

O método na psicologia do desenvolvimento e a formação de adolescentes e jovens

Armando Marino Filho

Como citar: MARINO FILHO, Armando. O método na psicologia do desenvolvimento e a formação de adolescentes e jovens. *In*: MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; PENITENTE, Luciana Aparecida Araújo; MILLER, Stela (org). **A Questão do Método e a Teoria Histórico-Cultural**: bases teóricas e implicações pedagógicas. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2017. p. 133-146. DOI: <https://doi.org/10.36311/2017.978-85-7983-879-8.p133-146>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

O MÉTODO NA PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E A FORMAÇÃO DE ADOLESCENTES E JOVENS

Armando Marino Filho

INTRODUÇÃO

*O que os olhos enxergam, o cérebro vê com os significados sociais.*¹⁷

A discussão aqui proposta considera o desenvolvimento e a formação de adolescentes e jovens a partir de algumas observações realizadas em estudos no âmbito da Teoria Histórico-Cultural (THC) e do trabalho em projetos de pesquisa e cursos de graduação.

A exposição das observações estará limitada pela experiência proporcionada nessas condições de compreensão teórica no âmbito da atividade concreta baseada nesta fundamentação teórica. Não se pretende, no entanto, abarcar de forma ampla os processos de desenvolvimento e formação, mas chamar a atenção para alguns aspectos sobre o objeto de estudo proposto para a exposição.

Chamam a atenção informações sobre o contexto da formação do jovem no Brasil, que nos leva a pesar os desafios da formação e da pesquisa sobre o desenvolvimento humano nos indivíduos com os quais trabalhamos. Por isso, as considerações recaem sobre alguns objetivos que considero essenciais para a formação humanizadora que ultrapassa a formação técnica e apresentam de forma sucinta como tenho enfrentado esse problema nas condições do meu trabalho como professor e psicólogo. Não somente como professor, mas também como psicólogo atuante na ativida-

¹⁷ Armando Marino Filho

de clínico psicoterapêutica. Trabalho que desenvolvo fundamentando-me na THC, por volta de 12 anos.

Um pequeno cenário da condição do jovem no Brasil¹⁸ mostra que há uma grande quantidade que trabalha e estuda simultaneamente, que não frequenta a escola entre as idades de 15 a 29 anos, que não concluem o ensino médio e que não frequentam o ensino superior. Crianças e adolescentes de até 14 anos de idade que não têm saneamento básico, pessoas de 5 a 13 anos que têm ocupação no mundo do trabalho, que enfrentam alto risco de homicídio e dentre os quais aumenta a taxa de suicídios. Acrescente-se ainda, que os vínculos das crianças, adolescentes e jovens com a escola surgem por diversos motivos, e em raros casos com o objetivo essencial da atividade de estudo.

ALGUMAS QUESTÕES METODOLÓGICAS NA PESQUISA SOBRE DESENVOLVIMENTO E FORMAÇÃO

A formação e o desenvolvimento estão diretamente vinculados às condições concretas de produção da vida. Exigem diversidade de relações sem perder a unidade daquilo que é essencial para a humanização, a participação nas atividades sociais. Então, algumas questões se apresentam como pontos de partida para pensar a formação dos indivíduos.

A primeira questão, a diversidade de condições socioeconômicas e culturais da juventude que são aproximadamente 50 milhões no Brasil. Aponta para a primeira preocupação metodológica que é a de não trabalhar com uma compreensão idealizada de jovem, sem as suas reais formas de existência. Esse requisito é ponto de partida para o conhecimento das condições concretas, dinâmicas e particularidades do objeto de pesquisa na constituição do método.

Segundo, a importância da intencionalidade do pesquisador, que dentro de uma linha teórica implica em se ter uma compreensão teórico/filosófica sobre o homem e a sociedade e o que esperamos da nossa existência. Outrossim, ter claro que a formação e o desenvolvimento não se dão, nas diferentes instituições sem controle ideológico. Por isso, a formação e o desenvolvimento dos jovens estão condicionados à historicidade de in-

¹⁸ Dados do IBGE: Síntese de indicadores sociais, publicado em 2015.

teresses de classes, em uma disputa ideológica sobre o rumo da sociedade e da vida das pessoas. A historicidade, isto é, o fato de que são os homens que condicionam os modos de organização da vida social implica em superar a naturalização dos fenômenos sociais estudados e analisá-los à luz das relações de poder e dominação que caracterizam a sociedade.

Por isso, o que ensinar? Que qualidade de pessoas queremos desenvolver e formar? Que sociedade queremos construir? Todos esses fatores fazem parte não somente das condições concretas de existência dos processos formativos em nossa sociedade, mas devem fazer parte igualmente dos motivos e interesses do processo de pesquisa e intervenção.

Por quê? Primeiro, porque os processos de ensino e aprendizagem estão no centro do desenvolvimento, portanto os conteúdos e as formas que estruturam esses processos estarão sempre presentes na realidade concreta da pesquisa. Segundo, a pesquisa movida pela lógica dialética e orientada pelo materialismo histórico não se orienta à *descoberta* de verdades estáticas, de formas fixas de existência dos fenômenos que estudamos, mas principalmente do movimento, da historicidade e da possibilidade de sua transformação pelo pesquisador. Terceiro, e por isso mesmo, o pesquisador deve ter claro para si a que a sua pesquisa se direciona para além da produção do conhecimento, para a transformação da sociedade.

DESENVOLVIMENTO E FORMAÇÃO

O conceito de desenvolvimento traz sempre polêmica e reflexões extensas. Nas condições de tempo e espaço dados por este trabalho não cabe uma discussão prolongada. Portanto, apontaremos algumas qualidades do conceito que melhor nos orienta para a compreensão do nosso objeto de discussão.

Em princípio, o desenvolvimento se apresenta como uma constante diferenciação das inter-relações internas e ampliação das relações externas. A complexificação da atividade e a diversidade de inter-relações objetivas caracterizam, de forma geral o desenvolvimento. Por exemplo, ao tratar do desenvolvimento cultural da criança, e da consideração sobre o psiquismo como um todo estruturado que tem suas especificidades e, portanto, determina a especificidade das partes que o compõe, Vigotski (2000, p. 121) afirma que:

[...] Primeiro, esse conceito [*estrutura, A.M.F*] aparece no início da história cultural de desenvolvimento da criança e forma o momento inicial ou ponto de origem de todo o processo; segundo, os processos de desenvolvimento cultural em si precisam ser entendidos como a mudança da estrutura básica original e o desenvolvimento de novas estruturas em sua base que são caracterizadas por novas relações entre as partes. Vamos chamar as primeiras de estruturas primitivas; um todo psicológico natural que é determinado principalmente pelas formações biológicas da psique. As segundas emergem no processo cultural de desenvolvimento, nós vamos chamar de estruturas superiores já que representam formas *genéticas mais complexas* e superiores de comportamento. (tradução nossa, grifo nosso)

A diversidade de condições de educação em meios materiais e simbólicos particulares coexiste com uma regularidade no processo de desenvolvimento. Os processos de subjetivação dos modos de ser e existir em sociedade, em dada cultura, e a formação da consciência. A assunção da historicidade como processo de desenvolvimento e formação, embora nos leve a compreender a diversidade de suas possibilidades dadas as escolhas que os homens fazem para a organização da sua vida, não dispensa a busca pelas formas da sua regularidade, isto é, a repetição dos fenômenos que estudamos nas condições para que ocorram.

A transformação das formas iniciais do ser biológico em ser social depende do processo de apropriação, na atividade comunicativa e de significação, dos signos da linguagem. Nesse processo ocorre a transformação da consciência. Vemos, portanto, que há uma inter-relação de interdependência entre atividade objetiva e subjetivação dos modos de ser. De acordo com Vigotski (1997, p. 49, tradução nossa)

[...] se não nos limitamos a um mesmo sistema de reflexos, senão que consideramos distintos sistemas e a possibilidade de transmissão de um sistema a outro, nos encontramos com o mecanismo fundamental que objetivamente caracteriza a consciência: a capacidade que tem nosso corpo de constituir-se em excitante (por meio de seus atos) de si mesmo (e de cara a outros novos atos) constitui a base da consciência.

Esses processos, no entanto, se desenvolvem em um ambiente de constante luta para a superação das contradições postas pela forma de organização social, política e econômica que, em nossa sociedade, se carac-

terizam como formas de controle, de impedimento do desenvolvimento e formação do poder humano para a maioria dos indivíduos, já produzido historicamente. Os processos de subjetivação na maioria dos indivíduos sociais não ocorrem a contento para a sua melhor constituição, para formação de uma consciência desenvolvida sobre as formas do ser social.

Uma consciência desenvolvida a contento para a formação dos indivíduos significa que esta outorga aos segundos o poder, como forma de “excitantes de si mesmo”, isto é, o poder como forma de desenvolvimento das funções psicológicas superiores necessárias ao domínio pelo indivíduo das formas de produção da vida social, para si e para os outros, em parâmetros baseados na ética da humanização para todos. Refiro-me ao poder pelo fato de que não é a internalização da cultura exclusivamente que leva à amplitude do desenvolvimento. É preciso poder superar a cultura posta pelas gerações anteriores. É preciso poder avaliar os modos de ser postos pelas relações de dominação.

A formação dos indivíduos ocorre pela produção de um conjunto de ideias e conhecimentos sobre o mundo, a vida e a natureza humana, que, sob as atuais relações de dominação, naturalizam a existência histórica dos seres humanos, da sociedade, da cultura. A naturalização, nesse sentido, significa atribuir àquilo que é histórico, àquilo que decorre das relações entre os homens e com a natureza, um carácter exclusivamente natural, escamoteando os interesses de classes e individuais que se sobrepõem sobre os interesses e necessidades de todos. Nessas condições, a gênese histórica sobre a formação da sociedade, as relações dos homens entre si e com a natureza aparecem como dadas *a priori* e orientadas teleologicamente para interesses e necessidades de outra esfera de existência que não a humana.

As consequências de um processo de desenvolvimento e formação baseados na má formação da capacidade crítica, fundamentada por uma consciência desenvolvida sobre a realidade social têm se mostrado como uma questão nodal para o desenvolvimento social. Quero chamar a atenção para o fato, que, nessas condições de apropriação e subjetivação dos conhecimentos temos formado, em geral, uma estrutura de pensamento baseado na crença na autoridade. A crença a que me refiro aqui, não se refere unicamente à religiosa, mas a uma forma geral do pensamento de agregar ideias na forma de adesão sem questionamento crítico sobre o

significado dos seus conteúdos. Fato esse facilmente verificável na apropriação dos signos e significados abstratos internalizados pelos adolescentes e jovens com quem trabalhamos no processo educativo e de escolarização.

Estou me baseando em pesquisas que tenho realizado em cursos de extensão, em cursos de graduação e pós-graduação, nos quais sempre se revelam formas de pensamento que identificam o valor de uma ideia, de uma concepção sobre o homem, a sociedade etc. fundamentado na autoria, no valor simbólico do autor. Quando questionados sobre o valor dos conceitos, qualquer tentativa de argumentação é insuficiente e a justificativa final é que algum autor importante no cenário acadêmico como Vigotski, Piaget entre outros, justificam a veracidade e o valor teórico dos conceitos.

Os alunos e, também professores, mostram na maioria dos casos uma dependência quase absoluta da fórmula pensada por alguém, para responder às demandas e problemáticas da sua atividade. Isso no discurso, porque na prática, na sua atividade imperam o senso comum e a tentativa e erro. Embora essa forma de pensamento não impeça a continuidade das atividades cotidianas, essas não ocorrem sem prejuízo ao desenvolvimento dos próprios indivíduos e da sociedade. As ações orientadas pela crença não se direcionam à transformação das relações de dominação.

A crença é instrumento para relações de dominação. Observemos que aquela característica essencial da consciência como poder ou capacidade de ser “excitante de si mesmo” é substituída, nesses casos, pela obediência à significação dada pelo outro. É assim que se perpetuam as desiguais formas de participação na vida social e apropriação da cultura. A formação da juventude tem ocorrido, para a maioria das pessoas, desta forma.

A título de expor o pensamento de Vigotski (2000, p. 125) sobre o “domínio da autoconduta” e a sua contraposição em relação à obediência, quero finalizar este tópico com a seguinte citação:

[...] a obediência e as boas intenções se relegam a segundo plano, destacando em primeiro lugar *o problema do autodomínio, problema que tem, com efeito, muito maior importância* já que se refere a uma intenção que dirige o comportamento infantil. O afastamento a um segundo plano do problema da intenção em relação ao problema do autodomínio se manifesta na questão da obediência da criança pequena. *A criança deve*

aprender a obedecer pelo caminho do autodomínio. O autodomínio não se baseia nem na obediência nem na intenção senão, pelo contrário, na obediência e na intenção surgem a base do autodomínio. As mudanças análogas que nós conhecemos pela pedagogia da vontade são imprescindíveis para o problema fundamental da psicologia da vontade.
(Tradução nossa, grifo nosso)

O problema que enfrentamos com a atual formação se refere a que o autodomínio está sendo formado às avessas, está direcionado aos ditames ideológicos postos no processo educativo e de formação da juventude. O autodomínio se forma como obediência aos interesses alheios e escusos da sociedade capitalista.

A CENTRALIDADE DA FORMAÇÃO DO PENSAMENTO

Pensar e ser são, portanto, certamente diferentes, mas [estão] ao mesmo tempo em unidade mútua.

Karl Marx

Quero, neste momento, colocar o pensamento no centro do processo formativo, embora dependendo por que viés olharmos a problemática, a personalidade ou a consciência pode ocupar este lugar. O pensamento é atividade intelectual diretamente ligada à atividade objetivada nas relações concretas dos homens em sociedade. Está direcionado à multiplicidade ou multideterminações das condições de produção da vida. Tem sempre uma tarefa na resolução de problemas (RUBINSTEIN, 1965). Leontiev (1978, p. 21) expõe essa mesma ideia da seguinte forma:

Em outras palavras, o pensamento e a consciência são determinados pela existência real, pela vida dos homens, e somente existem como consciência deles mesmos, como um produto do desenvolvimento do mensiconado sistema de relações objetivas. (tradução nossa)

O pensamento relaciona o sujeito com o mundo. É mediador das relações e, portanto, os objetivos, as resoluções de tarefas, o uso de instrumentos e da linguagem, mas também, os sentimentos afetos e emoções passarão pelo seu crivo. Não há problema externo ou interno que não passe pelo pensamento. Pensar é condição *si ne qua non* para a vida humana.

Projetar o desenvolvimento de adolescentes e jovens sem colocar a formação do pensamento no centro é um ato de violência contra a humanização desses sujeitos.

Uma questão crucial nessa problemática é que aprendemos a pensar durante as atividades sociais. Aqui nos deparamos com o fato de que o nosso pensamento é discursivo. A lógica de organização da atividade apropriada por meio dos significados sociais se transforma em lógica do pensamento.

O pensamento depende da linguagem, do uso das palavras e dos conceitos para o seu desenvolvimento. Assim se apresenta, também, um dos grandes problemas do ensino e da formação atual. Os adolescentes e jovens, mas também muitos adultos, não conhecem os significados das palavras que usam. Têm apenas noções mais ou menos generalizadas no cotidiano. Qualquer tentativa de explicar o significado de palavras e conceitos interrompe o seu pensamento ou na melhor das hipóteses produz uma redundância do tipo “a lógica é quando você tem um pensamento lógico”.

Ora, se o nosso pensamento é discursivo e demanda conhecer e poder usar palavras, signos e significados, poder simbolizar, imaginar etc. com o uso de significados sociais, o que ocorre no pensamento de pessoas que só tem a sonoridade das palavras com um conteúdo confuso e indefinido? Quais problemas poderá o pensamento resolver com essas palavras? Que realidade essas palavras permitem os olhos enxergarem e o cérebro ver?

O desenvolvimento do pensamento ocorre por meio daquilo que lhe dá origem. As contradições postas pela realidade social e a necessidade de sua superação para a manutenção da existência, para a continuidade da vida. É com base na contradição que o pensamento ganha terreno. É o domínio, portanto, das formas de superação das contradições que determina a formação e desenvolvimento do ser social.

[...] A contradição interna do processo do pensamento, que está na base de seu automovimento, de autodesenvolvimento, consiste em que cada passo do pensamento esclarece, por uma parte, algo (certas conexões, relações novas) e, por outra, o conhecimento em questão permite ver os contornos de aspectos pouco conhecidos do objeto, propor nesse plano novos questionamentos. (PODDIÁKOV, 1987 p. 170).

O que poderíamos dizer sobre isso se no processo educativo os pensamentos são apresentados na sua síntese finalizada, ou se durante o processo de ensino não se reproduz junto com os alunos todo o processo de análise, abstração e síntese dos conteúdos de ensino? Das contradições que subsistem na sua gênese dos fenômenos que queremos compreender com os significados? A constatação de que a maioria dos alunos não consegue ou tem muita dificuldade para articular o pensamento quando tratamos dos conteúdos científicos denuncia não somente o seu desenvolvimento acadêmico, o desenvolvimento do seu pensamento, mas principalmente, todo o sistema educativo e escolarizado pelo qual somos responsáveis.

No caso da maioria dos alunos as possibilidades de articulação do pensamento para o conhecimento da realidade não vai muito além do conhecimento produzido e dado no processo de apropriação, como um objeto a-histórico. Como um objeto dado pelo professor, que é a autoridade no assunto. O pensamento dado assim não gera as contradições das quais Podiakov aponta acima. Na maior parte das vezes o pensamento proferido pelos alunos é ecológico, vazio de posicionamento pessoal, não demonstra atividade intelectual de resolução das contradições postas pela realidade e de compreensão dos problemas mais complexos da concretude da vida.

Aqui encontramos, também, um aspecto metodológico importante. Qual é a relação que o pesquisador, que o professor, estabelecem com os conceitos teóricos que organizam a sua pesquisa, a sua atividade de ensino? É o de compreensão ou o de crença no autor? Como explicar a realidade com conceitos que eu não consigo explicar com clareza aos meus alunos?

Falo assim porque é outra questão que tenho percebido em pesquisas das quais tomo parte ou como coordenador ou como membro de bancas de avaliação, ou mesmo quando utilizo dissertações ou teses para estudo próprio. Em muitos casos o que se percebe na prática de professores é também dificuldade de explicar com clareza o conteúdo dos conceitos e, no caso dos trabalhos acadêmicos, uma extensa revisão bibliográfica dos conceitos que não aparecem na análise dos dados e fatos da pesquisa. Parece para mim que corremos o risco de na hora de confrontar o conceito com a realidade não sabermos o que fazer com o conceito e, portanto, muito pouco com a realidade.

O QUE ENSINAR, ENTÃO?

E o que ensinar se relaciona com a formação do pesquisador como requisito fundamental para a pesquisa por meio da THC. Segundo ILYENKOV (2007), nossas escolas devem ensinar como pensar. Eu quero acrescentar que precisamos, ainda, educar a relação que se estabelece com as coisas, com a vida e com as outras pessoas. A relação que o sujeito estabelece com a sua atividade explicita a forma da sua consciência, suas intenções, interesses e o seu lugar no mundo. Explicita que tipo de desenvolvimento está ocorrendo.

Mas, também, educar a sua relação com as formas não cotidianas do pensamento, a arte, a ciência, a política, entre outras, no sentido que se constituem instrumentos necessários ao domínio da vida social. A capacidade de pensar o movimento complexo da realidade, necessário para a relação transformadora com a vida social, com a vida humana, supera em importância os conteúdos cognitivos, técnicos e instrucionais do ensino.

Os pensamentos teórico/filosófico e teórico/científico precisam ser o ponto de partida e o horizonte orientador do planejamento do ensino e da formação e, da mesma forma do projeto de pesquisa que não pode ter outro escopo que não o da transformação da sociedade.

A atual formação, amputada desse princípio, leva à formação de uma consciência fragmentada, que precisa recorrer ao individualismo para encontrar um sentido para a sua existência. O que nos leva a pensar, então, em que tipo de pessoas queremos formar e desenvolver, inclusive com as nossas pesquisas.

Porque aqui aparece outro condicionante metodológico da pesquisa, que para mim é um dos mais importantes. Para conhecer um dado fenômeno é preciso colocá-lo em movimento, acompanhar as transformações de sua existência, produzir o próprio fenômeno que se quer conhecer. Dado que os fenômenos humanos referentes ao desenvolvimento psicológico são históricos e sociais, fica evidente que podemos produzi-los, compreendê-los. A realidade social e histórica do desenvolvimento ontogenético pode ser conhecida, também, no exato momento de sua produção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se, tomamos como centralidade na formação dos indivíduos o desenvolvimento do pensamento sobre a realidade, são indivíduos que tomam a realidade na qual existem como objeto de investigação para sua vida, que queremos. Isso nos coloca também diante de uma questão importante em relação à pesquisa na THC. Qual é a relação viva, como sujeito social e indivíduo humano que o pesquisador estabelece com o método?

Para entender melhor essa questão, podemos fazer alguns questionamentos: O método é somente um instrumento para a organização do meu pensamento durante a pesquisa? Qual é a relação que estabeleço entre o método e minha própria vida? Como o método me constitui enquanto sujeito na realidade em que vivo?

Quero propor que para quem vive a THC o método não pode ser um instrumento à parte da sua própria existência como sujeito social. Como é possível pesquisar histórica e dialeticamente a realidade se eu não penso assim as minhas relações com a sociedade e com as pessoas mais próximas?

Os sujeitos não são apenas objetos de pesquisa. Quer queiramos ou não, ao realizar uma pesquisa nós entramos na vida das pessoas, o que nós coloca frente a uma questão ética dos interesses da pesquisa.

Se eu quero indivíduos: que superem o individualismo para existir em comunidade; que se compreendem em unidade com a humanidade, e são capazes de pensar para além das contradições e da diversidade a sua identidade humana com os outros; que reconheçam a natureza e a preservação da vida como um bem comum; que são capazes de pensar independentemente, de confrontar ideias, de suspeitar das suas crenças e superá-las por meio do conhecimento; que possam problematizar sobre as contradições da existência e compreendê-las em seu movimento. Indivíduos que queiram cuidar da vida social. Então a minha pesquisa deve necessariamente organizar-se em seu movimento, contraditoriamente em relação às condições sociais postas na atualidade.

Os interesses, objetivos, o uso dos meios, procedimentos e organização da atividade de pesquisa não podem coincidir com a mesma lógica posta pela sociedade atual. Porque o tipo de sociedade que queremos

construir com a formação dos indivíduos é contrária à formação como esta tem sido produzida, como um ato de violência contra o possível desenvolvimento dos jovens.

Como forma de orientação psicológica, a formação e o desenvolvimento precisam objetivar que os indivíduos atuem de determinada forma que possam assumir o domínio da prática social de produção da vida dos homens. Nesse sentido, a conscientização da função humanizadora da prática social deveria ser o escopo de formação da consciência dos indivíduos como sujeitos da ação produtiva e transformadora da vida social.

A sociedade, que existe na relação dos indivíduos entre si e com a natureza não pode, por isso mesmo, ser pensada separadamente da formação dos próprios indivíduos e suas relações. Reflete essa formação da mesma forma que os indivíduos representam a sociedade na qual se desenvolvem. Sociedade e indivíduos não são duas coisas.

A sociedade que produzimos será sempre reflexo dos indivíduos que formamos e vice-versa. Se eu penso uma sociedade: que se configure como comunidade entre os homens; que superou toda forma de preconceito e se organiza para a produção da vida de todos os homens; que se vale da natureza, mas a preserva contra a exploração desnecessária à manutenção da vida; que está voltada para produzir homens livres, que por meio do conhecimento e da capacidade de pensar superam o misticismo e criam novas formas de organização da vida social no sentido da humanização para todos; que possam por em movimento os cuidados com a vida social e humana. Teremos, então, campos de análise e orientação da pesquisa sobre o desenvolvimento que nos levam a conceitos fundamentais da THC para as pesquisas nessa área.

O processo de *significação*, que constitui o conjunto dos meios de organização do sistema psicológico e da linguagem como processos de orientação, execução e controle da atividade vital; a *relação interpsicológica*, que evidencia os meios de mediação durante os processos de ensino e aprendizagem; a organização da *atividade* que orienta a participação dos sujeitos, o seu lugar no mundo e a formação de sua personalidade durante a sua vida social.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ILYENKOV E. V. Our schools must teach how to think. *Journal of Russian and East European Psychology*, v. 45, n. 4, p. 9-49, July-August 2007.

LEONTIEV, A. N. *Actividad, conciencia y personalidad*. Buenos Aires: Ediciones del Hombre, 1978.

PODIÁKOV N. In: DAVIDOV, V.; SHUARE, M. (Comp.). *La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS: antología*. Moscú: Editorial Progreso, 1987.

RUBINSTEIN, S. L. *El ser y la consciencia*. La Habana: Universitaria, 1965. (Volume 4)

VYGOTSKI, L. S. *Obras Escogidas III: problemas del desarrollo de la psique*. Traducción de Lidia Kuper. Madrid: Visor, 2000.