

A TEORIA DA ATIVIDADE NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA ALTERNATIVA TEÓRICO-METODOLÓGICA

Maria da Paz Cavalcante – UERN
mariadapazc@yahoo.com.br

Resumo: Este trabalho discute a teoria da atividade no ensino de História. Seu objetivo é refletir essa teoria como uma alternativa teórico-metodológica, nesse ensino, no nível fundamental. Os dados empíricos foram obtidos em Ciclos de Estudos Reflexivos realizados com uma professora de História de uma escola pública. Os resultados apontam que as reflexões construídas, pela docente, apresentam elementos que evidenciam mudanças tanto no tocante a sua apropriação dessa teoria como no que se refere à utilização dela como uma alternativa teórico-metodológica no ensino de História.

Palavras-chave: teoria; atividade; história

INTRODUÇÃO

Neste trabalho objetivamos refletir sobre a teoria da atividade, como uma alternativa teórico-metodológica no ensino de História, no nível fundamental. Este estudo integra o trabalho de mestrado, em andamento, no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Ele se inscreve na perspectiva histórico-cultural, principalmente, nas contribuições de Leontiev (2004, 2006, 2007) e tem a peculiaridade de tratar de uma intervenção no processo formativo de uma professora que leciona História, numa escola pública do Estado do Rio Grande do Norte.

Os dados empíricos foram obtidos durante a realização de Ciclos de Estudos Reflexivos, desenvolvidos com a docente, ancorados na pesquisa colaborativa. Os ciclos tiveram seu desenvolvimento em três etapas: sondagem das necessidades formativas da professora, apropriação de novos pressupostos teóricos e reelaboração dos conhecimentos e de sua significação prática.

O trabalho se encontra organizado em quatro partes. Na primeira, discutiremos sobre alguns traços da dimensão histórica da teoria da atividade pontuando sua construção no desenvolvimento da psicologia soviética, formada sobre as bases da filosofia marxista-leninista.

Na segunda parte, refletiremos sobre o processo de apropriação do conhecimento escolar ressaltando a necessidade de que as atividades de ensino e de aprendizagem ocorram numa unidade de modo que o trabalho docente, com o seu caráter mediacional, favoreça ao aluno a criação de funções psíquicas novas.

Na terceira apresentaremos algumas dificuldades presentes no ensino de História na atualidade. E, por último, na terceira parte, nos deteremos na análise acerca da teoria da atividade, mais especificamente, sobre o processo de apropriação e sua relação com o ensino de História, com vistas a uma alternativa de mudança quanto ao saber-fazer da professora, em sua atuação, em sala de aula.

1 Teoria da atividade: alguns traços de sua dimensão histórica

Situar a teoria da atividade e sua categoria, primordial, atividade requer que adentremos, um pouco, no desenvolvimento da psicologia soviética, formada sobre as bases da filosofia marxista-leninista.

Nos anos 1920, psicólogos soviéticos iniciaram um percurso na constituição de uma ciência psicológica com base na filosofia marxista no intuito de superar os modelos mecanicistas e idealistas, vigentes na época. Conforme Talízina (1988) era necessário superar na psicologia o subjetivismo, acabar com a separação existente entre a mente e a vida real do homem, bem como, superar os mecanismos que eliminava o caráter específico do psíquico. Um dos passos importantes nesse sentido foi dado por Vygotsky (2008) para o qual compreender a psique e a consciência requer dirigir-se a própria vida do homem, às condições concretas de sua existência.

As escolas científicas, que se formaram na história da psicologia soviética, explicaram, de diferentes maneiras, uma série de problemas psicológicos específicos. Dentre essas escolas, a histórico-cultural, fundamentada na dialética materialista, apresenta um enfoque, dado a muitos dos problemas psicológicos, de entender a relação entre o funcionamento mental humano e o contexto sóciohistórico.

Conforme Zaporozhets (1986) por muito tempo o estudo sobre o problema do desenvolvimento psíquico se deu no plano da teoria metafísica e de determinados fatores. Predominando ora o fator herança genética, ora o meio ou, ainda, ambos os fatores em interação, mas ignorando a dialética materialista, não analisando o caráter específico do próprio processo de desenvolvimento e sem o esclarecimento de como as distintas condições externas entram nesse processo e se transformam em seus componentes internos.

Nessa direção Davidov (1988) assinala que um dos aspectos que demarcou uma renovação na história da Psicologia foi à criação da concepção, por Vygotsky, de que as

funções psíquicas, específicas, não são inatas e sim, que estão colocadas como modelos sociais de modo que o desenvolvimento mental do homem se realiza em forma de apropriação desses modelos, em um processo de educação e ensino. Partindo dos postulados dos clássicos da filosofia marxistas sobre a herança da cultura material e ideal, criada pela sociedade e apoiando-se em investigações teóricas e experimentais, os psicólogos soviéticos Vygotsky, Rubinstein, Leontiev, Luria, dentre outros, fundaram as bases da teoria do desenvolvimento psíquico e esclareceram a diferença deste processo com relação a ontogêneses da psique humana.

Leontiev (1983, 1989, 2004) na teoria da atividade, a qual foi gestada na União Soviética, no âmbito da teoria histórico-cultural, iniciada por Vygotsky nos anos 1920, destaca como um dos aspectos básicos dessa teoria a noção da natureza social da mente humana. Pois, como apregoa o autor (1989, p. 266, tradução nossa): “[...] em qualquer condição e forma que suceda a atividade do homem, frente a qualquer estrutura que se adote não se pode considerá-la subtraída das relações sociais, da vida da sociedade.”

O conceito de atividade foi levado por Leontiev (1983, 2004, 2006, 2007) para a Psicologia da Educação e designa “os processos psicologicamente caracterizados por aquilo a que o processo como um todo se dirige (seu objeto), coincidindo sempre com o objetivo que estimula o sujeito a executar esta atividade, isto é, o motivo.” (LEONTIEV, 2006, p. 68). Nesse sentido, a atividade é um processo que inclui não somente manifestações externas observáveis como também internas e componentes mentais e visam à satisfação de uma necessidade.

A expansão dessa teoria para o norte da Europa, Estados Unidos e América Latina se deu a partir dos anos 1960. E, no Brasil ela é, especialmente, adotada a partir dos anos 1980 junto com as obras de Vygotsky.

Os traços da dimensão histórica dessa teoria, aqui esboçados, nos possibilitam visualizar, um pouco, da sua dinâmica de construção e expansão cuja noção de natureza social da mente humana está consubstanciada à atividade dos homens como força criadora de cultura, necessária, para a vida real de cada indivíduo e da coletividade.

2 O processo de apropriação na escola: uma conjugação da atividade de ensino e de aprendizagem

Na teoria da atividade, a tônica é que para se aprender é necessário entrar em atividade. E, que, simultaneamente, à apreensão do objeto de conhecimento ocorre a transformação desse objeto e do sujeito. Nesse processo, o papel que o ensino e a aprendizagem adquirem é de suma importância.

A demanda de aprendizagem na sociedade atual, como consequência da evolução das tecnologias da informação e da própria organização social do conhecimento, nos põem frente à necessidade de uma formação permanente como não visto em outros tempos. A aprendizagem escolar, então, se apresenta para nós como indispensável no sentido de que, como nos coloca Vygotsky (2007), quando adequadamente, organizada ela orienta e estimula processos internos de desenvolvimento resultando em desenvolvimento mental. Assim, para esse autor (2007) a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para o desenvolvimento no indivíduo das características, especificamente, humanas formadas historicamente.

Aprender, no âmbito escolar, requer uma outra atividade que é a de ensino a qual precisa estar intimamente relacionada com a de aprendizagem. Ela diz respeito à “[...] desenvolver o pensamento dos alunos, a sua capacidade de analisar e generalizar os fenômenos da realidade, de raciocinar corretamente [...].” (KOSTIUK, 2007, p. 50). Essa compreensão da atividade de ensino nos evidencia a importância do papel do docente de favorecer ao aluno pensar o conhecimento e o modo como ele é produzido. Vale salientar que Leontiev (2007) enfatiza a importância da mediação do trabalho docente, por meio de relações práticas e verbais e acrescenta que para aprender conceitos, generalizações, conhecimentos científicos é preciso que o aluno forme ações mentais adequadas, com essas ações se organizando ativamente.

Quando o ensino é bem orientado ele favorece ao aluno tanto o desenvolvimento de sua capacidade para se relacionar com o conhecimento escolar como, também, refletir sobre o seu próprio pensamento. Isso implica pensar o processo de ensino e de aprendizagem ocorrendo numa unidade que abrange condições objetivas e subjetivas expressas tanto na atividade de quem tem o papel de ensinar como na de quem se encontra para aprender.

Na opinião de Leontiev (2004) o funcionamento mental do indivíduo só pode ser compreendido numa análise dos processos sociais e culturais dos quais ele deriva. Esse pensamento nos mostra que é preciso compreender a atividade consciente indo além do organismo humano. O processo mental precisa ser visto como dinâmico, atual e criador de capacidades humanas as quais “[...] são propriedades do indivíduo, cujo conjunto condiciona ao êxito e ao cumprimento de determinada atividade.” (LEONTIEV, 1986, p. 45, tradução

nossa). Elas dinâmicas, existem em movimento e em desenvolvimento, têm uma natureza social e constituem verdadeiras neoformações.

As capacidades humanas formam-se: em um processo de apropriação dos produtos culturais criados pelo homem, durante o processo de desenvolvimento histórico; no processo de conscientização desse homem; no processo de criação do mundo objetual empreendido por ele e, ao mesmo tempo, no desenvolvimento da própria natureza humana. (RUBINSTEIN, 1986). O intenso e incessante desenvolvimento mental do ser humano cria condições favoráveis para uma compreensão cada vez mais profunda dos conhecimentos, dos seus métodos de produção e de sua construção e reconstrução.

Ao interagir com os conhecimentos o aluno, que é sujeito e objeto da atividade, traz de sua vivência cotidiana experiências, representações e modos de pensar. E são esses os saberes considerados necessários para a apreensão do conhecimento escolar. O trabalho docente que se insere nesse processo, com o seu caráter mediacional, tem como finalidade garantir que o aluno se aproprie, ativamente, desse conhecimento.

Uma das características do processo da apropriação para Leontiev (2004) é a de que ele é sempre ativo, do ponto de vista do indivíduo, sendo necessário desenvolver, em relação ao produto do desenvolvimento histórico, “[...] uma atividade que se reproduza, pela sua forma, os traços essenciais da atividade encarnada, acumulada no objeto.” (LEONTIEV, 2004, p. 286). Esse processo de apropriação é, especificamente, humano. E, segundo esse autor (2007, p. 93), ele “[...] é um processo que tem como consequência a reprodução no indivíduo de qualidades, capacidades e características humanas de comportamento.” Esse apropriar-se dos objetos ou dos fenômenos construídos, historicamente, possibilita ao homem seu processo de hominização e sua individualidade.

Conforme Leontiev (2004, p. 288): “A principal característica do processo de apropriação “[...] é, portanto, criar no homem aptidões novas, funções psíquicas novas.” A escola, como uma instituição encarregada de possibilitar o contato sistemático e intenso do aluno com os conhecimentos acumulados e sistematizados pela humanidade é imprescindível na criação dessas novas funções psíquicas, porém, para que isso ocorra é preciso que o processo de ensino e de aprendizagem seja estruturado de maneira a que esse aluno aja sobre o objeto de conhecimento de formas variadas e de modo ativo.

Compreendemos que para se apropriar de conhecimentos teóricos os alunos precisam mobilizam operações intelectuais de análise, abstração, generalização e síntese entre outras na busca por uma compreensão mais abrangente do objeto. Nesse processo essas

operações sofrem alterações; os sujeitos entram num estágio mais avançado de elaboração do pensamento, apreendendo o fenômeno e transformando-o.

3 Ensino de História: alguns desafios

As reflexões que buscamos desenvolver, nessa parte, nos põem frente a variados desafios presentes no ensino de História na atualidade. Um deles diz respeito ao modo de pensar a história e a consolidação de uma formação cognoscitiva que fortaleça os laços de identidade do presente com o passado para orientar as atitudes do homem na atualidade.

Promover a aprendizagem no ensino de História implica na percepção de que as diferenças culturais, as lutas, os conflitos dos grupos sociais que vivem ou viveram em outro tempo ou sociedade precisam ser apreendidos como processo de constituição da história humana requerendo um esforço de reconhecimento dos papéis exercidos pelos indivíduos, construídos nas experiências sociais, culturais e na construção de valores.

A forma pela qual a disciplina História tem sido ministrada nas nossas escolas públicas tem deixado lacunas quanto à possibilidade dos alunos refletirem sobre suas práticas cotidianas, seus valores estabelecendo relações com problemáticas históricas inerentes à sua localidade, ao Brasil e ao mundo. Ela tem se configurado, no âmbito escolar, como uma disciplina fácil de ser estudada para os exames periódicos. Assim o aluno memoriza trechos dos conteúdos os quais são reproduzidos nessas provas. E, passado esses momentos, ocorre o esquecimento do que fora memorizado, prevalecendo o desinteresse pelo ensino dessa disciplina.

Dentre algumas dificuldades presentes no ensino de História, Cuevas (2001) destaca desde as relacionadas ao contexto as quais estão ligadas a fatores como visão social da história, sua função política e a formação dos docentes, às dificuldades relacionadas à natureza da História como ciência social. Enfatiza que uma dificuldade geral diz respeito ao fato do estudo da História, em toda a sua complexidade, supor o uso do pensamento abstrato formal em alto nível, o que constitui uma das maiores dificuldades do professor, tendo em vista a complexidade que envolve o recorte das informações que compõe o todo social dinâmico.

Uma pesquisa feita por Rocha (2007) nas áreas de História e Geografia a partir de documentos de planejamentos (anuais, semestrais, bimestrais, mensais e de aulas) em

dezenove escolas públicas da rede estadual que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental em catorze municípios do interior do Estado do Rio Grande do Norte revelou que “os planos em geral, evidenciam uma dificuldade na distinção entre as áreas de História e Geografia, principalmente, quando tratam da seleção de conteúdos.” (ROCHA, 2007, p. 641). E acrescenta que é perceptível “[...] procedimentos na perspectiva de utilização de recursos de forma solta e isolada e, em geral, sem distinção tanto em relação ao nível de ensino, ao tipo de plano, como aos objetivos e conteúdos propostos.” (ROCHA, 2007, p. 640).

Nessa direção, Góis (2003) discute as dificuldades que apresentam os professores de História de desenvolver o processo ensino-aprendizagem com base na formação e desenvolvimento de conceitos.

O papel que cada disciplina deve proporcionar no processo de aprendizagem e desenvolvimento do discente precisa ser visto como potencializador de processos psíquicos que não poderiam desenvolver-se por si mesmos, pois, conforme Vygotsky (2007) cada matéria escolar tem uma relação própria com o curso de desenvolvimento do aluno. A natureza do conhecimento, expressa em cada disciplina, é indiciária de um modo de relação que precisa se estabelecer com o aluno, bem como, de quais estratégias o professor deve se utilizar para promover tanto os conhecimentos específicos daquela matéria como, também o desenvolvimento, social, cultural, afetivo, motor, de hábitos e valores.

A interpretação que se faz dos conhecimentos de uma disciplina depende das condições criadas no processo interpretativo. E, uma mudança didática que se opere no professor tem implicações na formação no aluno. A aproximação da história com a experiência humana se ocorre por meio da tradição e da socialização sob a forma de processos educativos não intencionais. Porém, para o aprendizado da História, como ciência, é necessário formas processuais intencionais e racionalmente organizadas. No ensino de História, organizar, estruturar uma atividade adequada para que o aluno se relacione de forma ativa e crítica com o conhecimento histórico escolar é algo bastante complexo. Para isso é preciso, dentre outros aspectos que

[...] o professor de História seja alguém que domine o processo de produção do conhecimento histórico, que seja alguém que saiba se relacionar com o saber histórico já produzido e que, finalmente, seja alguém capaz de encaminhar seus alunos nesses mesmos caminhos da produção e da relação crítica com o saber. (CABRINI, 2000, p 35)

No processo de ensino e de aprendizagem da História o trabalho, com o pensar e o agir dos sujeitos envolvidos, orienta para o entendimento de que é indispensável uma reflexão, constante, sobre a História, a sua construção teórica e para percebê-la como complexa e problematizante. A atividade do pensar, constituinte de sua complexidade, desvenda a lógica das relações que envolvem tanto a produção do conhecimento, quanto a sua difusão, apontando necessidades, anseios, possibilidades e limites da construção da história. Ensinar, nessa perspectiva, implica em articular o conhecimento histórico escolar com os fundamentos teóricos a fim de evitar sedimentação de dogmas.

Organizar situações de aprendizagem que contribuam para a compreensão da história no seu contínuo movimento e para o processo de humanização do indivíduo é algo complexo de ser realizado. Entretanto, quando para isso podemos articular conhecimentos de outras áreas como os da Psicologia (e aqui, como nos referimos, à teoria da atividade), o potencial formativo do ensino de História pode ser ampliado ao lado da ampliação das capacidades cognoscitivas dos sujeitos envolvidos.

4 Apropriando-se do conhecimento no estudo sobre o processo de apropriação

A análise que passaremos a apresentar diz respeito à teoria da atividade no ensino de História, no nível fundamental, como uma alternativa teórico-metodológica. Os dados empíricos foram obtidos durante a realização de Ciclos de Estudos Reflexivos, ancorados na pesquisa colaborativa e desenvolvidos com uma professora de História que leciona no Ensino Fundamental, numa escola pública.

Os ciclos dizem respeito a

[...] um procedimento complexo de construção, (re) construção de conhecimento e do próprio processo cognoscitivo, uma vez que as análises e discussões neles vivenciadas oportunizam, além da reconstrução de saberes, a reconsideração de valores, crenças e objetivos de ação, propiciando a opção por alternativas mais eficazes à solução dos problemas vivenciados no cotidiano da prática pedagógica. (AGUIAR; FERREIRA, 2007, p.76)

Eles tiveram seu desenvolvimento em três etapas: sondagem das necessidades formativas da professora, apropriação de novos pressupostos teóricos e reelaboração dos conhecimentos e de sua significação prática. (AGUIAR; FERREIRA, 2007). Ocorreram

mediante a comunicação e a colaboração estabelecidas entre as partícipes (professora colaboradora e pesquisadora) de modo a se configurar como uma forma de intervenção no processo formativo da docente, com vistas a uma alternativa de mudança quanto ao seu saber-fazer em sala de aula.

Considerando o limite de caracteres a ser cumprido na construção desse trabalho fizemos um recorte de aspectos que foram construídos em cada uma dessas etapas. De modo que na primeira, no tocante à sondagem das necessidades formativas da professora colaboradora, apresentaremos, brevemente, essas necessidades para nos determos mais na segunda e terceira etapas.

Na etapa inicial, buscamos perceber as necessidades formativas da professora colaboradora, para isso nos utilizando da entrevista semiestruturada através da qual evidenciamos algumas necessidades de aprimoramento da docente no que se refere a promover uma maior participação dos alunos nas aulas de História e o seu desconhecimento da teoria da atividade. A essa última necessidade formativa, no entanto, é que pretendemos nos deter.

No que se refere à segunda etapa, chamada de apropriação de novos pressupostos teóricos, nela ocorreram os estudos de fundamentação teórica sobre a teoria da atividade. E, na terceira, que tem uma íntima relação com essa segunda, por ocorrer no decurso do seu desenvolvimento, se deu a reelaboração dos conhecimentos e de sua significação prática.

Desenvolvemos treze encontros para estudos de fundamentação teórica sobre a teoria mencionada dos quais trazemos um para a análise. Esse encontro ocorreu neste ano de 2009 e trouxe como temática: *Os princípios do desenvolvimento mental e o problema do atraso mental*. (LEONTIEV, 2007). Partimos desse texto no qual esse autor apresenta alguns princípios do desenvolvimento que podem eliminar muitas das dificuldades que encontram as pessoas que trabalham com alunos com problemas de atraso mental.

Iniciamos motivando a professora colaboradora para mais um momento de estudo, ocasião em que apresentamos, de forma sintética, alguns aspectos discutidos no texto pelo autor relacionando-os com algumas discussões realizadas, por nós, anteriormente. Em seguida nos detivemos sobre o encaminhamento a ser dado.

Preparamos um estudo dirigido que apresentamos à docente como sugestão para a composição desse momento. Acatada a ideia ela passou a ler o texto, silenciosamente, e a respondeu, por escrito, as questões formuladas. Da reflexão que se deu, frente às questões por ela respondidas e por nós discutidas, escolhemos alguns trechos para análise cujo diálogo

ocorreu, mais especificamente, em torno do processo de apropriação do conhecimento escolar numa relação com ensino de História. Eis alguns trechos do nosso diálogo:

Mediadora: – Dulce, você gostaria de iniciar dizendo algo sobre o texto antes de passarmos à discussão, utilizando o estudo dirigido!

Dulce: – Nesse texto, Leontiev coloca que se crianças que se mostram incapazes de aprender em condições definidas como “normais” forem colocadas em condições adequadas de ensino elas podem aprender. Considerando o que ele disse, então não existe essa questão de que a criança, o aluno não aprende, não se desenvolve de jeito nenhum... Se, se trabalhar com essa criança em condições favoráveis, usando métodos especiais de ensino, essas crianças vão progredir. Sobre a primeira questão...

Mediadora: – Sim, a questão é: considerando o texto em estudo, como você entende o processo de apropriação e o que determina esse processo pelos diferentes indivíduos, da experiência humana acumulada historicamente e realizada nos produtos objetivos da atividade coletiva?

Dulce: – Eu entendi que o processo de apropriação se produz no aluno quando ele se apropria de algo que forma em si capacidades e funções características do ser humano. Esse processo é determinado pelo seu contato com ações e práticas motoras e mentais em seu convívio com outras pessoas.

Mediadora: – O que vai possibilitar esse processo de apropriação é a atividade na qual se encontram os vários componentes que já estudamos: o sujeito, o objeto, as ações, os motivos, os objetivos e as operações. Como você percebe o processo de apropriação, pelo aluno, no aprendizado da História?!

Dulce: – O aluno, ele vai se apropriar de um assunto, por exemplo, quando ele passa a pesquisar. Ele vai fazer a pesquisa, desenvolvê-la até chegar à apresentação na sala de aula. Ele vai se apropriar aí de um conhecimento que ele não tinha antes. Vai ver com outros olhos. Porque quando você escuta, ouve dizer é uma coisa quando você vivencia aí é outra coisa... Através da exposição da aula, fica alguma coisa, agora quando ele coloca em prática ele vai aprimorar aquele conhecimento. Quando ele responde questionamentos sobre um filme assistido, por exemplo, ele vai agir mentalmente, vai começar a analisar. Quando ele passa a agir, a desenvolver as noções, a trabalhar a ação mental vai se apropriar do conhecimento... Só quando ele vai desenvolver uma atividade e que ele vai se apropriar desse conhecimento.

Nessa reflexão, estabelecida com a professora colaboradora Dulce (codinome), encontramos variados aspectos que demandariam discussões no campo da teoria da atividade, no entanto, nos concentraremos na sua percepção do processo de apropriação o qual ela retrata como um fenômeno ativo, no sentido de que é preciso empreender, com referência a fenômenos e objetos do mundo, uma atividade.

A professora inicia sua fala dizendo do que trata o texto e já pontuando que o aluno, tem condições de aprender, de se desenvolver mesmo aquele que apresenta dificuldades de aprendizagem em condições definidas como “normais”. Essas suas colocações muito nos motivou na discussão que estávamos iniciando porque pensar o processo de apropriação em qualquer área de conhecimento, nessa perspectiva teórica, implica compreender que o desenvolvimento mental da criança se realiza através da comunicação e na prática. (LEONTIEV, 2007). Desenvolve-se no processo real da vida.

Quanto ao entendimento da docente sobre o processo de apropriação e o que determina esse processo pelos diferentes indivíduos, da experiência humana acumulada, historicamente, e realizada nos produtos objetivos da atividade coletiva, eis o que podemos inferir: ela situa o processo de apropriação no âmbito escolar e o percebe como dinâmico uma vez que o aluno se apropriando dele forma em si capacidades e funções características do homem. Assim, ao se apropriar das conquistas humanas, consolidadas nos objetos e fenômenos criados, o aluno faz deles, seus; cria funções psíquicas novas.

E como é determinado esse processo? A professora responde que é ele determinado pelo contato do aluno com ações e práticas motoras e mentais em seu convívio com outras pessoas. Esse é um aspecto importante, porém, não suficiente uma vez que “para se apropriar dos objetos ou fenômenos é preciso empreender uma atividade adequada ao conteúdo no objeto ou no fenômeno dado.” (LEONTIEV, 2007, p. 94). A experiência histórica do gênero humano e suas capacidades intelectuais que foram formadas nessa experiência estão postas. Porém, para Leontiev (2007, p. 95) as operações mentais formadas através da experiência das gerações anteriores “[...] apenas surgem sob a influência do ensino que dirige de maneira específica a atividade da criança, que organiza as suas ações mentais.” Ademais, no decurso do processo de apropriação dos produtos culturais, o indivíduo poderá se apropriar desses produtos sem uma consciência crítica do seu processo de desenvolvimento histórico.

A educação escolar, então, tem um papel edificante para que a apropriação, bem como, a objetivação, pelo aluno, possam ocorrer de forma consciente. Ela, conforme Talízina (1988), Leontiev (2004) e Vygotsky (2007, 2008) é fonte de desenvolvimento psicológico do homem. Nesse sentido a atividade de ensino pode dirigir a atividade de aprendizagem do aluno de modo a lhe possibilitar organizar, ativamente, suas ações mentais, criando aptidões novas.

No que se refere ao ensino de História, como a professora percebe esse processo de apropriação pelo aluno? Ela vê a apropriação do conhecimento histórico escolar, pelo

aluno, se dando: a) na dinâmica do processo ensino-aprendizagem cujo discente tem um papel atuante na atividade de aprendizagem; b) que ele atua sobre o objeto de conhecimento, por meio de tarefas como, por exemplo, pesquisa e interpretação de filme, em cujo processo de apropriação se encontra implicado uma ação mental de análise; c) ver que quando o aluno passa a agir, a desenvolver noções, a trabalhar a ação mental ele vai se apropriando do conhecimento. Ao estabelecer uma relação entre aspectos da teoria em discussão e o aprendizado do aluno no ensino de História percebemos que a docente visualiza a possibilidade de utilização dessa teoria como uma alternativa teórico-metodológica nesse ensino.

Conforme Costa (1957), a História amplia a visão intelectual do aluno fornecendo-lhe novos conhecimentos; ajudando-o, ainda, no desenvolvimento do raciocínio quando da formulação dos problemas, da análise dos porquês, das razões, as condições que explicam um determinado fenômeno etc. não sendo menos fecundo o desenvolvimento do espírito crítico, do interesse pelos problemas humanos e da libertação dos preconceitos.

O ensino de História como um exercício de interpretação do funcionamento das sociedades do passado e de seus problemas, ajuda a compreender a complexidade dos acontecimentos, dos fenômenos sociais, políticos etc. constituindo assim uma das suas maiores possibilidades formativas ao lado de um dos objetivos centrais desse ensino, na atualidade, que segundo Bittencourt (2008, p.121) “[...] relaciona-se à sua contribuição na constituição de identidades.” Identidades que precisam entendidas considerando-se as relações entre o local e o mundial.

Enveredando pelo encerramento entendemos que o processo de apropriação desenvolvido pela professora sobre alguns aportes da teoria da atividade e sua possibilidade de se constituir numa alternativa teórico-metodológica, no ensino de História, foi sendo construído, por ela, durante todo o percurso dos ciclos realizados, numa carga horária de quarenta horas aulas, envolvendo leitura, escrita, reescrita e discussão.

O que pudemos inferir, frente ao recorte que fizemos para a análise, é que houve uma apropriação pela professora da temática da teoria da atividade em estudo uma vez que ela demonstrou um entendimento dessa teoria que disse, na primeira etapa do ciclo, desconhecer. E, considerando seus aprendizados sobre e no ensino dessa disciplina vimos, também, que eles puderam ser relacionados com a teoria em discussão gerando novas formulações cognoscitivas no processo formativo de Dulce.

Uma relação promissora que marca um encontro da teoria da atividade com a História é o homem em sociedade o qual carrega o seu passado e o de toda a humanidade. O

dinamismo da historicidade desse homem e a constituição de suas características, especificamente, humana que essa teoria retrata, ao lado das construções teóricas sobre o ensino dessa disciplina, pode ampliar a compreensão dos sujeitos envolvidos (professor e aluno) num entendimento da História, como ciência, associado à formação da cidadania.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com essa discussão procuramos refletir sobre a teoria da atividade como uma alternativa teórico-metodológica, no ensino de História, no nível fundamental. Para isso apresentamos um esboço da dimensão histórica dessa teoria enfocando a natureza social da mente humana; ressaltamos o processo de apropriação na escola cuja viabilização requer que as atividades de ensino e de aprendizagem ocorram de forma inter-relacional, direcionada ao desenvolvimento biopsicológico do educando; discutimos sobre alguns desafios presentes no ensino de História e assinalamos a importância do professor possibilitar ao aluno se relacionar de forma dinâmica e crítica com o conhecimento histórico escolar para a formação de funções psíquicas novas.

Refletimos sobre o processo formativo da professora de História, ocorrido por ocasião de Ciclos de Estudos Reflexivos, nos quais foi estudada a teoria da atividade, apregoada por Leontiev. Os resultados, ainda que parciais, evidenciaram que as reflexões construídas, por ela, demonstram uma compreensão dessa teoria e de sua possibilidade de utilização como uma alternativa teórico-metodológica no ensino dessa disciplina o que se configurando numa possibilidade de mudança quanto ao seu saber-fazer em sala de aula.

Evidenciamos a importância da educação escolar na apropriação dos conhecimentos científicos e entendemos que essa teoria fortalece a sua existência quando percebida e posta no movimento do pensar e do aprender que se desenvolve nas relações que ocorrem entre os sujeitos em atividade no mundo, com o mundo e surgidas no mundo social e cultural.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, O. R. B. P.; FERREIRA, M. S. Ciclo de estudos reflexivos: uma estratégia de desenvolvimento profissional docente. In: IBIAPINA, I. M. L. M.; RIBEIRO, M. M. G.; FERREIRA, M. S. (Org.). **Pesquisa em Educação**: múltiplos olhares. Brasília: Líber Livro, 2007. p. 73-95.

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de história**: fundamentos e métodos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CABRINI, C. et al. **O ensino da história**: revisão urgente. São Paulo: EDUC, 2000.

COSTA, E. V. Questões pedagógicas: os objetivos do ensino da História no curso secundário. **Revista de História**, São Paulo, ano 29, 1957.

CUEVAS, J. P. Dificuldades para la enseñanza de la historia en la educación secundaria. In: _____. **Enseñar Historia**: notas para uma didáctica renovadora. Mérida: Junta de Extremadura, 2001. p. 35-51. Disponível em <http://www.ub.es/histodidactica>. Acesso em 20 nov. 2008.

DAVIDOV, V. Conceptos fundamentales de la psicología contemporánea. In: **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico**. Tradução Marta Shuare. Moscou: Editorial Progreso, 1988. p. 17-45.

GÓIS, F. L. **O ensino da História e o processo de elaboração conceptual**. Natal: UFRN, 2003. (Tese de doutorado).

KOSTIUK, G. S. Alguns aspectos da relação recíproca entre educação e desenvolvimento da personalidade. In: LEONTIEV, A. N. et al. **Psicologia e pedagogia**: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. Tradução Rubens Eduardo Frias. 4. ed. São Paulo: Centauro, 2007. p. 43-62.

LEONTIEV, A. N. **Actividad, conciencia, personalidad**. Tradução Librada Leyva Soler, Rosario Bilbao Crespo e Jorge C. Potrony Garcia. La Habana: Pueblo y Educación, 1983.

_____. Sobre la formación de las capacidades. In: ILIASOV, I. I.; LIAUDIS, V. YA. **Antología de la psicología pedagógica y de las edades**. Tradução Carmem Rodríguez García. La Habana: Pueblo y Educación, 1986. p. 44-54.

_____. El problema de la actividad em la psicología. In: MASVIDAL, F. **Temas sobre la actividad y la comunicación**. Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1989. p. 259-298.

_____. N. Sobre o desenvolvimento histórico da consciência. In: _____. **O desenvolvimento do psiquismo**. Tradução Rubens Eduardo Frias. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004. p. 95-152.

_____. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: _____. VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução Maria da Penha Villalobos. 10. ed. São Paulo: Ícone, 2006. p. 59-83.

_____. Os princípios do desenvolvimento mental e o problema do atraso mental. In: LEONTIEV, A. N. et al. **Psicologia e pedagogia**: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. Tradução Rubens Eduardo Frias. 4. ed. São Paulo: Centauro, 2007. p. 87-105.

ROCHA, V. M. L. C. História e Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental: planejamento e identidades em questão. In: I JORNADA DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO E PLANEJAMENTO DE ENSINO, 2007, Pau dos Ferros. **Anais...**Pau dos Ferros: UERN, 2007. 1 CD-ROM.

RUBINSTEIN, S. L. El problema de las capacidades y las cuestiones relativas a la teoría psicológica, In: ILIASOV, I. I.; LIAUDIS, V. YA. **Antología de la psicología pedagógica y de las edades**. Tradução Carmem Rodríguez García. La Habana: Pueblo y Educación, 1986. p. 54-67.

TALÍZINA, N. F. **Psicología de la enseñanza**. Tradução Ana Clavijo. Moscu: Progreso, 1988.

VYGOTSKY, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: LEONTIEV, A. N. et al. **Psicologia e pedagogia**: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. Tradução Rubens Eduardo Frias. 4. ed. São Paulo: Centauro, 2007. p. 87-105.

_____. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. 7. ed., 2. tiragem. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

ZAPOROZHETS, A. V. Las condiciones y las fuerzas motrices del desarrollo psíquico del niño. In: ILIASOV, I. I.; LIAUDIS, V. Ya. **Antología de la psicología pedagógica y de las edades**. Tradução Carmen Rodríguez García. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1986. p. 13-16.