

A atividade principal no desenvolvimento da adolescência: contribuições da psicologia histórico-cultural para o trabalho pedagógico

The Main Activity in Adolescence Development: Historical-Cultural Contributions in Pedagogical Work

Simone Cristina da Cunha¹
Carolina Rosa Della Nina²
Vanessa Gertrudes Rabatini³
Tatiana Platzer do Amaral⁴

Resumo: O presente trabalho objetiva uma reflexão teórica acerca do conceito de *atividade principal na adolescência* com base na *psicologia histórico-cultural*. Busca-se a partir disso trazer elementos essenciais para a orientação pedagógica acerca do desenvolvimento do indivíduo nesse período. Desta forma, podemos compreender como o processo de alfabetização pode ser mediado e sistematizado pelo trabalho pedagógico, por meio da apropriação dos conhecimentos socialmente construídos. O artigo está organizado em duas partes: na primeira, foram aprofundados os conceitos de atividade principal, atividade de estudo e comunicação íntima pessoal. Na segunda, apresentamos as contribuições teóricas da psicologia histórico-cultural, as quais nos ajudam a refletir sobre as práticas pedagógicas. As contribuições deste artigo residem na reflexão sobre a importância de se examinar as potencialidades do indivíduo e a que gama de objetos culturais ele foi exposto, a fim de se oferecer as intervenções pedagógicas possíveis.

Palavras-chave: Adolescência; Alfabetização; Desenvolvimento; Trabalho Pedagógico; Psicologia Histórico-Cultural.

Abstract: This paper aims at a theoretical reflection about the concept of *main activity in adolescence* based on *historical-cultural psychology*. From this, we seek to bring essential elements for the pedagogical orientation about the individual's development in this period. In this way, we can understand how the literacy process can be mediated and systematized by the pedagogical work, through the appropriation of socially constructed knowledge. The article is organized in two parts: in the first part, the concepts of main activity, study activity and personal intimate communication were deepened. In the second, we bring the theoretical contributions of historical-cultural psychology, which help to reflect the pedagogical practices. The contributions of this paper are to reflect on the importance of examining the potentialities of the individual and to what range of cultural objects he has been exposed in order to offer the possible pedagogical interventions.

Keywords: Adolescence, Alphabetization, Development, Pedagogical Work, Historical-Cultural Psychology.

¹ Pedagoga e especialista pela Universidade Federal de São Carlos (UFSC). Professora de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de Mogi das Cruzes. Rua Guarda Chaves, 454, Mogi das Cruzes (SP), CEP 08820-050. E-mail: sicunha@hotmail.com

² Pedagoga e especialista pela Universidade de Mogi das Cruzes. Professora do Ensino Fundamenta na Rede Municipal de Guararema (SP). Rua Isidoro de Paula Boucault, 121, Bl.1, ap.44, Mogi das Cruzes (SP), CEP 08710-770. E-mail: carolinedellaninna@gmail.com

³ Pedagoga, mestre e doutora pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), *Campus Araraquara*. Desde 2006 integra o grupo de pesquisa Estudos Marxistas em Educação. Rua Delphino Alves Gregório, 320, ap.2, Mogi das Cruzes (SP), CEP 087730-520. E-mail: vrabatini@hotmail.com

⁴ Pedagoga, mestre e doutora pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), *Campus Araraquara*. Desde 2006 integra o grupo de pesquisa Estudos Marxistas em Educação. Rua Sergio Plaza, 436, Mogi das Cruzes (SP), CEP 08780-230. E-mail: tatiana@umc.br

Introdução

Por meio do presente trabalho busca-se refletir acerca de intervenções pedagógicas realizadas em um programa de pós-graduação em alfabetização. Nesse sentido, neste artigo tem-se como objetivo evidenciar a importância da *atividade de estudo* e a *comunicação íntima pessoal*, aspectos da atividade principal no período da adolescência, fase caracterizada como preparatória para a vida adulta.

No período da adolescência, é comum, de maneira geral, que o indivíduo já esteja alfabetizado e que tenha certo nível de fluência no idioma. Logo, se dado sujeito encontra-se nessa fase e ainda não compreendeu o sistema alfabético de escrita, seria um tanto relevante que reflexões acerca de seu desenvolvimento, ou a falta dele, por assim dizer, fossem objeto de reflexão. Para tanto, este artigo traz algumas contribuições teóricas no âmbito da *psicologia histórico-cultural*, a fim de compreender como ocorre o desenvolvimento do indivíduo. Sendo assim, limitamo-nos aos aspectos da alfabetização na fase da adolescência.

Alguns usos sociais da leitura e escrita podem ser evidenciados no dia-a-dia dos indivíduos que ainda não sejam fluentes na língua, como por exemplo o uso da tecnologia, esta que por si só resolve dificuldades por meio de transcritores de áudio e escrita. Outro aspecto é o de que a leitura de letreiros de ônibus pode ser feita de maneira global ou por memorização da grafia das letras e dos números.

Este artigo está organizado em duas partes: na primeira, aprofundamos o conceito de *Atividade Principal*, com foco na *atividade de estudo* e na *comunicação íntima pessoal*, duas categorias a serem consideradas no desenvolvimento do sujeito no período da adolescência. Na segunda parte, elencamos as contribuições teóricas da *psicologia histórico-cultural* para o trabalho pedagógico.

Baseadas nesta teoria, as intervenções pedagógicas devem ser elaboradas com vistas ao atendimento da tríade 'conteúdo – forma – destinatário'⁵, de maneira a articular os conhecimentos escolares com a prática social, destacando, outrossim, a dimensão de universalidade do ser humano. Corrobora-se, portanto, com o vínculo

⁵ Conteúdo – forma – destinatário: *conteúdo* é tudo aquilo que o professor vai ensinar, são os conteúdos clássicos, ou seja, o conhecimento científico que a sociedade acumulou historicamente; *forma* é a qualidade da mediação, é 'como' o professor articula didaticamente, seleciona e organiza o conteúdo que vai ser ensinado para que o aluno (o *destinatário*) possa aprender.

intrínseco entre educação e desenvolvimento psíquico, bem como com suas implicações para o desenvolvimento da personalidade do estudante.

Em síntese, põe-se em tela a especificidade das atividades principais que guiam o desenvolvimento no período da adolescência, quais sejam, a *atividade de estudo* e a *comunicação íntima pessoal*.

A adolescência: a atividade de estudo e comunicação íntima pessoal

Neste item, apresentamos a *atividade de estudo* e a *comunicação íntima pessoal* como atividades principais da adolescência. Dessa forma, é imprescindível entendermos o que é uma atividade principal.

Caracterizamos como *atividade principal* aquilo que o sujeito realiza, que mais mobiliza o desenvolvimento do seu psiquismo, considerando-se a fase em que ele se encontra. É importante destacar que, em cada fase do desenvolvimento, a atividade principal muda, viabilizando a transposição das *funções psíquicas elementares* em *funções psicológicas superiores*.

Aclaremos que funções psicológicas superiores são aquelas funções psíquicas marcadas pela apropriação cultural do sujeito, como atenção voluntária, memória lógica, formação de conceito e o desenvolvimento da vontade (autodomínio da conduta). Diante das percepções do período, o adolescente passa por mudanças intelectuais por meio da formação de conceitos, momento em que ele se apropria de conhecimentos científicos produzidos historicamente pela sociedade e passa a sentir tais fenômenos, tomando maior consciência de si e de sua relação com o mundo. O ponto chave para compreendermos esta fase, segundo Vigotski (1996), é observarmos as atividades sociais do adolescente, pois é o momento do desenvolvimento da personalidade do indivíduo que passará por cobranças em êxitos ou fracassos em seus estudos e terá sua vida sexual fortemente transformada.

Com efeito, Anjos e Duarte (2016) afirmam que a adolescência, na perspectiva da psicologia histórico-cultural, “não pode ser reduzida a apenas um processo de mudanças biológicas, naturais, caracterizadas por consequentes síndromes em virtude dos ‘hormônios que estão à flor da pele’” (p.195-196). É

importante observar que o adolescente não se limita a hormônios, ele é um ser em transformação biológica e intelectual.

Nessa direção, Elkonin (1960), por sua vez, deixa tal apontamento bem claro quando diz que reconhece que a maturação sexual exerce influência na formação da personalidade do adolescente, mas refuta a ideia de que seja a principal função desta fase. As relações interpessoais são fundamentais para o desenvolvimento desse período, pois impacta a consciência do adolescente ao ponto de ele reproduzir os modelos idealizados dessa consciência social para seu interior, tornando-se sua consciência íntima e moldando sua personalidade⁶.

O desenvolvimento cognitivo, possibilitado por meio da apropriação dos conceitos científicos, é orientador da constituição da personalidade do adolescente, na qual sua visão e compreensão do mundo é ampliada, capaz de embasar e por conseguinte superar a realidade que está imediatamente dada no cotidiano, concedendo-lhe uma visão mais abstrata da realidade. Neste sentido, o desenvolvimento dos indivíduos deve ser mediado pela educação escolar, e não pela vida cotidiana. Segundo Anjos e Duarte (2016), a alienação, característica da sociedade de classes, também é reproduzida quando a sociedade não assegura as máximas possibilidades de desenvolvimento aos indivíduos amparadas pela formação de conceitos científicos. Para Vigotski:

[...] o pensamento por conceitos é o passo para uma forma nova e superior de atividade intelectual, um modo novo de conduta e a chave de todo o problema do desenvolvimento do pensamento. A formação de conceitos, na adolescência, encontra-se no centro do desenvolvimento do pensamento e “trata-se de um processo que representa na realidade as autênticas mudanças revolucionárias tanto no conteúdo como nas formas de pensamento” (1996, p.58).

A formação de conceitos, para o adolescente, é força motriz no sentido de que possibilita elaborações mais abstratas no pensamento do indivíduo. Tais elaborações medeiam seu envolvimento com a realidade posta.

⁶ De acordo com Elkoni (1960), a ideia de *consciência social* diz respeito às vivências que o sujeito está tendo na cultura em que está inserido. Essas vivências são internalizadas pelo sujeito como *consciência íntima*.

No próximo subitem, discutimos pontualmente a atividade de estudo e suas características, como possibilidade potencializadora para essa fase do desenvolvimento.

A atividade de estudo

Anjos e Duarte (2016) mencionam que *a atividade principal da adolescência é a atividade de estudo*, que se apresenta em duas partes: a *comunicação íntima pessoal* e *atividade profissional / de estudo*.

Em texto intitulado “A atividade de estudo e a formação do pensamento teórico”, Asbahr (2011) caracteriza a escola como espaço de humanização, cuja finalidade é a apropriação de formas mais desenvolvidas da consciência social, com base na transmissão da cultura humana mediada pelo professor. Conforme a autora, a escola tem a capacidade de transformar profundamente o desenvolvimento do ser humano, desde sua infância. Isso não significa que o desenvolvimento da criança ocorra somente com o ingresso na escola. Pelo contrário, ao ingressar na escola, a criança já possui uma “pré-história” de desenvolvimento. A especificidade do trabalho escolar, contudo, é a atuação naquilo que Vigotski definiu como Área de Desenvolvimento Iminente⁷, isto é, a apropriação das capacidades cognitivas que o aluno não pode realizar sozinho, mas sim na esteira da qualidade da mediação que lhe é oferecida.

Davidov (1988) afirma que a transformação no psiquismo do indivíduo é também social, uma vez que o desenvolvimento da consciência social altera o seu lugar na sociedade. Entretanto, para que a apropriação dos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos ocorra é necessário um tipo específico de atividade, a atividade de estudo, que “corresponde à atividade humana encarnada nas formas desenvolvidas de consciência social” (ASBAHR, 2011, p.61-62).

Asbahr (2011) afirma também que não se deve relacionar a atividade de estudo com a aprendizagem, uma vez que a primeira tem conteúdo e estrutura própria e a segunda está presente em todas as atividades humanas. De acordo com a autora, para a psicologia histórico-cultural, “o ensino escolar pode proporcionar muito mais do

⁷ O conceito de Área de Desenvolvimento Iminente refere-se, especificamente, “[...] àquilo que está na área de possibilidade de desenvolvimento da criança, aquilo que está em vias de se desenvolver por meio da qualidade de mediação que é ofertada à criança/adolescente” (VIGOTSKI, 2001).

que o desenvolvimento do pensamento empírico, desde que seja organizado tendo como referência a atividade de estudo” (p.64).

Os princípios da atividade de estudo surgem a partir da atividade principal da fase anterior – a idade pré-escolar, em que há o predomínio do jogo de papéis. Portanto, somente nas ações de estudo que se cria a necessidade da assimilação dos conhecimentos teóricos. Como afirma Davidov (1988):

[...] a necessidade da atividade de estudo estimula os estudantes a assimilar os conhecimentos teóricos; os motivos, a assimilar os procedimentos de reprodução destes conhecimentos por meio das ações de estudo, dirigidas a resolver as tarefas de estudo (p.178).

Asbahr (2011) ressalta também a necessidade de diferenciar o método de investigação do método de exposição do conhecimento teórico no processo de assimilação, pois o primeiro realiza-se “[...] pelo exame da diversidade sensorial concreta dos tipos particulares de movimento do objeto e pela revelação de sua base interna universal” e, o segundo, “[...] pelo procedimento de ascensão do abstrato ao concreto, tendo como mediações as abstrações e generalizações substanciais e os conceitos teóricos”, generalizações essas vistas como representações da realidade traduzidas como palavras e determinadas histórico-culturalmente (p.66). Tal importância dá-se pela semelhança entre a estrutura da atividade de estudo e a exposição do conhecimento científico, uma vez que ocorre o desenvolvimento do conceito de abstrato ao concreto, permitindo ao estudante a experiência da atividade criadora.

Dessa forma, os conhecimentos científicos são investigados, explorados e problematizados aos estudantes de forma ativa, através da resolução das tarefas de estudo, permitindo-lhes que operem “mentalmente com aquilo que não está imediatamente presente” (ASBAHR, 2011, p.70). Nesse sentido, o professor é responsável pela proposição de tarefas que reproduzam “o caminho dialético do pensamento, ou seja, a reprodução do caminho histórico de elaboração do conceito, como se fossem ‘coparticipantes da busca científica’” (ASBAHR, 2011, p.66).

Asbahr (2011) cita as transformações ocorridas durante o período escolar por meio da atividade de estudo:

Na idade escolar inicial, o estudante é introduzido à atividade de estudo. Posteriormente, em uma idade escolar média, o aluno já domina a estrutura geral desta atividade. Finalmente, a atividade de estudo de estudantes de idade escolar avançada pode ser caracterizada como meio para orientação e preparação profissional, o que permitirá a mudança de atividade principal (p. 68).

Durante o processo de desenvolvimento por meio da atividade de estudo, surgem as neofomações psicológicas⁸, na qual o estudante transforma-se em suas relações com seus objetos de estudo, consigo mesmo e com as outras pessoas, tornando-se sujeito de sua atividade” (ASBAHR, 2011, p.68). Tais neofomações psicológicas são determinadas exclusivamente pelo ensino escolar, que privilegia a formação do pensamento teórico nessa fase, também chamada de formação por conceitos.

A formação por conceitos, de acordo com Anjos e Duarte (2016), é o ponto principal de todas as mudanças que se produzem na psique do adolescente. Ela, assim como os conteúdos,

[...] desenvolvem-se histórica e dialeticamente, isto é, que tanto na história social da humanidade como no desenvolvimento psicológico individual surgem funções psicológicas novas e superiores, indispensáveis à ampliação dos horizontes culturais coletivos e individuais (p.206-207).

A palavra tem grande importância na formação do pensamento por conceitos, uma vez que é a mediadora de todas as funções psíquicas superiores, como afirma Vigotski (2000):

No processo de formação dos conceitos, esse signo é a palavra que em princípio tem o papel de meio na formação de um conceito e, posteriormente, torna-se seu símbolo. Só o estudo do emprego funcional da palavra e do seu desenvolvimento, das múltiplas formas de aplicação qualitativamente diversas em cada fase etária, mas geneticamente inter-relacionadas, pode ser a chave para o estudo da formação de conceitos (p.161-162).

A partir do pensamento por conceitos, o adolescente “avança na compreensão da realidade em que vive, das pessoas ao seu redor e de si mesmo” (ANJOS E DUARTE, 2016, p.207). Percorre, assim, vários estágios: do sincretismo, do pensamento por complexos e do pensamento conceitual, propriamente dito,

⁸ Neofomações psicológicas e funções psíquicas superiores são sinônimos. Leontiev usa esta expressão enquanto Vigotski utiliza-se daquela para explicar o desenvolvimento do ser humano.

possibilitando um “salto qualitativo que marca a complexidade do pensamento na adolescência” (ANJOS; DUARTE, 2016, p.207).

Porém, vale ressaltar que “o adolescente pode não chegar a esse nível intelectual se as condições sociais, especialmente aquelas relacionadas à educação, não se mostrarem favoráveis a esse processo” (ANJOS; DUARTE, 2016, p.212).

Os referidos autores apresentam dois tipos de conceitos e suas relações, como estabelecidas por Vigotski: os conceitos cotidianos e os conceitos científicos. Os primeiros estão presentes na vida cotidiana do adolescente. Já os segundos desenvolvem-se no ensino escolar. Diante de tais aspectos, é importante observar que o adolescente desenvolve-se articulando vários conceitos, bem como as relações estabelecidas em seu entorno, ou seja, a comunicação que se dá com o outro e consigo mesmo.

A comunicação íntima pessoal

A *comunicação íntima pessoal*, uma das faces da atividade principal na adolescência, de acordo com Elkonin (1987), é a reprodução das relações adultas entre os adolescentes, ou seja, das condutas, ações e procedimentos dos adultos. É importante destacar a importância dos professores como referência para o desenvolvimento do adolescente, uma vez que são modelos para seus alunos.

Nessa fase “se formam os pontos de vista gerais sobre a vida, sobre o futuro, bem como sobre as relações entre as pessoas” (ANJOS; DUARTE, 2016, p.198). Ou seja, forma-se a “autoconsciência como consciência social transladada ao interior” (ANJOS; DUARTE, 2016, p.198). Essas relações sociais são chamadas também de ‘código de companheirismo’, pela reprodução das normas gerais e das relações entre os adultos na sociedade. Ao reproduzir o adulto, o adolescente busca um modelo ideal de ser humano. Anjos e Duarte afirmam que

[...] essa interação do ser mais desenvolvido com o ser em desenvolvimento caracteriza-se pela transmissão pelo adulto, à criança, da cultura construída historicamente pelo conjunto de homens, e tal processo é fator determinante e principal para o desenvolvimento humano (2016, p. 199).

Anjos e Duarte (2016) relacionam esta face da atividade principal – a *comunicação íntima pessoal* – à educação escolar, questionando o leitor: “o que pode acontecer se a educação escolar de adolescentes, por exemplo, apenas apresentar o

seu próprio mundo, seu cotidiano, e não um modelo de ser humano mais desenvolvido?” (p.199). Nesse ponto, levanta-se a problemática das visões de mundo alienadas dos adultos, uma vez que, se essas forem os modelos disponíveis aos adolescentes, seu amadurecimento torna-se problemático, podendo chegar pouco desenvolvido à fase adulta. Coloca-se o mesmo problema para a educação escolar, pois essa pode incorrer no risco de reduzir a prática do professor somente às necessidades imediatas do adolescente.

Nesse sentido, o trabalho pedagógico deve ser pautado no grupo de adolescentes e não somente no indivíduo isoladamente, pois “a opinião social da coletividade escolar adquire uma importância significativa para os adolescentes” (ANJOS; DUARTE, 2016, p. 201).

Assim, a partir da *comunicação íntima pessoal* surge a motivação para a atividade de estudo, segunda face da atividade principal. Esta face, como aponta Elkonin (1987), é caracterizada pelo motivo fundamental de estudar para preparar-se para o futuro.

Esse é o grande desafio da educação escolar: preparar o adolescente para atuar no mundo do trabalho, mas também não limitar sua formação à adaptação a esse mundo, não torná-lo apenas força de trabalho, mas igualmente prepará-lo para a formação de sua individualidade, para o posicionamento crítico e para a motivação para a apropriação das produções humanas mais elaboradas – ciências, artes e filosofia.

De acordo com Elkonin (1960), o interesse dos adolescentes é ativo, o que faz com que desprezem os conhecimentos científicos e técnicos. Este é mais um motivo para a escola ter um olhar mais profundo para o desenvolvimento do aluno, “produzindo necessidade de conhecimento sistematizado nos alunos, considerando-se até mesmo o importante papel das etapas de escolarização na criação de tais necessidades” (ANJOS; DUARTE, 2016, p. 202).

O adolescente também tem inclinação para ideias metafísicas e românticas, apresentando uma idealização do mundo e uma dificuldade em lidar com a realidade.

Nessa fase, o adolescente também está aprendendo a pensar por conceitos e, por estar numa fase de aprendizado e de transição, esse pensamento pode ser bem instável, apresentando-se unilateralmente, ou seja, não há meio termo entre o certo e

errado, por exemplo. Aqui se apresenta um dos grandes desafios da educação escolar: trabalhar a questão da dialeticidade do pensamento, a fim de superar essa instabilidade.

Deve-se, também, estimular a independência do adolescente, preparando-o para a execução de tarefas sem a orientação e supervisão dos adultos, incentivando-o a “organizar seu tempo e encontrar meios para resolver suas atividades” (ANJOS; DUARTE, 2016, p.203).

Anjos e Duarte (2016) afirmam também que o desenvolvimento da linguagem é bastante impactante no desenvolvimento psíquico nessa fase. Afirmam que o uso de formas mais complexas de orações, como o uso de conjunções, gerúndios, entre outros, gera a transição do pensamento situacional para o pensamento taxonômico conceitual. Dessa forma,

[...] a educação escolar, no seu papel de mediadora entre o cotidiano e o não cotidiano, tem em sua tarefa fulcral a transmissão dos conteúdos clássicos, sistematizados imprescindíveis para a formação do pensamento por conceitos (p. 205).

Sem isso, o adolescente não desenvolve sua autoconsciência, tampouco sua personalidade, ficando sujeito a manipulações. É a atividade de estudo, portanto, que conduz o desenvolvimento do pensamento por conceitos.

Contribuições da psicologia histórico-cultural para intervenções pedagógicas

É possível que algumas dificuldades na fase da adolescência se apresentem durante o trabalho pedagógico, pois o desenvolvimento intelectual em uma fase sempre está atrelado à outra e, o que muitas vezes não foi conquistado anteriormente, pode sê-lo em um momento posterior, pois o desenvolvimento não é algo linear e pode acontecer no indivíduo de maneiras diferentes.

Podemos evidenciar que os princípios teóricos da psicologia histórico-cultural com relação ao desenvolvimento psíquico são caracterizados não somente pela periodização cronológica, mas, sobretudo, pelas experiências socioculturais. Cada período do desenvolvimento possui um conjunto de potencialidades a serem desenvolvidas na *área do desenvolvimento iminente*, contudo, é importante ressaltar que, como Vigotski (1998) postulou, nem o conteúdo, nem a sequência temporal estão dados definitivamente. As condições de vida, as experiências às quais foram expostos

os atores de desenvolvimento são, também, produtoras de atividades possíveis. Tais observações levam-nos a refletir acerca dos conteúdos disponibilizados a partir das condições concretas em que ocorre o desenvolvimento, ou seja, os conteúdos dependem basilarmente de tais condições para cada indivíduo, único em sua individualidade e em sua universalidade social (PASQUALINI, 2015).

Antes de se planejar intervenções pedagógicas, é de suma importância a realização de atividades diagnósticas, nas quais é possível observar a função simbólica, do signo e do significado, para então avaliar-se o desenvolvimento da escrita, mapeando dessa forma as condições concretas de apropriação da língua, bem como de outros conhecimentos científicos socialmente construídos. É possível que, após a análise dos resultados das atividades diagnósticas, percebamos que o desenvolvimento cognitivo esperado não esteja de acordo com a idade cronológica do indivíduo. Por vezes, o trabalho do professor deve estar amparado no sentido de resgatar elementos/especificidades de outras fases do desenvolvimento.

Diante das atividades diagnósticas é possível, inclusive, escolher os conteúdos que se desejam trabalhar com o aluno. Para tanto, é necessário esquematizar o plano geral do trabalho pedagógico a fim de possibilitar as condições reais de apropriação pelo indivíduo. As intervenções na dimensão da leitura e escrita devem estar de acordo com o objetivo de onde se quer chegar com o indivíduo. Como exemplo, pode-se mencionar que o sujeito, ao se apropriar da leitura e da escrita, desenvolve a função simbólica da palavra, como postulado por Martins e Marsiglia (2015), a saber:

[...] Todavia, em unidade com a representação material há a necessidade de desenvolver-se a função simbólica da palavra, sua face semântica, a qual compete corroborar a análise dos objetos, distinguindo suas características essenciais e instituindo-os como integrantes de determinadas categorias. Como tal, nessa face da palavra radicam operações lógicas do raciocínio, sobretudo a abstração e a generalização (p. 64).

Dependendo dos objetivos e especificidades do sujeito em intervenção pedagógica, especialmente no trato com um adolescente, pode-se, para que o aluno se desloque da etapa inicial da escrita simbólica para a etapa final, trabalhar-se variados gêneros literários, aspectos gramaticais da língua e apropriação da função social da escrita, como esclarece-nos Martins e Marsiglia (2015), ao dizer que a “complexificação dos domínios relacionados aos sistemas morfológico, sintático,

fônico e semântico, bem como à estilística e aos diferentes gêneros (literários ou não)”, são a continuidade do trabalho de transmissão dos conhecimentos historicamente construídos em níveis mais avançados.

As relações sociais do adolescente, chamadas também de ‘código de companheirismo’, são igualmente importantes em seu processo de desenvolvimento; é uma característica do período da adolescência, no qual ocorre a reprodução das normas gerais e das relações entre os adultos na sociedade. Ao reproduzir a conduta do adulto, o adolescente busca um modelo ideal de ser humano, porém, como questiona Anjos e Duarte (2016), “o que pode acontecer se a educação escolar de adolescentes, por exemplo, apenas apresentar o seu próprio mundo, seu cotidiano, e não um modelo de ser humano mais desenvolvido?” (p.199). Diante do exposto, podemos concluir que se pode formar *um ser humano sem as máximas potencialidades que o desenvolvimento psíquico pode viabilizar*.

Na dimensão da autonomia, é basilar discutirmos que o adolescente, a fim de estimular suas potencialidades, precisa assumir o controle de suas escolhas ao longo do dia, desenvolver o autodomínio da conduta, a que chamamos anteriormente de *atenção voluntária*.

Não é incomum que o adolescente imite o comportamento dos adultos que o cercam, tomando para si as objetivações daquele que eles idealizaram como modelos. É importante que o adolescente consiga transformar seu pensamento de forma que suas escolhas sejam pautadas em seus projetos de vida, tornando-se autores e sujeito de sua atividade, buscando uma possibilidade de autonomia, um meio para trilhar seu próprio caminho, reformulando e construindo suas relações consigo mesmo, com as outras pessoas e com o mundo.

Por fim, ainda considerando as potencialidades próprias do período adolescência, bem como dos períodos anteriores, Anjos e Duarte (2016) fazem uma importante reflexão sobre a patologização da adolescência e a educação escolar:

Há de se considerar que a patologização da adolescência não deixa de ser também produzida no descaso à formação da personalidade ao longo de toda a formação da pessoa. E, tratando-se de educação escolar, esse descaso ocorre desde a educação infantil. Parece que o grande problema enfrentado no âmbito da educação escolar de adolescentes é que esse momento de viragem explicita objetivamente o produto oculto da formação antecedente (p. 217).

Há a necessidade em se superar tal abandono à formação da personalidade do indivíduo, em cada período do desenvolvimento, pois é seguro que o período da adolescência, por ser um momento de câmbio, poderá, e irá, desvelar o que está camuflado em sua personalidade.

Diante de tudo que foi exposto, da defesa da apropriação do conhecimento científico e do pensamento conceitual, acreditamos que o processo de alfabetização, entendido não apenas como a codificação e decodificação do idioma, mas também como a relação simbólica com a leitura e a escrita, é um processo importante pois desenvolve o psiquismo do ser humano e favorece outras aprendizagens.

O adolescente que se encontra na fase da escrita simbólica aprende a interpretar e passa a ter um domínio maior da língua portuguesa. Tudo isso contribui para que se faça a aquisição do patrimônio humano genérico, por meio da educação escolar, possibilitando o desenvolvimento do pensamento conceitual e de uma concepção de mundo mais fidedigna com a realidade

Considerações finais

Neste artigo, abordamos o conceito de *atividade principal* sob a perspectiva da psicologia histórico-cultural, perpassando aspectos do desenvolvimento das funções psíquicas superiores em adolescentes, a partir da *Atividade de Estudo* e da *Comunicação Íntima Pessoal*. Foi necessário também retomar o conceito de desenvolvimento e sua atividade principal, a fim de comparar se a etapa do desenvolvimento em que o indivíduo se encontra está em consonância com seu desenvolvimento biológico/cronológico.

A educação medeia e potencializa o desenvolvimento da consciência, viabiliza a apropriação de elementos culturais que garantem a humanização do indivíduo, capaz de possibilitar a produção de ideias, formulação de conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes e habilidades. Igualmente importante, o uso social da leitura e da escrita é fundamental para o ensino e a aprendizagem na educação escolar, por meio dele podemos compreender as significações do mundo real, e sobretudo elaborar nossas significações na dimensão individual e coletiva, não separadamente, mas correlatas. Não obstante, é fundamental visualizar a cultura como mediadora de desenvolvimento, bem como produto dele. Assim como nos

apresenta Padilha (2001), “o desenvolvimento é transformação qualitativa pela e também na cultura do que é neurobiológico”, ou seja, a dificuldade de aprendizagem não é justificativa para a carência de autonomia. Acreditamos que, por meio da assimilação da cultura, é possível compensar o comprometimento biológico, caso se apresente, garantindo assim o processo de simbolização do mundo e de si mesmo enquanto ser social.

As contribuições deste artigo, enquanto reflexão teórica, estão na dimensão de que observar apenas o período cronológico de desenvolvimento do indivíduo não demarca o período real de desenvolvimento em que ele se encontra, para tanto é importante examinar as potencialidades do indivíduo e a quê gama de objetos culturais ele foi exposto, a fim de oferecer as intervenções pedagógicas possíveis.

Referências bibliográficas

ANJOS, R. E; DUARTE, N. A adolescência inicial: comunicação íntima pessoal, atividade de estudo e formação de conceitos. In: **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas, Autores Associados, 2016, p.195-220.

ASBAHR, F. S. F. A atividade de estudo e a formação do pensamento teórico. In: **“Por que aprender isso, professora?” Sentido pessoal e atividade de estudo na Psicologia Histórico-Cultural**. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, São Paulo-SP, 2011, p.60-81.

DAVIDOV, Vasili. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico: investigación teórica y experimental**. Moscú: Editorial Progreso, 1988.

DAVIDOV, Vasili.; MARKOVA, A. La concepción de la actividad de estudio de los escolares. In: **La psicología evolutiva y pedagógica em URSS: antología**. Moscú: Editora Progreso, 1987, p.316-337.

ELKONIN, D. B. Desarrollo psíquico de los niños. In. **Psicología: antología**. México: Grijalbo, 1960.

ELKONIN, D. B. Sobre el problema de la periodización del desarrollo psíquico em la infancia. In. **La psicología evolutiva y pedagogia em URSS: antologia**. Moscú: Editora Progreso, 1987.

LEONTIEV. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1998, p.59-83.

MARTINS, L. M. e MARSIGLIA, A. C. G. A alfabetização para o construtivismo e para a psicologia histórico-cultural/pedagogia histórico crítica. In: **As perspectivas construtivistas e histórico-crítica sobre o desenvolvimento da escrita**. Campinas: Autores Associados, 2015, p.35-69.

PADILHA, A. M. L. **Práticas pedagógicas na educação especial: a capacidade de significar o mundo e a inserção cultural do deficiente mental** / Ana Maria Lunardi Padilha. Campinas: Autores Associados, 2001.

PASQUALINI, J. C. & MARTINS, L. M. **Dialética singular-particular-universal: implicações do método materialista dialético para a psicologia**. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2015.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**. Tomo IV. Madri: Visor, 1996.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VIGOTSKI, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKI, LURIA e LEONTIEV. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução Maria Penha Villalobos – São Paulo: Ícone, 2001, p.103-108