

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
FACULDADE SERRA DA MESA-FASEM
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO

MÁRCIA MENDES MARQUEZ DE OLIVEIRA

**O DESENVOLVIMENTO DO IDOSO E A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL:
A ATIVIDADE E O COTIDIANO NA MEDIAÇÃO DO ENVELHECIMENTO**

GOIÂNIA

2023

MÁRCIA MENDES MARQUEZ DE OLIVEIRA

**O DESENVOLVIMENTO DO IDOSO E A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL:
A ATIVIDADE E O COTIDIANO NA MEDIAÇÃO DO ENVELHECIMENTO**

Tese apresentada à Banca Examinadora de Defesa do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Duelci Aparecido de Freitas Vaz.

Linha de Pesquisa: Teorias da Educação e Processos Pedagógicos

Área de Concentração: Educação e Sociedade

GOIÂNIA

2023

Catálogo na Fonte - Sistema de Bibliotecas da PUC Goiás

O48d Oliveira, Márcia Mendes Marquez de
O desenvolvimento do idoso e a teoria histórico-cultural
: a atividade e o cotidiano na mediação do envelhecimento
/ Márcia Mendes Marquez de Oliveira. -- 2023.
254 f.

Texto em português, com resumo em inglês.
Tese (doutorado) -- Pontifícia Universidade Católica
de Goiás, Escola de Formação de Professores e Humanidades,
Goiânia, 2023.
Inclui referências: f. 241-253.

1. Envelhecimento. 2. Idosos - Educação. 3. Desenvolvimento
humano. 4. Velhice - Aspectos sociais. I. Vaz, Duélcia
A. de F - (Duélcia Aparecido de Freitas). II. Pontifícia
Universidade Católica de Goiás - Programa de Pós-Graduação
em Educação - 31/03/2023. III. Título.

CDU: Ed. 2007 -- 37.013(043)
37.017(043)



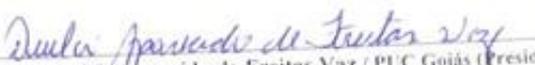
Pro-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa - PROPP
Coordenação de Pós-Graduação Stricto Sensu - CPGSS
Escola de Formação de Professores e Humanidades - EFPH

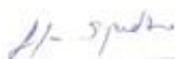
**O DESENVOLVIMENTO DO IDOSO E A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL: A ATIVIDADE E O COTIDIANO NA
MEDIÇÃO DO ENVELHECIMENTO**

Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás,
aprovada em 31 de março de 2023.

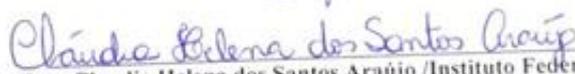
MARCIA MENDES MARQUEZ DE OLIVEIRA

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Ducler Aparecido de Freitas Vaz / PUC Goiás (Presidente)


Prof. Dra. Lila Maria Spadoni Lemes / PUC Goiás


Prof. Dr. Edmilson Ferreira Marques / PUC Goiás


Prof. Dra. Cláudia Helena dos Santos Araújo / Instituto Federal de Goiás


Prof. Dr. Alessandro Silva Oliveira / Instituto Federal de Goiás

Prof. Dra. Elianda Figueiredo Arantes Tiballi / PUC Goiás (Suplente)

Prof. Dra. Aline Mota de Mesquita Assis / Instituto Federal de Goiás (Suplente)

Dedico este estudo a todas as pessoas que me impulsionaram a realizá-lo. A princípio, aos que me deram a existência, minha mãe Cândida Mendes e meu Pai Arédio Marquez, ao meu companheiro, meu parceiro esposo Epaminondas, na continuidade em gerações, aos meus filhos Tayna e Oclécio Neto e aos meus netos Miguel e Eloá e a toda a geração futura. Dedico o conhecimento e esperança na certeza de que dias melhores poderão existir.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Cândida e Arédio meus idosos preferidos, minha mãe modelo de mulher e superação, que na sua velhice potencializa todos da família com sua figura firme e convicta. Ao meu pai que, mesmo oscilando no meu reconhecimento, foi fonte de determinação na vida. Gratidão aos meus avós, tios que me apoiaram e foram exemplos para minha vida.

Agradeço aos meus idosos saudosos, referência de existência na minha vida, meus avôs.

Agradeço aos meus idosos que também fizeram parte da minha vida tios e tias...

Agradeço ao meu esposo Epaminondas, meus filhos e aos meus netos pela colaboração nos momentos difíceis e pela aceitação da minha ausência.

Agradeço a tudo no universo que conspirou para que eu chegasse até aqui.

Aos familiares e amigos que estiveram presentes e me apoiaram neste percurso.

Aos amigos que compreenderam os momentos de ausência diante da produção do trabalho e ao grupo amigos para sempre.

Agradeço ao professor Michel atenção e zelo e ao professor Dr. Rodrigo Amorim que muito colaborou nas discussões, sendo um belo tradutor. A minha amiga Claudia Regina que também trilhou nessa jornada e muito me apoiou com sua sabedoria.

Aos colegas de curso que se fizeram presentes e o ao meu professor pelas orientações e apoio.

À banca pela disposição em atuar conosco e ao compromisso com a cientificidade pelas indicações a mim dispensada.

Ao meu ilustre professor Dr. Duelci, agradeço pela confiança, pelas orientações e pelo apoio firme que diante até mesmo dos titubeios no percurso deste trabalho, sua presença nos fez retomar e acreditar que era possível a superação.

Agradeço ao Criador Inefável: Vós que sois a fonte verdadeira da luz e da ciência, derramai sobre as trevas da minha inteligência um raio da vossa claridade. Vós que sois a verdadeira fonte da luz e o princípio supremo da sabedoria, difundi sobre as trevas da minha mente o raio do esplendor. Vós que tornaste fecunda a língua das crianças, tornei erudita a minha língua e espalhai sobre os meus lábios a vossa benção. Concedei-me a agudeza de entender, a capacidade de reter, a sutileza de revelar, a facilidade

de aprender, a graça abundante de falar e escrever. Ensina-me a começar. Regei-me no continuar, e no perseverar até o término. Meu DEUS, semeai em mim a semente da vossa bondade. Orientai meu DEUS, a minha vida, concedei-me o saber que me pedes e ajuda-me a realizá-lo para o meu próprio bem e de todos os meus irmãos. DEUS fortaleça-me para a construção da minha tese.

Agradeço a Deus, agradeço por ter colocado pessoas boas em meu caminho, aberto portas que pareciam intransponíveis, pelo amor e caridade dispensados a minha pessoa e por esta conquista encerrar um ciclo em minha vida.

A vida não é somente uma sucessão de fatos e acontecimentos, tem um corpo que desenvolve independente da nossa vontade, as vezes fogamos, arredios, compenetrado, desvalido, felizes, amoroso, desiludidos, esperançoso, inteligentes, generosos é um universo interior de contradição exercendo poder externo, em movimento cíclico, linear não sabemos onde parar, e nem precisamos crer onde chegar “deixa a vida me levar” e em um fechar e abrir os olhos já passou! E agora qual será minha velhice? **Tudo passa!**

RESUMO

Esta tese, inscrita na linha de pesquisa Teorias da Educação e Processos Pedagógica do Programa de Pós-graduação em Educação da PUC Goiás, tem como temática o estudo do idoso em sua relação com a Atividade no Cotidiano, procurando refletir sobre como essas contribuem para o seu desenvolvimento enquanto sujeito humano. A tese tem como objetivo geral compreender e refletir sobre o desenvolvimento do sujeito idoso e suas Atividades no cotidiano a partir dos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural (THC). Entende-se que os fundamentos dessa teoria problematizam o processo do envelhecimento humano não apenas como um fenômeno biológico-natural, mas, sobretudo, social, histórico e cultural. Desse modo, as influências do meio, principalmente suas determinações socioeconômicas, advindas da sociedade capitalista têm tido grande repercussão sobre o sujeito idoso, haja vista as mudanças demográficas mundiais que apontam uma tendência de crescimento da população idosa com consequências para o processo produtivo. Entretanto, observa-se que, sob o modelo de produção da sociedade capitalista, o envelhecimento é tratado de forma generalizada e naturalizada, disseminando a visão de um tipo de velhice idealizada, ocultando os condicionamentos históricos que revelam as contradições para o envelhecimento no interior desta sociedade. Assim, tomando essa problemática como contexto de fundo para esta tese, optou-se por um estudo teórico, bibliográfico e documental, tendo a THC e seus principais autores (Vigotski, Leontiev, Luria, Elkonin, Davydov, Hedegaard e Engeström) como referencial teórico e a análise da conjuntura social do idoso a partir de documentos oficiais de organismos internacionais e nacionais, somados aos dados estatísticos, como os do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Na análise das teses e dissertações do Catálogo da Capes, buscou-se realizar uma investigação do tipo estado do conhecimento para compreender como a literatura acadêmica especializada está abordando o problema do sujeito idoso e seu desenvolvimento. Identificaram-se 32 pesquisas, a partir de descritores pré-definidos, que foram analisadas a partir das bases da THC o que contribuiu para refletir sobre o tema em tela. Diante disso, a tese foi estruturada em três capítulos. Onde trouxemos a fundamentação teórica com a apresentação das gerações de autores da THC, buscando entender como se desenvolveu a Teoria da Atividade para identificar elementos que pudessem ajudar a pensar o idoso. Apresentamos a compreensão do sujeito idoso a partir do processo de envelhecimento, no percurso histórico e tomando a realidade atual a partir dos dados estatísticos e oficiais. Apresentamos o estado do conhecimento como o ponto de chegada, apresentando as lacunas existentes nos estudos referentes ao idoso na perspectiva da THC. Os resultados desta pesquisa teórica permitem afirmar que a Atividade é fundamental para o desenvolvimento do idoso; contudo, não há um tipo natural de velhice e sim velhices, que são determinadas pelas condições socioeconômicas e histórico-culturais, assim como, a Atividade mobiliza o sujeito ao seu desenvolvimento por toda a vida de maneira que, sob o mando da sociedade capitalista, se faz necessário entender a importância da Atividade do idoso em seu cotidiano, a partir de uma concepção contra-hegemônica do processo de envelhecimento.

Palavras-chave: Atividade. Desenvolvimento humano. Teoria Histórico-Cultural. Idoso. Envelhecimento. Velhices.

ABSTRACT

This thesis, inscribed in the line of research Theories of Education and Pedagogical Processes of the Graduate Program in Education at PUC Goiás, has as its theme the study of the elderly in their relationship with Activity, seeking to reflect on how daily Activities contribute to the his development as a human subject. The thesis has the general objective of understanding and reflecting on the development of the elderly subject and their daily activities based on the assumptions of the Historical-Cultural Theory (THC). It is understood that the foundations of this theory problematize the process of human aging not only as a biological-natural phenomenon, but, above all, social, historical and cultural. In this way, the influences of the environment, mainly its socioeconomic determinations, arising from society capitalism have had great repercussions on the elderly subject, given the global demographic changes that point to a growth trend in the elderly population with consequences for the production process. However, it is observed that, under the production model of capitalist society, aging is treated in a generalized and naturalized way, disseminating the vision of a type of old age idealized, hiding the historical conditions that reveal the contradictions for aging within this society. Thus, taking this problem as the background context for this thesis, we opted for a theoretical, bibliographical and documental study, having the THC and its main authors (Vygotsky, Leontiev, Luria, Elkonin, Davydov, Hedegaard and Engeström) as a theoretical reference and the analysis of the social situation of the elderly based on official documents from international and national organizations, added to statistical data, such as those from the Brazilian Institute of Geography and Statistics (IBGE). In the analysis of theses and dissertations in the Capes Catalog, an attempt was made to carry out a state-of-knowledge investigation to understand how the specialized academic literature is approaching the problem of the elderly subject and his development. 32 studies were identified, based on pre-defined descriptors, which were analyzed based on the THC bases, which contributed to reflect on the topic at hand. Therefore, the thesis was structured in three chapters. Where we brought the theoretical foundation with the presentation of generations of THC authors, seeking to understand how Activity Theory was developed to identify elements that could help the elderly think. We present the understanding of the elderly subject from the aging process, in the historical course and taking the current reality from the statistical and official data. We present the state of knowledge as the point of arrival, presenting the existing gaps in the studies referring to the elderly from the perspective of THC. The results of this theoretical research allow us to state that the Activity is fundamental for the development of the elderly; however, there is not a natural type of old age, but old age, which are determined by socioeconomic and historical-cultural conditions, as well as, the Activity mobilizes the subject to his development throughout his life in a way that, under the command of society capitalist, it is necessary to understand the importance of the activity of the elderly in their daily lives, from a counter-hegemonic conception of the aging process.

Keywords: Activity. Human development. Historical-Cultural Theory. Elderly. Aging. old age.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Fases do desenvolvimento individual do jogo segundo Elkonin.....	93
Quadro 2 – Desenvolvimento humano conforme a atividade principal	95
Quadro 3 – Periodização do desenvolvimento humano por crises e operacionalização em Vigotski	95
Quadro 4 – Periodização do desenvolvimento humano conforme Elkonin	96
Quadro 5 – Etapas Desenvolvimento Infantil.....	98
Quadro 6 – Etapas do desenvolvimento infanto-juvenil	100
Quadro 7 – Atividades dominantes conforme a periodização proposta por Elkonin	102
Quadro 8 – Comparativo entre a sistematização da periodização de Vigotski, Leontiev e Elkonin.....	103
Quadro 9 – Síntese das ações propostas por Davydov para a didática desenvolvimental.....	114
Quadro 10 – Avanços da teoria de Hedegaard em relação à teoria de Davydov	121

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição de sexo e idade da população brasileira: 2022	132
Gráfico 2 – Distribuição de sexo e idade da população brasileira: 2050	132
Gráfico 3 – Distribuição de sexo e idade da população brasileira: 2100	133
Gráfico 4 – Total da população brasileira: 1950-2100	134
Gráfico 5 – Expectativa de vida a partir do nascimento: estimativa, 1950-2021, e cenário médio, 2022-2050, por região.....	134
Gráfico 6 – Avaliação da fertilidade total: estimativa, 1950-2021, e cenário médio, 2022-2050	135
Gráfico 7 – Estimativa e projeção da população global por grupo de faixa etária, 1950-2020, de acordo com a projeção da variante média.....	136
Gráfico 8 – População absoluta e relativa de idosos de 60 anos e mais, 65 anos e mais e 80 anos e mais no Brasil: 1950-2100.....	137
Gráfico 9 – Nível de instrução de pessoas com mais de 25 anos ou mais de idade	140

LISTA DE SIGLAS

ANG	Associação Nacional de Gerontologia
COBAP	Confederação Brasileira de Aposentados, Pensionistas e Idosos
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCL	Comprometimento Cognitivo Leve
CE	Ceará
CN	Comprometimento Cognitivo
DESA	<i>Departamento of Economic and Social Affair</i>
DINTER	Doutorado Interinstitucional
EI	Estatuto do Idoso
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPJA	Educação de Pessoas Jovens e Adultos
FESC	Fundação Educacional São Carlos
GO	Goiás
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MHD	Materialismo Histórico Dialético
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PBA	Programa Brasil Alfabetizado
QV	Qualidade de Vida
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão/
SME	Secretaria Municipal de Educação
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
THC	Teoria Histórico-cultural
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
TO	Tocantins
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UATI	Universidade Aberta Terceira Idade
UEG	Universidade Estadual de Goiás

UMA	Universidade da Maturidade
UNATI	Universidade Aberta da Terceira Idade
WPP	<i>World Polpulation Prospects</i>
SESC	Serviço Social do Comércio
SBGG	Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	18
1	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA: PERCURSO LÓGICO E HISTÓRICO DA TEORIA DA ATIVIDADE.....	31
1.1	Contribuições de Karl Marx e Engels para a Teoria Histórico-Cultural e o Conceito da Atividade.....	31
1.1	Vigotski primeira geração de teórico da Teoria Histórico-Cultural e suas contribuições para a compreensão da atividade.....	40
1.3	A Segunda Geração de teóricos da psicologia histórico-cultural e suas contribuições para a compreensão da atividade.....	60
1.3.1	<i>Contribuições de Leontiev.....</i>	<i>61</i>
1.3.2	<i>Contribuições de Luria na Teoria Histórico- Cultural.....</i>	<i>73</i>
1.3	A terceira geração de teóricos da psicologia histórico-cultural e suas contribuições para a compreensão da atividade	78
1.3.1	<i>Contribuições de Elkonin.....</i>	<i>79</i>
1.3.4	<i>Contribuições de Davydov e a didática desenvolvimental a partir da atividade</i>	<i>104</i>
1.3.5	<i>Contribuições de Mariane Hedegaard.....</i>	<i>116</i>
1.4	Contribuições de Yrjö Engeström como uma quarta geração da teoria histórico-cultural	124
2	RECONHECIMENTO DO SUJEITO IDOSO NO PERCURSO HISTÓRICO-SOCIETAL	130
2.1	O lugar do idoso a partir da Teoria Histórico-Cultural.....	130
2.2	As condições econômicas, sociais e culturais do idoso e a formação das velhices	131
2.3	Termos representativos do sujeito idoso no decorrer da história da humanidade	147
2.4	O cotidiano e sua representação na vida	152
2.5	Representações dos Idosos.....	155
2.6	O advento da ciência moderna e as mudanças na expectativa de vida	157
2.7	O percurso histórico do envelhecimento, das velhices do idoso.....	165
2.8	O idoso e seu cotidiano: revelando o idoso na teoria histórico-cultural.....	176

3	ESTADO DO CONHECIMENTO O IDOSO E ATIVIDADE NA PERSPECTIVA HISTÓRICO CULTURAL	185
3.1	Percurso e percalços e o novo olhar para a formação e desenvolvimento do idoso e o cotidiano	185
3.2	A Teoria Histórico Cultural o sujeito idoso e a atividade	189
3.3	Análise de conteúdo e as representações para o idoso e a atividade na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural.....	192
3.3.1	<i>Texto 29 Tese Relação do Trabalhador mais Velho com o Trabalho: possibilidades, tensões e limites em uma perspectiva da educação (SCHMITZ, 2020)</i>	<i>193</i>
3.3.2	<i>Texto 8 Tese Envelhecimento bem-sucedido, cognição e qualidade de vida relacionados com a aposentadoria de docentes do ensino superior (FARIAS 2021)</i>	<i>195</i>
3.3.3	<i>Texto 14 Tese Rotinas de tempo livre e lazer da velhice rural em cenários brasileiros (Lima 2013).....</i>	<i>196</i>
3.3.4	<i>Texto 15 Tese Trabalho voluntário e envelhecimento: um estudo comparado entre idosos americanos e brasileiros (LOPES, 2006)</i>	<i>196</i>
3.3.5	<i>Texto 9 Tese Descrição e análise dos efeitos de um programa de educação popular em saúde dirigido a idosos comunitários (PATROCINIO, 2011)</i>	<i>197</i>
3.3.6	<i>Texto 4 Tese Velhice, trabalho e cidadania: as políticas da terceira idade e a resistência dos trabalhadores idosos à exclusão social (PERES, 2007)</i>	<i>197</i>
3.3.7	<i>Texto 12 Tese A presença do aluno idoso no currículo da universidade contemporânea: uma leitura interdisciplinar (TAVARES, 2008).....</i>	<i>200</i>
3.3.8	<i>Texto 31 Tese A atividade Principal e a Velhice: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural (REIS 2011)</i>	<i>201</i>
3.3.9	<i>Texto 1 Tese Representações sociais do "ser idoso" e suas implicações para a assistência e práticas educativas voltadas à população idosa em Natal/RN (PAULA, 2012).....</i>	<i>204</i>
3.3.10	<i>Texto 2 Tese Educação Ambiental e o Envelhecimento Humano no Contexto do Ensino Formal (PORCIUNCULA 2016)</i>	<i>204</i>
3.3.11	<i>Texto 3 Tese Concepções e representações de envelhecimento e sujeito idoso: uma contribuição para o ensino mediante conhecimentos favoráveis á inserção social (CARVALHO 2004)</i>	<i>205</i>
3.3.12	<i>Texto 4 Tese Velhice, trabalho e cidadania: as políticas da terceira idade e a resistência dos trabalhadores idosos à exclusão social (PERES, 2007)</i>	<i>206</i>

3.3.13	<i>Texto 5 Tese Concepções a respeito de velhice e envelhecimento, um estudo documental sobre as dimensões psicossociais presentes na imprensa escrita e nos periódicos especializados, no período de 2010 a 2017 (SILVA 2019)</i>	207
3.3.14	<i>Texto 6 Tese Educação de pessoas idosas: um estudo de caso da Universidade da Maturidade no Tocantins (PEREIRA, 2016)</i>	208
3.3.15	<i>Texto 7 Tese Aprendizagem baseada em problemas na Faculdade de Medicina de Marília: sensibilizando o olhar para o idoso (KOMATSU, 2003)</i>	208
3.3.16	<i>Texto 10 Tese A Universidade Aberta à Terceira Idade e as redes de apoio afetivo e social do idoso (FINATO, 2003)</i>	210
3.3.17	<i>Texto 11 Tese História de idosos: sementes para cultivarmos uma educação para a velhice bem-sucedida (ANDRADE, 2009)</i>	211
3.3.18	<i>Texto 13 Teses Estrangeiras no Território de Vida? Um estudo sobre a produção social da velhice, (MONTEIRO, 2017)</i>	212
3.3.19	<i>Texto 16 Tese Interfaces da Psicologia e da Educação nos processos de envelhecimento: entre horizontes e jornadas (COSTA 2022)</i>	212
3.3.20	<i>Texto 32 Tese O trabalho como atividade principal na vida adulta: contribuições ao estudo da periodização do desenvolvimento psíquico humano sob enfoque da psicologia histórico-cultural (RIOS 2015)</i>	213
3.3.21	<i>Texto 17 Tese Treino de Memória: um novo aprender no envelhecimento (OLCHIK 2008)</i>	214
3.3.22	<i>Texto 18 Tese Da Barra ao Findar do Dia: hipermodernidade no cotidiano de pessoas idosas (SOUZA, 2013)</i>	214
3.3.23	<i>Texto 19 Tese Agora é a Minha Vez de Ir pra Escola!: Os desafios na educação para mulheres velhas em um Programa de EJA, em Fortaleza – CE (MENEZES, 2017)</i>	215
3.3.24	<i>Texto 20 Tese Por uma Percepção Multiangular: A inserção da discussão sobre o envelhecimento na escola da vida e na vida da escola (RODRIGUES, 2013)</i>	217
3.3.25	<i>Texto 21 Tese Instituições de longa permanência: o acolhimento e a educação permanente de idosos (QUADROS 2019)</i>	218
3.3.26	<i>Texto 22 Tese Emancipação Política e Educação: ações educacionais para o idoso nas instituições de ensino superior públicas paranaenses (SCORTEGAGNA, 2016)</i>	219
3.3.27	<i>Texto 23 Tese Educação para Além do Tempo: a UNATI como um Espaço Acadêmico Aberto (PASQUINI, 2020)</i>	220

3.3.28	<i>Texto 24 Tese Associação da Atividade Física Estruturada e das Oficinas/Cursos Oferecidos pela UNATI com Cognitivos e a Percepção de Qualidade de Vida em Idosos: um Estudo Longitudinal (GOMES, 2020)</i>	221
3.3.29	<i>Texto 25. Tese Aprender é Tudo! Os Significados da Aprendizagem e da não Aprendizagem de Adultos Maduros e Idosos (CERONI, 2017)</i>	222
3.3.30	<i>Texto 26 Tese Escola e Cuidado: Histórias de Mulheres idosas (MADEIRA, 2014)</i>	223
3.3.31	<i>Texto 27 Tese Universidade Aberta à Terceira Idade: efeitos sobre a qualidade de vida percebida (INOUYE, 2011)</i>	223
3.3.32	<i>Texto 28 Tese Processos Educativos para a Emancipação e a Cidadania de Pessoas Idosas: olhares sobre políticas públicas no município de Vacaria, Rio Grande do Sul (SCOPEL, 2021)</i>	224
3.3.33	<i>Texto 30 Tese A inclusão educacional e o envelhecimento: análise crítica a partir do Programa Brasil Alfabetizado (BARROS, 2019)</i>	224
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	227
	REFERÊNCIAS	240

INTRODUÇÃO

Minha proposta construída nessa tese refere-se ao sujeito idoso e a sua Atividade principal, base para o desenvolvimento humano (LEONTIEV, 1978). Percebe-se que a natalidade vem diminuindo na população brasileira e, mediante a evolução das tecnologias que oportunizam grandes avanços na medicina, a expectativa de vida aumenta e, desse modo, temos pessoas vivendo por mais tempo. Diante dessas questões, estamos frente a um universo populacional de idosos crescente e percebemos a necessidade de compreendê-lo melhor. No percurso do envelhecimento, vislumbrando as atividades no ciclo da vida e a uma pedagogia que possa atender as nuances do sujeito idoso na formação, ao longo da vida, consideramos que são essas as provocações às quais percorreremos nesta jornada. Diante do estudo, buscamos a compreensão do processo do desenvolvimento humano, da atividade no percurso do envelhecimento do sujeito idoso. Para seguir essa trajetória, trago inicialmente a construção da minha história que, em breve, será minha representação para a minha velhice. A princípio, registro as minhas motivações, que me conduziram à escolha desse tema e ao encaminhamento da tese, que se apresenta como parte essencial de minha trajetória de vida.

Aos quinze anos de idade, ingressei no exercício do magistério motivada pela indignação de ver uma escolinha rural multisseriada que, pela escassez de tudo, ainda faltava a formação para a professora, que pedia para os estudantes fazerem cópias do livro no caderno; enchia o quadro de textos para os outros; deixava as crianças sozinhas fazendo suas cópias, que depois de terminadas, aguardavam pela boa vontade da professora para que voltasse ao ambiente da sala de aula. Enquanto as crianças copiavam, ela geralmente ia até a cozinha da minha mãe, tomar um cafezinho e, como o assunto era bom, demorava a voltar para os alunos.

Nasci e cresci na zona rural. E a escolinha a que me refiro era instalada no terreiro da nossa casa. Certa vez, com o resultado fragilizado do aprendizado das crianças, tendo um número pequeno de matrículas, a Secretaria Municipal da Educação do município anunciou que fecharia a escola multisseriada.

No ano letivo posterior, os estudantes chegaram a escola, mas o professor não chegou. Durante três dias consecutivos, os alunos foram à escolinha à espera de um professor para dar início às aulas. Como percebi que não haveria nenhuma manifestação por parte da Secretaria Municipal, então resolvi ir até lá para saber do secretário o que havia ocorrido.

A resposta era a esperada: “Não vamos funcionar a escola!”. Foi quando perguntei qual a exigência a ser cumprida para que a escola reabrisse. Prontamente, mas “vermelho como um peru”, o secretário respondeu: “O pequeno e insignificante número de estudantes”.

Imediatamente, questioneei: “Quantos?” Ele respondeu: “No mínimo 15 alunos”. Então, lhe disse: “Vou trazer a lista dos alunos e eu serei a professora”.

Voltei dois dias depois com a lista de 22 alunos. Ainda assim, disseram que era para esperar que a supervisora iria realizar a supervisão da escola e fazer as matrículas. Nisso, passaram-se mais 22 dias, até a chegada da supervisora. Efetuamos as matrículas na varanda de minha casa, que meu pai cedia para a escola, e que, naquelas condições, pelo número de alunos, não mais comportaria a sala multisseriada.

Porém, havia uma empresa recém-instalada nas terras de meu pai onde se tinha construído um barracão, bem arrumado, com banheiro, lavatório e espaço suficiente para acomodar todas as crianças. A empresa cedeu o espaço com água e energia para o funcionamento da escola. Ainda construiu um cercado de alambrado, um portão e colocou cadeado por onde todos passavam. Assim, foi nesse espaço que iniciei minha trajetória profissional como professora, trabalhando ali por quatro anos.

Caso a escola não funcionasse, esses alunos não teriam condições de irem à cidade e ficariam sem estudo. Todos os alunos da escola tiveram muito sucesso nos estudos. Quando iniciei na escola, já estava cursando o magistério. Nesse processo de trabalho professoral, no primeiro ano de atividade, a organização das atividades pedagógicas era feita utilizando papel carbono para copiá-las, pois só havia o quadro giz e o próprio ambiente como recurso didático e os livros didáticos que eram cedidos pela Secretaria. A formação do grupo de estudantes do ensino fundamental foi distribuída da seguinte forma: três crianças do jardim; três crianças no pré-escolar; cinco no primeiro ano; quatro no segundo ano, sendo que dois eram repetentes; três do terceiro ano; e dois no quarto ano. Todos eram assíduos, dedicados e compreensivos.

As crianças que moravam mais distantes da escolinha estavam a uma légua de distância. No tempo dos dias curtos (inverno), as aulas começavam uma hora mais cedo, como também eram liberados mais cedo em uma hora. Isso para que os estudantes não andassem por muito tempo à noite no meio do mato. Outro detalhe importante é que, em alguns meses do ano, tínhamos aulas aos sábados para compensar alguns dias que eles precisavam para o plantio e a colheita. O compromisso dos alunos era excepcional, pois tínhamos frequência de 100% dos dias letivos.

Em três anos, concluí o magistério, período em que estive na escola. Estudava de manhã na cidade e à tarde trabalhava na escolinha. Consegui realizar todo o estágio na escola em que eu trabalhava. Isso porque a minha professora de estágio foi extremamente sensível comigo e com os alunos.

Entretanto, voltando um pouquinho, quando iniciamos os nossos trabalhos na escolinha, foi muito legal. Minha mãe tornou-se a merendeira da escola. Nos primeiros dois meses, a supervisora estava presente toda semana e ficava assistindo às aulas, pois o secretário queria uma avaliação da minha ação profissional. Ele havia achado minha atitude muito afoita por tê-lo desafiado. E, assim, foi feito durante dois meses. A visita era periódica. Toda semana sem um dia certo. Depois, passou a uma frequência de 15 em 15 dias. E, por último, uma vez ao mês. Neste período inicial, tivemos também a visita intercalada com supervisoras diferentes. Tudo, porém, deu certo!

No início dessa trajetória, além do enfrentamento com o secretário de educação, também tive outro enfrentamento, com meu pai, que não aceitava o trabalho fora de casa. Meu pai dizia: “Não criei filha pro mundo, não!”; “Mulher que inventa trabalho fora de casa tá inventando moda!”; “Só dá coisa que não presta!”. Minha mãe sempre segurava as pontas. Para meu pai respondi: “Pai, faça de conta que não me conhece. Nem precisa dizer que sou sua filha. Ninguém vai saber. Estarei ali, bem perto. É só olhar que me verá. Não esquenta, não”. Assim dizia eu, pois o local de trabalho era próximo da minha casa.

Passados seis meses, meu pai estava na Prefeitura, quando o meu chefe, o senhor secretário o viu e o chamou até seu gabinete. Então, disse ao meu pai: “Que filha danada é essa sua, senhor Arédio! Chegou aqui outro dia brava e disse que era para abrir a escola e que ela ia ser a professora. Eu vou confessar, fiquei com o pé atrás, mas vou te dizer uma coisa, é uma excelente professora. O senhor está de parabéns!”. Pois bem, fiquei sabendo da conversa pela minha mãe, ele não teve coragem de me contar. Enfim, a trajetória de superação vem de longa data.

Esse foi o início da minha vida profissional. Agora, vamos a minha segunda motivação para a elaboração desta tese. Essa aconteceu quando tinha por volta de 10 anos. Meus avós mudaram para a cidade e começaram a frequentar um salão comunitário, que ficava bem perto da casa deles, para participar das aulas do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Nesse período, eu ficava dois ou três dias da semana na casa da minha avó para estudar. Eu sempre os acompanhava até ao salão e ficava ajudando um monte de velhinhos que lá frequentavam as aulas. Minha avó não conseguiu muita coisa, mas meu avô aprendeu a ler e escrever. Lia o Evangelho de Allan Kardec todos os dias.

Eu ficava impressionada de ver os velhinhos que queriam aprender, mas que demonstravam tanta dificuldade. Então, eu me lembro que ficava imaginando porque não tinham estudado e porque não tinham aprendido. Percebi a exclusão muito cedo. Meu avô dizia que era pouca escola para muitos meninos e que os mais “abonados” é que estudavam.

Assim, entendi que a atenção ao idoso era necessária. Percebi suas fragilidades e desejos ainda muito cedo em minha vida. Entendi que era possível realizar coisas. Meu avô era muito reflexivo, pensava para falar e não desperdiçava palavras. Muito sábio meu avô.

Meu outro avô, pai da minha mãe, estudou até o segundo ano. Fugiu da escola e nunca mais voltou. Isso porque “sorriu” em hora imprópria na sala de aula e, como não queria ganhar a palmatória do professor, fugiu. O ocorrido do meu avô materno foi muito engraçado! Porém, tirou-o da escola para sempre. Ele sabia ler, escrever e fazer as quatro operações. Sabia um pouco de geometria e de porcentagem. Até me ensinava a tabuada e me contava muitas histórias e causos.

A terceira motivação foi o percurso profissional que segui na educação. Fiz o concurso da educação do Estado de Goiás e do Município de Uruaçu (GO), em 1991, sendo aprovada nos dois concursos. Hoje, já pertencço ao quadro inativo pela Secretaria Municipal de Educação (SME) de Uruaçu, onde atuei por 25 anos. Graduei-me em Pedagogia. Fiz especialização em Metodologia para o Ensino Superior. Fui alfabetizadora por mais de 10 anos. Trabalhei no Curso de Magistério do 2º Grau, na Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Ensino Especial. Fui professora de licenciatura por 16 anos no Ensino Superior. Trabalhei com cursos de formação de professores por 12 anos, como coordenadora do Polo Municipal da Universidade Aberta do Brasil (UAB) em Uruaçu, pela SME. E fui professora oficina em um Centro de Convivência, também, na cidade de Uruaçu. Entre 2014 e 2016, fiz o Mestrado Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias pela Universidade Estadual de Goiás (UEG), onde desenvolvi uma pesquisa intitulada “O Idoso e a Apropriação das Tecnologias da Informação e Comunicação no Universo Digital”, sob a orientação da Profa. Dra. Mirza Seabra Toschi, que teve como objeto de estudo o idoso que frequentou o referido Centro de Convivência.

A pesquisa surgiu a partir da observação sobre a procura de idosos em se matricular nas oficinas de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, em um Centro de Convivência, numa cidade no interior de Goiás. Ao perceber o interesse dos idosos em buscar orientação para o uso das tecnologias, buscamos compreender esse público e, para isso, verificar a sua representação em nossa comunidade. Observamos as estatísticas que representam os idosos no Brasil e no mundo, constatando, a partir de dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o envelhecimento da população brasileira e que a expectativa de vida tem aumentado a cada ano, o que representa uma evolução das ciências que interfere na condição de vida das pessoas.

A pesquisa empírica teve como objetivo identificar e analisar os idosos na apropriação e uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação e verificar se isso provoca

mudanças no seu cotidiano. Os estudos teóricos se apoiaram em Lüdke e André (2013), Chizzotti (2005), Beauvoir (1990), Cachioni (2004), Kertzman (2004), Oliveira (2008), Mercadante (1998), Lima (2000), Kachar (2006), Guimarães e Ramos (2012), Frias (2011), Martinez (2006), Santaella (1992), Castells (2005) e Heller (2008). Como referência metodológica, utilizamos Sampaio e Mancini (2007), Minayo (2013), Lüdke e André (2013), Triviños (1987), entre outros. Utilizamos, para compreensão e análise dos dados, a metodologia de categorização que, segundo Olabuenaga e Ispizuá (1989), é um procedimento de redução de dados para se realizar um processo de comunicação de uma ou várias informações, destacando-se os aspectos importantes para a pesquisa. A pesquisa do mestrado foi realizada pela observação participante, por entrevistas e pela aplicação de questionário.

A metodologia adotada parte de uma pesquisa teórica, que teve início com a revisão sistemática de autores que investigam o tema. Dessa forma, realizamos uma análise sistemática no acervo das bibliotecas virtuais disponíveis nos sites, como o portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Também utilizamos a *Scientific Electronic Library Online (SciELO)* e outros portais de diferentes programas brasileiros de pós-graduação em educação, com o objetivo de sintetizar estudos sobre o assunto. Para tanto, foram utilizados protocolos de investigação referentes ao estudo, por meio de palavras-chave, temas e sentenças de busca. Inicialmente, utilizamos as palavras-chave “Idosos” e “TDIC”, “formação de idosos”, “idoso” e “cotidiano”. A partir dessas palavras-chave surgiam outros termos, tais como: velho, velho e inovação, terceira idade e tecnologia, como também identificamos muitos estudos na área da saúde.

A partir desses resultados, realizamos uma seleção, observando as informações que contribuíam para a construção da pesquisa. Além da revisão sistemática, construímos um referencial teórico, utilizando a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. Na pesquisa de campo, realizamos a observação, entrevista e aplicamos questionários semiabertos como instrumentos de coleta de dados junto aos cursistas, de forma orientada e acompanhada. Uma entrevista foi realizada no início das oficinas para compreendermos as motivações e o que os idosos esperavam das oficinas e, ao final do curso, aplicamos um questionário semiaberto para verificar o posicionamento dos cursistas idosos sobre a aprendizagem e o atendimento que teve nas oficinas. A pesquisa foi realizada no laboratório do Centro de Convivência, na cidade de Uruaçu, Goiás, espaço educacional não formal que oferecia diversas oficinas para a comunidade local.

O relato da pesquisa foi estruturado em três capítulos, sendo que no primeiro capítulo, intitulado “O idoso e seu cotidiano mediado por tecnologias”, fizemos uma abordagem sobre o

histórico da visão social sobre o idoso; o uso da tecnologia de informação e comunicação; cotidiano e mudança na vida do idoso, discorreremos sobre o idoso com base no estudo de conceitos historicamente constituídos e de seu contexto na sociedade, seu amparo legal e a condição do idoso na apropriação do conhecimento.

Nessa direção, investigamos as possibilidades que têm garantido ao idoso uma maior expectativa de vida. Outro aspecto importante é a percepção do valor dado a essa fase da vida, a percepção de como o indivíduo, quando chega a esse período da vida, é interpretado pela sociedade, que se utiliza de variadas classificações, tais como *velho*, *idoso* e *terceira idade*.

No segundo capítulo, denominado “O idoso e o universo de possibilidades das TDIC”, apresentamos a revisão sistemática da literatura; fundamentação teórica, refletindo sobre o idoso e seu cotidiano; TIC e a formação dos idosos: a gerontologia educacional e uma abordagem sobre a inclusão/exclusão digital; o potencial das TDICs de forma mais próxima, as tecnologias que permeiam o universo do idoso na sociedade, investigando sua presença no cotidiano. Buscamos compreender a influência da tecnologia no dia a dia e se essa presença interfere em seus hábitos. Destacamos entre essas tecnologias a TIC, que está presente no universo diário da sociedade, também estabelecendo sua influência sobre os idosos.

O terceiro e último capítulo trouxe como título “Aprendendo com as tecnologias”, em que apresentamos os seguintes tópicos de discussão: contextualização e caracterização da instituição-campo; caminhos percorridos na pesquisa e a metodologia de campo; conhecendo os cursistas; a Oficina Aprendendo com as Tecnologias; o relato da experiência com a Oficina Aprendendo com as Tecnologias; categorização da Oficina Aprendendo com as Tecnologias; o cotidiano dos idosos; a formação educacional e TDIC; inclusão digital e cotidiano, trazendo a compreensão do cotidiano para se entender as possibilidades do idoso numa sociedade marcada pela presença das tecnologias.

Entendemos que a análise do cotidiano constitui elemento essencial para se compreender como ocorre a participação da tecnologia na vida do idoso, pois é compreendendo o cotidiano dos indivíduos que podemos observar suas ações e seus instrumentos, o que nos ajuda na busca da superação de seus problemas diários. E, ao final, apontamos os nossos resultados e as considerações finais, demonstrando que o idoso tem potencial para o desenvolvimento de suas habilidades psíquicas superiores, sendo necessário considerar o seu tempo. Na pesquisa, indicamos as possibilidades de ofertas de educação não formal que reconhecessem as práticas pedagógicas da gerontologia educacional baseada nos princípios do diálogo e da reflexão.

A dissertação de mestrado nos apontou que o idoso aprende e tem vontades e que a gerontologia vem dando subsídios para a implementação da aprendizagem do idoso. Contudo, diante do que encontramos no mestrado, buscaremos avançar na pesquisa com foco nas atividades que permeiam o cotidiano do sujeito idoso e na perspectiva de formação durante toda a vida, ou seja, o seu desenvolvimento. Buscaremos compreender o desenvolvimento do idoso na atividade do cotidiano, utilizando o conceito de atividade a partir da Teoria Histórico-Cultural (THC), por entender que seja a condição metodológica mais humanizante que detemos e por seguinte refletir o sujeito idoso a partir da psicologia, que traz a compreensão de desenvolvimento humano como atividade.

Com essa experiência e na oportunidade de participar de um Doutorado Interinstitucional (DINTER) oferecido pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO), juntamente com a Faculdade Serra da Mesa (FASEM), é que voltamos o nosso olhar para o idoso, reconhecendo os percursos do sujeito humano na perspectiva histórico-cultural. Buscaremos compreender a atividade, percebendo o cotidiano e as evoluções do sujeito idoso, permeadas pelo contexto da sociedade capitalista que cada dia exclui mais. Apresentaremos o que motivou o desejo de abrir campo de pesquisa para os idosos, tentando trazer a compreensão da atividade desse sujeito no cotidiano, entendendo que o sujeito humano está em desenvolvimento enquanto vida tiver e, neste aspecto, qual direcionamento numa perspectiva da Didática do Ensino Desenvolvimental de Davydov pode-se ofertar para o idoso.

Diante desta realidade, daremos prosseguimento aos estudos referentes ao idoso, objeto revelado em uma população global de pessoas com 60 anos ou mais, conforme disciplina o Estatuto do Idoso. População que já alcança a marca de um bilhão de pessoas no planeta, representando 13% do total. Sendo assim, esta tese apresenta o tema o idoso e a atividade com o problema que se apresenta nessa pesquisa: O idoso realiza atividades, quais atividades e o que essas atividades representam no cotidiano e para o seu desenvolvimento enquanto sujeito humano e reconhecer pelo estado do conhecimento das teses e dissertações a revelação do sujeito idoso e a atividade no contexto da Teoria Histórico-Cultural.

Portanto, a tese tem como objetivo geral: compreender o sujeito idoso e suas atividades no cotidiano no contexto da Teoria Histórico-Cultural, assim como investigar, nas teses e dissertações analisadas, quais atividades são realizadas por eles e o que elas representam no cotidiano do idoso para o seu desenvolvimento enquanto sujeito humano. Desvelar pelo estado do conhecimento das teses e dissertações a revelação do sujeito idoso e a atividade no contexto da Teoria Histórico-Cultural. Diante das lacunas das pesquisas, provemos o estado do conhecimento com 30 teses e duas dissertações.

Por conseguinte, esta tese tem como referência o conceito da atividade a partir da ferramenta de análise na perspectiva da THC, que compreende o meio social e cultural como categorias constitutivas e constituintes da atividade humana que se objetiva no trabalho em seu sentido criativo.

A partir desta questão, encaminhamos a pesquisa para o esclarecimento e para a reflexão do tema proposto. A tese está organizada em três capítulos. O primeiro se refere ao embasamento teórico e está dividido em quatro seções que tratam da historicidade e do percurso da THC pelos seus respectivos representantes desde a sua criação até a contemporaneidade. Buscamos o entendimento da atividade no desenvolvimento humano, para compreender e revelar a atividade do sujeito idoso. No segundo capítulo, investigamos o lugar dos idosos a partir da Teoria Histórico-Cultural e apresentamos dados estatísticos sobre a população idosa e sua representação na população mundial e no Brasil, assim como a representação do sujeito idoso no decorrer da história da humanidade. Trazemos o processo histórico do envelhecimento do idoso e refletimos sobre as velhices imbricadas nos elementos relativos ao social, cultural e econômico e seus reflexos sobre a vida do sujeito idoso.

No terceiro capítulo, apresentamos os dados consoantes aos idosos, emitidos pelos organismos internacionais e nacionais para compreender o público idoso e as velhices a fim de revelar as possíveis atividades representativas no cotidiano, tendo como representação a teoria do cotidiano, defendida por Agnes Heller. As tratativas buscam desvelar a contradição apresentada na realidade e aquela demonstrada pelos organismos internacionais de que os idosos podem ser generalizados como se a divisão de classes não afetasse, de forma significativa, a população idosa, sendo, assim, associados indistintamente ao conceito de “melhor idade”, que acaba por ignorar as variadas formas de desigualdades. Foi desenvolvido o estado do conhecimento a partir de trinta e duas pesquisas, nas quais as pesquisas empíricas, por meio da análise do conteúdo, dão suporte às reflexões desta tese como ponto de chegada.

O público de idosos será estabelecido a partir da reflexão da análise dos dados coletados e apresentados no decorrer do estudo. Nesse aspecto, adiantamos que seguiremos as possibilidades da origem da compreensão de homem pelo MHD e THC para elencar de que idosos estamos tratando. Decerto, não se trata de uma minoria que quer tornar o envelhecimento favorável e confortável e de representação universal, mas, sim, de idosos que têm ou não suas aposentadorias que lhes permite sobrevivência de forma mínima. A partir dessa anunciação, apresentamos o que representa de fato as velhices como consequências do envelhecimento que designa, hoje, o sujeito idoso.

A tese foi construída pelo estudo bibliográfico, tendo como referencial teórico o Materialismo Histórico-dialético (MHD), uma vez que este foi o método adotado por Vigotski e seus companheiros na elaboração da Teoria Histórico-Cultural (PRESTES, 2022). Informamos que a THC tem, em seus estudos iniciais, o foco na criança, não tendo na literatura pesquisas que se referem ao sujeito idoso. Sendo assim, utilizamos as indicações do desenvolvimento humano da criança e do adolescente para refletirmos sobre o desenvolvimento do idoso, uma vez que entendemos que o desenvolvimento acontece durante toda a vida. Também utilizamos as considerações do estudo da periodização indicadas por Elkonin, um dos teóricos da THC. Assim, utilizamos os pressupostos THC para pensar o desenvolvimento do idoso a partir do conceito da atividade, porque foi constatado, na prática da gerontologia, o potencial do sujeito idoso para o seu desenvolvimento, contudo, avançamos na busca de uma pedagogia e uma didática que tenha a compreensão do desenvolvimento humano do idoso. Dada a importância da atividade para o desenvolvimento da vida, inclusive do sujeito idoso, consideramos os pressupostos da THC como fundamentais para compreender o processo de envelhecimento de uma população de milhões de sujeitos idosos ativos em nossa sociedade.

Percorremos a THC em quatro gerações para compreender o conceito de atividade que é sinalizado por seus teóricos como atividade vital do sujeito. Os estudos dos teóricos foram iniciados por Vigotski, que mobilizou outros estudiosos a produzir as teorias relacionadas à THC. Por conseguinte, prosseguimos com Leontiev, Luria, Elkonin, Davydov, Mariane Hedeegard e Engeströn, os quais trazem contribuições importantes com evidências complementares ao conceito da atividade. Contudo, é importante esclarecer que o estudo realizado teve como referência as pesquisas de Zoia Prestes¹ com suas traduções dos trabalhos originais de Vigotski, às quais demonstraram importantes diferenças nas traduções hodiernas existentes em língua portuguesa, com possibilidades de novos sentidos e apropriações dos conceitos cunhados pelo fundador da THC.

O estudo de Vigotski refere-se à criança como ponto de referência para o desenvolvimento humano, do qual buscamos relacionar e compreender o desenvolvimento do sujeito idoso. A criança, sujeito humano em crescimento, representa esperança de vida e

¹ Zoia Prestes, filha de Luiz Carlos Prestes e Maria Prestes, nasceu no Brasil, mas teve que se exilar a partir de 1964, com o Golpe Militar, mudando-se com os pais para Moscou, capital da antiga União Soviética, onde permaneceu entre 7 e 22 anos de idade. Graduou-se em Pedagogia e Psicologia Pré-Escolar pela, atualmente, Universidade Estatal de Pedagogia de Moscou e tornou-se Mestre em Educação. Retornou ao Brasil em 1985. Iniciou sua trajetória como tradutora da língua russa, doutorando-se em 2010 com a tese intitulada “Quando não é quase a mesma coisa: análise de traduções de L. S. Vigotski no Brasil e repercussão no campo educacional”, tendo como orientadora Elizabeth Tunes. Zoia Prestes faz referência a documentos inéditos que foram traduzidos por ela, além de estudos com familiares diretos de Vigotski (PRESTES, 2020). Sua pesquisa demonstra diferenças nas traduções de importantes termos utilizados por Vigotski, que incidem sobre a compreensão da THC e seus usos.

prosperidade para as futuras gerações, enquanto um eleva a expectativa de vida e produtividade, o outro, o idoso, é visto como ponto final. Hodiernamente, no contexto do senso comum, ao idoso designa-se somente a memória e as lembranças do que já foi um dia. Contudo, com o avanço das ciências e das tecnologias, o cenário do idoso e suas condições de vida têm lhe propiciado viver por mais tempo e com maior participação ativa nos processos de produção material e intelectual da sociedade atual.

Disso decorre a compreensão de que não é mais possível pensar o idoso numa perspectiva geracional, como se sua geração demarcasse um determinado tempo histórico com marcas bem definidas, às quais se poderiam afirmar ultrapassadas. Em outras palavras, os avanços na sociedade atual são tão intensos e rápidos que não é mais possível falar-se no idoso como alguém ultrapassado em sua geração, uma vez que ele está cada vez mais imerso e participante nas relações sociais, muitos, inclusive, como os reais mantenedores materiais de filhos e filhas, netos e netas.

Assim, compreendemos que é necessário pensar a atividade do idoso no seu cotidiano, refletindo sobre como as tecnologias permeiam e interferem na vida de cada um. Portanto, buscamos nos meandros da THC compreender outros espaços de desenvolvimento humano, que reconheçam o sujeito idoso como um sujeito humano em desenvolvimento não para a finitude, mas no processo de vida que ainda não terminou.

Em relação à pesquisa bibliográfica da tese, utilizados os documentos disponíveis nos seguintes bancos de dados: a) Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes); b) repositório da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); c) a *Scientific Electronic Library Online* (SciELO); d) além de livros impressos e *e-books*, os quais nos ofereceram informações importantes para compreendermos o problema da pesquisa. Contudo, no campo das pesquisas, não encontramos repostas diretas ao que procuramos, o que caracteriza a problemática em tela como inédita no âmbito das pesquisas acadêmicas em educação, além das possíveis contribuições técnicas, operacionais, pedagógicas e conceituais.

O período utilizado para o levantamento bibliográfico foi o arco entre 2003 e 2022. A data inicial foi escolhida pelo momento histórico em que se sancionou e homologou o Estatuto do Idoso, por meio da Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, indo até 2022, o ano de vigência da presente pesquisa. No caso dos bancos de dados eletrônicos, utilizamos as palavras-chave aplicando a busca booleana com os metadados “Envelhecimento” OR “Velhice” OR “Idoso”. Como resultado geral, encontramos aproximadamente 24.000 teses e dissertações. Fizemos uma primeira delimitação optando pelas teses e excluindo as dissertações, o que resultou em

aproximadamente 5.900 pesquisas. Aplicamos um segundo critério de delimitação, a grande área de interesse, Ciência Humanas e Sociais, resultando em 784 teses. Seguimos a delimitação para a subárea da Educação e Ensino e Aprendizagem, resultando em 121 teses. Restringimos ao período de 2003 à 2022, resultando em 95 teses. Destas 95 teses, realizamos a leitura dos títulos com foco no objeto da pesquisa que é o sujeito idoso na área da educação e o desenvolvimento humano. Assim, dessas selecionamos 30 teses que indicariam possibilidades de estudos sobre as categorias elencadas para esta tese e, posteriormente, encontramos duas dissertações que apresentam a periodização na THC e trazem a presença do idoso, totalizando 32 trabalhos que representam a empiria da tese como ponto de chegada.

Em geral, as teses que apresentaram resultados a partir de estudos clínicos na área da saúde (psicologia, geriatria, ortopedia, neurologia etc.), não relacionaram seus estudos ao desenvolvimento do idoso sob a ótica da pedagogia e da Teoria Histórico-Cultural.

A título de informação, debruçamo-nos por alguns estudiosos que nos deram algumas referências, tais como: Beauvoir (1990), Cachioni (2004), Kachar (2006), Kertzman (2004) e Oliveira (2008), entre outros, os quais tratam do sujeito humano idoso tendo como referencial teórico a THC a partir dos fundamentos estabelecidos por Vigotski. Nesse sentido, observamos um conjunto de gerações de pesquisadores que se utilizaram das ideias de Vigotski e que as aprofundaram conforme seus objetos de estudos. Para a compreensão sobre a periodização² na Teoria Histórico-Cultural, ainda utilizamos os trabalhos de Elkonin e de Marilda Gonçalves Dias Facci (2004).

Quanto ao conceito da atividade, utilizamos os teóricos da THC, os quais se baseiam na concepção de atividade a partir de Marx. Assim, trouxemos Vigotski sendo a primeira geração da THC; seguido por Leontiev e Luria como uma segunda geração, avançando na teoria da atividade. Para a terceira geração, seguimos com Davydov e Hedeggard. E, como quarta geração, o teórico Engetröm que estuda a atividade no contexto das redes no universo contemporâneo. Não desvinculando a atividade na perspectiva de formação diante da realidade cotidiana, trazemos o uso das tecnologias e suas influências sobre o desenvolvimento da atividade no idoso, utilizando as contribuições das pesquisas de Mirza Seabra Toschi, com seus estudos referente as TIC e os idosos, além das contribuições de Álvaro Vieira Pinto sobre o uso

² Seguindo a linha histórico-cultural iniciada por Vigotski, desenvolveram as bases de uma psicologia do desenvolvimento que superasse o enfoque naturalizante tão forte nesse campo. Cada período do desenvolvimento individual humano é caracterizado por uma atividade principal, ou atividade dominante, a partir da qual se estrutura as relações do indivíduo com a realidade social (FACCI, 2004).

das tecnologias, entre outros. O uso das tecnologias e as relações sociais atreladas ao cotidiano são pensados a partir da teoria do cotidiano nos estudos de Heller (2008).

Nesse sentido, o problema a ser perseguido refere-se ao desenvolvimento do idoso, que na falta de estudos empíricos que o possam representar, utilizaremos teorias que nos permitem pensar as relações que se procuram desvelar. Portanto, ao pensarmos o problema a partir dos pressupostos teórico-metodológicos do MHD, que foram utilizados por Vigotski na construção da THC, esperamos oferecer ao leitor uma reflexão rigorosa sobre as possibilidades de desenvolvimento do idoso a partir da atividade, entendendo as condicionalidades impostas pelos meios social, cultural, econômico e tecnológico em que estamos inseridos.

Entendemos que o caminho a ser perseguido por esta pesquisa é resultado das necessidades criadas pelo próprio método, que toma o movimento dialético da pesquisa em sua dimensão histórica, cultural e social, esta, também, constitutiva e constituinte do desenvolvimento do idoso e a atividade.

Vigotski, em seus trabalhos, perseguiu o uso do método dialético para pesquisar o desenvolvimento da criança; propusemo-nos utilizar os fundamentos da Teoria Histórico-cultural e seus adjacentes para compreender a atividade no desenvolvimento do idoso. Para tanto, entendemos que não é o método em si mesmo a resposta que buscamos, mas a relação dialética entre o sujeito humano, o objeto de estudo na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural e as diversas possibilidades de desenvolvimento de sua atividade a partir do cotidiano, em que se dá a materialização do uso das tecnologias e as mudanças por elas promovidas.

Daremos significado e sentido ao estudo pela observação dialética a partir da produção bibliográfica disponível e de dados estatísticos oficiais de órgãos nacionais e internacionais. Assim como a população cresceu, as inovações tecnológicas também têm evoluído e permeado os espaços sociais, de modo a interferir diretamente no cotidiano do sujeito humano, inclusive, no cotidiano dos idosos. Desse modo, a partir do referencial teórico-metodológico supracitado, reiteramos que o foco da presente tese é a investigação sobre o desenvolvimento do idoso em sua relação com a atividade que se dá em seu cotidiano e também desvelar o estado do conhecimento sobre as produções acadêmicas relacionadas ao tema.

Buscamos, desse modo, a compreensão do objeto a partir da THC, verificando os dados que representam os idosos e a relação desses dados com as ideologias emergentes que denunciam uma realidade embutida nos discursos capitalistas e de interesses do livre mercado. E, nesse aspecto, a população revelada refere ao idoso que queremos apresentar e que urge o seu reconhecimento como um sujeito humano, contextualizado e histórico, cujas atividades os representam e que se imbricam no processo dos avanços das tecnologias. Em suma, o objeto da

pesquisa consiste em buscar compreender as relações do idoso no cotidiano com sua velhice, particularidades e especificidades, o contexto social, cultural e econômico e a evolução tecnológica, com a finalidade de pensar a atividade e uma didática que dê conta de atender suas necessidades e características no cotidiano.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA: PERCURSO LÓGICO E HISTÓRICO DA TEORIA DA ATIVIDADE

Este capítulo foi construído baseado em estudiosos com representações a partir de Karl Marx pela sua contribuição em desenvolver um método que possibilita o estudo de um objeto vivo e em movimento, a chamada teoria do materialismo histórico-dialético. Foi a partir da metodologia desenvolvida por Marx que Vigotski construiu a Teoria Histórico-Cultural que apresenta a teoria da atividade e do desenvolvimento humano, referente a todas as fases da vida, ou seja, da criança ao idoso.

Assim, vamos realizar um percurso no movimento histórico para o esclarecimento da teoria da atividade pelos pesquisadores da Teoria Histórico-Cultural na perspectiva de revelar as possibilidades da atividade do idoso, pois todos os estudos foram resguardados para crianças, jovens e até adultos. Nesse sentido, buscaremos relacionar, no campo do desenvolvimento humano, a atividade do idoso.

O capítulo tem como objetivo apresentar o conceito da atividade a partir do materialismo histórico-dialético de Karl Marx como representação primeira da criação e das diversas gerações de teóricos que se basearam em seu método para estudar o desenvolvimento do psiquismo do sujeito, além de tratarmos da atividade a partir de Vigotski, idealizador da Teoria Histórico-Cultural.

Para iniciarmos nosso estudo, trouxemos apontamentos da representação de Karl Marx nos estudos e projeções de Vigotski da Teoria Histórico-Cultural. Esta fase é denominada 1ª geração da THC. E, na sequência, seguem as demais gerações com seus teóricos, suas posições e contribuições sobre a teoria da atividade no desenvolvimento humano.

1.1 Contribuições de Karl Marx e Engels para a Teoria Histórico-Cultural e o Conceito da Atividade

Marx desenvolveu análises fundamentais para a compreensão do processo de construção e funcionamento da sociedade capitalista, dispostas no livro “O Capital”, em 1867. Na sequência, os livros “O capital” segundo e terceiro volume foram organizados por Engels e publicados em 1885 e 1894, fato este ocorrido após a morte de Marx, em 1883, em Londres.

Marx foi cofundador da Associação Internacional dos Operários (AIO) que, posteriormente, recebeu o nome de Primeira Internacional. Segundo Netto (2006, p. 76-77):

A obra de Marx fundou um modo original de pensar a sociedade burguesa e a sua dinâmica, que inclui necessariamente a alternativa da revolução socialista. Tendo como marco o pensamento marxiano, desenvolveu-se uma tradição marxista, dos anos 80 do século passado aos nossos dias. No bojo desta tradição, se entrecruzaram e se entrecruzam propostas diversificadas, conquistando alternadamente a hegemonia no interior desse leito histórico graças a razões diversas (desde o seu apelo intelectual à sua funcionalidade política). Respondendo, bem ou mal, aos desafios históricos em face dos quais se foram erigindo, tais propostas tanto alargaram o universo temático da tradição marxista quanto se vincularam seletivamente a algumas dimensões do pensamento de Marx. Em poucas palavras: a obra de Marx (que chamamos de marxiana) forneceu a base para inúmeros desenvolvimentos (as correntes marxistas) que, no seio de um bloco teórico-cultural diferenciado (a tradição marxista), oferecem tratamentos complementares, alternativos e/ou excludentes para os problemas que se foram e vão colocando no mundo burguês e nas suas ultrapassagens revolucionárias. Se rotula esta tradição de “marxismo”, corre-se o risco de perder de vista a sua enorme heterogeneidade — porque, se existem fios condutores que a identificam enquanto uma tradição, existem igualmente, e com a mesma relevância, componentes que secularizam as numerosas propostas que a compõem. [...] A noção do marxismo reduz a tradição marxista àquilo que um investigador ou uma instituição reconhece como tal e obstaculiza a sua compreensão como um espectro diferenciado de análises e propostas.

Diante da explicação de Netto (2006) e da complexidade que Marx apresenta em suas análises, pois o contexto de sua vivência não corresponde ao do século XXI, reconhecemos que eles se inter-relacionam e é nesta perspectiva que as suas posições prevalecem e nos ajudam a compreender o presente, no qual buscamos compreender o conceito de *atividade* por entendemos que, assim, analisaremos a ideia mais próxima de sua essência. Portanto, partiremos da concepção de Marx sobre o sujeito humano, ou seja, a formação humana que Marx trata nos Manuscritos Econômicos Filosóficos (1844), em que é analisada a formação humana do processo de objetivação pelo gênero humano pela atividade vital, a essência do homem. E se tratando do homem que se distingue de outras espécies vivas, tem-se no trabalho a atividade consciente e objetiva em produtos que passam a ter funções definidas pela prática social. Nesse sentido, Marx (1985) afirma que:

É só na elaboração do mundo objetivo que o homem se afirma realmente como um *ser genérico*. Essa produção é sua vida genérica ativa. Mediante ela aparece a natureza como sua obra e sua realidade. O objetivo do trabalho é, por isso, *a objetivação da vida genérica do homem*, pois este se desdobra não só intelectualmente, como na consciência, mas ativa e realmente, e se

contempla a si mesmo num mundo criado por ele (MARX, 1985, p. 112, grifo do autor).

Ao buscar compreender o sujeito humano ativo, consideramos que suas necessidades estão além da necessidade de sobrevivência, pois estas são relacionadas às necessidades sociais e estão incorporadas no processo de objetivação. Nesse aspecto, a objetivação terá como concretude uma prática social, o trabalho de natureza dos fenômenos sociais que é incorporado de forma historicamente universalizada. Nesse processo, o sujeito humano percorre a objetivação que, em sua concretude, se edifica por meio da atividade. Diante das necessidades existentes para sua sobrevivência, a primeira delas, ou seja, a primeira atividade do sujeito foi e é a transformação da natureza. Assim, temos a primeira realização de um objetivo previamente existente na mente humana que resulta em um produto denominado trabalho, que se consolida na transformação da atividade dos sujeitos em propriedade dos objetos.

Podemos distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião, por tudo o que se quiser. Mas eles começam a se distinguir dos animais assim que começam a produzir os meios de vida [...] ao produzirem os seus meios de vida, os homens reproduzem a sua própria vida material. [...] como exprimem a sua vida, assim os indivíduos são, coincide, portanto, com a sua produção, com o que produzem e também com o como produzem. Aquilo que os indivíduos são dependentes, portanto, das condições materiais da sua produção (MARX; ENGELS, 2007, p. 24).

Diante da posição de Marx e Engels, fica evidente que a distinção dos homens e animais está para além de um corpo físico, pois é sobretudo mental, ou seja, tal distinção ocorre por meio do desenvolvimento psicológico superior, que tem início quando os seres começam a produzir os meios de vida.

Percebe-se que os animais até desenvolvem e se modificam pela condição natural e expressão das adaptações pela natureza, enquanto o homem faz o inverso; ele transforma a natureza e, enquanto realiza esse processo, também se transforma. E é no processo histórico do desenvolvimento humano que temos essa compreensão. É a atividade humana que move e é a propulsora de todos esses feitos.

No processo da evolução humana, tem-se a história social que nos mostra a divisão das sociedades em classes antagônicas e as relações de produção entre as classes as quais se caracterizam pela divisão social do trabalho. Nela as objetivações do sujeito humano e a apropriação dos resultados não foram postas ao sujeito em sua totalidade material e tampouco na imaterial, que seriam imprescindíveis ao desenvolvimento da totalidade dos seres humanos. Essa compreensão foi esclarecida a partir das posições de Marx que, debruçando sobre

compreender as estruturas das sociedades, desvelou o capital e sua representação na formação das sociedades. Isso corresponde, nas sociedades divididas antagonicamente entre as condições materiais e imateriais dos grupos sociais, às grandes disparidades que resultam e beneficiam as classes dominantes.

Nas sociedades capitalistas, os produtos das atividades do trabalho são incorporados ao capital e correspondem à apropriação dos produtos da atividade humana. Nesse processo de produção e incorporação ao capital, o produto e a produtividade dão-se de forma que aliena a classe que a produz. O sujeito ou a classe produtora não alcança o seu produto. Um servente de pedreiro vai auxiliar na construção de uma casa durante sua vida, mas não terá sua casa própria como fruto de seu trabalho; o que ocorre é que ele definhará mais precocemente, pois o tipo de esforço que sua atividade exige reduz seu tempo produtivo na atividade que desenvolve, visto que o desgaste físico reduz até seu tempo de vida e, assim, a regra funciona para todos os campos de atuação.

Conforme Marx (1985, p. 106), “a tal ponto aparece a realização do trabalho como desrealização do trabalhador, que este é desrealizado até chegar a morrer de fome”. O caráter valorativo da atividade como trabalho não chega, na sociedade capitalista, aos que a produz.

A objetivação aparece a tal ponto como perda do objeto que o trabalhador se vê privado dos objetos mais necessários não somente para a vida, mas inclusive para o trabalho. Mais do que isso, o próprio trabalho converte-se num objeto do qual o trabalhador só pode se apoderar com o maior esforço e com as mais extraordinárias interrupções, que quantos mais objetos produz o trabalhador, tanto menos consegue possuir e tanto mais submetido fica à dominação de seu produto, quer dizer, do capital (MARX, 1985, p. 22).

Portanto, na sociedade capitalista, os trabalhadores não se apropriam plenamente do que produzem, seja a riqueza objetiva ou subjetiva porque tanto uma quanto a outra não estão ao alcance daqueles que trabalham. De acordo com Marx, o trabalhador na sociedade capitalista realiza sua atividade, o trabalho, mas não se apropria plenamente dela, o que ocorre é a alienação. Neste caso, são totalmente expropriados do que produzem e em troca recebem o salário. Assim, se expressa:

A alienação do trabalhador em seu objeto se expressa segundo as leis econômicas, da seguinte forma: quanto mais o trabalhador produz, tanto menos tem para consumir; quanto mais valores cria, tanto mais sem valor, tanto mais indigno ele é, quanto mais elaborado é seu produto, tanto mais disforme é o trabalhador; quanto mais civilizado é o seu objeto tanto mais bárbaro é o trabalhador; quanto mais rico espiritualmente se faz o trabalho,

tanto mais desespirtualizado e ligado à natureza fica o trabalhador (MARX, 1985, p. 107).

A alienação é o cume do processo da degradação da mão de obra humana e o sujeito em si torna-se também mercadoria. E, enquanto essa condição perpetua os benefícios, estes são voltados para uma minoria que são os donos do capital. Portanto, a atividade humana, que é a objetivação do trabalho, está contida no produto do trabalho, é a atividade transformada em objeto.

[...] Só deve ser pensado como a atividade exercida exclusivamente por homens, membros de uma sociedade, atividade através da qual – transformando formas naturais em produtos que satisfazem necessidade – se cria a riqueza social; estamos afirmando mais: que o trabalho não é apenas uma atividade específica de homens em sociedade, mas é, também e ainda, o processo histórico pelo qual surgiu o ser desses homens, o ser social. Em poucas palavras, estamos afirmando que foi através do trabalho que a humanidade se constitui como tal. É preciso que nos detenhamos, mesmo que brevemente, nessa questão essencial. [...] (MARX, 1985, p. 149).

E isso é o que determina o homem e o diferencia do animal. Para Marx, a superação dessa realidade histórica da atividade humana, o trabalho alienado, se dará pela sua transformação em autoatividade. Isso representa a relação do sujeito genérico com os outros sujeitos. Compreende-se a consciência como meio para se entender que o trabalho representa organizações sociais e econômicas nas relações com o homem e a natureza em qualquer período histórico. Nesse sentido,

[...] o trabalho alienado produz maravilhas para os ricos, porém produz privações para o trabalhador. Produz palácios, porém para o trabalhador produz choupanas. Produz beleza, porém deformidades para o trabalhador. Substitui o trabalho por máquinas, porém lança uma parte dos trabalhadores a um trabalho bárbaro, e converte em máquinas a outra parte. Produz espírito, porém gera estupidez e cretinice para o trabalhador (MARX, 1985, p. 108).

O trabalho alienado é o trabalho na sociedade capitalista e nas condições em que ocorre é produto do trabalho, uma mercadoria que pertence ao capital. O trabalho alienado se refere à condição em que o trabalho é realizado, ou seja, a uma relação de dominação. Já o trabalho quando se realiza se converte em uma mercadoria, ou seja, conforme Marx, (1985, p. 105-106, grifo do autor) “nas condições econômicas e políticas a realização do trabalho aparece como *desrealização* do trabalhador, a objetivação como *perda do objeto* e servidão a ele, a

apropriação como *alienação*, como exteriorização”³. Assim, o objeto toma a forma de capital. Para melhor entendimento, Marx nos apresenta o esclarecimento para compreender a realidade objetiva e a objetivação por si mesmo.

Para o homem em sociedade, a realidade objetiva, realidade das forças humanas, realidade das forças essenciais, realidade humana e, por isso, realidade de suas próprias forças essenciais, se fazem para ele todos os objetos objetivação de si mesmo, objetos que afirmam e realizam sua individualidade, objetos seus, isto é, ele mesmo se faz objeto (MARX 1985, p. 149).

Neste sentido, na sociedade capitalista, isso está distante do sujeito humano (operário) enquanto gênero; contudo, se liberto da condição e do condicionante alienante, as mudanças ocorrem tanto com os produtos já existentes na sociedade, quanto com os produtos gerados pela atividade do indivíduo. Este aspecto reconhece a unilateralidade que poderá ser superada com outros propósitos. Esse é o propósito de outra forma de sociedade antagônica à capitalista e essa sociedade nomina-se uma sociedade comunista. Nesse aspecto, de um ser alienante, construído na sociedade capitalista, surge um homem transformado e essa transformação perpassa pela omnilateralidade.⁴

O Homem omnilateral tem características próprias que se definem pela ampla abertura e disponibilidade de se apropriar de realidades e é na sua ação sobre o mundo que se afirma como tal. Conforme Marx (2010):

O homem se apropria de essência omnilateral de uma maneira omnilateral. Cada uma das suas relações humanas com o mundo, ver, ouvir, cheirar, degustar, sentir, pensar, intuir, perceber, querer, ser ativo, amar, enfim todos os órgãos da sua individualidade, assim como os órgãos que são imediatamente em sua forma como órgãos comunitários (MARX, 2010, p. 108).

Assim, na concepção do omnilateral, o homem, sujeito humano, não se define pelo que sabe, domina, gosta, conhece, muito menos pelo que possui, mas pela possibilidade e liberdade para o novo e o diverso. O conceito de omnilateralidade é de grande importância para a reflexão em torno de uma formação humana que concebe o devir pela riqueza do que lhe falta e se torna

³ Nesse sentido, a palavra exteriorização (*Entäußerung*) do trabalhador em seu produto significa não somente seu trabalho que se converte em um objeto, em uma existência *exterior*, mas que existe *fora dele*, independente e estranho, que se converte em um poder independente frente a ele; que a vida que emprestou ao objeto se lhe defronta como coisa estranha e hostil (MARX, 1985, p. 106).

⁴ O homem omnilateral não se define pelo que sabe, domina, gosta, conhece, muito menos pelo que possui, mas pela sua ampla abertura e disponibilidade para saber, dominar, gostar, conhecer coisas, pessoas, enfim, realidades – as mais diversas. [...] O homem omnilateral é aquele que se define não propriamente pela riqueza do que o preenche, mas pela riqueza do que lhe falta e se torna absolutamente indispensável e imprescindível para o seu ser: a realidade exterior, natural e social criada pelo trabalho humano como manifestação humana livre. Se apropria de sua essência universal de forma universal, como o homem total (SOUSA JÚNIOR, [201?]).

absolutamente indispensável e imprescindível para seu ser, se coloca em direção totalmente oposta à formação unilateral, provocada pelo trabalho alienado, pela divisão social do trabalho, pela reificação, pelas relações burguesas estranhadas, enfim, se apresenta nas mais diversas formas limitantes de submissão em consequência da sociedade capitalista.

Nesse sentido, percorremos a atividade do sujeito idoso, superando o preconceito da finitude e criando outras possibilidades de atividades. Superadas as relações sociais alienadas, as mudanças ocorrem tanto com os produtos existentes na cultura como com os produtos gerados pela atividade do indivíduo nas relações radicais efetivadas no trabalho. Assim, a atividade passa a ser um objeto da individualidade e a apropriação dos objetos da cultura forma o indivíduo como ser humano.

Somente assim se cultivam ou se criam sentidos capazes de gozos humanos, sentidos que se afirmam como forças essenciais humanas. Pois não apenas os cinco sentidos, mas também os chamados sentidos espirituais, os sentidos práticos (vontade, amor, etc.), em uma palavra, o sentido humano, a humanidade dos sentidos, se constituem unicamente mediante a existência de seu objeto, mediante a natureza humanizada, a formação dos cinco sentidos é um trabalho de toda a história até os nossos dias (MARX, 1985, p. 150).

Na sociedade capitalista, o trabalho passa a ser parte do capital e, como tal, deixa de pertencer ao trabalhador à medida que este é apartado do seu sentido libertador e passa a ser identificado como parte da sobrevivência e da dependência da atividade. Assim, para a concretização do trabalho nas sociedades capitalistas, os operários devem ser separados dos produtos da produção e sua relação com o resultado passa a ser relacionada somente ao salário. Assim, Marx explica:

[...] o trabalho é externo (äusserlich) ao trabalhador, isto é, não pertence ao seu ser, que ele não se afirma, portanto, em seu trabalho, mas nega-se nele, que não se sente bem, mas infeliz, que não desenvolve nenhuma energia física e espiritual livre, mas mortifica sua physis e arruína o seu espírito. O trabalhador só se sente, por conseguinte e em primeiro lugar, junto a si [quando] fora do trabalho e fora de si [quando] no trabalho. Está em casa quando não trabalha e, quando trabalha, não está em casa. O seu trabalho não é portanto voluntário, mas forçado, trabalho obrigatório. O trabalho não é, por isso, a satisfação de uma carência, mas somente um meio para satisfazer necessidades fora dele. Sua estranheza (Fremdheit) evidencia-se aqui [de forma] tão pura que, tão logo inexista coerção física ou outra qualquer, foge-se do trabalho como de uma peste (MARX, 2004, p. 82-83).

O trabalho é o verbo que transforma a natureza em função das necessidades humanas, portanto, a essência do homem é o trabalho: “O que o homem é, é-o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico (SAVIANI, 2007, p. 154). Para reverter essa condição de atividade e trabalho à forma da atividade humana, é necessária outra perspectiva que é a de um sujeito omnilateral que, no processo da atividade, consiga transformar a atividade em autoatividade no patamar da individualidade e da autorrealização; essa é a condição única de atuação do indivíduo em se efetivar como um ser genérico, isto é, um ser conscientemente representativo do desenvolvimento alcançado do gênero humano.

Marx nos apresenta o trabalho como uma atividade vital humana, que cruelmente torna-se pelas forças externas alienadoras na condição de sua essência riqueza:

A atividade vital consciente [que] distingue imediatamente o homem da atividade vital do animal. Justamente, e só por isso, é ele um ser genérico. Ou, dito de outra forma, somente é ser consciente, quer dizer, somente é sua própria vida objeto para ele, porque é um ser genérico. Só por isso sua atividade é livre. O trabalho alienado inverte a relação, de maneira que o homem, precisamente por ser consciente, faz de sua atividade vital, de sua essência, um simples meio para sua *existência* (MARX, 1985, p. 111-112, grifo do autor).

A condição do homem que, na sua objetividade, realiza o produto do trabalho que contém a atividade representa que a atividade está contida no produto do trabalho. O produto do trabalho é a transformação da atividade em objeto social, portanto, o trabalho contém a atividade que gera um produto. Sendo assim, compreende-se que todo sujeito humano se produz pelo trabalho, seja ele alienado ou não. O trabalho, que no seu exercício em execução e realizado por meio da atividade que gera ou resulta em um produto, seja esse trabalho manual, industrial, intelectual ou outrem, só é realizado pela ação do homem.

Na produção social da própria existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes da sua vontade; essas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. A totalidade destas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência (MARX, 2008, p. 47).

A consciência é determinada pela vida social e, nesse contexto, se produz o trabalho e o desenvolvimento humano que se produz e reproduz em ciclos de atividade.

As considerações e pontuações de Marx, em sua análise e teoria da sociedade, têm como resultado a compreensão do homem como ser social, cultural e histórico que, no seu porvir, na natureza humana, estabelece relações de trabalho para tornar-se. É a ação do homem em suas relações concretas, práxis, que o próprio homem, mediado pelas relações históricas, poderá intervir, transformando esse contexto, elucidando a realidade, apreendendo o concreto e suas determinações. A práxis constitui a instância concreta de realização da natureza humana. É nessa condição que percorreremos outros espaços da ciência para identificarmos as condições que fazem o vir a ser. Na sua proposição, Marx conseguiu confrontar partes da vida humana e alcançar pelo método dialético conceitos que estão estabelecidos e nos exigem reflexão para sua compreensão.

Assim, podemos sair do conhecimento sensível e evidenciar o conhecimento inteligível e, para essa contraposição, temos em Marx a concepção que é apresentada em tese; uma antítese, uma afirmação que contrapõe a primeira e, a partir do diálogo entre essas duas ideias, surge a síntese, que resulta em um novo conhecimento ou nova reflexão.

O processo idealizado corresponde ao esquema tese-antítese-síntese, ou seja, totalidade-contradição-mudança. É por esse processo, pensando na educação e no desenvolvimento humano, que a psicologia percorreu seus estudos, sempre com o olhar educativo na concepção de um homem novo e uma sociedade nova. Por isso, entendemos a consciência e nela a dialética, a reflexão e o comportamento humano diante da realidade posta ou construída. O nosso interesse está em compreender o desenvolvimento do sujeito idoso e não temos como fugir deste percurso, reconhecendo um ser histórico e cultural e sua compreensão de existência a partir do materialismo histórico-dialético.

Desta forma, a partir das contribuições de Karl Marx e Engels, percorreremos o conceito de atividade em seu percurso histórico-cultural, social e crítico de desenvolvimento pelos pensadores que também se debruçaram sobre a compreensão do sujeito humano e não isolado, mas na sociedade, na história e na cultura de cada um. Buscaremos o conceito de atividade nos encaminhamentos de Vigotski e seus precursores, tais como: Leontiev, Luria, Elkonin, Engeström e Davydov, que tratam da atividade voltada para a ação formadora, atuando no desenvolvimento da psicologia da consciência, em busca de compreender e evidenciar o processo de posição e consolidação do homem por meio da atividade intelectual e a representação da didática e dos instrumentos inovadores que constituem a sociedade de hoje para este feito.

1.1 Vigotski primeira geração de teórico da Teoria Histórico-Cultural e suas contribuições para a compreensão da atividade

Lev Semionovitch Vigotski (1896-1934)⁵, segundo Prestes (2010,) teve sua formação inicial muito rica, apesar de sua vida ligeira: concluiu o ensino ginásial aos 17 anos; ingressou no curso de Medicina; em seguida, se transferiu para o curso de Direito, estudando Literatura e História da Arte, concomitantemente. Na conclusão do curso de Direito, apresentou um trabalho intitulado “Psicologia da Arte”, que só foi publicado na Rússia em 1965. Retornou para Gomel e escreveu críticas literárias e palestras com temas ligados à psicologia. Publicou estudo sobre os métodos de ensino da literatura nas escolas secundárias.

Vigotski produziu uma obra complexa e incompleta, sendo um intelectual que desenvolveu vários trabalhos científicos em diferentes campos do conhecimento, tais como: psicologia, pedologia, defectologia, arte entre outros, dando especial atenção aos vários elementos de pesquisas referentes ao desenvolvimento humano. Essa complexidade e incompletude foi desenvolvida pelas gerações posteriores que se formaram em um campo importante de pesquisa, longo e qualitativo, depois de quase cem anos de desenvolvimento teórico.

A participação de Vigotski, em 1924, no II Congresso de Psicologia, na cidade de Leningrado, revelou interesse de outros estudiosos referente às pesquisas sobre as funções mentais superiores, da influência da cultura na determinação destas, da linguagem e dos processos orgânicos cerebrais pesquisados pela neurofisiologia; assim, esse evento aproximou Vigotski de Alexander Romanovich Luria e Alexei Nikolaevich Leontiev, os quais iniciaram um trabalho produtivo e intenso no Instituto de Psicologia de Moscou.

Nessa época, o autor escreveu o trabalho “Problemas da Educação de Crianças Cegas, Surdas-mudas e Retardadas”. Vigotski, Luria e Leontiev⁶ realizaram vários estudos referentes ao desenvolvimento humano. É importante salientar o momento histórico em que o grupo Troica atuou, buscando atender à nova organização da União Soviética no período de pós-

⁵ Vigotski, filho de judeus, foi propositor da psicologia histórico-cultural. Nasceu em 1896, na cidade de Orcha, Bielo Rússia, e aos seis meses mudou-se para Gomel, cidade considerada natal, pois foi com sua família ainda bebê. Faleceu em 11 de junho de 1934, aos 37 anos, em Moscou, Rússia. Foi ousado e precoce em seus estudos, os quais são referências até os dias atuais (PRESTES, 2021).

⁶ Leontiev e Vigotski produziram várias obras conjuntas, dentre elas: “Os instrumentos e os signos do desenvolvimento da criança” (1930); “Estudo do Desenvolvimento das Funções Psicológicas” (1931); “Pensamento e Palavra” (1934); “Desenvolvimento mental da criança durante os estudos” (1935); e outros tantos artigos.

revolução Russa na década de 1920, um período em que se buscou, de fato, uma perspectiva humana do desenvolvimento econômico, a partir do marxismo, utilizando-se do materialismo histórico-dialético como fundamento para realizar suas pesquisas.

Na União Soviética, na época de Vigotski, a nova ordem era a formação de um novo homem, num contexto social de mais de dois milhões e meio de crianças órfãs existentes e que, por ações educacionais, poderiam transformá-los por meio de uma escola com princípios humanísticos. Para isso, a Rússia idealizou uma tarefa de criar fundamentos para uma psicologia como objetivos de criar o novo homem e, assim, uma ciência que contrapunha os valores da sociedade burguesa. Atrelado a esse ideal, ações foram estabelecidas como a criação de orfanatos e casa de apoio. Como exemplo dessa ação, temos a experiência de Anton Semionovitch Makarenko, na Ucrânia. E, para se pensar novos modos de compreensão do pensamento humano, houve a busca na ciência de uma nova proposta que tanto Vigotski quanto seus colaboradores desenvolveram de modo a causar uma revolução na compreensão da interpretação da consciência do homem.

O ideal prezava o humanismo, coletivismo, internacionalismo, democraticismo, respeito a personalidade do indivíduo e a ação conjunta da educação com o trabalho produtivo e o desenvolvimento integral das crianças e adolescentes, essas eram as propostas de Lenin para transformar a realidade vigente. Nesse contexto, Vigotski foi o último integrante do grupo Troica, mas o primeiro a encaminhar providências para reais mudanças no entendimento da compreensão da formação das funções mentais superiores. Ele desenvolveu seus estudos apoiado pelas políticas da época, após a Revolução de 1917, em que Lenin defendeu que a educação deveria deixar de ser privilégio de poucos para se transformar em um dos direitos de qualquer cidadão.

Com as exigências dos novos desafios e mudanças, o grupo Troica passou a ser liderado por Vigotski, que provocou uma revolução na interpretação da formação da consciência como forma especial de organização do comportamento do homem. Ao elaborar sua concepção histórico-cultural, desvelou-se a natureza social das funções psíquicas superiores, especificamente humanas, fundamentadas na estrutura social, na história e na cultura, por meio do materialismo histórico-dialético como método de pesquisa e análise. Nesse contexto, caracterizamos que seu trabalho representa a primeira geração da teoria histórico-cultural. Para isso, realizou o percurso metodológico de Marx na elaboração de sua teoria, pertencente a ordem do ser, em que apresenta as categorias ontológicas, objetivas, reais em processo de procedimentos intelectivos, pela abstração.

O pesquisador reproduz as funções psicológicas superiores teoricamente, na perspectiva de categorias reflexivas pertencente à ordem do pensamento. Não podemos ignorar a condição de Marx em compreender Hegel, e tratar dos seus escritos de forma personalizada. Nada existe a partir do nada, mas de algo que não temos, que, quando confrontado, não tenha dado conta. Assim, Marx a partir de sua criticidade, criou sua própria dialética. O que corresponde à busca pensada e organizada da forma de entender a sociedade burguesa, a partir de suas discussões sobre a natureza humana. Os modos de produção revelam a própria produção do saber dos fenômenos sociais.

Sua teoria do materialismo histórico e seu método dialético apresentam três categorias essenciais: a categoria da totalidade, que constitui a totalidade subordinada e subordinante; categoria da contradição, que representa o objeto do pensamento, pois sem a contradição a totalidade torna-se inerte, e a categoria da mediação, que sem as categorias anteriores torna-se mecânica. Em relação à categoria da totalidade, Lukács (1989) afirma:

O problema da compreensão unitária do processo histórico surge, necessariamente, como o estudo de todas as épocas e de todos os setores parciais, etc. E é aqui que se revela a importância decisiva da concepção dialética da totalidade, pois é muito possível que qualquer pessoa compreenda e descreva um acontecimento histórico de maneira essencialmente justa sem que por isso seja capaz de perceber este acontecimento no que ele realmente é, na sua função real no interior do todo histórico a que pertence. Isto é, de o perceber no interior da unidade do processo histórico (LUKÁCS, 1989, p. 27).

A concepção da totalidade é a compreensão de que as partes constituem o todo, existem relações e estas se compõem o que caracteriza a totalidade, assim como todo fenômeno social, deve ser compreendido na sua totalidade de forma que a totalidade não determina, todavia, somente o objeto, determina também o sujeito do conhecimento. “A totalidade só pode ser determinada se o sujeito que a determina é ele mesmo uma totalidade; e se o sujeito deseja compreender a si mesmo, ele tem de pensar o objeto como totalidade” (LUKÁCS, 2003, p. 107). Assim a totalidade da contradição é crescente e complexa e não se esgota, forma novas contradições que impulsionam o movimento da história e a complexidade e essas a novas e a outras superações.

Conforme Marx e Engels (1963, p. 195, v. 3), “não se pode conceber o mundo como um conjunto de coisas acabadas, mas como um conjunto de processos”. Entendendo que todo processo está em movimento por contradições, nas quais as superações são elementos condutores de complexidade, as novas contradições impulsionam a outras superações. Isso

remete à totalidade. O sujeito humano é um ser social em movimento, seja pelas inovações ou transformações pelos resultados dos inventivos trabalhos.

Mas a totalidade concreta e articulada que é a sociedade burguesa é uma totalidade dinâmica – seu movimento resulta do caráter contraditório de todas as totalidades que compõem a totalidade inclusiva e macroscópica. Sem as contradições, as totalidades seriam totalidades inertes, mortas – e o que a análise registra é precisamente a sua contínua transformação. A natureza dessas contradições, seus ritmos, as condições de seus limites, controles e soluções dependem da estrutura de cada totalidade – e, novamente, não há fórmulas/formas apriorísticas para determiná-las: também cabe à pesquisa descobri-las (NETTO, 2011, p. 57).

Todo o processo dialético tem correspondência com as categorias que, enquanto refere a sociedade ao sujeito humano, tratam de um contínuo movimento que estabelece a totalidade da realidade, cada totalidade refere-se às contradições existentes em cada relação entre os processos recorrentes nas totalidades tomadas pela diversidade. E, nesse contexto, é preciso compreender que o processo de totalização está imerso no que é temporário, até porque é uma imersão no social que é subjetivo. E o processo dialético percorre a forma de elaborar em função da necessidade e da realidade humana podendo se transformar no percurso. Para os filósofos gregos, a dialética era a arte do diálogo que reside na constante forma de pensar os contrários. Ela se constitui de três termos: tese, antítese e a síntese. A tese é uma afirmação, a antítese é uma afirmação ao contrário e a síntese é o resultado e conserva elementos das duas e conduz a discussão a um grau mais elevado e, na sequência, dá origem a uma nova tese, que inicia novamente o ciclo. Entendemos que Vigostki percorreu a obra de Marx em sua metodologia rumo à psicologia que, para compreender o desenvolvimento humano, adere às categorias que Marx desenvolve na dialética.

Conforme apresentado em nossos objetivos, desejamos retrair o conceito de atividade nos principais autores da teoria histórico-cultural, a partir de Vigotski e, posteriormente, em Leontiev, Luria, Engeström e Davydov. A compreensão parte da tese fundamental da perspectiva histórico-cultural, reconhecendo a dimensão do sujeito social e suas funções psicológicas superiores no desenvolvimento humano, a partir da cultura.

Vigotski, em um dos seus trabalhos, intitulado “Problema da idade cultural”, reporta a condição do desenvolvimento da criança, mostrando sua relação com a cultura como fundamento do desenvolvimento, excluindo a ideia de que a maturação orgânica, ou seja, biológica, como base do desenvolvimento, se dá pela simples assimilação mecânica de hábitos externos conhecidos. Nessa perspectiva, o autor destaca a importância da atividade:

A criança ingressa no caminho da colaboração, socializando o pensamento prático por meio da divisão de sua atividade com outra pessoa. A socialização do intelecto prático leva à necessidade de socialização não só dos objetos, mas também das ações [...]. A própria atividade das crianças está dirigida para um determinado objetivo (VIGOTSKI, 2002, p. 843 *apud* PRESTES, 2010).

Reitera Vigotski, sobre atividade, no desenvolvimento do sujeito humano, sendo pensamento e ação real mediados. Ainda assim, expondo sua compreensão sobre a representação da atividade no processo de desenvolvimento, há quem diga que ele não definiu atividade, como exemplo temos Iarochevsch que critica a posição de Leontiev na sua síntese sobre atividade em Vigotski. “As funções naturais ao longo do desenvolvimento, são substituídas pelas funções culturais, que são o resultado de assimilação dos meios historicamente elaborados para orientar os processos psíquicos” (LEONTIEV, 1983, p. 25). Está entendida a representação da atividade no desenvolvimento do sujeito humano no seu contexto e, pensadores, como o próprio Leontiev, Luria, Davydov, entre outros, desenvolveram, a partir de Vigotski, a compreensão da atividade. Poderíamos dizer, que o fizeram em épocas diferentes com atribuições nas atividades, conforme veremos posteriormente.

Diante das mudanças e conceitos apresentados pelo grupo Troica, por volta de 1925 a 1930, liderados por Vigotski, que não foram em condições tranquilas, houve várias contraposições e confrontos turbulentos. Para Vigotski (1983), a atividade é reconhecida como elemento central no desenvolvimento humano, contudo, distingue com dois tipos, sendo um o pensamento e o outro a ação real, os quais se integram, na efetividade não se separam.

Nessas ideias, para além de Vigotski, o conceito de atividade foi estudado profundamente por Leontiev, que afirma que a atividade realiza a vida (PRESTES, 2010). Ainda, como evidenciaremos mais adiante, Davydov (2008) que faz referência ao conceito de atividade apontado por Vigotski, pontua que qualquer função psíquica superior surge no desenvolvimento da criança duas vezes; primeiramente, como uma atividade coletiva, social e, depois, como uma atividade individual, como um procedimento da criança. Temos a compreensão de que o social está para a coletividade e o individual está para o cultural nas suas representações internalizadas. Para Vigotski,

[...] o desenvolvimento cultural tem sempre como ponto de partida a atuação de outras pessoas sobre a criança: Sabemos que a continuidade do desenvolvimento cultural da criança é a seguinte: primeiro outras pessoas atuam sobre a criança; se produz então a interação da criança com seu entorno e, finalmente, é a própria criança quem atua sobre os demais e tão somente ao final começa a atuar em relação consigo mesma. Assim é como se desenvolve

a linguagem, o pensamento e todos os demais processos superiores de conduta (VIGOTSKI, 1995, p. 232).

E ainda assim Vigotski (1995) se posiciona sobre a mediação que permeia todo o processo de desenvolvimento humano.

A partir da teoria histórico-cultural, houve o início das pesquisas sobre a condição da gênese humana que se diferenciava de todas as outras psicologias. Leontiev (1981) esclarece que as funções psíquicas são especificamente humanas e que o sujeito humano não nasce com o pensamento lógico, a memória consciente e a vontade. Tudo isso vai se constituindo e se formando durante a vida como resultado da experiência social acumulada pelas gerações precedentes, por meio da apreensão do domínio dos recursos de comunicação e da produção intelectual, que é experienciada pela fala, que são elaborados e cultivados pela sociedade. Todos esses processos se iniciam pela ação externa, coletiva, social, cultural, nas relações com o outro que, seguidamente, interioriza e se transforma em recursos interiores, efetivando-se em “patrimônio” graças à força do intelecto e da vontade humana.

Nesse sentido, surge a compreensão de que as influências podem ser mais intensificadas de acordo com seu desenvolvimento. Assim, no longo processo de assimilação dos sistemas de signos, as funções psíquicas transformam-se em novas funções, em funções psíquicas superiores. Todo processo possui elementos herdados biologicamente e elementos que surgem sobre a influência do meio. Poderíamos analisar as condições de um bebê humano que nasce no Brasil e que é criado por japoneses no Japão. Ela permanece com os elementos biológicos de um ser humano e este desenvolverá sobre a influência do meio, da cultura e da língua como se fosse uma verdadeira japonesa.

Assim como a criança se desenvolverá mediante o meio, no caso, os aspectos biológicos da criança não interferirão no seu desempenho na aquisição da cultura a qual está predisposta; nesse sentido, indicamos que o meio interfere no desenvolvimento e isso dependerá do espaço social e da cultura nos aspectos mais rudimentares, portanto, entende-se que o desenvolvimento psíquico superior tem seu desempenho sob a mediação e as influências recebidas nas relações sociais as quais são necessárias para que oportunize o desenvolvimento superior, tanto na criança quanto no jovem, adulto ou idoso. Em qualquer período de desenvolvimento, o sujeito humano está apto a desenvolver.

Diante da sua realidade, Vigotski dedicou-se ao estudo de crianças deficientes, o que provocou notável profundidade teórica em sua prática na área da defectologia, como também trouxe evidências de um novo conceito de sociedade. Conforme ele declara:

Possivelmente, não está longe o dia em que a pedagogia se envergonhará do próprio conceito “criança com deficiência” para designar alguma deficiência de natureza insuperável. O surdo falante, o cego trabalhador - participantes da vida comum em toda a sua plenitude - não sentirão mais sua insuficiência e nem darão motivos para isso aos outros. Está em nossas mãos fazer com que as crianças surdas, cegas e com retardo mental não sejam deficientes. Então desaparecerá o próprio conceito de deficiente, o sinal justo da nossa própria deficiência (VIGOTSKI, 2006, p. 54 *apud* PRESTES 2010, p.47).

A genialidade de Vigotski deixou um legado de reflexão para os rumos a serem tomados em relação ao desenvolvimento humano e a compreensão do sujeito humano no seu lugar, ou seja, entrelaçados pelas relações sociais, culturais e históricas a isso representa um ser em contínuo movimento. Há a estrutura de um desenvolvimento que se instrumentaliza da fala do exterior para o interior, em um processo mediado por instrumentos e signos que dão sentido a suas atividades, ações e à superação de problemas.

As relações comunicativas tornam a base de formas significativas das funções mentais superiores e nos diferenciam de outros animais, pois enquanto pensamos agimos. A língua expressa e organiza o pensamento do bebê que, ao nascer, tem sua comunicação com o cuidador por meio do choro, pois é o único meio de evidenciar suas necessidades mesmo inconsciente, ou seja, o bebê não pensa que está com fome ou molhado, ele sensivelmente apresenta pelo choro sua insatisfação que é nato em todo animal; à medida que vai crescendo e evoluindo suas relações sociais, com o contato com a mãe, ele vai ampliando seu campo de entendimento, vê a mãe e ergue o corpinho ou sorri ou chora, para que ela o coloque no colo ou o alimente, a isto é denominado inteligência prática, período que consiste em resolver problemas práticos que surgem na vida humana antes da fala. Contudo, entendamos que é uma linguagem significativa que a representa.

A partir de Vigotski, alcançamos a compreensão de que a criança, a medida que se desenvolve, nas suas relações sociais e em seu meio cultural, num ambiente dominado pela linguagem do adulto, não só interpreta como atribui significado ao mundo da criança que vai se instrumentalizando e revelando sua comunicação, associando o pensamento à fala. Os processos psicológicos humanos se constituem a partir da interação social, nas relações externas compartilhadas entre um e outros sujeitos, denominadas de funções interpsicológicas, que irão se transformar em funções internas, intrapsicológicas. Contudo, deve-se compreender que o processo não é uma simples transferência ou transposição do externo para o interno, mas um movimento de transformações qualitativas durante o processo de internalização.

Nessa evolução, entende-se que há uma fala exterior para uma fala egocêntrica e, desta fala egocêntrica para uma fala interior. Aí decorre os estágios de transição de atividade

interspíquica, que ocorre no plano social, e a fala interior, atividade individual intrapsíquica. O discurso socializado tem sentido pelas relações sociais e culturais.

A criança, de posse da língua, expressa em uma linguagem, aprende a utilizá-la para planejar uma ação futura que representa a realização de operações psicológicas mais complexas, acontecendo dentro de sua cabeça, de modo que, nesse desenvolvimento, a criança cria e resolve as atividades do seu pensamento. Algo que está para além de sua compreensão, mas vai estabelecendo relações do que já conhece e, assim, amplia seu campo de percepção do real.

Ao apropriar-se da língua escrita, a criança percorre novas experiências relacionais com o que tem sentido e, dando sentido, fornece novos instrumentos de pensamento no domínio de um sistema complexo de signos. Muitas crianças se desenvolvem, crescem, atuam como jovem, adultos e chegam à velhice sem adquirir o domínio do código escrito, o que não representa que sejam inferiores ou que tenham possibilidades psicológicas cognitivas deficitárias, trata-se de um sujeito a quem não lhe foi oferecida a relação e a mediação com esses códigos. Nesse sentido, o social cultural é o indicador do desenvolvimento humano até mesmo nas atividades psicológicas superiores.

A complexidade desse processo está associada ao fato de a escrita ser um sistema de representação da realidade extremamente sofisticado, que se constitui num conjunto de “símbolos de segunda ordem, os símbolos escritos funcionam como designações dos símbolos verbais. A compreensão da linguagem escrita é efetuada, primeiramente, através da linguagem falada: no entanto, gradualmente essa via é reduzida, abreviada, e a linguagem falada desaparece como elo intermediário” (VIGOTSKI, 1984 *apud* REGO, 1994, p. 131).

Pensar no sujeito idoso nos remete a reconhecer toda a vivência e o desenvolvimento do sujeito que, conforme sua cultura, classe social e econômica se estabelecerá de diferentes formas, mas, contudo, serão desenvolvidos. Letrado ou não, terão passado por todas as etapas do desenvolvimento humano.

O estudo do idoso não foi realizado no contexto da época do desenvolvimento da THC, pois o problema estava instalado no número de crianças órfãs na sociedade da Rússia, onde foi iniciado todo o processo de estudos da THC. O idoso surge na contemporaneidade de forma a chamar a atenção para o seu reconhecimento. Para compreendê-lo, buscamos no seu desenvolvimento a sua atividade.

Vigotski debruçou-se sobre os estudos da pedagogia de sua época com o objetivo de criar uma ciência específica sobre crianças para orientar professores.

Vigotski criticou os métodos usados pelos pedólogos, como também as análises que faziam dos resultados obtidos, dizendo que “os métodos baseavam-se na concepção puramente quantitativa e na característica negativa da criança”. Denominou a pedologia de “vinagrete de diferentes informações e conhecimentos, uma ciência insuficientemente formalizada” (VIGODSKAIA, 1996 *apud* PRESTES, 2010, p. 52).

Vigotski criticou duramente os métodos utilizados pelos pedólogos da época em suas análises, conforme explicitado acima, pois “os métodos baseavam-se na concepção puramente quantitativa e na característica negativa da criança” (VIGODSKAIA, 1996 *apud* PRESTES, 2010, p. 52). Isso não passou despercebido pelos pedólogos da época, que deram início a ataques à proposta de Vigotski, inclusive, fora do universo acadêmico.

Não obstante, o momento de intensificação das ideias e ideários de uma nova sociedade, na década de trinta do século XX, na Rússia, a produção científica sofreu uma reviravolta com o retorno de Stalin ao poder, prevalecendo a censura e a repressão, o que causou um retrocesso do avanço da ciência da psicologia.

Todo o trabalho de Vigotski sofreu retaliações ou ficou neutralizado, tendo seu retorno ainda esfacelado no final da década de cinquenta, início de sessenta. Foram proibidas quaisquer manifestações referentes à pedologia, assim como a concepção de uma psicologia para a formação de um novo homem. Durante anos, ficaram adormecidas todas as obras de Vigotski e igualmente proibidos outros tipos de manifestações intelectuais, como poetas, escritores, compositores, filósofos, cientistas, artistas, entre outros.

Outrossim, no Brasil, seus escritos chegaram à década de oitenta do século passado. Ainda atualmente, Vigotski continua instigando estudiosos e revelando a atualidade de seu pensamento. Sua obra, inacabada e complexa, emerge no Brasil, a partir de novas traduções e estudos aprofundados, como os de Zoia Prestes.

Vigotski, durante sua vida, escreveu três livros e deixou vários escritos que são estudados e outros a serem estudados. O autor tem como referência os estudos de Karl Marx que, contrariando o pensamento de sua época de que a vontade divina estabelecia a condição do sujeito humano, defende a tese de que os homens possuem aptidões. Nesse sentido, com base filosófica marxiana, ele utiliza o método do materialismo histórico-dialético para estruturar a sua teorização (PRESTES, 2021).

Sob as bases metodológicas de Marx e Engels, Vigotski estrutura e apresenta sua teoria que analisa a constituição do sujeito humano, entendendo que o ser humano não pode ser visto desligado do seu meio social e cultural. Ele formula alguns conceitos com a finalidade de compreensão da consciência a partir da atividade. Sua compreensão do desenvolvimento

psíquico está para além do biológico, desvelando a natureza social das funções psíquicas superiores humanas. A psique humana é um reflexo das relações do homem com o mundo. Ela é a forma própria de refletir o mundo, entrelaçada com o mundo das relações da pessoa com o meio. Por isso, as peculiaridades do que é refletido pela psique podem ser explicadas pelas condições e visões de mundo do ser humano.

Vigotski não negava a importância do biológico no desenvolvimento humano, mas afirmava que é ao longo do processo de assimilação dos sistemas de signos que as funções psíquicas se transformam em novas funções, em funções psíquicas superiores. Assim, para o autor, todo processo psíquico surge na relação e sob a influência do meio. No entanto, as influências podem ser e ter representações significativas para o desenvolvimento psicológico, dependendo da idade e do meio em que ocorrem. Vigotski (2010) considera, assim, que “a vivência possui um aspecto biossocial que revela a relação entre a personalidade da criança e o meio, e coloca o conceito de vivência como uma unidade que incorpora o interno e o externo”.

A vivência é uma unidade na qual, por um lado, de modo indivisível, o meio, aquilo que se vivencia está representado- a vivência sempre se liga àquilo que está localizado fora da pessoa- e, por outro lado, está representado como eu vivencio isso, ou seja, todas as particularidades da personalidade e todas as particularidades do meio são apresentadas na vivência, tanto aquilo que é retirado do meio, todos os elementos que possuem relação com dada personalidade, como aquilo que é retirado da personalidade, todos os traços de seu caráter, traços constitutivos que possuem relação com dado acontecimento. Dessa forma, na vivência, nós sempre lidamos com a união indivisível das particularidades da personalidade e das particularidades da situação representada na vivência (VIGOSTKI, 2010, p. 686).

Diante das posições e concepções da THC, tem-se o entendimento que as funções psíquicas superiores não estão prontas ao nascer, pois dependem das relações sociais e do meio para irem se formando.

As pesquisas mostraram que as funções psíquicas especificamente humanas, como o pensamento lógico, a memória consciente e a vontade, não se apresentam prontas ao nascer. Elas formam-se durante a vida como resultado da apreensão da experiência social acumulada pelas gerações precedentes, ao dominarem-se os recursos de comunicação e de produção intelectual (antes de tudo, por meio da fala), que são elaborados e cultivados pela sociedade (PRESTES, 2012, p. 21).

Esses recursos, inicialmente, são utilizados pelas pessoas no processo de uma ação externa coletiva e na relação com o outro. Somente depois, em determinadas condições, são

interiorizadas, transformados em recursos interiores efetivos (em “patrimônio”, como o próprio Vigotski denomina) da ação psíquica interna do indivíduo, graças aos quais cresce ilimitadamente a força do intelecto e da vontade humana (LEONTIEV, 1981 *apud* Prestes 2010).

Atividade e ação representam uma realidade genuína e não coincidente. Uma e mesma ação pode realizar várias atividades e pode transformar de uma atividade para outra, mostrando sua relativa independência desta maneira. Vamos nos voltar novamente para uma ilustração desajeitada. Vamos supor que eu tenho um objetivo – chegar ao ponto N – e eu faço isso. É entendido que a dada ação pode ter motivos completamente diferentes, isto é, realizar atividades completamente diferentes. O oposto é também óbvio, especificamente, que a um ou outro motivo pode ser dado uma expressão concreta em vários propósitos e, correspondentemente, pode provocar várias ações (LEONTIEV, 2014, p. 59).

Assim, o sujeito humano, construído a partir das relações sociais, históricas e culturais, é passivo de desenvolvimento o tempo todo e, para compreender a condição explicativa do desenvolvimento do sujeito, que já se estabeleceu pelo processo psicológico superior, Vigotski refere-se ao termo em russo como *obutchenie*. No percurso histórico, houve exposição de várias traduções do termo e tem sido comumente utilizado com a tradução referente a ensino, aprendizagem, instrução, ensino-aprendizagem. Dentre esses sinônimos que busca interpretar *obutchenie*, apelamos para a posição de Prestes (2010, p. 184), em que o termo tem sido utilizado com a tradução de “atividade”, de modo que esta gera o desenvolvimento.

O termo *obutchenie* exprime processos que se referem à aprendizagem e ao ensino, mas também pressupõe mediação. Prestes (2010) propõe a palavra “instrução”, que se expressaria, diante do contexto da época, como sendo a tradução mais apropriada. A autora revela que é esse o sentido que Vigotski emprega, dada a sua intensa preocupação com as questões de educação e formação do novo homem. Além disso, trata-se de uma atividade, no sentido definido por Marx em sua obra “O Capital”, quando diz que o homem, utilizando um instrumento por meio do trabalho, muda a natureza externa e muda com isso, também, a sua própria natureza. Esse é o princípio fundamental marxista que afirma o papel ativo do ser humano para conhecer e dominar sua produção na esfera material e intelectual, ao longo da história.

Portanto, a atividade, *obutchenie*, pode ser definida como atividade orientada por outros, com participação ativa e autônoma da criança na apropriação dos produtos da cultura e da experiência humana. Ainda assim, *obutchenie* implica atividade da criança, a orientação do

outro e a intencionalidade. Em uma das traduções norte-americana das “Obras Reunidas”, os autores fizeram a seguinte explicação sobre o termo *obutchenie*:

Obutchenie é uma forma nominal associada ao verbo ativo učit, (“to teach”) e o verbo reflexivo učit’sai (“to learn through instruction”, “to study”). Assim, o termo obutchenie parece-nos implicar o processo ensino-aprendizagem, envolvido na instrução; não meramente a ação do instrutor ou do aprendiz. Usamos “instrução” aqui porque, do mesmo modo que o termo obutchenie, ele implica uma transmissão intencional de conhecimento, enquanto o termo “aprendizagem” não parece fazê-lo (RIEBER; CARTON, 1987, p. 138, nota 11).

Temos, ainda, em Prestes (2010), a partir de seus estudos referentes a cada conceito apresentado por Vigotski, que:

A palavra *obutchenie* possui características diferentes da palavra *aprendizagem*. Mais que isso, *obutchenie* é definida pela teoria de Vigotski e seus seguidores (A. N. Leontiev, D. B. Elkonin e outros) como uma atividade-guia, assim como a brincadeira o é anteriormente à atividade *obutchenie*. Para as teorias de aprendizagem, a aprendizagem é um processo psicológico próprio do sujeito. Para Vigotski *obutchenie* é uma atividade, atividade essa que gera desenvolvimento e, por isso, deve estar à frente do desenvolvimento e não seguindo o desenvolvimento como uma sombra (PRESTES, 2010, p. 85, grifos do autor).

De acordo com Leontiev (1983 *apud* PRESTES, 2020, p. 22), a atividade para Vigotski é compreendida como:

A atividade humana é uma atividade instrumental. Ela possui uma estrutura de processo mediado. Em outras palavras, ela contém dois elos principais e constituintes, o objeto e o procedimento. Os processos psíquicos e constituintes: o objeto e o procedimento. Os processos psíquicos e as funções psíquicas adquirem a mesma estrutura no ser humano. O lugar que é ocupado pela ferramenta na estrutura do processo do trabalho físico ocupado pelo signo, na estrutura dos processos psíquicos. O signo realiza a função de procedimento, de “ferramenta” psicológica, de instrumento psicológico. Por isso, nas primeiras etapas do desenvolvimento de sua teoria, Vigotski chamava-a de instrumental e o método proposto por ele para o estudo psicológico foi denominado de método de dupla estimulação.

Como Vigotski faleceu muito precocemente, muitas de suas ideias ficaram sem o devido esclarecimento, mesmo assim, alguns dos seus apontamentos esclarecem a questão:

Sabemos que há dois tipos de atividade – pensamento e ação real – não apresentam dois campos separados um do outro por um abismo; na realidade

viva, encontramos a cada momento a passagem do pensamento para ação do pensamento para a ação e da ação para o pensamento (VIGOSTKI, 1983, p. 247).

Vigotski desenvolve o que em síntese é apresentado por Lênin (1972 *apud* PRESTES, 2021, p. 18) em sua obra “Materialismo e empiriocriticismo”: “Da contemplação viva para o pensamento abstrato e dele à prática – eis o caminho dialético do conhecimento da verdade”. Sendo assim, para Vigotski, a atividade realiza a vida em sua completude como resultado do movimento dialético da relação inseparável entre os dois tipos de atividade, o pensamento e a ação real.

Seus seguidores russos deram continuidade ao complexo trabalho incompleto que Vigotski deixou e ampliaram suas pesquisas, construindo teorias que tiveram como base a teoria histórico-cultural. Para além deste grupo, tiveram vários contribuidores que oportunizaram seus complementos ou foram referência para o contraditório.

Vigotski, preocupado com a crise da Psicologia na recém-criada União Soviética, propôs uma teoria que explicava a consciência humana na condição estabelecida na historicidade dos sujeitos e no contexto cultural em que estão inseridos. Ele considerou que a Psicologia existente apresentava o sujeito humano de forma fragmentada, como quem definia diferentes objetos: com abordagens para o inconsciente (psicanálise); para o comportamento (behaviorismo) e para o psiquismo e suas propriedades (Gestalt), isso remete à psicologia subjetiva tradicional, à reflexologia e à incapacidade delas em darem respostas para os fenômenos psicológicos, por trabalharem com diferentes fenômenos psíquicos, o comportamento e o inconsciente, representadas pela psicanálise, pela psicologia subjetiva tradicional, a reflexologia. Assim, diante do que estava posto, Vigotski propôs uma psicologia geral que diferencia as funções psicológicas elementares como reações reflexas e instintivas, que caracterizam o comportamento animal e os reflexos humanos no início da vida, das funções psicológicas superiores, que trata especificamente de ações psicológicas típicas do ser humano e referem-se ao controle consciente do comportamento.

A psicologia histórico-cultural está centrada no problema do método, que Vigotski (1995) destaca como objeto da psicologia por excelência, o sujeito concebido em sua historicidade, o materialismo histórico-dialético enquanto “método tem que ser adequado ao objeto que se estuda” (VIGOTSKI, 1995, p. 47). O objetivo central desta nova psicologia histórico-cultural está em “caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento e elaborar hipóteses de como essas características se formam ao longo da história humana e de como se desenvolvem durante a vida do indivíduo” (VIGOTSKI, 1996, p. 25).

Há a busca da superação das duas psicologias, a naturalista e a mentalista, que acentuavam o dualismo mente-corpo, natureza-cultura e consciência-atividade, pois, segundo Vigotski (1996), a Psicanálise, o Behaviorismo e a Gestalt da época não davam conta de explicar claramente a gênese das funções psicológicas tipicamente humanas. Dessa forma, Vigotski dispõe as relações de sua teoria, caracterizando aspectos humanos que se constituem ao longo da história e investigando como se desenvolvem durante a vida do indivíduo.

Podemos apontar alguns pontos tratados pela teoria de Vigotski: a) o homem nato é socialmente histórico e cultural, pois se constitui nas interações sociais externas e internamente, ao passo que vai crescendo e desenvolvendo, tendo a língua como elemento fundamental no desenvolvimento a partir de sua capacidade de comunicação, que possibilita uma atividade mental predisposta e resultante da interiorização da cultura nas relações sociais; b) a especificidade orgânica humana promove o desenvolvimento da filogênese (origem da espécie) para a sociogênese (origem da sociedade); c) da sociogênese para a ontogênese (origem do homem) e da ontogênese para a microgênese (origem do indivíduo único); d) etapas que fazem o percurso do homem e da humanidade; e) o desenvolvimento mental é, em sua essência, um processo sociogenético; f) a atividade psicológica superior é atividade que deriva de significados e sentidos de atividades culturais e é mediada por signos; g) a atividade cerebral é sempre mediada por instrumentos e signos; h) a língua é o principal mediador na formação e no desenvolvimento das funções psicológicas superiores; i) a linguagem compreende várias formas de expressão: oral, gestual, escrita, artística, musical, matemática e tantas outras; j) o processo de interiorização varia de acordo com o contexto histórico-cultural e envolve várias estruturas como percepção, atenção, memória, pensamento, linguagem, resolução de problemas, sendo esse um processo que assume diferentes formas; k) a cultura é interiorizada e permite a formação e o desenvolvimento dos processos mentais superiores. Assim, define-se a língua como expressão da linguagem dos signos e das ferramentas que anunciam a conduta humana.

A conduta humana é reflexo da base triangular de uma cultura, mediada e motivada pelas necessidades do cotidiano. As mediações acontecem o tempo todo, no seio cultural, e são realizadas por instrumentos, em que o instrumento mediador não seria necessariamente os signos, mas que poderá ser uma ferramenta material, ferramenta psicológica, conexões e representações com o meio cultural e com outros sujeitos.

O elo intermediário dessa fórmula não é simplesmente um método para aumentar a eficiência da operação pré-existente, tampouco representa

meramente um elo adicional na cadeia S - R. Na medida em que esse estímulo auxiliar possui a função específica de ação reversa, ele confere à operação psicológica formas qualitativamente novas e superiores, permitindo aos seres humanos, com o auxílio de estímulos extrínsecos, controlar o seu próprio comportamento (VYGOTSKY, 1991, p. 45).

Conforme Vigotski (1991), os signos tornam o homem capaz de controlar seu próprio comportamento, conferindo a ele significados que são construídos no processo social e histórico, que interferem na sua conduta, criando conexões em seus pensamentos. Os indivíduos os interiorizam, constroem novos acessos a estas significações, que lhes servirão de base para significar e ressignificar suas experiências e serão estas significações e ressignificações que constituirão suas consciências, mediando, internamente as suas formas de sentir, pensar e agir.

Nesse processo, o sujeito humano tem possibilidade de se distanciar do mundo real, propiciando a capacidade de refletir sobre si, seu próprio mundo e seu próprio pensamento. Isso representa a capacidade de operar mentalmente, assim como no uso da língua, que é um sistema de signos internalizados. A capacidade de operar na ausência das coisas só é possível pelo pensamento; nele duplicamos mentalmente uma realidade e temos, ainda, a possibilidade de relacionar com situações anteriores, assim como posteriores.

Dessa forma, para Vigotski (1991), a relação no sujeito humano entre estímulo-resposta se faz pela mediação, enquanto em outros animais estímulo-resposta é uma ação imediata instintivamente. Ao nascer, a condição humana rudimentar se assemelha à condição instintiva dos outros animais. Não há mecanismos de interposição entre o animal e a natureza, agem um diretamente sobre o outro. O instinto é o que prevalece no mundo animal. Contudo, o bebê vai se desvencilhando da conduta estímulo-resposta pela mediação que acontece pelo meio cultural, vai desenvolvendo o reconhecimento do meio e suas necessidades.

Assim, a memorização cria ligações associativas ou reflexos condicionais entre o estímulo e as reações, explica Prestes (2021) em análise da relação da memorização mnemotécnica.

Na memorização natural, estabelece-se uma ligação associativa simples ou de reflexo condicional entre os dois pontos A e B. Na memorização mnemotécnica, que se vale de algum signo, no lugar de uma ligação associativa, AB, são estabelecidas outras AX e BX, que levam ao mesmo resultado, mas por outro caminho. Cada uma dessas ligações – AX e BX – é o mesmo processo de reflexo condicional de encerramento do circuito do córtex cerebral, assim como a ligação AB. A memorização mnemotécnica, dessa forma, pode ser decomposta, por exemplo, nos mesmos reflexos condicionais que a memorização natural. O novo é o fato da substituição da ligação por outras duas. O novo é a construção ou combinação de ligações nervosas, o novo direcionamento dado ao processo de fechamento do circuito

com o auxílio do signo. O novo não são os elementos, mas a estrutura do meio cultural de memorização (PRESTES, 2021, p. 83).

Nesse processo de investigação desta unidade, compreende-se que as estruturas produzem diferentes processos que compõem uma unidade funcional, isso dependerá da tarefa, quando realizada com diferentes recursos, terá estruturas diferentes. Sejam os signos ou outros recursos do meio cultural, estes darão à estrutura significado relativo a cada processo particular.

[...] A introdução do signo como auxílio do qual se realiza qualquer processo de comportamento reestrutura o fluxo das operações psicológicas, da mesma forma como a introdução do instrumento reestrutura a operação de trabalho. [...] por exemplo, numa memorização mnemotécnica, a comparação, o palpite, uma antiga associação e, às vezes, uma operação lógica servem à memorização. A estrutura que une todos os processos que fazem parte do meio cultural do comportamento, transforma esse meio numa função psicológica que realiza a sua tarefa em relação ao comportamento como um todo (PRESTES, 2021, p. 84).

Compreende-se que o desenvolvimento da criança surge de forma regular e natural e que não deve ser imposto. Assim formada, carrega todos os aspectos do desenvolvimento, altera-se internamente carregando sua história e relação genética determinando estruturas do pensamento cultural, “deste ponto de vista, a memória lógica de um adulto é a memória mnemotécnica ‘internamente enraizada’” (PRESTES, 2021, p. 94).

Nesse ponto, buscamos esclarecer o processo de desenvolvimento psicológico superior apoiado no método que abrange os aspectos culturais nos quais o sujeito se encontra, seguindo um caminho prático para a apropriação da instrução e do conhecimento: “a) da análise da composição do meio cultural de comportamento; b) da estrutura desse meio como um todo e como unidade funcional de todos os processos que o compõem; c) da psicogênese do comportamento cultural da criança” (PRESTES, 2021 p. 100).

Esta representação da teoria histórico-cultural na compreensão do desenvolvimento humano permite identificar a relação entre o desenvolvimento da criança e o de qualquer sujeito no desempenho das suas funções psicológicas superiores, entendendo que as relações se estabelecem conforme o sujeito e o lugar onde ele está. Isso reverbera na condição de relacionar as possibilidades de instrução a diferentes etapas ou períodos de vivências do sujeito.

Em sua tese, Prestes discorre tanto sobre desenvolvimento proximal quanto imediato, outra tradução também conhecida, as quais não apresentam o que é de maior relevância no conceito, tanto a “palavra *proximal* e *imediato* não transmite o que é considerado o mais importante quando se trata desse conceito, que está intimamente ligado a relação existente entre

desenvolvimento e instrução e à ação colaborativa de outra pessoa” (PRESTES, 2010, p. 168, grifos do autor). Ainda de acordo com a autora, Vigotski usa a palavra “instrução que carrega ação colaborativa entre os pares, portanto, cria possibilidades para o desenvolvimento o que não representa a determinação para o desenvolvimento, mas sim possibilidades” (PRESTES, 2010, p. 168). Por conseguinte, nega o conceito de desenvolvimento conceituado por proximal, inferindo outro conceito correspondente dentro do contexto da ação e dos estudos e propostas de Vigotski, como sendo zona de desenvolvimento iminente.

Diante do que transparece pela tradução contextualizada e historicizada de Prestes (2010), iremos considerar zona de desenvolvimento iminente ao invés de utilizar comumente o conceito de zona de desenvolvimento proximal, pois, dessa forma, o conceito é ampliado.

Outra questão extremamente importante a ser compreendida é em relação a linguagem. Prestes, em sua tese, defende que Vigotski não conceitua a linguagem da criança, mas a fala. Trata-se de outro equívoco das traduções. Prestes (2010⁷) defende que a palavra *retch* refere-se a fala e não a linguagem, pois linguagem tem outros sentidos que a tradutora se reporta.

A fala é um meio de comunicação, surge como uma função social. Aos poucos, a criança aprende a utilizá-la para seus processos internos e a transforma em um instrumento do seu próprio pensamento; o domínio da fala leva à reestruturação de boa estrutura da consciência (VIGOTSKI, 2004, p. 156).

Ainda nesse aspecto referente à fala, esclarece que sua manifestação oral não coincide com a escrita, pois a fala oral surge das relações ativas que estão a sua volta e a influencia, enquanto que a escrita é um outro processo, isto é, o registro da fala que corresponde a uma ação abstrada, onde a criança ou o sujeito que fará uso terá que passar por processos de reconhecimento de signos e outros mecanismos para os quais a mediação será necessária para construí-los.

Assim, Vigotski aprofunda seus estudos com base na psicologia da atividade prática, concluindo que o instrumento que medeia o pensamento em seu primeiro estágio é a fala e, assim sendo, considera-a como atividade prática enquanto que sua mediação resulta o pensamento verbal.

Vigotski faz referência ao conceito de zona de desenvolvimento iminente:

Pesquisas permitiram aos pedólogos pensar que, no mínimo, deve-se verificar o duplo nível do desenvolvimento infantil, ou seja: primeiramente, o nível de

⁷ A referência que Zoia Prestes traz pode ser consultada em sua tese nas páginas 179-183.

desenvolvimento atual da criança, isto é, o que, hoje, já está amadurecido e, em segundo lugar, a zona de seu desenvolvimento iminente, ou seja os processos que, no curso do desenvolvimento das mesmas funções, ainda não estão amadurecidos, mas já se encontraram a caminho, já começaram a brotar; amanhã, trarão frutos; amanhã, passarão para o nível de desenvolvimento atual.

Pesquisas mostram que *nível de desenvolvimento* da criança define-se, pelo menos, por essas duas grandezas e que o indicador da zona de desenvolvimento iminente é a diferença entre esta zona e o nível de desenvolvimento atual. Essa diferença revela-se num grau muito significativo em relação ao processo de desenvolvimento de crianças com retardo mental e aos de crianças normais. A zona de desenvolvimento iminente em cada uma delas é diferente. Crianças de diferentes idades possuem diferentes zonas de desenvolvimento. Assim, por exemplo, uma pesquisa mostrou que, numa criança de 5 anos, a zona de desenvolvimento iminente equivale a dois anos, ou seja, as funções, que na criança de 5 anos, encontram-se em fase embrionária, amadurecem aos 7 anos. Uma criança de 7 anos possui zona de desenvolvimento iminente inferior. Dessa forma, uma ou outra grandeza da zona de desenvolvimento iminente é própria de etapas diferentes do desenvolvimento da criança (VIGOTSKI, 2004 *apud* PRESTES, 2010, p. 173-174).

Outro conceito que necessita ser evidenciado é que Vigotski usa tanto a expressão desenvolvimento atual quanto desenvolvimento real para referir-se aos níveis do desenvolvimento efetivo da criança. Por exemplo, no texto *Problema vozras i dinâmica razvitia* (O problema de idade e da dinâmica do desenvolvimento), ele diz:

A criança será capaz de realizar de forma independente, amanhã, aquilo que hoje, ela sabe fazer com a colaboração e a orientação. Isso significa que, quando verificamos as possibilidades da criança ao longo de um trabalho em colaboração, determinamos com isso também o campo das funções que estão em estágio iminente de desenvolvimento devem dar frutos e, conseqüentemente transferirem-se para o nível de desenvolvimento real da criança (VIGOTSKI, 2004, p. 32).

Dessa forma, o desenvolvimento perpassa pelos processos psicológicos superiores que, no processo do desenvolvimento do sujeito humano, se revelam categorias mediadoras que são os signos e os instrumentos; atividades individuais e relações interpessoais; que o sujeito desenvolve a língua carregada de valores culturais que perpassa pela historicidade; que desenvolve habilidades específicas e que a sociedade é resultante do surgimento do trabalho num processo contínuo que envolve ação, movimento e transformação. Assim, entende que o sujeito humano, por meio da atividade, realiza tarefas e as tarefas são trabalhos os quais permitem que o sujeito humano transforme a natureza para satisfazer suas necessidades mais primárias, ao mesmo tempo em que também se transforma e é no movimento do externo para o interno que realiza os processos de modificações. Tais processos consistem na condição de

internalização e de uma unidade entre corpo e alma que traduz-se em um sujeito humano, o homem um ser total completo e complexo.

As relações que Vigotski trouxe da sua análise sobre o comportamento psíquico humano, sustentado sobre as bases da teoria histórico-cultural, revolucionou a compreensão, até então existente, no campo da psicologia. Nele estão presentes o social que já lhe é dado pela condição de ser humano, ou seja, nenhum ser humano terá vida sem o social, pois é sob os cuidados do sujeito humano que tem sobrevivência, ele é dependente dessa relação.

O autor define que o desenvolvimento é marcado por avanços e retrocessos em que um saber leva a outro, fazendo conexões e inter-relações mediadas para outros saberes sejam de cunho empírico ou científico. Todo o desenvolvimento humano não acontece por si mesmo, mas em si mesmo.

Em todo o percurso do desenvolvimento humano na perspectiva histórico-cultural, o sujeito humano é um ser social, cultural e histórico. O trabalho perfaz todo o processo do desenvolvimento humano na condição de desenvolver atividades com efetivas tarefas às quais se manifestam pela necessidade e pelo desejo do sujeito. Nesse complexo, que é o desenvolvimento humano, Vigotski considera as atividades cerebrais; contudo, elas não têm origem no cérebro, mas não acontecem sem ele.

As funções psicológicas superiores só são possíveis pela atividade cerebral que apresentam intencionalidades, enquanto as funções psicológicas elementares são de origem biológica e estão presentes na vida animal. Estas se caracterizam pelas ações involuntárias, imediatas e sofrem controle do ambiente externo. Por exemplo, um animal no seu *habitat*, neste caso, pensemos em uma cutia que, com um barulho qualquer, ficará em alerta para correr. O homem na caça, ao ouvir um ruído de passos, ficará em alerta para atacar a presa. Como o homem identificará o barulho para definir se é uma presa? Este se estabelece pelo cultural historicamente, consiste em experiências acumuladas de saberes e conhecimento. Neste sentido, o que impulsiona o homem é o desejo, a mediação para a caça é o que conhece e os instrumentos que utilizará para efetuar a caçada. Vigotski (2004 *apud* PRESTES, 2010, p. 75) explica a relação do cérebro e a atividade criadora:

O cérebro não é apenas o órgão que conserva e reproduz nossa experiência anterior, mas também o que combina e reelabora, a forma criadora, elementos da experiência anterior, erigindo novas situações e novo comportamento. Se a atividade do homem se restringisse à mera reprodução do velho ele seria um ser voltado somente para o passado, adaptando-se ao futuro apenas na medida em que este reproduzisse aquele. É exatamente a atividade criadora que faz do

homem um ser que se volta para o futuro, erigindo-o e modificando o seu presente.

A atividade criadora está presente em todos os campos da vida cultural, o que torna possível a criação artística, científica e técnica. Portanto, as transformações do homem, que são frutos de seu trabalho, são produtos da sua imaginação. Em qualquer circunstância, a imaginação do homem estabelece elos, fruto de mediações culturais. Assim, fica entendido que um dos conceitos fundamentais da psicologia histórico-cultural é o da mediação, que intervém, interpõe na relação sujeito-sujeito, sujeito-objeto, sempre efetivado por um motivo.

Faremos ainda menção à importância de uma das etapas do desenvolvimento que é a brincadeira de faz de conta, em que Vigotski aponta duas questões referentes: a sua gênese e o seu papel no desenvolvimento. Ao qualificar a gênese da brincadeira, como ela surge ao longo do desenvolvimento infantil, sabe-se que a brincadeira tem início na história da sociedade de uma necessidade de contato social entre os diferentes mundos, o dos adultos e o das crianças; portanto, é uma necessidade que a criança tem pelos seus impulsos e desejos. O que é primeiro na brincadeira é a condição dela em refletir a vida. Ela cria situações imaginárias as quais persegue as regras e a submissão, mesmo que ocultas. Conforme Vigotski explica:

Parece-me que sempre que há uma situação imaginária na brincadeira, há regra. Não são regras formuladas previamente e que mudam ao longo da brincadeira, mas regras que decorrem da situação imaginária. Por isso, é simplesmente impossível supor que a criança pode se comportar numa situação imaginária sem regras, assim como numa situação real. Se a criança faz o papel da mãe, então ela tem diante de si as regras do comportamento da mãe. O papel que a criança interpreta e a sua relação com o objeto, caso este tenha seu significado modificado, sempre decorrem das regras, ou seja, a situação imaginária, em si mesma, sempre contém regras. Na brincadeira, a criança é livre. Mas essa liberdade é ilusória (VIGOTSKI, 2008 *apud* PRESTES, 2010, p. 159).

[...]

A relação entre a brincadeira e o desenvolvimento deve ser comparada com a relação entre a instrução e o desenvolvimento. Por trás da brincadeira estão as alterações das necessidades e as alterações de caráter mais geral da consciência. A brincadeira é a fonte do desenvolvimento e cria a zona do desenvolvimento iminente. A ação num campo imaginário, numa situação imaginária, a criação de uma intenção voluntária, a formação de um plano de vida, de motivos volitivos – tudo isso surge na brincadeira, colocando-a num nível superior de desenvolvimento, elevando-a para a crista da onda e fazendo dela a onda decúmana (maior de todas) do desenvolvimento na idade pré-escolar que se eleva das águas mais profundas, porém, relativamente calmas (VIGOTSKI, 2008 *apud* PRESTES, 2010, p. 160).

Vigotski refere-se à brincadeira com a importância dos impulsos e motivos a ela relacionados, não atribui a essa atividade desenvolvimento intelectual. A esse desenvolvimento atribui a passagem de um degrau etário para outro. “Qualquer criança apresenta-se como um ser teórico que dependendo do maior ou menor nível de desenvolvimento intelectual, passa de um degrau etário para outro” (VIGOTSKI, 2008 *apud* PRESTES, 2010, p. 176). Nesses termos, é que temos a complexa e inacabada obra de Vigotski em sua curta jornada terrestre que, ainda nos dias de hoje, quase cem anos depois de sua morte, continua causando impacto na compreensão do desenvolvimento humano.

E diante do processo e dos estudos apresentados, há a continuidade que revela a atividade dos envolvidos no desenvolvimento humano e as relações a partir de Vigotski, por meio das quais daremos continuidade na compreensão dos teóricos que avançam nas pesquisas. Daremos início ao que representa a teoria histórico-cultural na compreensão da atividade pelos seguidores de Vigotski na segunda geração.

Diante dos apontamentos da THC, percorreremos a compreensão do desenvolvimento do idoso por meio das relações que definem o desenvolvimento humano a partir das pesquisas das crianças. O desenvolvimento da psique superior se desenvolve ao longo da vida, mediante as relações existentes pelo social, cultural e econômico. Seguiremos com a posição dos teóricos em relação à compreensão da atividade.

1.3 A Segunda Geração de teóricos da psicologia histórico-cultural e suas contribuições para a compreensão da atividade

A Teoria Histórico-Cultural (THC), fundada por Vigotski, estabeleceu a primeira geração de pensadores dessa corrente teórica, a qual buscou a compreensão do desenvolvimento do sujeito humano na atividade social, definindo as interações, mediações, ferramentas, signos, símbolos que qualificam as funções de orientar e potencializar os processos mentais superiores. Suas ideias foram disseminadas e aprofundadas pelos seus companheiros.

Contudo, a morte de Vigotski foi muito precoce, tornando Leontiev seu principal sucessor, o qual, partindo dos fundamentos da THC, estabelecidos por Vigotski, construiu a sua teoria da atividade, estudando a atividade guia e/ou atividade principal como atividade coletiva base da consciência humana. Dessa forma, podemos afirmar que Leontiev e Luria compõem os pensadores da segunda geração de estudiosos do desenvolvimento do sujeito humano no contexto da psicologia histórico-cultural de base materialista histórico-dialética.

1.3.1 Contribuições de Leontiev

Aleksei Nikolaivitch Leontiev⁸ (1903-1979) que, segundo Prestes (2010), é um dos contribuidores da Teoria Histórico-Cultural e teve como referência teórica as bases marxistas do materialismo histórico-dialético, procurou compreender e explicar o modo histórico e objetivo da formação do psiquismo humano.

A este ponto, damos real importância aos contextos em que ocorreram os fatos e os desdobramentos da Teoria Histórico-Cultural, a partir das concepções teóricas de Vigotski. Zoia Prestes e Elizabeth Tunes, em entrevista com o professor Dmitri Alekseevitch⁹, neto de Leontiev, que responde a questão “pedimos-lhe que opinasse sobre a ideia de ser a teoria da atividade de A. N. Leontiev uma continuidade das concepções teóricas de Vigotski, uma vez que há controvérsias sobre essa questão”, sua resposta nos faz refletir e compreender os encaminhamentos do universo teórico. Dispomos, abaixo, a íntegra de sua resposta, haja vista sua importância histórica:

Já escrevi bastante sobre isso. Eles não pensaram juntos essa teoria, visto que as primeiras e principais concepções da teoria da atividade foram formuladas cinco anos depois da morte de Vigotski. Mas, eu diria o seguinte: a teoria da atividade representa um certo modo de desdobramento da teoria de Vigotski. As ideias deste estudioso podem ser desdobradas e a teoria da atividade não tem qualquer contradição com elas. Ela não é o único modo possível de desdobramento de tais ideias, que podem ser desenvolvidas em outras direções. Todavia, isso não aconteceu. Não era a única possibilidade, mas foi a única que se concretizou em tal escala. É uma parte do projeto de Vigotski. Vigotski já falava de atividade. Muito do que se fala sobre a relação entre as concepções de Vigotski e de Leontiev é subjetivo e carece de critérios

⁸ Nasceu no ano de 1903 em Moscovo. Ingressou na Faculdade Histórica-Filológica, onde lecionava Psicologia, a partir de 1924. Conclui os estudos na Faculdade de Ciências Sociais de Moscou na década de 1924. Entre 1930 e 1935, foi diretor da Academia de psiconeurologia da Ucrânia, como chefe do Instituto de Pedagogia de Rharkov. Colaborador no desenvolvimento da Psicologia Histórico-cultural, em 1931 muda-se para Cracóvia, mas continua colaborador no grupo Troica, juntamente com Vigotski e Luria. Entre 1936 e 1940, trabalha concomitantemente em Moscou no Instituto de Psicologia e em Lenigrado no Instituto Estatal de Pedagogia de N. K. Krupskaja. Torna-se doutor em psicologia em 1940 e em 1943 dirige o laboratório e, posteriormente, dirige o departamento de Psicologia Infantil no Instituto de psicologia de Moscou. Durante a guerra organiza o hospital de reabilitação. Em 1949, torna-se chefe da cátedra de psicologia da Universidade de Moscou. Em 1950 é nomeado membro da Academia com o cargo de vice-presidente de Ciências Pedagógicas da Federação Russa. E, em 1959, tornou-se Diretor do Departamento de Psicologia na Faculdade de Filosofia da Universidade de Moscovo. Com seu desempenho nos trabalhos no departamento de Psicologia consegue tornar a Faculdade de Psicologia independente em 1966. Foi decano da Faculdade de Psicologia da Universidade de Moscou e chefe da cátedra de Psicologia Geral. Em 1968, membro da Academia de Ciências Pedagógicas da URSS. Recebeu o título de doutor *honoris causa* de uma série de universidades estrangeiras incluindo a de Sobonne. Teve um filho, Aleksei Alekseevitch Leontiev, que escreveu vários livros de psicologia (ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA PSICOLOGIA RELACIONAL-HISTÓRICA, 2018).

⁹ Dmitri Alekseevitch Leontiev (1963-), doutor em Psicologia, professor da Faculdade de Psicologia da Universidade de Moscou, diretor do Instituto de Psicologia Existencial e da Criação, é autor de uma série de livros sobre psicologia existencial; é neto de Aleksei Nikolaievitch Leontiev.

objetivos de comparação. Para se examinar a continuidade de uma teoria em relação a outra faz-se necessário ter critérios objetivos. Quando comparamos os pontos de vista de um mesmo autor, no início do seu trabalho científico e em tempos posteriores, não é raro termos a impressão de se tratarem de teorias completamente diferentes. Ou seja, até uma mesma pessoa pode mudar de direção. Porém, existem dois fatos importantes. O primeiro é que entre a teoria da atividade e aquilo que foi formulado pelo próprio Vigotski não há contradições e o segundo é que não foi concretizada nenhuma outra versão, mas somente a teoria da atividade. É um erro identificar a teoria da atividade apenas com os trabalhos de A. N. Leontiev porque a escola da psicologia da atividade é uma das poucas que continuaram a se desenvolver depois da morte do seu fundador, sem deixar cair o nível. Escolas como essas são raras. Na psicologia da atividade muito se fez após a morte de Aleksei Nikolaievitch. É uma teoria aberta, mas uma teoria de fato. São poucas escolas assim no mundo. Então, há uma grande escola. Quando sairmos daqui e passarmos no instituto, vou mostrar-lhes muitos livros interessantes que reúnem vários trabalhos. O último livro saiu recentemente, mas foi organizado por meu pai, depois da grande conferência, que ocorreu em 2003, em homenagem aos 100 anos de A. N. Leontiev. Principal organizador dessa conferência, meu pai reuniu o material do evento em forma de uma monografia coletiva que, durante algum tempo, não foi possível editar. Nesse livro não estão representados 100% dos que seguem a teoria da atividade. Há ainda outro livro, que saiu um pouco antes. Mas, existe um porém: o mundo psicológico mudou a partir dos anos 70. Antes dessa época, a psicologia estava dividida em escolas concorrentes. Cada escola agrupava-se em torno de um líder, que era a autoridade absoluta. Cada psicólogo devia pertencer a alguma escola. Era assim aqui e no ocidente. A partir dos anos 70, esse quadro começou a mudar no mundo inteiro, aqui e no ocidente. As fronteiras entre as escolas começaram a desaparecer impetuosamente, a linguagem unifica-se graças ao desenvolvimento de experiências e da prática. Por isso, hoje, no mundo, não existem autoridades absolutas, não há pessoas que estejam fora da crítica. Existem alguns poucos clássicos vivos, mas já bastante idosos, com quem se mantém uma relação especial. Mas a sua participação é bastante restrita. Agora os que são líderes verdadeiros são os primeiros entre todos os iguais. Isso é bem diferente do que havia em meados do século passado. Particularmente agora, nenhuma escola, nenhuma orientação, nenhuma teoria conseguem sobreviver, no mundo moderno, sem interagir com outras teorias. Se ela tentar conservar a sua pureza, estará condenada. Essa é a posição que eu defendo hoje. Na teoria histórico-cultural e na teoria da atividade, há um potencial muito grande, mas esse potencial pode se revelar somente por meio da interação com outras teorias (PRESTES, 2010, p. 215-223).

Diante da grandeza da informação e posição teórica em que o professor Dmitri Leontiev revela as situações, condições e percursos que perpassam séculos, sua revelação nos leva a compreender os caminhos e as interligações entre os pesquisadores que investigam a teoria da atividade. Compreendemos que esta declaração nos apresenta relevante contribuição no entendimento da teoria da atividade que Leontiev defendeu, bem como sua relevância para darmos continuidade ao exercício prático e reflexivo que as teorias nos revelam.

Leontiev apresenta um estudo profundo da teoria da atividade, desenvolvendo e complementando o conceito ao longo de sua vida, sob a orientação do materialismo histórico-

dialético que permitiu o desenvolvimento da teoria histórico-cultural. A partir do marxismo, tanto Leontiev quanto Vigotski, e ao que já foi posto em relação a teoria de um e a teoria do outro, conforme o relato do neto de Leontiev, estudioso da psicologia e dos escritos do avô e de Vigotski, compreendemos que muitas das ideias de Marx encaminharam as reflexões para a psicologia, assim como as ideias de Spinoza chegaram a Vigotski, quanto Hegel para Leontiev, que são sintetizadas por Marx e Engels. Vigotski e Leontiev trabalharam juntos durante a gestão de Lenin, quando foram provocados a realizarem mudanças na perspectiva da transformação da sociedade russa da época. Segundo Tunes e Prestes (2009),

O trabalho de Lenin é uma resenha de ideias de Hegel, mas as referências eram feitas a Lenin, quando, na verdade, este reescrevera as ideias de Hegel em seus. De fato, pelo marxismo vinha muita coisa boa. Marx era um pensador profundo e os cientistas da área das humanidades diferenciavam-se não por se referenciar ou não a Marx, pois não existia essa diferença, já que todos se referiam a ele. A diferença estava em outro ponto. Alguns simplesmente enfeitavam trechos com as citações que consideravam necessárias e nada mais havia além disso. Mas havia aqueles que partiam do que encontravam em Marx, continuavam um pensamento, trabalhando e desenvolvendo suas ideias e concepções. O problema não é em quem você se apoia, mas o que você faz com isso dali para frente (TUNES; PRESTES, 2009, p. 29).

Essa exposição nos remete ao encaminhamento do que fazemos daquilo que apropriamos e a isso retornamos aos conflitos do universo científico, teórico e político em que viveram Vigotski, Leontiev, Luria e tantos outros, que estavam envolvidos no processo político de transformação da sociedade e da compreensão desvelada sobre o desenvolvimento do sujeito humano.

Tendo como desafio promover a transformação da sociedade, tanto Leontiev quanto Vigotski e Luria se aprofundam em estudos que reconhecem a atividade no desenvolvimento do sujeito humano, numa perspectiva de transformar o homem e a sociedade, conforme propõe as políticas ideológicas da época, que era liderada por Lenin. A concepção materialista da história apresenta os seguintes argumentos, elaborada por Marx e Engels: “Não é a consciência a que determina a vida, senão a vida a que determina a consciência” (MARX; ENGELS, 1973a, p. 21). Reconhece que a teoria de Marx e Engels foi e tem sido uma contribuição imensurável para compreender a sociedade, a economia, a política, a consciência e o pensamento humano. Alguns pontos que nos ajudam a compreender o complexo universo do humano nos aspectos sociológicos e, posteriormente, com o auxílio da psicologia, os aspectos psicológicos. Assim, conforme Aquino e Rodrigues (2019, p. 267-268, grifos do autor), a concepção materialista da história pode sintetizar-se nos postulados abaixo:

1. O estudo da história, da sociedade, da consciência e do pensamento humano deve partir da existência dos homens reais, de carne e osso, os quais constroem sua vida nas relações com a natureza e com os demais da espécie.
2. Os homens se diferenciam essencialmente dos animais porque eles produzem seus próprios meios de vida, seus próprios instrumentos.
3. Os homens produzem suas representações, suas ideias e seus pensamentos nas relações sociais e de produção, de educação e de comunicação em que se acham imersos.
4. O ser dos homens está determinado *em última instância* [e só em última instância] pelo processo de sua vida material e espiritual.
5. A vida é que determina a consciência dos homens, e não o contrário.
6. A consciência humana é o *ser consciente* forjado nas relações sociais e de produção e comunicação entre os homens.
7. Quando se transformam radicalmente as condições sociais de produção, comunicação e educação, modificam-se também a consciência e o pensamento humano.
8. Esses argumentos filosóficos, explicativos da concepção materialista da história, têm, em nossa perspectiva, relevância essencial para o entendimento do papel social da escola e do trabalho dos professores em cada situação social concreta.

Esses argumentos filosóficos, explicativos da concepção materialista da história, fomentaram outras teorias que permitem uma reflexão sobre o desenvolvimento humano. E, para responder a esse desafio, foi necessário inventariar a condição do sujeito humano para a condição de um homem novo e uma sociedade nova.

A realização desta proposta, advinda de estudos anteriores de Vigostki, já apresentava contradições com os ideários estabelecidos e na contradição e que Vigostki, juntamente com outros teóricos, apresentaram a perspectiva do desenvolvimento humano. Diante da concepção da THC, apresentavam o conceito de consciência que no MHD já apresentava as contradições.

Embora a consciência também tenha sua própria história no desenvolvimento humano, ela aparece no homem no processo de organização do trabalho e nas relações sociais. A consciência é reconhecida desde o início como um produto social (MARX; ENGELS, 2007). Leontiev teve como referência a formulação de um método de investigação histórica que subsidiou os encaminhamentos de seus estudos.

Marx e Engels não somente formularam um método geral de investigação histórica da consciência, eles revelaram também aquelas mudanças fundamentais que a consciência humana sofreu ao longo do desenvolvimento da sociedade. Estamos falando aqui principalmente sobre o estágio da formação original da consciência e da linguagem e sobre o estágio da transformação da consciência em uma forma universal de psique especificamente humana quando reflexo na forma de consciência abrange toda a gama de fenômenos do mundo ao redor do homem – sua própria atividade e

o próprio homem. De importância particularmente grande é o ensinamento de Marx sobre aquelas mudanças na consciência sofridas durante o desenvolvimento da divisão do trabalho na sociedade, uma separação da maioria dos produtores dos meios de produção, e uma isolamento da atividade teórica da atividade prática. Engendrada pelo desenvolvimento da propriedade privada, a alienação econômica leva à alienação e desintegração da consciência humana. Essa desintegração é expressa na inadequação daquele sentido que dá significado objetivo para o homem, para sua atividade e para seus produtos. Essa desintegração da consciência é eliminada somente quando as atitudes em direção à propriedade privada que dão origem a ela são eliminadas com a transição de uma sociedade de classes para o comunismo. Marx escreveu, “comunismo já se sabe como reintegração ou retorno do homem a si, como supra-sunção do estranhamento-de-si humano [...]” (Marx, 2004, p. 105). Essas posições teóricas de Marx tem um sentido particularmente real em nossa época. Elas orientam a psicologia científica em sua abordagem de problemas complexos de mudança de consciência do homem em uma sociedade socialista-comunista, em resolver aquelas tarefas psicológicas concretas que aparecem agora não somente na esfera da educação da nova geração, mas também na área da organização do trabalho, contatos humanos e outras esferas onde a personalidade humana é evidente (LEONTIEV, 2014, p. 21-22).

Essa citação justifica o encaminhamento teórico que referenciou a teoria da atividade de Leontiev e também destaca a relação da consciência com sua estrutura que constitui o conteúdo sensível, o significado social e o sentido pessoal; portanto, “qualquer ato consciente é moldado dentro de um círculo estabelecido de relações, dentro desta ou daquela atividade que também determina sua peculiaridade psicológica” (LEONTIEV, 2010, p. 74).

A personalidade, como o indivíduo, é produto da integração dos processos que realizam os relacionamentos da vida do sujeito. Existe, entretanto, uma diferença fundamental dessa formação específica, que chamamos personalidade. Ela é determinada pela natureza dos mesmos relacionamentos que a formam: as relações sociais específicas para o homem no qual ele entra em sua atividade objetivada (LEONTIEV, 2004, p. 98).

Por sua vez, constitui o conjunto de características particulares que o sujeito adquire como produto e expressão da universalidade das relações sociais. Desse modo, tanto a consciência quanto a personalidade são dialeticamente, produto e mediação da relação ativa do sujeito na transformação de sua realidade (LEONTIEV, 1978).

É importante salientar que a objetividade e a subjetividade, estabelecidas entre o homem e o mundo, se concretizam na mediação que é atividade determinada pelo sistema de relações sociais que o sujeito ocupa. Para Leontiev (1978), a atividade manual e intelectual com origem e estruturas comuns e especificidades são exemplos de atividade mediada, seja ela entre o homem e o meio social, natural; contudo, a atividade manual se desenvolve na realidade

objetiva por meio de instrumentos, e a mediação por signos desenvolve a realidade subjetiva da atividade intelectual.

Leontiev ainda esclarece que o “instrumento medeia a atividade que liga o homem não somente como o mundo das coisas, mas também com os outros homens. E graças a isso, sua atividade absorve a experiência da humanidade” (LEONTIEV, 1978, p. 77). Assim, é pela internalização e mediação dos signos que a conduta humana espontânea se torna conduta voluntária. Segundo Vigotski (1997), o signo assume a função de ferramenta psicológica de auxílio na resolução de tarefas psicológicas; assim como foi dito anteriormente, os instrumentos auxiliam na resolução de tarefas manuais. Leontiev (2010) denomina como “atividade principal”, “atividade guia” ou “atividade dominante”, variações aceitas, como sendo aquela que assume primazia no desenvolvimento humano.

Da Teoria da Atividade derivou-se a Teoria da Periodização Histórico-Cultural do Desenvolvimento, que propõe que a cada período da vida do sujeito uma atividade específica assume o caráter de atividade principal na promoção do desenvolvimento psíquico. E, em cada período da vida do sujeito, há uma hierarquia estabelecida pelos seus motivos correspondentes, sobre os quais Leontiev refere a necessidade do homem e de um objeto (material e/ou ideal) na realização da necessidade.

Cada atividade mobilizada por um motivo corresponde a uma estrutura, um conjunto de ações encadeados e articulados entre si que visa responder as finalidades específicas, a isto representa a estrutura interna da atividade proposta por Leontiev (2010).

Atividade para Leontiev são “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, 1988, p. 68). Portanto, a atividade principia pelo motivo gerador e mobilizador que advém de uma necessidade humana. Contudo, por si só, uma necessidade não gera uma atividade, sendo necessário que a necessidade encontre um objeto corresponde para satisfazê-la (LEONTIEV, 2004). O objeto objetivado corresponde a necessidade e objeto (a objetivação corresponde a necessidade), unidade constitutiva do motivo.

O motivo determinante da orientação concreta da atividade, caracteriza a mediação conduzindo ao seu objeto. Sendo a atividade satisfeita, enquanto fenômeno dialético, novas necessidades surgirão de modo que o motivo não é apenas gerador da atividade, como também se produz na e pela atividade. Leontiev denomina o objeto possuidor de conteúdo objetivo como “atividade objetivada” (LEONTIEV, 1978). O autor ainda explica que o que diferencia uma atividade da outra é o seu objeto; deste modo, a necessidade muda a estrutura da atividade,

assim como o reflexo psíquico da realidade medeia toda necessidade de um objeto. E, mesmo que nem sempre o objeto seja tal como a necessidade, por vezes acontecerá que a necessidade se identificará com seu objeto quando é objetivamente satisfeita (LEONTIEV, 1978).

Assim, Leontiev explica que as transformações das necessidades humanas biológicas em necessidades sociais (ao nascer, homens e animais possuem necessidades fisiológicas comuns que estão ligadas à sobrevivência), essas necessidades se apresentam como condições para a atividade como necessidade da água, do alimento, do sono, de proteção etc. Dessa forma, Leontiev (1978, p 152) afirma: “O desenvolvimento das necessidades humanas começa a partir do que o homem atua para satisfazer suas necessidades elementares, vitais; mas, mais adiante, essa relação se inverte e o homem satisfaz suas necessidades vitais para atuar”. Portanto, não há atividade humana sem motivo, o que ocorre é que mesmo aparentemente desmotivada, na realidade o motivo está subjetiva e objetivamente oculto ao próprio sujeito.

Para melhor compreender, Leontiev (1978) explica que:

O fato de que existem motivos dos quais em um dado momento não se tem consciência não expressa de modo algum um princípio especial de que esse esteja oculto nas profundidades do psiquismo. Os motivos não conscientes possuem a mesma determinação que qualquer reflexo psíquico: a existência real, a atividade do homem no mundo objetivo (LEONTIEV, 1978, p. 159).

Leontiev (1978) ainda define que há dois tipos de motivos, que são: os **motivos geradores de sentido**, que trata dos motivos eficazes e, **os motivos estímulos**, que são apenas compreensíveis. Para explicar, o autor recorre a dois elementos da consciência: **o significado social**, que denomina a característica das imagens sensoriais que lhe confere a inteligibilidade, a possibilidade de se fazerem compreensíveis, e por meio da qual as imagens tornam-se conteúdo consciente do psiquismo humano. O significado (ou significação, como chamado pelo autor em seu “Ensaio sobre o desenvolvimento do psiquismo”) expressa uma síntese histórica e está objetivamente inserido no sistema de relações sociais estabelecidas entre os homens e fixado na linguagem, constituindo, portanto, o “conteúdo da consciência social” (LEONTIEV, 2004, p. 100). Enquanto, **o sentido pessoal** é produzido na e pela atividade, que é criadora da relação entre aquilo que mobiliza o sujeito a agir (o motivo) e aquilo a que sua ação se orienta (a finalidade), ou seja, “o sentido consciente traduz a relação do motivo ao fim.” (LEONTIEV, 2004, p. 103). Enfatiza que “para encontrar o sentido pessoal devemos descobrir o motivo que lhe corresponde” (LEONTIEV, 2004, p. 104).

Os conceitos de sentido e significados atrelam-se aos motivos geradores e são sempre conscientes para o sujeito; enquanto os motivos, estimulam a ação e podem manter-se ocultos,

pois podem assumir numa mesma atividade o papel gerador de sentido, ou de mero estímulo em uma mesma atividade. Na estrutura de uma atividade, certo motivo pode assumir a função de gerador de sentido e, em outra, a função de estimulação complementar, mas os motivos geradores de sentido sempre ocupam um lugar hierárquico mais elevado (LEONTIEV, 1978).

Ainda na compreensão do processo da atividade enquanto elemento constituinte de sua estrutura interna, é necessário explicar as finalidades e operações. Leontiev (1978) explica como cada ação se dirige ao alcance de uma finalidade específica. Para que uma ação exista, sua finalidade deve ser percebida em relação ao motivo da atividade, no entanto, a finalidade por si só não mobiliza o sujeito a agir, mas toda ação é impulsionada pelo motivo da atividade que se encaminha ao alcance de uma finalidade orientada a um fim específico.

Leontiev (2004) chama a atenção sobre a diferença entre a atividade animal e a humana que corresponde à presença e ausência de mediação entre atividade humana e meio. A atividade animal é imediata, direta e espontânea com a natureza, objeto direto de sua ação, não se distingue motivo e finalidades, nem atividade e ação. A condição humana estabelece uma relação homem-mediação-meio, portanto, a mediação por instrumentos refere-se à atividade manual e à realidade subjetiva, e a mediação por signos remete a atividade intelectual.

Todo esse processo corresponde à ação e operação que também se distinguem pelo grau de consciência exigido em suas realizações. A dinâmica que constitui a atividade, motivos-ações-finalidades e operações, determina uma estrutura dinâmica e mutável.

A análise psicológica mostra que a atividade interior teórica possui a mesma estrutura que a atividade prática. [...] É precisamente a comunidade de estrutura da atividade interior teórica e da atividade exterior prática que permite aos seus diferentes elementos estruturais passar – e eles passam realmente – de uns para os outros (LEONTIEV, 2004, p. 126).

Há alienação entre a atividade manual e intelectual que, segundo Leontiev (2004), é a fragmentação entre o conteúdo objetivo da atividade – seu significado social – seu conteúdo subjetivo – o sentido pessoal. Essa fragmentação é gerada pela desarticulação entre motivos, finalidades e ações ou, ainda, quando a efetivação da prática prescinde a dimensão teórica, o que leva a desintegração da consciência e da personalidade.

A alienação econômica engendrada pelo desenvolvimento da propriedade privada conduz também à alienação, à desintegração da consciência dos homens. Essa alienação se expressa em que surge uma inadequação entre o sentido que adquire para o homem sua atividade e o produto desta, sua significação objetiva. Esta desintegração da consciência apenas desaparece com o desaparecimento das relações de propriedade privada que a originam,

com a passagem da sociedade de classes para a sociedade comunista (LEONTIEV, 1978, p. 29).

Entretanto, Leontiev (2004) ainda explica que, mesmo objetivando-se sob a condição alienada, a atividade humana não perde seu caráter essencialmente dialético, contraditório, de modo que encerra em si as próprias condições de negação e resistência à alienação. Assim, o estranhamento entre sentido e significado poderá causar um profundo sofrimento psíquico, diminuir sua força humanizadora e aumentar sua força adoecedora.

Por concretizar as relações do homem com o mundo, a atividade satisfaz suas necessidades, transformando intencionalmente seu meio e promovendo desenvolvimento, assim como desenvolvendo sua consciência e personalidade. Nesse sentido, compreender a existência do homem – enquanto ser concreto e particular, atividade, objetividade, totalidade e contradições – é necessário para descrevermos os fenômenos concretos da realidade para sua transformação.

Os conceitos de ação e operações, na história ontológica do gênero humano, foram iniciados de modo prático-sensorial e passaram a ser realizados de modo intelectual como exigência do meio social. É sabido que toda atividade prática contém, em alguma medida, ações e operações intelectuais, assim como as atividades intelectuais incluem, de algum modo, ação e operações práticas.

Diante de tantos conflitos, a condição de pensar dialeticamente sobre a realidade, o percurso de Leontiev no desvelar científico com o objetivo de desvendar o desenvolvimento da psique infantil surge também indicações sobre a historicização da consciência, que se desenvolve na categoria da consciência e a explicação de suas particularidades. Leontiev (1978) apresenta a definição de sua teoria da atividade da seguinte forma:

A atividade é uma unidade molecular, não é uma unidade aditiva da vida do sujeito corporal, material. Em um sentido mais estrito, quer dizer, a nível psicológico, é a unidade da vida mediada pelo reflexo psicológico, cuja função real consiste em que orienta ao sujeito no mundo objetivo. Em outras palavras, a atividade não é uma reação nem um conjunto de reações, mas um sistema que tem estrutura, suas transições e transformações internas, seu desenvolvimento (LEONTIEV, 1978, p. 66-67).

Leontiev elabora um conceito em movimento articulado e redefinindo – sem contradizê-lo – de acordo com as nuances teóricas discutidas, que representa uma conceituação requalificada dialeticamente. Assim, reproduz a atividade objetiva o fenômeno da vida material, na relação objetiva-subjetiva entre homem e mundo. A realidade objetiva se transforma em

imagem subjetiva e objetiva novos elementos culturais que estarão disponíveis para a apropriação por outros sujeitos – “a imagem subjetiva se transforma em realidade objetiva.” (LEONTIEV, 1978, p. 66). Isso nos remete à compreensão das relações entre o sujeito e o objeto.

Embora a atividade da percepção seja uma atividade especial no sentido de que as suas formas desenvolvidas não estão diretamente conectadas com a ação prática do homem sobre o objeto e tem como seus produtos uma imagem subjetiva do objeto (isto é, um produto ideal), é, não obstante, uma atividade objetivada autêntica submetendo a seu objeto enquanto incorpora em si mesmo a totalidade do costume social humano. “O olho”, diz Marx (2004, p. 110), “se torna um olho humano precisamente quando seu objeto se torna um objeto social, humano, feito pelo homem para o homem. Por essa razão os sentimentos diretamente em seu trabalho se tornam teóricos”, sendo “a formação dos cinco sentidos é um trabalho de toda a história do mundo até aqui”.

É na atividade onde se produz a transição do objeto à sua forma subjetiva, à sua imagem: por sua vez, na atividade se opera também a transição da atividade a seus resultados objetivos, a seus produtos. Tomada deste ângulo a atividade parece como um processo no qual se concretizam as transições recíprocas entre os polos “sujeito-objeto” (LEONTIEV, 1978, p. 66).

Leontiev explica que a atividade externa pertencente à psicologia velha, atuava no campo da prática sensorial que era uma forma geneticamente original e básica da atividade de comum significado especial para os psicólogos, que significava o estudo da atividade como atividade do pensamento, a atividade da imaginação, atividade da memória, entre outras formas de atividade que foram campo de disputa entre behavioristas e mentalistas, tendo como resultado a extração da consciência da atividade externa. Contudo, a teoria da atividade supera a relação de exterioridade entre o sujeito e o objeto, como explica Leontiev (1978, p. 125): “A categoria de atividade se desdobra agora em sua autêntica plenitude como abarcadora de ambos os polos: o polo do objeto e o polo do sujeito.”

Reconhecida no sujeito-objeto ao mesmo tempo em que é mediada pelo reflexo psíquico, a atividade é igualmente condição para a formação e expressão do psiquismo humano para Vigostki, conforme esclarece Leontiev:

A atividade humana é uma atividade instrumental. Ela possui uma estrutura de processo mediado. Em outras palavras, ela contém dois elos principais e constituintes: o objeto e o procedimento. Os processos psíquicos e as funções psíquicas adquirem a mesma estrutura no ser humano. O lugar que é ocupado

pela ferramenta na estrutura do processo do trabalho físico é ocupado pelo signo, na estrutura dos processos psíquicos. O signo realiza a função de procedimento, de “ferramenta” psicológica, de instrumento psicológico. Por isso, nas primeiras etapas do desenvolvimento de sua teoria, Vigotski chamava-a de instrumental e o método proposto por ele para o estudo psicológico foi denominado de método de dupla estimulação (LEONTIEV, 1983 *apud* PRESTES, 2021, p. 22).

Contudo, outros encaminhamentos são estabelecidos por Leontiev, pois, pelo que tudo indica, teve sua posição construída autonomamente, sendo a atividade entendida como um sistema que se guia por um objeto e um motivo, de modo que as ações individuais não podem ser identificadas separadamente de seu objetivo ou objetivos. Por sua vez, as ações se realizam por operações que se incorporam à rotina do indivíduo, o qual depende das condições de sua própria ação. Assim, Leontiev (2014) explica:

Tipos concretos separados de atividade podem diferir entre si mesmos de acordo com várias características: de acordo com sua forma, de acordo com os métodos de executá-los, de acordo com sua intensidade emocional, de acordo com seus requisitos de tempo e espaço, de acordo com seus mecanismos fisiológicos etc. A questão principal que distingue uma atividade de outra é, entretanto, a diferença de seus objetos. É exatamente o objeto de uma atividade que dá a ela uma direção determinada. De acordo com a terminologia que propus, o objeto de uma atividade é seu verdadeiro motivo. É entendido que o motivo pode ser tanto material como ideal, presente na percepção ou exclusivamente na imaginação ou no pensamento. A questão principal é que por trás da atividade deve sempre estar uma necessidade, ela deve sempre responder uma necessidade ou outra. Assim, o conceito de atividade está necessariamente conectado com o conceito de motivo. A atividade não existe sem um motivo; atividade “não motivada” não é atividade sem um motivo, mas atividade com um motivo subjetivamente e objetivamente oculto. Básico e “formulando” parecem ser as ações que realizam atividades humanas separadas. Chamamos de processo uma ação se ela está subordinada à representação do resultado que deve ser atingido, isto é, se está subordinada a um propósito consciente. Similarmente, assim como o conceito de motivo está relacionado ao conceito de atividade, o conceito de propósito está relacionado ao conceito de ação. O aparecimento de processos ou ações direcionados a um objetivo na atividade surgiu historicamente como o resultado da transição do homem para a vida em sociedade. A atividade de participantes no trabalho comum é evocada por seu produto, que inicialmente responde diretamente a necessidade de cada um deles (LEONTIEV, 2014, p. 58).

Dessa forma, Leontiev apresenta os vários níveis dos processos humanos correspondentes a uma atividade. O pico, o nível mais alto, é o da atividade e dos motivos que a direcionam. Ao nível intermédio, estão associados as ações e os objetivos e, em um nível inferior, é onde se localizam as operações, o meio para atingir as metas.

Em conexão com isolar o conceito de ação como principal e “formulando” a atividade humana (seu movimento), é necessário levar em consideração que atividade mal iniciada pressupõe a realização de uma série de propósitos concretos dentre os quais alguns estão interconectados por uma sequência estrita. Em outras palavras, a atividade normalmente é realizada por certo complexo de ações subordinadas a objetivo particular que pode ser isolado do objetivo geral; sob essas circunstâncias, o que acontece que é característico para o grau superior de desenvolvimento é que o papel do propósito geral é preenchido por um motivo percebido, que é transformado devido a ele ser percebido como um motivo-objetivo (LEONTIEV, 2014, p. 9).

Leontiev aponta que o motivo está interligado à atividade e a atividade está para a realização do motivo. Não se concebe atividade pacífica, a atividade está em movimento e é mediada.

Outro aspecto importante do processo de formação do objetivo consiste na concretização do objetivo, em isolar as condições de sua realização. Mas isso deve ser considerado separadamente. Todo propósito, até mesmo como “alcançar o ponto N”, é alcançado objetivamente em uma certa situação objetiva. Naturalmente, para a consciência do sujeito, o objetivo pode aparecer na abstração dessa situação, mas sua ação não pode ser abstraída dela. Por essa razão, apesar de seu aspecto intencional (o que deve ser alcançado), a ação também tem seu aspecto operacional (como, por quais meios isso pode ser alcançado), que é determinado não pelo próprio objetivo, mas pelas condições objetivas do objeto de sua realização. Em outras palavras, a ação sendo executada é adequada para a tarefa; a tarefa então é um objetivo atribuído em circunstâncias específicas. Por essa razão, a ação tem uma qualidade específica que “formula” ela especificamente e, particularmente, o método pelo qual ela é alcançada. Chamamos os métodos para realizar ações e operações (LEONTIEV, 2014, p. 60).

No contexto de uma atividade de análise psicológica, é necessário distinguir ação e operação, que parecem ter sentidos coincidentes, mas não são; a não coincidência da ação e operação aparece nas ações com ferramentas. Leontiev (2014, p. 60) explica que uma “ferramenta é um objeto material no qual estão cristalizados métodos e operações, e não ações ou objetivos”. Ações são relacionadas aos objetivos e as operações às condições. Com um mesmo objetivo, as mediações permanecem, mas as condições nas quais ele é atribuído mudam. Somente o conteúdo operacional da ação muda.

Seu pensamento refere-se ao desenvolvimento humano pelas capacidades do homem de se educar e pela educação se humanizar (LEONTIEV, 2014). O autor defendeu, em suas pesquisas, que a representação do contexto social na vida da criança é fonte determinante para o seu desenvolvimento. Defendeu, também, que a relação homem-mundo é direcionada por

motivos intencionais que nos diferem dos outros animais, e que a aprendizagem é reflexo das necessidades problematizadas, as quais, oriundas dos bens culturais, humanizam o indivíduo.

Diante dos estudos apresentados por Leontiev, vemos que a representação do contexto social é fonte determinante para o desenvolvimento da criança. E, refletindo sobre o idoso, vemos que não será diferente, pois os percursos terão as mesmas representações, o contexto social, e é nele que o idoso poderá se definir e definir suas atividades.

Para compreender precisamos ainda lembrar da condição social e mediada em que o sujeito humano em sua diversidade e complexidades se processará. Na continuidade, veremos as contribuições de um teórico que teve um papel muito relevante na THC com suas pesquisas.

1.3.2 Contribuições de Luria na Teoria Histórico- Cultural

Aleksander Romanovich Lúriya¹⁰ (1902-1977), conheceu Vigotski e Leontiev na ocasião de uma conferência em Leningrado. Posteriormente, iniciou um grupo de estudos com o intuito de edificar uma nova Psicologia, uma teoria que contemplasse o funcionamento intelectual humano sob as bases do materialismo histórico-dialético de Karl Marx.

Vigotski iniciou um trabalho de pesquisa no Instituto de Psicologia de Moscovo. Juntos, acreditavam que todos os processos psicológicos estavam baseados em reflexos cerebrais. Conforme afirma o próprio Luria,

Vygostky [*sic*] procurava a unidade mínima adequada a uma nova psicologia cognitiva que fosse capaz de conservar as características básicas dos processos psicológicos exclusivamente humanos. A propriedade elementar característica da consciência humana escolhida por Vygotsky foi a mediação (LURIA, 2017, p. 13).

De acordo com a posição de Vigotski, já anunciada em 1920, o reflexo é base do comportamento do homem e dos animais, contudo, “o homem não está restrito a simples reflexo; tipo estímulo-resposta; ele consegue estabelecer conexões indiretas entre a estimulação que recebe e as respostas que emite através de vários elos de mediação” (LURIA, 2017, p. 13). Nesse sentido, Vigotski e Luria avançam, enfatizando a ideia de que, no processo histórico em

¹⁰ Aleksandr Luria, Aleksander Luria ou Alexander Luria, nasceu em Cazã, Rússia. Foi filho de uma família judia de médicos e professores universitários. Falava várias línguas. De 1912 a 1918 cursou o ginásio clássico com estágio probatório para o ingresso na universidade, ingressando neste mesmo ano em Kazan, na Universidade de Ciências Sociais, aos 16 para 17 anos, concluindo em 1921. Durante sua formação universitária, aproximou-se da Psicologia, tendo como referência escritos em alemão do qual tinha pleno domínio. Nesse período, criou a Associação Psicanalítica, que teve contato com Sigmund Freud. Luria iniciou suas atividades de pesquisa na década de 1920 e, em 1923, conheceu Vigotski e Leontiev, na ocasião de uma conferência em Leningrado.

que os sujeitos estão envolvidos, a mediação induz o desenvolvimento mental e suas funções superiores. Para Vigotski (1995, p. 150), “toda função psíquica superior passa inevitavelmente por uma etapa externa de desenvolvimento porque a função é social”. Essa lei representa as funções psíquicas superiores que se dispõem em dois planos: no plano social, nas relações intersíquicas, e, posteriormente, segue para serem internalizadas, no psicológico, a princípio entre os homens como categoria intersíquica e, logo no interior da criança, como categoria intrapsíquica. Nas palavras do próprio Vigotski:

Todas as funções psicointelectuais superiores aparecem duas vezes no decurso do desenvolvimento da criança: a primeira vez, nas atividades coletivas, nas atividades sociais, ou seja, como funções intersíquicas; a segunda, nas atividades individuais, como propriedades internas do pensamento da criança, ou seja, como funções intrapsíquicas (VIGOTSKI, 2010, p. 97).

Como se pode observar, estas são as categorias fundamentais da abordagem teórica da Psicologia Sócio-histórica, que mais tarde será denominada de Psicologia Histórico-Cultural.

Em 1930, Luria e Vigotski publicam uma monografia “Ensaio sobre a história do comportamento”, na qual os autores referem-se ao desenvolvimento no campo sociocultural. Luria enfrentou muitos desafios em função do comando político da época, que exigia sérias mudanças nos padrões culturais. Vigotski faleceu com tuberculose, em 1934, e Luria, na busca de sustentar a teoria da nova psicologia, partiu para a Ásia Central. O autor utilizou métodos clínicos para investigar os processos de raciocínio na resolução de problemas que ele mesmo elaborou.

Diante do processo histórico da Psicologia desde a Gestalt, em oposição à psicologia tradicional, o behaviorismo americano, na recusa de estudar o universo subjetivo, a psicologia fisiológica, reconhecendo a psicologia idealista entre outras, não se pode desconsiderar todo esse universo, apesar de quase ignorar totalmente o universo social dos processos mentais. De acordo com Luria (2017):

[...] os padrões descritos acabam sendo os mesmos, para homens e animais, para homens de diferentes culturas e épocas históricas distintas e para processos mentais elementares e formas complexas de atividade mental. Além disso, as leis do pensamento lógico, da memória ativa, da atenção seletiva e dos atos da vontade em geral, que constituem a base para as formas superiores e mais complexas características da atividade mental humana, resistiram todas essas tentativas de interpretação causal, permanecendo assim além da fronteira do conhecimento científico (LURIA, 2017, p. 23).

A evolução sócio-histórica trilhou por caminhos que, reconhecidamente em Vigotski, não responderam à condição da compreensão do desenvolvimento humano com bases nas psicologias existentes, sejam pelos processos evolucionistas ou pela manifestação da vida espiritual interior ou por técnicas mnemônicas especiais pela psicologia clássica idealista, em que estudos sociológicos e antropológicos buscaram interferência. Portanto, a premissa de Luria alinha-se ao que consiste:

[...] “a psicologia soviética sustenta que a consciência é a forma mais elevada de reflexo da realidade: ela não é dada a priori, nem é imutável e passiva, mas sim formada pela atividade e usada pelos homens para orientá-los no ambiente, não apenas adaptando-se a certas condições, mas também reestruturando-se (LURIA, 2017, p. 26).

Partindo do pressuposto da psicologia materialista, Luria (2017) admite que os processos mentais dependem das formas ativas, que as ações humanas mudam o ambiente, de modo que o desenvolvimento mental humano é um produto das atividades que são continuamente renovadas e se manifestam na prática social. E estas formas de atividade mental passaram a depender, cada vez mais, de práticas sociais complexas. Assim como os instrumentos utilizados pelos homens também afetam as formas mentais, o código linguístico e todos esses fatores são decisivos para o desenvolvimento sócio-histórico da consciência, do mesmo modo como os motivos e novos problemas, o comportamento e novos métodos de captar e novos sistemas de refletir a realidade.

Assim, admite-se que formas sociais determinam o desenvolvimento humano, considerando a atividade consciente da criança. Desde seu nascimento, ela vive no mundo das coisas (produto histórico do trabalho social), com a ajuda de adultos aprende a se comunicar, desenvolve relações com os objetos, assimila a linguagem enquanto produto sócio-histórico, usa a linguagem para analisar, generalizar e codificar suas experiências e nomeia objetos de acordo com representações anteriores. A linguagem medeia a percepção humana, resultando em operações extremamente complexas da análise à síntese da informação recebida ao enquadramento das impressões em sistemas, a tudo isso atribui sentido e significado na consciência que reflete o mundo exterior. E, assim, o homem consegue, por meio das palavras, perceber e memorizar as experiências anteriores e relacionar com experiências posteriores, formulando relações mais complexas.

Para Luria (2017, p. 29), “a história social estabeleceu o sistema de linguagem e os códigos lógicos que permitem ao indivíduo saltar do sensorial ao racional; para os fundadores da filosofia materialista, tal transição é uma ação importante quanto a matéria inanimada para

a matéria viva.” Desta forma, a criança desenvolve motivações, cria formas de atividade consciente, cria problemas. Substitui a brincadeira inicial manipulatória por outras com temas inéditos, surgindo as regras de comportamento. “Sob a influência da linguagem dos adultos, a criança distingue e estabelece objetivos para seu comportamento” (LURIA, 2017, p. 30).

Luria refere-se a Vigotski que nomeou a proposição de estrutura semântica e sistêmica da consciência ao analisar as mudanças fundamentais no desenvolvimento dos processos mentais; (mudanças que expressam sucessivas formas de reflexão da realidade) o quanto as crianças pensam por meio de lembranças e adolescentes lembram pelo pensamento.

Luria busca mostrar mudanças nítidas entre adultos expostos a diferentes contextos de trabalhos e a níveis mínimos de educação, revelando estudos comparativos em diferentes culturas. Assim, sua interpretação aponta que a psicologia tradicional recusa estudar o mundo subjetivo, conferindo a ele leis da ciência natural para o comportamento integral.

Luria foi forçado a abandonar o estudo sociocultural e passou a concentrar-se nos estudos da Medicina com especialização em neurologia. Com o decurso da Segunda Guerra Mundial, trabalhou diretamente com ex-combatentes de guerra que sofreram lesões cerebrais, o que lhe providenciou muito material para desenvolver a sua teoria sobre a função cerebral e o método para a reabilitação neuropsicológica. Ele é o fundador da Neuropsicologia Moderna e reconhece a existência de três blocos cerebrais que se integram entre si para a realização de qualquer atividade mental. Defende que durante o processo de aquisição da cultura histórica, ocorreu uma alteração ao nível da anatomia e fisiologia cerebral.

Outro trabalho, “Fundamentos de Neuropsicologia”, de 1981, destaca a função social da escrita e seus usos na sociedade letrada, especialmente para o registro de informações para posterior recuperação e o retrato da interação com o entorno. Luria estudou a apropriação cultural letrada por crianças, principalmente para delinear as funções sociais dessa ferramenta, como, por exemplo, o aumento da qualidade de vida no futuro. Desse modo, num contexto de mudanças sociais e culturais sem precedentes, ele adotou o ponto de vista de que as atividades cognitivas superiores guardam sua natureza sócio-histórica e a estrutura da atividade mental, não apenas seu conteúdo específico, mas também as formas gerais básicas de todos os processos cognitivos mudam ao longo do desenvolvimento histórico.

De acordo com Luria (2017), a psicologia materialista tem como premissa o fato de que os processos mentais são dependentes das formas ativas de vida num determinado ambiente e que a ação humana muda o ambiente, de tal modo, que a vida mental humana “é produto das atividades continuamente renovadas que se manifestam na prática social.” (LURIA, 2017, p. 27)

Nessa premissa da ação humana, historicamente, o pesquisador estabelece que as formas de atividade mental se correlacionam com as realidades, tornando-se cada vez mais complexas e as gerações anteriores refletem na formação da mente, por meio dos instrumentos utilizados e os produtos, de modo que os sistemas linguísticos que a criança recebe são fatores ambientais que refletem no desenvolvimento sócio-histórico da consciência. Assim, toda essa complexidade das práticas sociais remete a novos motivos, que geram novos problemas, que incidem em novos métodos e captação de informações, novas formas de refletir a realidade no universo de práticas sociais. Portanto, todos os fatores ambientais e suas formas sociais determinam o desenvolvimento mental (LURIA, 2017).

Compreende-se que a criança, ao nascer, recebe muitas informações das gerações anteriores que são extrato do cotidiano da historicidade dos objetos a sua volta, que terão sentido por meio da assimilação da linguagem. Essa ajuda é concebida a partir do outro, neste caso, um adulto. Nesse sentido, essa vivência é utilizada para analisar, generalizar e codificar. Por meio da palavra unidades linguísticas conseguem sentido e significado, fundamentos da consciência refletida no mundo exterior.

Compreendemos que Luria tinha conhecimento de todos os pensamentos teóricos da época e essa propriedade e sua capacidade de análise e reflexão dialeticamente lhe permitiram interferir nos processos e teorias existentes, o que os moveu para a evidência de uma nova psicologia. Entende-se que os estudos evidenciaram uma teoria que foi estabelecida pela experiência. Foram muitos estudos e ideias aplicados com os procedimentos investigativos sobre os processos mentais em sua relação com a cultura, ao longo de quase seis décadas de atividade. Tudo isso revela um pesquisador comprometido em compreender o complexo processo de constituição humana, preocupado com o rigor metodológico e a consistência dos achados experimentais dos sujeitos. Suas contribuições foram fortalecidas em parceria com Vigotski e Leontiev.

Pelas referências dos autores da primeira geração de pesquisadores da teoria histórico-cultural, seguimos com os seus sucessores como Davydov, Repkin, Mariane Hedegaard e Hengistön, entre outros que, na continuidade dos trabalhos, evoluíram nas pesquisas efetivadas na psicologia histórico-cultural e caminharam na condição de compreender o desenvolvimento cognitivo do sujeito humano.

Diante do exposto nos estudos até aqui, percebemos certa individualização entre componentes do grupo Troica, e ousamos dizer que no percurso das pesquisas e trabalhos foram obrigados a fragmentar suas ações conjuntas em busca da preservação e sobrevivência de suas vidas e de seus ideais face ao controle político e policiamento do regime de Stalin.

Compreendemos que os estudos do grupo se esfacelaram por um período, mas retornaram posteriormente.

Percebemos que na análise, percorrendo a atividade e os desenvolvimentos do idoso, as contribuições de Elkonin têm representação, pois se por meio das experiências anteriores consegue relacionar as experiências posteriores, formulando uma complexa cadeia de relações, podemos inferir que o sujeito idoso terá vantagens para fazer as relações pela grande potência de vida e experiências. Diante dessa confirmação, percorremos o reconhecimento de uma pedagogia e a didática para dar respostas a esse público.

1.3 A terceira geração de teóricos da psicologia histórico-cultural e suas contribuições para a compreensão da atividade

Ao verificar a historicidade que percorreram os intelectuais da Teoria Histórico-Cultural, entendemos que poderíamos estabelecer as gerações conforme já foi dito por Engeström (2002), que sugere no “Desenvolvimento da Teoria Histórico-Cultural da Atividade em três gerações: Vygotsky, Leontiev e Engeström. Contudo, acreditamos que, ao invés de três, podemos falar em quatro gerações que podem ser definidas pela abordagem que é dada à concepção da atividade e ao exercício de liderança dos teóricos em seus respectivos grupos de estudo. Assim, podemos afirmar que Vigotski representa a primeira geração, na qual teria lançado os fundamentos e as primeiras categorias analíticas desse campo de estudo, cujo percurso foi o mais estreito devido seu curto tempo de vida. Tendo sido o mentor da teoria histórico-cultural, ele deixou inúmeros encaminhamentos científicos sobre os quais seus sucessores trabalharam por meio da elaboração de testes e experimentos que possibilitaram a ampliação dessa teoria.

A segunda geração teve como liderança Leontiev, que se dedicou aos estudos da teoria da atividade principal ou atividade guia, contando com as contribuições de colegas que também se posicionam sobre a atividade, dentre eles, Luria e Elkonin. Fechando o ciclo de Leontiev, seguimos para a terceira geração que teve como liderança Davydov, dando continuidade aos estudos da teoria histórico-cultural. Nesse contexto, aparece a figura de Elkonin, que traz consigo as contribuições das gerações anteriores – primeira e segunda – e que trabalhará em conjunto com Davydov, o qual elabora a Didática Desenvolvimental a partir dos estudos da atividade.

Davydov traz o entendimento da atividade para uma Didática Desenvolvimental que, posteriormente, recebe também a influência de Mariane Hedegaard, sua assistente, com a observação da atividade como processo radical-local de ensino e aprendizagem histórico-cultural e ao cotidiano. Portanto, avançamos para uma quarta geração num percurso histórico cronológico de mais de 100 anos de teoria que culmina com o finlandês e estudioso Yrjö Engeström, o qual remonta às ideias de Vigotski e Leontiev e ressalta o papel da comunidade no processo do desenvolvimento psíquico do sujeito humano. O pensamento de Engeström apresenta uma nova concepção de atividade e, em sua estrutura, busca a resolução de novos problemas voltados para a sociedade contemporânea.

Portanto, nesta seção da tese, apresentaremos as contribuições de teóricos da terceira geração, iniciando com Elkonin, que é um teórico transversal que atravessa as primeiras três gerações, devido a sua vida longa e dedicação aos estudos e pesquisas da teoria histórico-cultural. Na sequência, apresentaremos as contribuições de Davydov e Hedegaard.

1.3.1 Contribuições de Elkonin

Daniil Borisovich Elkonin (1904-1984) foi um estudioso que desenvolveu pesquisas juntamente com Vigotski, Leontiev e Davydov. Esteve presente em gerações diferentes na continuidade de um ideal, a partir da teoria histórico-cultural. Nasceu em Peretshepino, uma aldeia pertencente à província de Gubernia de Poltava, Ucrânia. Com apenas 10 anos foi matriculado no seminário de Poltava. Após a Revolução, em 1920, teve que abandonar o seminário por falta de recursos.

Em 1922, com o propósito de continuar seus estudos, inicia um trabalho como ajudante de cursos políticos e militares para crianças e jovens órfãos e delinquentes, em uma colônia na Poltava. Em 1924, em Leningrado (atual Petersburgo), ingressa no Curso de Psicologia no Instituto Pedagógico de Herzen, onde conhece Vigotski e Leontiev. Em 1927, gradua-se em Psicologia e trabalha como assistente de laboratório do fisiólogo Ujtomski. Em 1929, inicia um novo trabalho como paidólogo¹¹ e professor no ambulatório profilático da Estrada de Ferro Outubro e torna-se professor no Instituto Pedagógico de Herzen, onde havia se graduado. Em 1931, aproxima-se de Vigotski, tornando-se seu auxiliar, a despeito das perseguições políticas e ideológicas empreendidas pelo governo de Stalin. Em 1932, com o apoio de Vigotski, Elkonin expõe suas primeiras hipóteses sobre a brincadeira infantil. Em 1933, Vigotski participa de um

¹¹ Pedologia, ciência do desenvolvimento da criança. (PRESTES, 2018, p. 15)

Congresso que apresenta uma conferência com o tema “brincadeira infantil”, sendo esta a pedra basilar para os estudos de Elkonin. Em 1934, com o falecimento de Vigotski, Elkonin se aproxima de Leontiev e seu grupo, integrando-se a ele.

Em 1936, é publicado um decreto por Stalin, “Sobre as deformações paidológicas no sistema dos Narkompros”, que corresponde à proibição da atuação dos paidólogos. Isso atingiu diretamente o trabalho e as pesquisas de Elkonin que, desempregado, inicia um novo campo de atuação na sua vida, começando a pintar e a vender tapetes de parede para sobreviver durante um ano. No ano seguinte, 1937, retorna às atividades profissionais como professor nas séries iniciais na mesma escola em que suas duas filhas estudam. Elkonin dedica-se aos estudos referentes ao processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita em idade escolar, sendo este o momento em que suas filhas estavam vivendo. Com esse estudo, ele elabora instruções e orientações, livros para o ensino da leitura e escrita que foram divulgados, em 1938, como seus primeiros trabalhos para a escola soviética.

Em 1941, inscreve-se na milícia popular como voluntário no Exército Soviético para servir na Segunda Guerra Mundial, retornando em 1945. Foi condecorado com o título de tenente-coronel, contudo, ao retornar, depara-se com a triste realidade do Cerco de Leningrado, que resultou na morte de sua esposa e suas duas filhas. Mesmo com o fim da guerra, Elkonin não fora dispensado, permanecendo no exército lecionando e organizando os princípios do Curso de Psicologia Militar Soviética.

Em 1948, publica o texto “Questões psicológicas da brincadeira pré-escolar”. Em 1952, reinicia as repressões por parte de Stálin e Elkonin entra na lista dos infratores, sendo condenado por supostos erros que teria cometido, porém se salva da condenação, tendo seu julgamento revogado após a morte de Stálin.

Elkonin assume a secretaria geral do partido Nikita Krushev, iniciando o período da chamada desestalinização. Em 1955, escreve o texto “Questões sobre o desenvolvimento psíquico das crianças pré-escolares”, juntamente com Zaporozhét. Sua produção acadêmica e científica é crescente. Em 1956, publica uma coletânea em Psicologia, três textos: “O desenvolvimento psíquico da criança desde o nascimento até o ingresso na escola”, “Característica geral do desenvolvimento psíquico das crianças” e “Desenvolvimento psíquico dos escolares”. Também publica, na revista *Voprosy Psychologii*, “Algumas questões da psicologia sobre a aprendizagem da alfabetização”. Em 1958, Elkonin dirige o Laboratório de Psicologia de Crianças em Idade Escolar, no Instituto Científico de Psicologia Geral e Educacional da URSS.

Em 1959, funda a Escola Experimental de Moscou Número 91. Em 1960, lança o livro “Psicologia Infantil” e publica o artigo “Questões psicológicas da formação da atividade de estudo na idade escolar séries iniciais”. Em 1963, escreve o texto “Sobre a teoria da educação primária”. Em 1964, organiza um livro, juntamente com o Zaporozhét, intitulado “Psicologia das crianças pré-escolares”. Em 1965, escreve o artigo “Algumas características psicológicas da personalidade do adolescente”, juntamente com Dragunova. Em 1966, publica o texto “Questões fundamentais da teoria sobre a brincadeira infantil”. Em 1971, publica o texto “Sobre o problema da periodização do desenvolvimento psíquico na infância”. Em 1974, escreve o artigo “Psicologia do ensino do escolar nas séries iniciais”.

Depois de meio século de pesquisas, em 1978, conclui seus estudos sobre a brincadeira, publicando o livro “Psicologia do jogo”. Em 1981, expõe suas ideias sobre a Psicologia Histórico-Cultural em uma conferência intitulada “L. S. Vygotsky hoje”. Em 1982, Elkonin participa ativamente no trabalho de lançamento das Obras Escolhidas de Vigotski, como um dos membros do conselho editorial, lançando-se o Tomo 1. Em 1984, organiza o Tomo 4 das Obras Escolhidas de Vigotski, escrevendo os comentários e o epílogo dessa edição. Nesse mesmo ano, aos 04 de outubro, Elkonin falece (LAZARETTI, 2011).

Elkonin pertencente à geração pós-revolucionária dos psicólogos soviéticos, que esteve presente, inicialmente, nas primeiras gerações de teóricos da teoria histórico-cultural, com Vigotski, Leontiev e Luria e, posteriormente, deu continuidade às suas pesquisas com uma nova geração, com o teórico Davydov. Dada à sua longevidade e dedicação, Elkonin com seus 80 anos de vida percorreu três gerações de pesquisadores, sendo uma espécie de teórico transversal, que atravessa as diversas temáticas estudadas em cada geração de teóricos, deixando sua contribuição e fazendo discípulos de uma teoria.

As produções desses autores russos chegaram ao Brasil a partir da década de 1980, juntamente com os trabalhos de Vigotski. Os trabalhos de Elkonin contribuíram para formar um sólido corpo teórico sobre temas, como: psicologia do desenvolvimento infantil, psicologia da brincadeira infantil, jogo, desenvolvimento da linguagem e do pensamento em crianças pré-escolares e escolares, atividade de estudo, periodização do desenvolvimento humano, sobretudo infantil e escolar, e ideias acerca da psicologia do adolescente.

Após percorrer a vida e as obras do autor, buscaremos compreender os percursos da teoria histórico-cultural nas pesquisas de Elkonin referentes à atividade de estudo e à periodização do desenvolvimento humano, que são os elementos que percorremos para a compreensão do desenvolvimento do sujeito idoso.

Elkonin enfrentou muitos dissabores por causa das condições políticas adversas e das guerras e, diante das fragilidades políticas e econômicas, ainda assim cresceu e se desenvolveu intelectualmente em um universo de contradições e instabilidades, conseguindo deixar um grande acervo intelectual cultural. Ele resistiu às imposições de um poder político autoritário e, na superação deste, viveu momentos em que viu eclodir em todas as esferas da sociedade, movimentos transformadores no campo poético, teatral, literário, cinema, pintura, entre outros. A condição do processo revolucionário estimulou uma revolução no plano da consciência social como resultado do clamor de Lenin nos anos de 1923 e 1924, que foram considerados os pontos de maior revelação da teoria histórico-cultural como base para o desenvolvimento do sujeito humano.

A primeira geração da Psicologia Histórico-Cultural ou Escola de Vigotski, composta pelos integrantes nominados anteriormente, viveu uma época que encabeçou profundas mudanças sociais, culturais, que iam marchando em sentido à construção de uma nova sociedade, de um novo homem, pensado no coletivo, no socialismo (LAZARETTI, 2011, p. 25).

Esta geração sobreviveu a intempestivas represálias e contextos de guerras e revoluções. “[...] ardiam em sofrimento os protagonistas da antiga e da *nova história*: a abstração de uma nova vida e o alcance do *devir* se processavam com homens concretos, reais, em lutas aguerridas e sangrentas” (BARROCO, 2007 *apud* LAZARETTI, 2011, p. 25, grifos do autor).

Elkonin realizou várias pesquisas laboratoriais inéditas, uma delas com rãs e choque elétrico que refere a “Ação local da corrente elétrica contínua na inervação espinhal do músculo”, que lhe rendeu o título de um grande fisiólogo. Porém, em fins de 1932, quando se apresentou em uma conferência no Instituto Pedagógico Herzen de Leningrado, foi duramente criticado. Isso, no entanto, não excluiu o apoio de Vigotski a suas teses (ELKONIN, 1998), o que propiciou a aproximação de ambos, passando a atuar como auxiliar deste.

Após a conferência proferida em 1933, por Vigotski, no Instituto Pedagógico de Herzen, em Leningrado, nominada “O papel da brincadeira no desenvolvimento psíquico da criança”, Elkonin seguiu seus estudos teóricos a partir das contribuições teóricas de Vigotski, estudando os problemas da brincadeira no desenvolvimento infantil: “Foi nas ideias expressas por Vigotski nessa conferência que apoiei minhas pesquisas posteriores sobre a psicologia do jogo” (ELKONIN, 1998, p. 4). Compreendemos, desse modo, que os estudos de Vigotski já se constituíam como importante referencial teórico para o universo da Psicologia, como se pode observar nas palavras do próprio Elkonin:

L. S. Vigotski deu somente os primeiros passos, os passos mais difíceis na nova orientação, deixando para os futuros pesquisadores uma série de interessantes hipóteses, e possivelmente o mais importante, o histórico e o sistêmico na investigação dos problemas da psicologia, conforme os princípios que estão estruturados em quase todas as suas investigações teóricas e experimentais (ELKONIN, 1996, p. 387).

Após dois anos da morte de Vigotski, aproximadamente, Elkonin aproxima-se de Leontiev e passam a realizar pesquisas juntos.

Elkonin menciona que sua afinidade com Leontiev e Zaporozhét¹² tornou-se muito próxima, talvez pelos três pertencerem à Escola de Vigotski: “Recordo que, sobre muitos temas, pensávamos quase em uníssono; pode ser também porque éramos da mesma idade, relativamente jovens, por volta dos 30 anos” (ELKONIN, 2004, p. 78).

Tanto as relações de trabalho como a vida social aproximaram Elkonin a Leontiev e sua família. Viveram momentos de muita produtividade na ampliação do grupo Troica que, conforme Shuare (1990), indicou a realidade de um tempo com “a consolidação de uma escola verdadeiramente baseada em uma diretriz teórico-metodológica que esteve consonantemente respaldada por condições concretas de solidificação de uma nova sociedade, proposta pela URSS”. Essa proposta encabeçou profundas mudanças sociais, culturais, que iam marchando no sentido da construção de uma nova sociedade, de um novo homem, pensado coletivamente.

Nesse percurso, com a morte de Lenin, o partido de Stálin assume o poder e torna cada vez mais claro sua política ditatorial por meio de métodos introduzidos com cautela, mas que, conforme Carr (1981 *apud* LAZARETTI, 2011), representou o caos, “[...] foram sendo aperfeiçoados num vasto sistema de expurgos e campos de concentração. Se as metas podem ser consideradas socialistas, os meios usados para alcançá-las eram, com frequência, a própria negação do socialismo.” (CARR, 1981 *apud* LAZARETTI, 2011, p. 34). Portanto, não se trata do socialismo, mas de um capitalismo de estado.

Cada vez mais distante do que era proposto por Lenin, que teve seus fundamentos ancorados e embasados teoricamente em Marx, (NETTO, 1981, p. 63) faz referência “a teoria não foi utilizada para esclarecer e orientar a política, mas para legitimá-la. Numa palavra: a teoria foi empregada como apologia, degradou-se em propaganda.”

¹² Zaporozhétis pertencente à escola de Vigotski.

Nessa operação com o desenvolvimento do stalinismo, novas formas de alienação e opressão surgiram na realidade soviética, por meio do terror burocrático que apagava mecanicamente qualquer divergência em nome da unanimidade totalitária.

Contudo, Leontiev e Elkonin, e o grupo sofreu retaliações pelo Partido Comunista, e os obrigou a redirecionarem seus estudos e/ou tomarem rumos clandestinos para a realização destes ou até mesmo se afastarem, temporariamente, de suas investigações. Em meio a essa onda de retaliações, o dogmatismo stalinista mostrou-se como a “única maneira de pensar, crer e se comportar; qualquer outra manifestação de ideias era condenada e criminalizada” (FERREIRA, 2000, p. 104).

Com isso, houve uma ascensão do pensamento psicológico a partir de Pavilov, sendo um dos poucos a terem representação em congressos no campo da Psicologia, denominados de Sessões Pavlovianas. Mesmo nesse contexto, a escola de Vigotski ainda resistia e já estava organizada com seus membros que apresentavam suas especialidades. De acordo com Golder (2004):

Leontiev (Psicologia geral, teoria da atividade, personalidade, sentido pessoal); Luria (Neuropsicologia, processos psicológicos superiores, cérebro e psiquismo); Galperin (Teoria da formação da atividade mental por etapas); Elkonin (Psicologia do jogo); Zaporozjets (Periodização no psiquismo humano, psicologia evolutiva); Bojovich (Psicologia da personalidade, em especial do adolescente); Morozova (Metodologia e fundamentos da educação especial); etc. (GOLDER, 2004, p. 22).

Entretanto, com as retaliações de Stálin, que proibiu as obras de Vigotski, parte do grupo da escola vigotskiana se transferiu para a Academia de Psiconeurologia da Ucrânia, em Karkhov. As sanções do Decreto 3, publicado em 4 de julho de 1936, pelo Comitê Central do Partido Comunista da URSS, com o título “Sobre Deformações paidológicas no Sistema dos NarKompros”, interferiram duramente nos estudos já avançados sobre o desenvolvimento da psicologia infantil, também havendo a proibição da paidologia como ciência da Psicologia e da Psicologia Infantil, com uma interrupção nos estudos que já estavam avançados no campo da psicologia histórico-cultural, inclusive com o impedimento das publicações das obras de Vigotski, que foram reeditadas somente vinte anos depois.

Assim, o campo de pesquisa foi interrompido com consequências para a produção teórica e prática desta ciência. Os paidólogos foram proibidos de trabalharem na área da prática escolar infantil, burocratizando-se a psicologia, tornando-a ciência de gabinete.

Diante destas sanções, Elkonin foi afetado diretamente, perdendo o seu cargo de diretor no Instituto de Paidologia de Leningrado, como também não pode doutorar-se com a tese

intitulada “Psicologia infantil”. E, para manter sua sobrevivência, tornou-se pintor e vendedor de tapetes de parede. Na oportunidade, Elkonin manifestou seu interesse ao Secretário do Comitê Regional do Partido de Leningrado, A. A. Jdanov, em ser professor das séries iniciais e ainda assim,

Indagado se havia mudado de convicções, afirmou: “[...] não sou acostumado a mudar de opiniões em 24 horas”, o que interferiu para não se estabelecer como professor. Posteriormente, consegue atuar em classes iniciais na escola onde estudavam suas filhas, visto que o diretor da escola conhecia-o bem e resolveu correr o risco (ELKONIN, 2007, p. 3).

No período de 1937 a 1960, Elkonin realizou vários feitos: investigações científico-pedagógicas; elaboração de materiais e livros para o ensino da leitura e da escrita; e cartilhas para as regiões do Extremo Norte, com instruções e orientações aos professores com bons resultados, como professor de séries iniciais; direção do Laboratório de Psicologia de Crianças em Idade Escolar, no Instituto Científico de Psicologia Geral e Educacional da URSS; e, direção da Academia das Ciências Pedagógicas, juntamente com Davydov; além de muitos trabalhos publicados.

Ao trabalhar com Davydov, marcamos, aqui, uma nova geração que se encaminha no contexto da teoria histórico-cultural que trataremos posteriormente. Ao final dos anos de 1950, Elkonin criou uma escola secundária experimental (Escola de Moscou Número 91), onde, baseando-se nas fundamentações teóricas sobre o desenvolvimento do ensino, atualmente, conhecido como sistema de “Elkonin e Davydov”, desenvolveu pesquisas sobre o estudo psicológico da atividade de ensino em crianças em idade escolar. Seus estudos são reconhecidos como Teoria da atividade de estudo, ou sistema Elkonin-Davydov, que foi publicado em 1998. Segundo Venger (2004 *apud* LAZARETTI, 2011), os caminhos trilhados por Elkonin e seus feitos o colocam como parte da terceira geração de seguidores de Vigotski.

Elkonin utiliza-se de diários científicos para registrar a organização das classes experimentais. Suas preocupações centravam-se em tornar possível o funcionamento dessas escolas, que, além das condições teórico-experimentais, necessitavam de condições materiais para um bom desempenho do trabalho. Segundo Lazaretti (2011):

Todas as premissas do desenvolvimento dessas classes experimentais estiveram alicerçadas na Teoria da Atividade de Leontiev, em que Elkonin concretizou as investigações da atividade de estudo. Para solucionar esses problemas do ensino, primeiro, Elkonin (1999c, p. 84) analisa como a criança se desenvolve, afirmando que “a mente da criança desenvolve-se com a aprendizagem. Tudo que uma criança adquire durante o curso de seu

desenvolvimento psíquico lhe é dado na forma ‘ideal’ e dentro do contexto de uma realidade social, que é a fonte do desenvolvimento”. Considerando essa premissa, Elkonin (ibidem) parte da compreensão de que a aprendizagem é ativa, portanto, aprender tem aspectos específicos em cada período do desenvolvimento e esses aspectos estão determinados por dois fatores correlacionados: “o conteúdo do material a ser ensinado e a atividade na qual o processo de aprendizagem é uma parte” (LAZARETTI, 2011, p. 51-52).

Partindo do princípio de que a aprendizagem é ativa, Elkonin tem como base o pressuposto de que a entrada da criança na escola, ou seja, a transição ao ensino formal marca uma mudança fundamental no conteúdo e no processo da aprendizagem; e, com esse pressuposto, Elkonin e seus colaboradores do laboratório de psicologia buscaram entender como acontece a atividade de estudo e o desenvolvimento psíquico no início da idade escolar.

Assim, esclarece Lazaretti (2011):

Nessa pesquisa, observou que se tomavam processos do desenvolvimento psíquico da criança, de sua personalidade, como a memória, a percepção, dentre outros, como independentes ou sem nenhuma relação com a atividade de estudo, como se esta não promovesse o desenvolvimento daqueles processos por meio dos conteúdos e dos planos de ensino. Identificaram que o trabalho observado era puramente funcional. Nos estudos de Vigotski, observamos que o desenvolvimento da voluntariedade da memória e do pensamento deve ser a estrutura fundamental do desenvolvimento intelectual nas crianças das séries iniciais. Neste sentido, El’konin (1999c, p. 86) questiona-se: “Mas de onde está voluntariedade vem se não de ensinar diretamente às crianças?”. Diante desse questionamento, El’konin (ibidem) expõe qual é o papel da escola nesse processo: A escola, que é projetada para transmitir o conhecimento de uma natureza específica e em áreas específicas, é uma forma historicamente evoluída da organização da atividade escolar. A escola tornou-se possível porque como uma criança desenvolve-se, surge a necessidade para a atividade de estudo, que é uma forma específica de ligação da criança à sociedade em que vive. Mas a história da escola revela também os exemplos em que sua finalidade não era organizar a atividade de estudo das crianças, mas ensinar habilidades concretas e particulares para tratar dos problemas práticos mais complicados da vida. Nossa escola moderna deve conseguir a forma social mais eficaz para a organização da atividade escolar. Entretanto, para conseguir esta finalidade, é necessário saber sua natureza e as leis da formação da atividade de ensino (LAZARETTI, 2011 p. 52).

Dentre os apontamentos, Elkonin (1999 apud LAZARETTI, 2019) refere-se à atividade de ensino como sendo marcada por um período específico no desenvolvimento mental da criança, um período que se caracteriza por uma nova idade escolar. Desse modo, “a atividade de estudo é formada no processo da instrução formal sob a orientação de um professor [...] [e] seu desenvolvimento é uma tarefa extremamente importante da instrução formal” (ELKONIN, 1999 apud LAZARETTI, 2011, p. 53), de modo que tudo que a criança recebe de uma realidade

social é fonte de desenvolvimento. Elkonin sempre esteve à frente da preocupação do papel da escola no processo de desenvolvimento humano, assim como, de sua finalidade. Essa busca desenvolveu um plano experimental na Escola nº 91, que teve como resultado da experiência um direcionamento e a reorganização radical de métodos e planos de ensino, revelando que as capacidades cognitivas das crianças estavam muito além do que lhes era ofertado.

Em outras pesquisas, Elkonin aponta que, na idade pré-escolar, a criança ampliava seu vocabulário e sua capacidade de utilizar a linguagem, adquirindo certa independência para algumas atividades e demonstrando interesse em participar da vida adulta. Como não podiam participar ativamente da vida adulta, vivenciavam-na por meio do jogo de papéis. A isso Lazaretti (2011), citando Elkonin (1969), explica:

O aprimoramento das formas de atividade acompanha esse período [a infância], como: as formas mais complicadas de jogo, de desenho, de modelagem, de construção e de trabalho, *servem de base para a reconstrução de toda a atividade mental da criança*. No decorrer dessas atividades, a criança depara-se com dificuldades que deve superar e sob a mediação do adulto, ela expõe suas questões para as causas de tais dificuldades. A expressão da necessidade de compreender as causas e questionar a respeito disso demonstrar “[...] *a orientação inicial da criança nas relações causais*, uma etapa para o desenvolvimento do pensamento” (ibidem, p. 320, grifos originais). As perguntas emitidas pelas crianças vão demonstrando cada vez mais seu interesse em conhecer os fenômenos da natureza e da vida social que a rodeiam. O papel do adulto nesse processo é mediar, instigar e provocar as crianças perante esses fenômenos, lançando indagações e suposições sobre estes, a fim de inseri-las nas possibilidades das generalizações dos conhecimentos científicos (LAZARETTI, 2011, p. 229).

Para Elkonin, o jogo se mantém e continua influenciando o desenvolvimento psíquico, contudo, deixa de ser a atividade dominante, passando ocupar este lugar, o estudo. E o interesse por jogos exige cada vez mais que as capacidades mais intelectuais se ampliem e avancem com relação à atividade de trabalho, que geralmente está ligada ao ambiente familiar.

Elkonin explica que, seguindo as premissas de Vigotski, a compreensão do desenvolvimento infantil no meio onde vive, na cultura junto aos seus pertences e isso decorre reconhecer a cultura histórica. Para reportar esse caminho científico, tem-se como referência o método do materialismo histórico-dialético, em Marx e Engels, e, em Vigotski, a compreensão de que o psiquismo humano é social.

Elkonin investigou a relação do adulto e a significação desse adulto no desenvolvimento da criança, e, em Vigotski, houve a explicação do funcionamento psicológico do sujeito humano

nos aspectos do desenvolvimento a partir da filogênese e ontogênese, acrescentando a essas categorias analíticas a sociogênese e a microgênese.

A filogênese trata das características da espécie humana e aponta a plasticidade do cérebro humano, que se adapta a muitas circunstâncias diferentes.

[...] o cérebro humano é um sistema aberto, de grande plasticidade, moldado ao longo da história da espécie e do desenvolvimento individual. Essa ideia de plasticidade não supõe um caos inicial, mas sim uma estrutura básica estabelecida pela história da espécie, que cada indivíduo traz consigo ao nascer. Sobre esta estrutura básica é que serão organizados os chamados sistemas funcionais, que mobilizam diferentes partes do cérebro para a realização das diversas atividades psicológicas (OLIVEIRA, 1992, p. 69).

A ontogênese retrata a história da espécie, do desenvolvimento do ser de uma determinada espécie, e refere-se ao percurso do desenvolvimento sequencial natural daquela espécie. Temos uma carga biológica que nos permite nascer, crescer, envelhecer e morrer.

A sociogênese, por sua vez, refere-se ao meio cultural, diz respeito à história em que o sujeito está inserido e às formas de funcionamento cultural que interferem no funcionamento psicológico, isso de acordo com cada cultura, de modo que, as fases da adolescência e da velhice são desenvolvidas de formas diferentes, dependendo da cultura e do local que são analisados. Assim, buscamos em Marx (1985) a explicação, exemplificando pelo trabalho,

O trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para a sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências nela adormecidas e sujeita o jogo de suas forças ao seu próprio domínio (MARX, 1985, p. 149).

A microgênese refere-se ao campo do desenvolvimento humano. De acordo com Alves (2016), a microgênese pode ser entendida como:

Campo desenvolvimento humano que, em relação dialética com os demais planos, agrega os processos subjetivos, os modos particulares de funcionamento psicológico. Trata-se do aspecto mais microscópico do desenvolvimento e é o que possibilita pensar cada ser humano como um ser único, com subjetividade própria e permite afirmar que, mesmo sendo da mesma espécie, num percurso igual de desenvolvimento individual, submerso

em relações sociais e culturais idênticas, um ser se diferencia do outro (ALVES, 2016, p. 199).

Elkonin observou o percurso dos estudos de Vigotski sobre a “consciência humana a partir desse legado da Psicologia da arte, onde explica que a consciência humana, atrelada ao mundo objetivo por meio da cultura, faz que a criança penetre nesse mundo objetivo real e se aproprie dele” (LAZARETTI, 2011, p. 72). Quanto a isso, estabelece a compreensão de que,

[...] a essência da psicologia não clássica encontra-se no fundamento de que a primeira forma de existência da consciência humana existe fora do indivíduo, de maneira objetiva, existindo, assim, na sociedade humana na forma de arte, de objetos materiais que concretizem a educação da consciência individual para o plano subjetivo. (LAZARETTI, 2011, p. 73).

Elkonin, no desempenho de sua função como pesquisador e propagador da teoria de Vigotski, defende a explicação referente às funções psicológicas na perspectiva do pensamento dialético, em que deve ser considerado o processo como um todo.

[...] as funções superiores, que são tipicamente humanas, “representadas por uma forma de conduta geneticamente mais complexa e superior”, que se desenvolvem pela apropriação dos conhecimentos historicamente acumulados, ou seja, pelo desenvolvimento cultural portanto, “[...] não se origina mecanicamente pela soma de partes isoladas, e sim possui suas propriedades e qualidades peculiares, específicas, que não podem deduzir-se da simples agrupação de qualidades particulares” (VIGOTSKI, 1995, p. 121).

Elkonin traz a estrutura do desenvolvimento psíquico indicado, por dois polos: primitivos e superiores, que se mesclam no processo do desenvolvimento do comportamento biológico e histórico, ou, o natural e o cultural. Neles, ocorrem as transformações cruciais e por saltos, sempre revolucionárias, portanto, não sendo lineares. Esses dois polos aparecem duas vezes no desenvolvimento psíquico da criança, conforme explica Vigotski,

Ambos os planos de desenvolvimento – o natural e cultural – coincidem e se amalgamam um com outro. As mudanças que acontecem em ambos os planos se intercomunicam e constituem na realidade um processo único de formação biológico-social da personalidade da criança. Na medida em que o desenvolvimento orgânico se produz em um meio cultural, passa a ser um processo biológico historicamente condicionado. Ao mesmo tempo, o desenvolvimento cultural adquire um caráter muito peculiar que se produz simultaneamente e conjuntamente com o processo de maturação orgânica e considerando que seu portador é o cambiante organismo infantil em vias de crescimento e maturação (VIGOTSKI, 1995, p. 36).

O desenvolvimento humano perpassa vários períodos e neles a criança estabelece a forma de comunicação pelo uso de signos e ferramentas. Os signos correspondem aos estímulos artificiais para domínio da conduta humana. O emprego dos signos, na qualidade de meios auxiliares para a solução de alguma tarefa psicológica planejada pelo homem, traz consigo as relações com o uso de ferramentas na atividade do homem e, ambos, têm uma função mediadora na atividade humana; contudo, não é necessário que desempenhem o mesmo papel, haja vista que há diferenças essenciais entre eles, como as ferramentas que se orientam ao exterior e, os signos, ao interior. Conforme Vigotski (1995):

Por meio da ferramenta, o homem influi sobre o objeto de sua atividade, a ferramenta está dirigida para fora: deve provocar algumas mudanças no objeto. É o meio da atividade exterior do homem, orientado a modificar a natureza. O signo não modifica nada no objeto da operação psicológica: é o meio de que se vale o homem para influir psicologicamente, em sua própria conduta e na dos demais; é um meio para sua atividade interior, dirigida a dominar o próprio ser humano: o signo está orientado para dentro (VIGOTSKI, 1995, p. 94).

A isso corresponde uma sincronia em que as etapas de domínio da natureza e de domínio da própria conduta estão diretamente relacionadas à transformação da natureza pelo homem e a si próprio, pois a transformação acontece externa e internamente.

Em referência aos signos, às ferramentas e à transformação do homem nesse processo de desenvolvimento, a mediação pelo signo reflete na atividade conjunta, percebendo o que a psicologia envolve. Entende-se que o signo é sempre introduzido por outra pessoa, remetendo-se à teorização. Vigotski (1995, p. 34) afirma que as “formas especiais de conduta modificam a atividade das funções psíquicas, edificam novos níveis no sistema do comportamento humano no desenvolvimento”. Assim, o signo na formação inicial se faz presente pelo outro, que representa a comunicação e o meio de conduta da personalidade. Isso se inicia externamente pelo ser social, ou seja, o significado do signo é posto em função de outra pessoa, tendo sua valoração feita pela cultura, quer dizer, que sempre mediado por outra pessoa, é a presença ativa do outro no seu comportamento, o que Elkonin nomeia como atividade conjunta.

Como o desenvolvimento humano é um processo evolutivo, Vigotski (1995) entende que no centro da pré-história do desenvolvimento cultural estão as raízes genéticas do desenvolvimento infantil e essas vertentes culturais são mediadas na atividade pelo uso de ferramentas e da linguagem pelo adulto, atuando tanto no exterior quanto no interior do sujeito, de forma que as novas apropriações se internalizam em forma de conhecimento. Vigotski (2002) chama a atenção em relação ao modelo de uma ação, por meio da orientação realizada

por um adulto de modo que, no processo de apropriação, o sujeito (a criança) compreenda e faça relações. Para os seres humanos, há a existência de dois tipos de funções psicológicas: primeiramente, as elementares, que têm dimensão biológica, marcadas pelo imediatismo de uma reação direta em resposta à situação-problema defrontada pelo organismo, total e diretamente determinadas pela estimulação ambiental, portanto, definidas por meio da percepção, uma vez que surgem como consequência da influência direta dos estímulos externos sobre os seres humanos; em segundo lugar, as superiores, que se caracterizam pela presença mediadora do signo que, tendo uma orientação interna, dirige-se para o próprio indivíduo, tendo como característica a ação reversa, isto é, o signo age sobre o indivíduo e não sobre o ambiente.

No desenvolvimento dessas funções psicológicas superiores, consideram-se dois planos: o primeiro, o social intersíquico e, o segundo, psicológico intrapsíquico. Para Vigotski (1979 p. 93), “uma operação inicialmente apresentada em uma atividade externas reorganiza, reestrutura e começa a realizar internamente.” Portanto, em um processo externo ao sujeito, que se modifica internamente, e que ocorre por processos de sucessos evolutivos.

No processo de internalização, há um processo de apropriação dos signos e, a partir deles, criam-se os modelos mentais que planejam e coordenam a própria atividade. Nesta operação de desenvolvimento psicológico superior, as funções psicológicas elementares externas e internas não se aniquilam, mas há subordinação, o que na dialética nomeia-se como superação.

Diante das teorizações de Vigotski que apontaram diretrizes, mas não conseguiu em tudo apontar procedimentos ou vice-versa, pelo curto tempo de vida que teve, os seus seguidores e colegas deram prosseguimento em muitas das suas indicações teóricas, as quais Elkonin persegue, apresentando três princípios que sintetizam o seu pensamento e método, quais sejam: o método histórico, a atividade e a relação criança-adulto. Vejamos sua representação a partir do conceito de brincadeira, jogo.

Como Elkonin se debruçou sobre a brincadeira e o jogo, desde a teorização que Vigotski apresentou na conferência no Instituto Pedagógico de Herzen, em Leningrado, em 1933, com o título, “O papel da brincadeira no desenvolvimento psíquico da criança”, e a partir de outras contribuições de Leontiev, Lukov, Fradkina, Slavina e outros. Aqui, reportaremos alguns pontos necessários para a compreensão dos conceitos nos escritos de Elkonin, em sua publicação sobre a “Psicologia do jogo” (1998).

[...] brincadeira é caracterizada por seu alvo residir no próprio processo e não no resultado da ação. Uma criança que brinca com cubos de madeira, seu

objetivo não é construir uma estrutura, mas em fazer, isto é, no conteúdo da própria ação. No jogo, o alvo se encontra no resultado da ação e, portanto, sempre são dotados regras explícitas, determinadas e já estabelecidas historicamente na sociedade. Diante disso, quando se tratar da atividade lúdica desenvolvida com as crianças de zero a seis anos, em que fica claro que o objetivo é o processo e seu conteúdo, adotaremos o termo brincadeira. Quando se tratar de alguma atividade que envolve resultado e competição, adotaremos jogo. Entretanto, em relação ao termo jogo protagonizado, tal como aparece no livro [Psicologia do jogo], é uma atividade peculiar de reprodução dos papéis sociais nas brincadeiras das crianças, em que contém regras implícitas, determinadas pela sociedade (LAZARETTI, 2011, p. 80-81, grifos do autor).

Diante do explicitado, Leontiev reportado por Lazaretti, esclarece que no jogo, o objetivo da ação está no resultado, sempre são dotadas de regras explícitas, estabelecidas historicamente na sociedade. Enquanto na brincadeira, o objetivo encontra-se no processo e no seu conteúdo, ao qual Elkonin se refere como “atividade lúdica” desenvolvida em crianças, adota o termo “brincadeira”. Ele ainda esclarece que há brincadeiras específicas que reportam aos jogos de papéis (LAZARETTI, 2011).

A atuação de Elkonin inicia-se com Vigotski e segue juntamente com Leontiev, que apresenta resultados dos estudos experimentais, estudos ligados ao Instituto de Krúpskaia (1937 a 1941). Em 1946, Leontiev realiza uma síntese das produções “Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar”, que contém o enfoque sobre o problema da brincadeira. Durante determinado período, as pesquisas de Elkonin sofrem interrupções em consequência da Segunda Guerra Mundial e, posteriormente, são retomadas.

Elkonin retoma as publicações depois de um período em que esteve servindo ao exército. Em 1948, publica “Questões psicológicas da brincadeira na idade pré-escolar”. E, em 1949, na conferência Nacional sobre a Educação Pré-Escolar, “A brincadeira e o desenvolvimento psíquico da criança em idade pré-escolar”.

Os estudos constituem um trabalho coletivo sob os princípios de Vigotski, que torna uma obra publicada em 1978, e nele é tratada a relação do adulto com a criança, em que se mostra que isso traz diferença na relação da atividade, alterando o nível de desenvolvimento no processo de formação do psiquismo infantil. Elkonin relata ações do seu neto Andrei, com dois anos e seis meses, em que “o processo de aprendizagem das ações com objetos, ou seja, com coisas que têm certa importância social, estritamente determinada, transcorre na criança somente na atividade conjunta com os adultos” (ELKONIN, 1998, p. 220). O autor aponta que o jogo de papéis constitui a atividade de comunicação emocional direta que, posteriormente, passa a ser objetal e manipulatória, desenvolvendo-se para a situação de vivência lúdica.

Elkonin (1987b) constata que o “jogo protagonizado” corresponde ao grupo de atividades do sistema criança-adulto social e está delineado pela periodização na qual a orientação predominante é a assimilação de objetivos, motivos e normas das relações entre as pessoas. Percebe-se que o desenvolvimento do papel no jogo está mais ligado à inserção da criança na realidade social do que à idade cronológica. A relação existente entre idade cronológica e desenvolvimento do jogo implica que, quanto mais velha é a criança, mais pode vir a conhecer. No contexto sobre Relações, pode-se observar no Quadro 1 que:

Quadro 1 – Fases do desenvolvimento individual do jogo segundo Elkonin

Primeiro nível	Atividade	Subnível I	Subnível II
(3-5 anos)	Conteúdo fundamental do jogo – orientações objetais de orientação social.	Conteúdo do jogo- são ações dirigidos a companheiros do jogo; Papéis – determinados pelo caráter da ação; Ações monótonas; Lógica das ações – não reflete lógica da vida real.	Conteúdo fundamental – ação com os objetos – correspondentes tais acontece na realidade; Ampliação das ações.
Segundo nível	Atividade	Subnível I	Subnível II
(5-7) anos	Conteúdo fundamental – são as relações entre pessoas e o sentido social da atividade humana.	As ações do papel expressam o caráter das relações sociais; Os papéis são bem delineados; maior variedade de ações; determinam –se pelo papel assumido; Infração das ações é alvo de protestos.	O conteúdo fundamental do jogo são as relações mais características do papel. A ordem das ações reconstitui a vida; As regras de conduta do papel são claras; São enfatizadas ações com os diversos personagens do jogo; Infração da lógica das ações é repelida com veemência.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Elkonin (2009, p. 89).

Para Elkonin (2009), as relações sociais da criança estão ligadas à assimilação da atividade humana originada pela ontogenia, que dá origem ao desenvolvimento do jogo num processo continuado e permanente com os adultos. Entende-se que a influência que o adulto exerce sobre a criança funde-se na condição de que o jogo é fruto da relação entre a criança e o adulto.

A criança desenvolve-se a partir do que lhe é ofertado. Elkonin (2009) afirma que o desenvolvimento da brincadeira na ontogenia possui uma ligação genética com a formação das ações com os objetos na primeira infância.

Denominamos ações com os objetos os modos sociais de utilizá-los que se formaram ao longo da história e agregados a objetos determinados. Os autores dessas ações são os adultos. Nos objetos não se indicam diretamente os modos de emprego, os quais não podem se descobrir por si sós à criança durante a simples manipulação, sem ajuda nem direção dos adultos, sem um modelo de ação (ELKONIN, 2009, p. 216).

A manipulação dos objetos mediada pelo adulto, que se apresenta numa comunicação direta, nomeia-se de “atividade-guia”. Esta se inicia no primeiro ano de vida com a manipulação dos objetos mediados, papel necessário para o desenvolvimento do “jogo protagonizado”, que, paulatinamente, amplia as ações assimiladas na atividade conjunta com os adultos, abrangendo cada vez mais objetos e manifestam-se na conduta da criança, composta por ações que são reflexos das suas relações com os objetos e com as pessoas (ELKONIN, 2009).

Diante dessas afirmações, percebemos que a atividade é um processo que envolve tarefas que devem ser instruídas por um professor e esse processo é demorado. Ressalta-se que o desenvolvimento da atividade de estudo é um processo que demanda tempo por ter que reestruturar todo o trabalho escolar. Isso significa que a atividade de estudo “[...] não pode ser desenvolvida exclusivamente em lições aritméticas, nem pode ser desenvolvida unicamente nas lições na língua nativa” (ELKONIN, 1999c, p. 87). Há que se considerar o processo no todo, em todos os conteúdos principais.

Elkonin aponta que a atividade deve ser revelada ao estudante como objetivo do conteúdo e a finalidade. Considera que o conteúdo deve ser a modalidade da ação. Modalidade, compreendida como meios mentais e operacionais utilizados pelo estudante para resolver alguma tarefa para apropriação do conteúdo, sendo necessários esforços mentais em cada operação. Assim, para que haja o desenvolvimento intelectual, a atividade não pode ser de forma mecânica, ou seja, somente ouvindo e seguindo determinada demonstração conferente ao processo puramente externo e aparente, não tendo consistência.

Nas experiências realizadas por Elkonin e seu grupo de colaboradores, foi percebido que havia uma grande defasagem na escolarização dos estudantes e, portanto, era necessário pensar em um sistema de ensino que levasse em consideração a relação do desenvolvimento psíquico com a atividade de ensino presente no conteúdo da aprendizagem. “Uma mudança no conteúdo do material curricular requer uma revisão dos fundamentos teóricos da aprendizagem também”, afirmava Elkonin (1999c, p. 83).

Elkonin (1987, p. 122) apresenta para cada período do desenvolvimento humano uma fórmula, uma hipótese dos processos de desenvolvimento psíquico, em que distribui os tipos de

atividade em grupos de acordo com a sequência de atividade principal, como se pode observar em síntese, contida no Quadro 2:

Quadro 2 – Desenvolvimento humano conforme a atividade principal

	1º grupo	2º grupo
Primeira infância	Comunicação emocional direta	Atividade objetual manipulatória
Segunda infância	Jogo	Atividade de estudo
Adolescência	Comunicação íntima pessoal	Atividade profissional de estudo

Fonte: Elaborado pela autora.

O autor esclarece que cada época consiste em dois períodos (grupos) regularmente ligados entre si. É importante ter a compreensão de que se inicia no período em que predomina a assimilação dos objetivos, dos motivos e das normas da atividade e essa etapa é preparatória para a passagem ao segundo período, em que ocorrerá a assimilação dos procedimentos de ação com o objeto e a formação de possibilidades técnicas e operacionais. Para Elkonin (1987, p. 122):

[...] as atividades da criança são variadas e [...] seu surgimento e conversão em atividade principal não eliminam as existentes anteriormente, senão que só mudam seu lugar no sistema geral de relações da criança com a realidade, as quais se tornam mais ricas. A transição de uma etapa de desenvolvimento infantil para outra é caracterizada por crises. Estas surgem no limite entre duas idades e assinalam o fim de uma etapa precedente de desenvolvimento e o começo da seguinte.

Comparativamente às afirmações de Elkonin, podemos observar em Vigotski (1996) a identificação de um outro movimento sequenciado por crises, conforme o Quadro 3:

Quadro 3 – Periodização do desenvolvimento humano por crises e operacionalização em Vigotski

Crise	Operacionalização
Pós-natal	Primeiro ano (2 meses a 1 ano)
A partir de um ano	Infância precoce (1 ano- 3 anos)
A partir dos três anos	Idade pré-escolar (3 anos-7 anos)
A partir dos 7 anos	Idade escolar (8 anos-12 anos)
A partir dos 13 anos	Puberdade (14 anos-18 anos);
Dos 17 anos em diante	...

Fonte: Elaborado pela autora.

Ainda conforme Vigotski (1996, p. 256-257):

[...] nesses períodos de crise – que podem durar vários meses, um ano, dois ao máximo – produzem-se mudanças bruscas, rupturas na personalidade da criança. Algumas características estão presentes nesses períodos: 1a) os limites entre o começo e o final da crise e as idades contíguas são totalmente indefinidas – as crises originam-se de forma imperceptível e é difícil determinar o momento de seu começo e fim; 2a) um grande número de crianças que vivem essa fase são difíceis de educar, elas podem ter conflitos com outras pessoas e consigo mesmas, no entanto não é sempre assim, pois os períodos críticos são distintos em diferentes crianças; 3a) o negativismo é uma característica marcante. Esses períodos, portanto, são caracterizados por uma atitude de negativismo com relação às exigências antes cumpridas: as crianças tornam-se desobedientes, caprichosas, contestadoras, e, muitas vezes, entram em conflito com os adultos que as cercam, geralmente com os pais e professores.

Diante da proposta perceptível do desenvolvimento humano, Elkonin aponta os motivos das seis primeiras atividades-guia, às quais foram classificados em dois grupos, como se pode observar no Quadro 4, a seguir:

Quadro 4 – Periodização do desenvolvimento humano conforme Elkonin

Período do desenvolvimento	Grupo a que pertence
1) Comunicação emocional-direta	Desenvolvimento motivacional e de necessidades
2) Manipulação objetual manipulatória	Assimilação das operações sociais com objetos
3) Jogos de papéis sociais	Desenvolvimento motivacional e de necessidades
4) Atividade de estudo	Assimilação das operações sociais com objetos
5) Comunicação íntima-pessoal	Desenvolvimento motivacional e de necessidades
6) Atividade de profissional-de-estudo	Assimilação das operações sociais com objetos

Fonte: Elaborado pela autora.

Diante do exposto, percebemos uma íntima relação entre o campo dos sentimentos e o campo do pensamento e do conhecimento. Na história de desenvolvimento do ser humano, a passagem de um tipo a outro de atividade é resultado das conquistas do grupo anterior. A compreensão muda nossas necessidades e sentimentos e a vivência de novos motivos e sentidos nos impulsiona a incorporar novos conhecimentos. Esse é o sentido mais profundo do que Vigotski chamava de “unidade afetivo-cognitiva”. A “Razão” é emotiva o tempo todo. A “Emoção” sempre tem algo de conceitual. Assim, os demais períodos são caracterizados pelas atividades em que têm lugar na assimilação dos procedimentos socialmente elaborados de ação com os objetos. São elas, a Atividade de Manipulação Objetual, a Atividade de Estudo e a Atividade Profissional de Estudo, conforme o Quadro 4 supracitado.

A análise que decompõe a totalidade complexa em unidade reencaminha a solução desse problema vitalmente importante para todas as teorias aqui examinadas. Ela mostra que existe um sistema semântico dinâmico que representa a unidade dos processos afetivos e intelectuais, que em toda ideia existe, em forma elaborada, uma relação afetiva do homem com a realidade representada nessa ideia. Ela permite revelar o movimento direto que vai da necessidade e das motivações do homem a um determinado sentido do seu pensamento, e o movimento inverso da dinâmica do pensamento à dinâmica do comportamento e à atividade concreta do indivíduo (VIGOTSKI, 2009, p. 16).

Sendo o espaço apresentado, o universo a partir do desenvolvimento sob a ótica infantil, podemos inferir que o processo também se estabelece no universo do idoso, seguindo os mesmos itinerários de formação. Isso porque, o idoso, na sua circunstância de vida, não pode frequentar espaços mais elaborados para o desenvolvimento cognitivo. Referimo-nos a outra necessidade que interfere e rompe milhares de pessoas que seguiram com seus estudos.

Nesse ponto, é que refletimos sobre as atividades no universo do idoso, as quais podem ser até menos complexas que a atividade regularmente encontrada nas outras idades ou não, dependendo da complexidade da atividade. Compreendido que no sujeito humano, enquanto ser social e cultural, independentemente de sua idade, terá interferência direta de todos esses aspectos na condição do desenvolvimento do idoso.

Partimos da hipótese de que entre o universo das pessoas menos favorecidas economicamente e as beneficiadas economicamente e culturalmente, existe um grande abismo. As menos favorecidas economicamente, geralmente, são tragadas pelo mundo do trabalho no fazer e executar, enquanto as que possuem um favorecimento econômico, cultural e social têm condições reais de apresentar um desenvolvimento no psiquismo superior com distinção.

Enquanto um adulto ou idoso corre para buscar sua sobrevivência e satisfazer o mercado com a produção do seu trabalho, o outro, que está melhor servido econômica e culturalmente, consegue fazer planos, promovendo melhorias na ação nos seus motivos e desejos. A idade não pesa sobre os sujeitos cuja atividade guia está centrada na ação intelectual, tanto quando pesa sobre aqueles cuja atividade guia constitui-se apenas em um contínuo fazer para a própria sobrevivência, se tornando, portanto, um peso irreparável.

Os estudos de Leontiev (1978) apresentam o processo de que a atividade se reorganiza mediante as necessidades tanto internas quanto externas, as quais podem levar a criança a mudar os interesses, formando novos interesses, que formarão novas atividades dominantes, num processo dialético entre o “velho” e o “novo”, realizando as sinapses em termos de capacidades, habilidades, aspirações e formações psicológicas.

Também Davydov (1988) contribui no entendimento da atividade principal dizendo que o que era uma atividade principal, na passagem de um estágio para outro, torna-se “latente”, exercendo uma influência “subterrânea”. O autor reforça, assim, os processos internos e externos.

Diante das questões do desenvolvimento da personalidade que se estrutura mediante o desenvolvimento do sujeito, Vigotski (1996) refere-se às formações globais como formações dinâmicas, em que as estruturas estabelecem as condições para o desenvolvimento. Nesse aspecto, se dá o desenvolvimento da personalidade da criança que ocorre em sua estrutura interna regida como um todo de forma dinâmica, determinando cada uma das partes. Assim, , em sua análise sobre as etapas para a evolução do desenvolvimento infantil, Vigotski (1996) indica que é necessário compreender a atividade principal em cada etapa de seu desenvolvimento, como se pode observar no Quadro 5, a seguir:

Quadro 5 – Etapas Desenvolvimento Infantil

1	Estudar a dinâmica da idade	Esclarecer a influência da situação social nas nova estruturas da consciência nos diversos períodos evolutivos.
2	Estudar a gênese	Compreender as novas formações determinadas pela idade.
3	Estudar as consequências das novas estruturas de idades	Compreender que os mecanismos internos das funções psíquicas advêm de distintas maneiras em sua vida interior.
4	Observar transformações internas e suas relações	Relacionar mudanças de comportamento nas relações interpessoais pois, constitui o conteúdo das idades críticas.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Vigotski (1996).

Vigotski (1996), ainda postula que:

[...] as forças que movem o desenvolvimento da criança em uma ou outra idade acabam por negar e destruir a própria base de desenvolvimento de toda idade, determinando, com a necessidade interna, o fim da situação social do desenvolvimento, o fim da etapa dada de desenvolvimento no passo seguinte, ou ao período superior de idade (VIGOTSKI, 1996, p. 265).

Compreende-se que, diante das afirmativas referentes ao desenvolvimento da criança, há influências tanto sobre o conteúdo quanto sobre o curso do processo de desenvolvimento psíquico como um todo sob as condições histórico-sociais, pois estes não são estagnados, mas, sim, acontecem em plenas transformações.

Diante de suas investigações, Elkonin apresenta uma teoria do desenvolvimento humano, a Teoria da Periodização, que resulta do movimento histórico social de cada geração

mediada pela relação com a sociedade na qual se encontra inserida, sendo possível fornecer somente as características mais gerais de cada período.

Seus estudos são um seguimento dos estudos de Vigotski, o qual, ao realizar sua análise, estudou a periodização da atividade humana com base no desenvolvimento da personalidade, a partir da identificação de períodos de crises. De acordo com teóricos, como Vigotski (1996), as atividades não terão o mesmo sentido para pessoas diferentes e que determinada atividade guia, que é principal em uma idade, pode se tornar secundária em outra. “[...] a essência de toda crise reside na reestruturação da vivência anterior, reestruturação que reside na mudança do momento essencial que determina a relação da criança com o meio, isto é, na mudança de suas necessidades e motivos que são os motores de seu comportamento” (VYGOTSKI, 1996, p. 385).

Em seu estudo, Leontiev e Elkonin exploraram a influência da atividade social no desenvolvimento psíquico e das relações estabelecidas com as atividades dominantes, dedicaram às questões internas, à elevação do nível de desenvolvimento psíquico, sem deixar de considerá-lo dependente da situação de vida concreta.

Para a Psicologia Histórico-cultural, a Periodização é o movimento do período pelos quais os seres humanos vivenciam suas relações com o meio e com as outras pessoas, ao longo da vida, e está diretamente ligada às condições concretas da organização social, à atividade humana. Que corresponde aos períodos do nascimento à velhice, sendo os principais períodos: primeira infância, infância, adolescência e vida adulta. Nessa teoria, não se concebe o desenvolvimento simplesmente pelo aspecto biológico, mas, sim, pelo aspecto do social. Compreende-se que a atividade guia/ dominante/principal, que são termos que representam a atividade que se orienta pela vida concreta, como movimento da vida.

Em relação às crises na concepção vigotskiana, os períodos de crises se alternam com os estáveis e, como o desenvolvimento infantil é um processo dialético, “[...] a passagem de um estágio a outro não é feita por via evolutiva, mas revolucionária.” (VIGOTSKI, 1996, p. 258). Os períodos de crise são compreendidos com variantes de acordo com os fatores históricos sociais de cada criança, mediante a reflexão e compreensão de cada um. De acordo com os estudiosos e Vigotski (1996), as crises se apresentam nos períodos conforme as fases/estágios, apresentados no Quadro 6, a seguir:

Quadro 6 – Etapas do desenvolvimento infanto-juvenil

Fase /estágio	Idade / período	Formação psíquica
Infância	Dois meses a um ano	Percepção afetiva
Idade pré-escolar	Um a três anos	Memória
Idade escolar	Oito a doze anos	Pensamento-formação de conceitos
Puberdade Adolescência	Quatorze a dezoito anos	Dedução

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Vigotski (1996).

A situação social do desenvolvimento é o ponto de partida para todas as mudanças dinâmicas que se produzem no desenvolvimento durante o período de cada idade. Ela determina plenamente e por inteiro as formas e a trajetória que permitem à criança adquirir novas propriedades de personalidade, uma vez que a realidade social é a verdadeira fonte de desenvolvimento, é a possibilidade de que o social se transforme em individual. Portanto, a primeira questão que devemos resolver, ao estudar a dinâmica de alguma idade, é esclarecer a situação social do desenvolvimento (VIGOTSKI, 1996, p. 264).

Vigotski não considera a crise pós-natal gerada pelo nascimento da criança, porque antes dela o indivíduo ainda não é um ser social e seus estudos devem ser realizados pela embriologia e não pela psicologia, como se propõe. Por exemplo, refere-se à crise dos dezessete anos, porque considera a maturação sexual como um período estável e não de crise, de modo que tal fase e/ou estágio se constitui objeto da psicologia.

Para Vigotski (1996, p. 262), “[...] em cada etapa encontramos sempre uma nova formação central como uma espécie de guia para todo o processo de desenvolvimento que caracteriza a reorganização de toda a personalidade da criança em uma nova base”. Assim, novas formações psíquicas se reorganizam compondo a personalidade em cada fase. As formações se agrupam às anteriores em relações a outras, originando outras novas. Com as novas formações, ocorrem mudanças na personalidade do sujeito, de modo que, ocorrendo modificações na situação social, mudam-se suas funções psíquicas, modificando-se a compreensão de si mesmo e de seu universo, o que possibilita mudanças na atuação sobre esse universo.

Estas considerações também fazem parte dos estudos histórico-culturais de Leontiev (2004) que investigou a influência da atividade humana no desenvolvimento do psiquismo. O autor indicou uma periodização a partir do conceito de atividade dominante, sendo essa a que influi de maneira “mais determinante” no desenvolvimento do psiquismo em certos períodos da vida: o jogo na infância, o estudo durante período escolar até a adolescência e o trabalho a partir da juventude. Assim, o sujeito se apropria do mundo objetivo e delimita continuamente

sua personalidade. Nesse sentido, o lugar objetivo que ocupa nas relações sociais promove as condições para o seu desenvolvimento psíquico.

Quanto ao desenvolvimento infantil, Leontiev (2004, p. 310) destaca que “o desenvolvimento do psiquismo da criança é a própria vida, o desenvolvimento dos processos reais desta vida, por outras palavras, o desenvolvimento desta atividade tanto exterior como interior”. Assim, o que evidencia e impulsiona o desenvolvimento da criança são as condições concretas, que se refletem em maior ou menor grau em seu desenvolvimento psíquico, conforme as mudanças nas atividades externas e internas. Segundo Leontiev, a atividade dominante possui três características, como se pode observar em sua referência ao jogo:

Primeiramente, é aquela sob a forma da qual aparecem e no interior da qual se diferenciam tipos novos de atividades. Assim, por exemplo, o ensino, no sentido mais restrito do termo, que aparece pela primeira vez na idade pré-escolar, ocorre antes de mais nada no jogo que é a atividade dominante neste estágio do desenvolvimento. A criança começa a aprender jogando. *Segundo*, a atividade dominante é aquela na qual se formam ou se reorganizam os seus processos psíquicos particulares. É no jogo, por exemplo, que se formam inicialmente os processos de imaginação ativa, e no estudo os processos de raciocínio abstrato. [...] *Terceiro*, a atividade dominante é aquela de que dependem mais estreitamente as mudanças psicológicas fundamentais da personalidade da criança observadas numa dada etapa do seu desenvolvimento. É no jogo, por exemplo, que a criança de idade pré-escolar se aproxima das funções sociais e das normas de comportamento que correspondem a certas pessoas [...]. (LEONTIEV, 2004, p. 311, grifo nosso).

Para Leontiev, é no jogo de papéis que a criança vivencia na brincadeira experiências adultas, que possibilita o desenvolvimento de sua personalidade. Assim, a atividade dominante é a que possibilita as principais mudanças psíquicas e prepara para o estágio seguinte. Dessa forma, tanto o jogo quanto os estudos, geram as condições para a atividade do trabalho na fase adulta. Com sua complexidade, o jogo como atividade dominante vai se tornando cada vez mais complexo ao longo de toda a vida.

Agora, retomamos Elkonin, que também participou desse processo, e sua consideração foi realizada e estabelecida a partir de Vigotski sob princípios da teoria histórico-cultural. No Quadro 7, podemos observar as atividades dominantes correspondentes aos períodos do desenvolvimento humano conforme Elkonin.

Quadro 7 – Atividades dominantes conforme a periodização proposta por Elkonin

Atividade dominante	Período
Comunicação emocional direta (criança/adulto)	Primeira infância
Manipulação objetual social (criança / objeto)	
Jogo de papéis	Infância
Atividade de estudo (idade escolar primária)	
Atividade de estudo (idade escolar /secundária ou média)	Adolescência e juventude
Atividade de estudo voltado para o trabalho (idade escolar juvenil ou preparatória)	
Relação adolescente com seus pares	
Trabalho	Idade adulta

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Elkonin (1961).

De acordo com Elkonin (1961),

A criança nunca é apenas um objeto de influência que reflete passivamente tudo o que acontece ao seu redor, mas ela sempre tem uma atitude ativa em relação a qualquer influência que recebe de fora. Ela sempre se encontra em um ou outro nível de desenvolvimento com o qual deve contar para qualquer influência atual sobre ele. (ELKONIN, 1961, p. 498).

Como resultado da apropriação de conhecimentos e capacidades cada vez mais complexas, a criança vai elevando o seu desenvolvimento a um nível mais avançado, o que lhe possibilita novas apropriações continuadas. Ao ampliar suas atividades, ampliam-se também suas possibilidades de elaborações, de generalizações e de compreensão de mundo.

A partir das contribuições de Zanelato e Cunha (2019), que organizaram um quadro síntese sobre a periodização dos autores Vigotski, Leontiev e Elkonin, podemos observar com maior clareza e de forma comparativa, como esses três teóricos da teoria histórico-cultural pensaram a periodização do desenvolvimento humano e sua relação com as atividades dominantes, conforme se pode observar no Quadro 8, a seguir:

Quadro 8 – Comparativo entre a sistematização da periodização de Vigotski, Leontiev e Elkonin

Período	Vygotski (1996) Delimitado pelo período de crises – desenvolvimento de novas formações psíquicas	Leontiev (2004) Delimitado pela Atividade dominante	Elkonin (1961, 1987) Aprofundamento dos estudos de Vygotski e Leontiev – caráter de orientação do sujeito
Primeira Infância	Primeiro ano (dois meses-um ano).	Jogo	Atividade de comunicação emocional direta.
	Primeira Infância (um ano-três anos).		Manipulação objetual (uso social do objeto).
Infância	Idade pré-escolar (três-sete anos).	Jogo Estudo (primeira etapa).	Jogo de papéis.
	Idade escolar (oito-doze anos).		Atividade de estudo (idade escolar primária).
Adolescência	Puberdade/adolescência (catorze-dezoito anos).	Estudo (segunda e terceira etapas). Relacionadas as mudanças de interesses principais.	Atividade de estudo (idade escolar secundária ou média).
			Atividade de estudo voltado para o trabalho (idade escolar juvenil ou preparatória). Relação adolescente com seus pares (modelos de adulto).
Idade Vida Adulta	Não especificado	Trabalho	Trabalho

Fonte: Zenelato e Cunha (2019, p. 42).

Diante dessa síntese, observamos que sempre se amplia o desenvolvimento das operações mentais para a formação de um sistema de conceito via ensino, de distintas formas de raciocínio lógico e que, à medida que as relações vão se estabelecendo, o grau de exigência também exigirá o desenvolvimento do indivíduo, responsabilidades no que se refere ao comportamento, como nas tomadas de decisão, exigindo dele maior independência e responsabilidade e isso amplia os interesses cognitivos e os círculos sociais, assim, também, se dando com a maturação sexual. Na adolescência, essas relações são evidenciadas na comunicação intrapessoal e na atividade de estudo que, posteriormente, vai aumentando o seu grau de responsabilidade perante a sociedade; assim, interesses e motivos vão se direcionando cada vez mais para a atividade de trabalho à medida que entra na idade adulta, que vai se tornar a atividade dominante, orientando o sujeito e suas relações sociais (ELKONIN, 1961).

Dessa forma, os processos e as qualidades psíquicas da personalidade têm início durante a infância e continuam transformando-se e aperfeiçoando-se ao longo de toda a vida do indivíduo. Assim, entendemos que não existe um processo pronto ao nascer (determinado, por exemplo, pela herança biológica), pois ele será construído e constituído nas relações e

interações com o outro no contexto do meio social em que está inserido. Elkonin (1969, p. 493) frisa que o desenvolvimento “se realiza sob a influência determinante das condições de vida e da educação, em correspondência com o meio ambiente e sob a influência direta dos adultos”.

Nesse sentido, compreendemos que Elkonin é um teórico transversal, pois inicia seus estudos com Vigotski, continua com Leontiev e, posteriormente, finaliza sua trajetória de pesquisador trabalhando em conjunto com Davydov. Portanto, localizamos seu trabalho como parte da terceira geração por uma questão meramente didática, de organização do texto em tela, porém, reconhecemos que sua situação histórica, de alguém que teve a oportunidade de conviver com os fundadores da teoria histórico-cultural – Vigotski e Leontiev –, aliada à sua capacidade investigativa arguta e persistente, o torna um dos teóricos mais importantes para a compreensão do desenvolvimento do psiquismo humano no contexto da teoria histórico-cultural.

A seguir, passaremos às contribuições de Davydov (1988), um dos psicólogos que esteve junto a Elkonin, o qual propõe uma didática a partir dos fundamentos da teoria histórico-cultural como instrumento pedagógico no campo educacional que propicie o melhor desenvolvimento e aprendizagem do sujeito humano.

1.3.4 Contribuições de Davydov e a didática desenvolvimental a partir da atividade

Buscando o conceito de atividade dado por vários pensadores de períodos históricos diferentes, sob o método materialista histórico-dialético, que se constitui o fundamento da teoria histórico-cultural com seus representantes Vigotski, Leontiev, Luria e Elkonin, têm-se este último com um papel extremamente importante na consolidação das categorias desta teoria, pois ele se utilizou de vários experimentos que comprovaram suas observações sobre o desenvolvimento do psiquismo. Assim, Davydov passa a trabalhar sobre um legado de gerações de teóricos que lhe oferecem as categorias fundantes para a elaboração de sua didática desenvolvimental, sendo o conceito de “atividade” central em suas formulações.

A princípio, historicamente, nos foi revelado que a atividade primeira é o trabalho, que se estrutura por necessidade e sobrevivência do sujeito humano com essa prática. Percebeu-se que o “homem não apenas muda a forma do que é dado pela natureza; no que é dado pela natureza, ele também realiza seu objetivo consciente, que, como uma lei, determina o método e a natureza de suas ações e ao qual ele deve subordinar sua vontade” (MARX, 1978, p. 189). Assim, Marx definiu a atividade, destacando que suas especificidades se dão pelo meio social por meio do qual vão ocorrendo as transformações tanto na realidade natural quanto na social.

A propósito, trata-se de um movimento dialético que perpassa e se manifesta em todos os caminhos da atividade humana, os quais são evidenciados pelos estudos da teoria histórico-cultural.

A dialética é internamente inerente à atividade, à unidade e às transações mútuas de suas formas básicas, a prática e o pensamento. E, naturalmente, esta dialética se manifesta na atividade de cada homem. Um dos principais problemas dos psicólogos é descobrir como a dialética universal do mundo se converte em autoatividade dos indivíduos e como os indivíduos se apropriam das leis universais do desenvolvimento de todas as formas da prática social e da cultura espiritual. Como podemos ver, quando se trabalha com estas questões, é indispensável um enfoque integral e unitário envolvendo a lógica dialética, a história da cultura, a psicologia e a pedagogia são essenciais (FREITAS; LIBANEO, 2016, p. 24).

Todo o processo de análise dado revela a situação social do desenvolvimento como fundamental para a compreensão da relação dialética entre atividade e desenvolvimento. A atividade, condição para o desenvolvimento humano, se estabelece por meio das condições psicológicas superiores nas suas relações sociais, culturais, históricas, econômicas no seu contexto, ou seja, estabelecidas nas relações e interações do cotidiano, seja pelo trabalho efetivado, seja pela necessidade evidenciada.

Temos outras teorias que vêm contribuindo e alimentando as práticas no campo da didática. Nessas condições, temos as contribuições de Davydov, um seguidor de Vigotski, que muito aprendeu com Elkonin, pois teve alguns anos de vivência com o exímio cientista. Portanto, a partir da teoria histórico-cultural, Davydov propõe uma didática desenvolvimental, que é seguida pelos estudos e pesquisas de Mariane Hedegard. E, mais recente no Brasil, temos grupos de pesquisas que se dedicam a estudos e aplicabilidade da teoria desenvolvimental ou teoria do desenvolvimento ou ainda didática desenvolvimental, como os grupos de Pesquisa: Grupo de Pesquisa Teoria do Ensino Desenvolvimental na Educação Matemática (TEDMAT); o Grupo que integra a rede nacional de pesquisa da USP, denominado Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Atividade Pedagógica (GEPAPe); o Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática Desenvolvimental e Profissionalização Docente (GEPEDI) da UFU; e pelo Grupo de Pesquisa Teorias e Processos educacionais da Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

Diante da localização histórica de Davydov, podem-se observar estudos de diversos representantes da teoria histórico-cultural com a evolução de novas agregações que são aceitas na teoria, sendo isso uma decorrência da evolução da própria sociedade. Portanto, Davydov apresenta sua teoria juntamente com outros contribuidores, para além de Elkonin, que, como

afirmarmos, transversa as três primeiras gerações da teoria histórico-cultural. Assim, Davydov traz, em suas pesquisas, o enfoque na escolarização, como se observará adiante.

Vasily Vasilyevich Davydov nasceu em 31 de agosto de 1930, em Moscou, Rússia. Apesar de sua formação superior inicial em matemática, foi considerado um exímio pedagogo, com pós-graduação em Filosofia e doutorado em Psicologia. Seu legado teórico se consolidou no campo da epistemologia e da teoria da educação. Realizou pesquisas e estudos experimentais por mais de 25 anos, tendo início em torno de 1960, com a colaboração de Elkonin. No geral, suas pesquisas percorreram 40 anos, em que se dedicou à compreensão do processo de ensino e aprendizagem na antiga União Soviética. São vários os feitos de Davydov que iremos percorrer. Ele faleceu em 1998.

De acordo com Resende (2021), Davydov fez duras críticas ao ensino tradicional no artigo intitulado “Atividade de estudo: situação atual e problemas de pesquisa”, publicado na revista russa “Questões de Psicologia”, n. 6, de 1991, em que afirmou que este ensino se prende ao conteúdo empírico, sendo apresentado de forma pronta e acabada pelo método explicativo-ilustrativo, resultando em atitudes e práticas passivas de ensino. Assim, Davydov debruçou-se sobre sua teoria do ensino desenvolvimental, a qual reconhece a importância dos conhecimentos teóricos e o uso de métodos de ensino criativos.

Seu trabalho teve maior ênfase no desenvolvimento educacional. Sua proposta apresenta orientações para a realização da atividade criadora e produtiva, que representa a condução para o desenvolvimento de generalizações e abstrações que interferirão na solução de tarefas cognitivas. Por volta de 1950, Davydov e Elkonin enfrentam uma jornada de pesquisa experimental para compreender o que representava a Teoria da Atividade de Estudo no campo da aprendizagem. O estudo foi realizado no século XX, na antiga União Soviética, e parte do pressuposto de que não é a ação, por si só, mas ela em conjunto com o domínio de conhecimentos que constitui a atividade de estudo, que é uma atividade de autotransformação do sujeito. Pois, conforme Vigotski (1989):

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social (VIGOTSKI, 1989, p. 33).

Diante dessa estrutura, Vigotski direciona a abordagem, enfatizando que entende-se que a origem social do desenvolvimento pessoal perpassa as vivências e os processos sociais internalizados, que são apropriados pelo indivíduo por meio de funções mentais. Assim, sem refutar as questões postas por Vigotski, Elkonin faz suas considerações resultantes de suas experiências, tal como:

O resultado da atividade de estudo no curso da qual tem lugar a assimilação de conceitos científicos é, antes de tudo, a transformação do próprio aluno, ou seja, seu desenvolvimento. No geral, pode-se dizer que esta transformação é a aquisição, pela criança, de novas capacidades, de novos procedimentos de ação com os conceitos científicos. Assim, a atividade de estudo é, antes de tudo, aquela atividade cujo produto são as transformações no aluno, isto é, uma atividade de autotransformação e nisso consiste sua principal particularidade (ELKONIN, 1961 *apud* DAVYDOV; MARKOVA, 1987, p. 324).

Como prossegue os estudos e pesquisas, Davydov se refere à atividade de estudo como a atividade principal, incluindo o desejo para a realização das atividades, considerando que

[...] toda atividade de estudo é a atividade principal das crianças em idade escolar e é ela a base do seu desenvolvimento. Em primeiro lugar, toda atividade de estudo plena, sendo a atividade principal de crianças em idade escolar, pode constituir a base de seu desenvolvimento omnilateral. Em segundo lugar, as habilidades e hábitos perfeitos de leitura compreensiva e expressiva, de escritura e cálculo corretos, são formados nas crianças que possuem determinados conhecimentos teóricos. Em terceiro lugar, uma atitude consciente das crianças em relação ao estudo se apoia em sua necessidade, desejo e capacidade de estudar, os quais surgem no processo de realização real da atividade de estudo (DAVYDOV, 1988, p. 163).

Resende (2021) contribui no entendimento das relações que os teóricos da teoria histórico-cultural realizam, analisando os aspectos entre ensino-aprendizagem e desenvolvimento. De acordo com o autor:

[...] a relação entre ensino-aprendizagem e o desenvolvimento, base da teoria da Atividade de Estudo de Davydov, tem os seus fundamentos nos estudos de L.S Vigotski, que constituiu um marco importante na educação escolar, dando-lhe, de fato, o caráter de meio de humanização do homem. Ainda esclarece que na Educação, ensino e desenvolvimento psíquico não são processos idênticos, porém o ensino da criança corretamente organizado – escreve L. S. Vigotski – acarreta desenvolvimento mental infantil, desperta na vida uma série de processos de desenvolvimento que fora do ensino seriam, em geral, impossíveis (RESENDE, 2021, p. 8).

Percorrendo os teóricos da teoria histórico-cultural, percebemos que a aprendizagem está como condição para o desenvolvimento da criança, isso pela produção histórica da humanidade, seja no processo das capacidades psíquicas superiores, bem como pela apropriação dos objetos materiais e/ou imateriais, sob a mediação do outro, geralmente de um adulto. Assim, Davydov destaca seus processos como:

[...] os processos de apropriação e reprodução das capacidades dadas socialmente como finalidades da educação e do ensino [...] não são independentes em relação ao desenvolvimento psíquico humano: Em primeiro lugar, a educação e a aprendizagem do homem, no sentido amplo, não é outra coisa que a ‘apropriação’, a ‘reprodução’ por ele das capacidades dadas históricas e socialmente. Em segundo lugar, a educação e a aprendizagem (‘apropriação’) são formas universais do desenvolvimento psíquico do homem. Em terceiro lugar, a ‘apropriação’ e o desenvolvimento não podem atuar como dois processos independentes, porque se correlacionam como a forma e o conteúdo do processo único de desenvolvimento psíquico humano (DAVYDOV, 1988, p. 57).

Diante da empiria e do pensamento teórico, Davydov aponta alguns elementos direcionados à didática e à psicologia, que interferem nos processos de ensino-aprendizagem. Vale lembrar que, conforme a tradução que estamos encaminhando em relação ao acervo de Vigotski, evocamos o termo desenvolvimento humano ao invés de ensino-aprendizagem. Por conseguinte, Davydov apresenta alguns pontos que interferem nesse processo, que é de ensino-aprendizagem na escola e, conseqüentemente, de desenvolvimento do sujeito, quais sejam:

1) o pensamento e a consciência, e, sobretudo, a abstração, a generalização e os conceitos constituem premissas essenciais para a organização das disciplinas escolares; 2) a generalização e as formas como se considera a relação entre o sensorial e o racional, as imagens e o abstrato, o concreto e o abstrato constituem a base para os tipos de pensamento humano, empírico ou teórico; 3) a atividade prática-objetiva produtiva (o trabalho) é a base do pensamento humano (DAVYDOV, 1988, p. 99-100).

Além disso, Davydov (1988, p. 292) evidencia que “os objetos e a realidade são evidências de um universo social e que a atividade prática, objetiva e sensorial não é contemplativa”, mas uma faceta ativa do trabalho. Na perspectiva dialética materialista, esse movimento da atividade complexo é que dá origem à capacidade reflexiva, o pensamento. Desse modo, encontramos em Vigotski (2001) a proposição de que a relação do homem com os objetos é sempre mediada pelos instrumentos ou pelos signos, dentre os quais se coloca a linguagem. A racionalização que está no objeto converte-se em objeto da atividade, portanto, apresenta uma complexidade e contradição que se estabelecem na condução do pensamento

empírico, o objeto externo e direto da atividade que, na reprodução interna, conduz o pensamento teórico a sua essência. Neste processo, observamos que o conteúdo e a sua finalidade podem ser distintos tanto no ponto de partida quanto na realização. Os conceitos cotidianos seguem caminhos diferentes dos conceitos científicos. O pensamento empírico está na prática social do sujeito humano, enquanto na educação escolar busca-se o pensamento teórico.

Davydov agrega outras situações à teoria, uma vez que o contexto presente já traz outras expectativas. Portanto, as contribuições davydovianas referem-se ao bom ensino e já afirmava que o bom ensino é aquele que promove e amplia as capacidades humanas na direção do desenvolvimento humano.

Davydov defende que, para além da experiência social imediata do pensamento empírico que se processa pela abstração e generalizações empíricas, os conceitos, enquanto generalidade, são abstratos e representam um procedimento intelectual teórico se dando por meio da atividade que serve ao sujeito como forma de proceder mentalmente com um objeto em uma infinidade de situações concretas. “É pelo procedimento de ascensão do abstrato ao concreto que é possível realizar a reprodução teórica do concreto real como unidade do diverso, mas começando pelo abstrato” (DAVYDOV, 1988a, p. 82). É por meio dessa atividade que realizamos os processos psíquicos superiores, nos quais se buscam o “germe” do conceito. Este movimento perfaz o caminho do geral para o particular, consistindo, assim, em compreender as relações fundamentais existentes no conceito.

O abstrato e o concreto são momentos do desmembramento do próprio objeto, da realidade mesma, refletida na consciência e, por isso, são derivados do processo da atividade mental. A confirmação da objetividade de ambos os momentos é a peculiaridade mais importante da dialética como lógica.

Ao realizar generalizações que correspondem ao movimento de interligação entre o geral e o particular, a ação que se efetiva pelas abstrações e generalizações revela o conceito. Este é revelado pela dedução e por explicações das manifestações particulares e singulares do sistema integral a partir de seu fundamento universal, que se efetiva no produto atividade processual mental e se referencia em diferentes meios simbólicos, semióticos das linguagens que levam, conseqüentemente, à elaboração das leis e símbolos (DAVYDOV, 1982, 1988).

Para Davydov, a representação de maior atribuição para a elucidação do objeto no processo conceitual está na criação de modelo. Nesse sentido, é necessário revelar propriedades dos objetos por meio de mútuas relações e conexões. A abstração substantiva está na base do concreto: “As propriedades da abstração [substantiva] podem ser resumidamente definidas

assim: é a conexão historicamente simples, contraditória e essencial do concreto reproduzido” (DAVYDOV, 1998, p. 145).

Na abstração, os símbolos, os materiais gráficos e os signos são meios de idealização e da padronização dos objetos, resultando na transferência deles para o plano mental. Diante do exposto, Davydov (1982, p. 303) objetiva “revelar e expressar em símbolos o ser mediatizado das coisas, sua generalidade, é efetuar o trânsito à reprodução teórica da realidade”, representando, assim, a elucidação da essência das coisas.

Portanto, os recursos utilizados são historicamente construídos e, dentre eles, estão a linguagem natural e a linguagem matemática. E partir desses recursos, o pensamento teórico busca construir modelos. “Por modelo se entende um sistema concebido mentalmente ou realizado em forma material, que, refletindo ou reproduzindo o objeto da investigação, é capaz de substituí-lo de modo que seu estudo nos dê nova informação sobre o dito objeto.” (SHTOFF, 1996 *apud* DAVYDOV, 1982, p. 313).

Temos, no entanto, o método de ascensão do concreto ao abstrato na perspectiva materialista histórico-dialética, o único método que reproduz teoricamente o real concreto. Segundo Davydov (1982, p. 331), “esse método é o modo que ajuda o pensamento a assimilar o concreto e o reproduz como espiritualmente concreto”. O concreto é o resultado da síntese, e não apenas o ponto de partida, no pensamento teórico. O concreto aparece duas vezes, como ponto de início e como resultado, em processos de análise e síntese que atuam em unidade.

Para chegar à essência de um objeto, Davydov (1982, p. 347) passa por um processo de análise das relações particulares, buscando apreender aquela que tem “caráter de generalidade e que apareça como base genética do todo a estudar”. Isso quer dizer que a tarefa principal de análise é reduzir o concreto, as diferenças existentes, ao abstrato, que, pelo processo de ascensão, permite chegar ao concreto como finalidade. Davydov (1982) ainda reitera que a redução dos fenômenos particulares à essência não ocorre por comparação e indução apenas, pois estas se baseiam nas semelhanças externas.

Quando com base na análise se destacou a ‘célula’ de um certo todo, com isso se criou a base de sua dedução genética mediante a ascensão e reprodução de todo o sistema de conexões que reflete o desenvolvimento da essência, do lugar universal do concreto. [...] se trata de um processo de síntese por excelência, dentro do qual se efetua uma constante análise para obter as necessárias abstrações (DAVYDOV, 1982, p. 349).

Dessa forma, o processo de ascensão se revela por um processo de análise das contradições, partindo das relações mais simples e básicas. O geral não corresponde aos fenômenos particulares. Seguimos o exemplo que Resende (2021) apresenta:

[...] ao estabelecer a “lei” para uma função polinomial de primeiro grau, $f(x) = ax + b$, a essência, que está relacionada à variação proporcional entre x e y , expressa pela letra a na lei dada, não está aparente. São necessários elementos mediadores para relacionar essa lei geral a um caso particular, por exemplo, $f(x) = -x + 2$, que traduz uma variação inversa entre x e y , enquanto para $f(x) = x + 2$, há uma variação direta entre x e y . Nesse sentido, o geral não coincide de pronto com o particular, pois não traduz os detalhes marginais, como o fato de ser uma proporcionalidade direta ou inversa (RESENDE, 2021, p. 15).

Pela abstração, o homem busca reter mentalmente aquilo que é geral, a relação real entre as coisas, que permite a unidade de diversos fenômenos. E, pela generalização, se estabelecem os “nexos reais” da relação geral para o particular. O movimento do concreto real a um abstrato que intenciona ser geral, concreto pensado que só se concretiza na medida que expressa o particular em sua singularidade no movimento concreto pensado como concreto real. Assim, celebra em dois tipos de generalizações: aquela que, por um processo de análise da forma simples e geral de um sistema, permite chegar à essência; e, a outra, que consiste em descobrir a forma simples a que se reduzem os fenômenos complexos. Para se obter a generalização substantiva, em síntese: a) investiga-se por meio da análise, a universalidade como base genética como o todo, a essência; b) separada a célula, passa-se à formação do concreto que ocorre com a recriação do sistema e relações que refletem o desenvolvimento da essência que tem como trânsito o processo do método dedutivo como um instrumento mediador.

Portanto, a Teoria da Atividade de Estudo tem muito a contribuir para o desenvolvimento do pensamento teórico e a estrutura da atividade de estudo nos revela a prática didática a percorrer, qual seja: primeiro, a compreensão pelo estudante das tarefas de estudo, que devem estar estreitamente relacionadas com a generalização substantiva, de modo que ele se transforme em sujeito da atividade; segundo, a realização das ações de estudo, que conduzem os alunos às relações gerais, à modelação das relações gerais, à passagem do modelo ao objeto e vice-versa; e, terceiro, a realização, pelos alunos, das ações de controle e avaliação.

Diante da relevância dos motivos que mobilizam os sujeitos para entrarem na atividade, isso representa que os motivos estão envolvidos nas esferas sociais e individuais que impulsionam o sujeito para o aprendizado, como, também, na organização do experimento didático formativo, que são elementos para se efetivar todo o supracitado.

Para além das tarefas no artifício de revelar o pensamento teórico, o próprio Davydov (1999) já indicava novas abordagens para a Teoria da Atividade, incluindo o desejo como um elemento da estrutura psicológica da atividade, e já anunciava uma perspectiva interdisciplinar. Apontava, também, para a vontade, que é um elemento que ajuda um indivíduo em atividade a atingir os seus objetivos.

O desejo é essencial porque é o núcleo básico da necessidade. As emoções são formadas por necessidades e desejos como elementos inseparáveis, uma vez que as necessidades aparecem sob a forma de manifestações emocionais. O termo desejo atinge a verdadeira essência da questão: as emoções são inseparáveis de uma necessidade. Ao discutir certa emoção, podemos sempre identificar a necessidade em que está baseada a emoção (DAVYDOV, 1999a, p. 5).

A função geral das emoções é capacitar uma pessoa a pôr-se certas tarefas vitais, mas este é somente meio caminho andado. A coisa mais importante é que as emoções capacitam a pessoa a decidir, desde o início se, de fato, existem os meios físicos, espirituais e morais necessários para que consiga atingir seu objetivo. Se possui estes meios, a pessoa põe em funcionamento seu aparato analítico para analisar as condições de se conseguir atingir a meta. Se suas emoções dizem: “Não, os meios não estão disponíveis”, a pessoa se recusa a realizar a tarefa (DAVYDOV, 1999a, p. 7).

Assim sendo, o desejo deve estar vinculado à necessidade; portanto, para haver essa vinculação necessária do desejo ao conhecimento teórico no decorrer da atividade, a exigência da resolução do problema remete à busca pela resposta, é a tarefa que suscita o motivo do aluno para aprender, os motivos o estimulam a assimilar os procedimentos mentais para pensar objetos. Davydov indica que, no decorrer da tarefa, enquanto a necessidade impulsiona o motivo do aluno para aprender, os motivos estimulam o aluno a assimilar os procedimentos mentais com os objetos, os modos de ação para pensar e analisar o objeto (DAVYDOV, 1999a).

Chaiklin e Hedegaard (2013), referem-se ao processo de desenvolvimento do conhecimento teórico de forma que influencia nos motivos dos alunos para a aprendizagem, no uso das tarefas adequadas e criativas, ajudando-os a fazerem ligações entre sua experiência sociocultural local e práticas da vida cotidiana. Assim, indicam os autores que a ação docente deve considerar a experiência sociocultural do aluno mediando-o na compreensão do objeto criticamente, abstratamente resultando em sua subjetiva transformação.

Davydov (1988) discorre sobre as condições concretas do processo de ensino e aprendizagem (materiais didáticos, estratégias e recursos etc.). Para as ações dos alunos, é necessário considerar o atendimento às condições indicadas pelo professor como um dos

mediadores das ações. Ele também apresenta ações que requerem operações internas do aluno como (motivo, desejo, conhecimentos prévios, apropriações conceituais já estabelecidas entre outras) e na resolução da atividade de estudo sugere e estabelece seis ações, como se observa abaixo, a serem realizadas pelo aluno na relação cognitiva com o objeto.

O método de ensino a partir de problemas para se desenvolver o conteúdo de ensino requer a criatividade. Para Davydov (1988, p. 162) “a criatividade deve ser ensinada desde os primeiros anos de vida” e a inclusão de solução de problemas na tarefa assegura aos alunos a possibilidade de experienciar essa atividade criadora. Conforme explicou Davydov, o elemento principal e fundamental da experiência é a atividade criadora, que mobiliza as capacidades relacionais do aluno com o mundo, potencializando e tornando notável sua existência, conseqüentemente, seu desenvolvimento.

Além de Davydov, outros estudiosos, tal como Lompscher (1999), apontam que o problema é um procedimento preferencial para estruturação da atividade de estudo porque sem ele os objetivos de aprendizagem, a formação das abstrações e sua aplicação na ascensão ao concreto não ocorrem. As questões e ações de estudo precisam gerar certa dificuldade intelectual, certa contradição que, para ser examinada, requeira certos conhecimentos e ações mentais e, que, ao exporem-se, combinam a atividade investigativa sistemática e independente dos alunos e dos resultados obtidos pelas ciências. Assim, a elaboração de situações de ensino e aprendizagem com a presença de problemas contribui para o professor dar a direção desejável à atividade de estudo, bem como, ao ser proposto, o problema a ser resolvido pelos alunos deve representar uma forma de ativar seu motivo e seu interesse pelo conhecimento do objeto.

Observamos, desse modo, que os fundamentos da teoria histórico-cultural de Vigotski e seus sucessores foram consistentemente articulados por Davydov. Em sua interpretação, tais fundamentos são apresentados na seguinte forma: primeiro, a base para o desenvolvimento de um ser humano representa mudança qualitativa social e na atividade do sujeito; segundo, a universalidade do desenvolvimento mental do ser humano integra-se à formação da aprendizagem; terceiro, a forma da atividade é a sua execução no plano externo - social ou coletivo; quarto, neoformações psicológicas são derivadas da interiorização da atividade humana; quinto, o processo de interiorização é a apropriação de diferentes sistemas de signos e símbolos e, sexto, a consciência humana pertence à unidade interna da inteligência e emoções na atividade. Diante da reação de cada ação, entenderemos as ações conforme o Quadro 9 a seguir:

Quadro 9 – Síntese das ações propostas por Davydov para a didática desenvolvimental

Ações/objetivos	Atividade/professor/aluno
1ª. Transformação dos dados da tarefa e identificação da relação universal do objeto estudado	<p>Proposição e apresentação de um problema: primeira ação da tarefa a ser resolvida pelo aluno;</p> <p>O problema pode ser na forma de pergunta, jogo, algo a ser realizado pelo aluno, um caso etc;</p> <p>Os alunos precisam reunir as informações e dados presentes no problema e examiná-lo em busca da relação geral universal do objeto, destacando o núcleo dessa relação como base genética e fonte de todas as suas características e peculiaridades;</p> <p>Essa análise representa o primeiro momento do processo de formação do conceito. Por exemplo, no estudo da “célula”, pode ser questões do tipo: como surge uma célula, de que forma os elementos constitutivos de uma célula estão inter-relacionados na produção da vida etc.</p>
2ª. Modelação da relação universal	<p>O aluno deve construir um modelo representativo da relação geral universal descoberta, podendo ser expresso em forma literal, gráfica ou objetivada;</p> <p>Consiste em criar algo para representar a relação universal, no entanto, os alunos estarão reproduzindo algo que já foi historicamente criado pelos pesquisadores, tratando-se, portanto, de uma recriação;</p> <p>No modelo da relação geral universal de “célula”, por exemplo, os alunos devem retratar a relação universal mais simples, aquela que está na base da gênese de toda célula viva. Após, podem representá-la graficamente, em desenho etc.</p>
3ª. Transformação do modelo para estudar suas propriedades de forma pura	<p>No modelo, a relação universal aparece “em forma pura”, abstrata, sua transformação tem função de análise das propriedades em seu aspecto concreto e não apenas abstrato;</p> <p>Identificar o “núcleo” do conceito do objeto, que só se revela quando extraem as múltiplas manifestações particulares;</p> <p>Portanto, ao analisarem o objeto, os alunos realizam deduções a partir da relação universal, de modo que, no momento em que estiverem solucionando diversas outras tarefas o objeto será apresentado em situações particulares;</p> <p>Qualquer mudança do geral universal ou nos elementos essenciais que constituem o núcleo do conceito “célula” resultará em alterações que a descaracterizam enquanto célula, ou provocam alterações significativas que podem gerar consequências;</p> <p>Ao compreender essas relações, os alunos reforçam a base genética universal do objeto “célula”, identificam seu vínculo com relações particulares que interferem na forma pela qual se apresenta na realidade e compreendem que está sujeita a um processo de transformação.</p>
4ª. Construção do sistema de tarefas particulares que podem ser resolvidas por um procedimento geral	<p>Os alunos resolvem várias tarefas tendo como base a relação geral universal e seu vínculo com relações particulares;</p> <p>As tarefas particulares são variantes da tarefa inicial e os alunos identificam em cada uma delas a presença da relação universal como se fosse um procedimento geral para pensar e analisar o objeto em todas as situações reais e concretas;</p> <p>O professor pode formular diversas tarefas em que os alunos utilizarão a relação universal de célula para analisar diferentes tipos de célula do corpo humano;</p> <p>Os alunos serão capazes de identificar e analisar suas propriedades ainda que estes diferentes tipos possam apresentar variações morfológicas e funcionais, pois há entre eles uma base interna universal comum;</p> <p>Com a execução dessas tarefas, os alunos irão gradualmente modificando sua atuação no ganho de mais autonomia no estudo e aprendizagem do objeto.</p>
5ª. Controle (ou monitoramento) da realização das ações anteriores	<p>O controle ou monitoramento das ações e suas correspondentes operações têm a função de assegurar a realização plena e a execução correta das ações objetivadas e estabelecidas na tarefa;</p> <p>Com o monitoramento os alunos podem verificar se estão assimilando a solução geral como procedimento geral de solução do problema, bem como contrastarem o</p>

Ações/objetivos	Atividade/professor/aluno
	resultado das suas ações com os objetivos definidos, verificando a correspondência entre eles e relacionando com sua aprendizagem; O controle consiste em um exame qualitativo substancial do resultado da aprendizagem em comparação com o objetivo do ensino e, examinando seus fundamentos e verificando a correspondência com o que pede a tarefa tendo como referência o conteúdo de suas ações; Os alunos realizam uma reflexão consciente e crítica sobre sua atividade de estudo, pensam sobre suas ações mentais visando reorganizá-las, se necessário.
6ª. Avaliação da aprendizagem	O professor avalia os alunos individualmente verificando a aprendizagem do conceito; O foco da <i>avaliação</i> pode ser orientado pela pergunta: o aluno se apropriou da relação geral abstrata e a utiliza na análise de relações particulares concretas do objeto?

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Marra e Libâneo (2016, p. 412-415, grifos nossos).

Conforme Lompscher (1999), tempo e esforço são necessários para o processo de ascensão do abstrato ao concreto e não equivale a uma simples subordinação formal de diferentes fenômenos concretos. As diferentes características do objeto concreto em estudo vão requerer que o aluno modifique suas ações em correspondência com essas características, desmistificando o rótulo geral em que tudo é a mesma coisa (LOMPSCHER, 1999, *apud* CEDRO, 2008).

Davydov ainda reitera que considera o conceito da tarefa muito complexo dentro da Psicologia e da Pedagogia, o que requer a necessidade de se ter a compreensão dos princípios básicos da dialética necessários ao entendimento do universal, do particular e do singular (DAVYDOV, 1996). Além disso, devemos considerar, também, a necessária capacidade do professor de formular, adequadamente, uma tarefa, o que, conseqüentemente, exige preparo e formação.

Diante das generalizações de conteúdo de formação de conceitos, o pensamento teórico conceitual possibilitará a cada aluno, sujeito humano, desenvolver relações consigo e ser capaz de perceber-se como uma pessoa em transformação, que passa a pensar e agir de forma diferente, adquirindo capacidades que antes desconhecia, entendendo o que antes não fazia muito sentido pessoal e social, conseqüentemente, movendo o seu próprio desenvolvimento. Essa é a base da pesquisa e dos estudos da teoria da didática desenvolvimental de Davydov.

A seguir, como evidenciamos uma rede de formadores que perseguem a teoria histórico-cultural a partir de Vigotski, daremos continuidade, buscando compreender as contribuições de Mariane Hedegaard e seu legado a partir das experiências em trabalho conjunto com Davydov.

1.3.5 Contribuições de Mariane Hedegaard

Mariane Hedegaard intensifica suas pesquisas sobre a didática desenvolvimental por volta de 1973. Sua contribuição traz o conceito de abordagem radical-local e o duplo movimento na teoria desenvolvimental de Davydov. Seu estudo refere-se ao desenvolvimento da criança, utilizando a teoria histórico-cultural e a metodologia fenomenológica de Alfred Schütz¹³, “As contribuições básicas de Shutz provém de uma síntese da fenomenologia de Husserl e da sociologia no entendimento de Max Weber. Tal síntese foi elaborada na base de que todo conhecimento humano tem sua fonte irreduzível nas experiências imediatas do indivíduo consciente e ativo” (SCHÜTZ, 2012, p. 02).

Hedegaard possui publicações importantes na abordagem histórico-cultural com experimentos com crianças. Realizou vários experimentos didáticos formativos, nomeando-os como o ensino radical-local do duplo movimento do ensino. Buscou abordar a totalidade do desenvolvimento intelectual, o pensamento e desenvolvimento dos conceitos de criança. Conheceu Davydov em 1980 e dedicou-se a experimentos didáticos formativos, procurando compreender o papel do professor, a diferença entre aprendizagem em casa e na escola, compreender os conhecimentos teóricos e as práticas cotidianas. Atualmente, está aposentada como professora de geografia e história, mas deixa grandes constituições de estudo e pesquisa no campo da didática (LIBÂNEO, 2013).

A contribuição dos teóricos que desenvolvem seus trabalhos embasados na teoria histórico-cultural demonstra e envolve o conceito de Atividade. O conceito filosófico-pedagógico de atividade significa transformação criativa pelas pessoas da realidade atual. A forma original desta transformação é o trabalho. Todos os tipos de atividade material e espiritual do sujeito humano são derivados do trabalho e carregam em si um traço principal, a transformação criativa da realidade e, ao final, também do próprio homem.

Hedegaard (2002, 2008) incorpora aos seus estudos os teóricos Vigotski, Leontiev, Elkonim e Davydov que, ao investigarem a construção concreta da atividade humana, determinaram seus componentes, que são as necessidades e os motivos, os objetivos, as condições e meios de seu alcance, as ações e operações. Vigotski (1995), na concepção histórico-cultural do desenvolvimento humano, reconhece os conceitos como ferramentas que

¹³ A representação de Schutz, filósofo e sociólogo, que formulou a diferença entre a atividade cotidiana e a atividade científica como uma diferença de racionalidade e de lógica. Esclarece que a atividade na prática cotidiana ocorre dentro de um quadro de construção de sentido da pessoa que age como tipificações de motivos objetivos, meios, atividades e pessoas que estão envolvidos na atividade (SCHÜTZ, 2012).

capacitam e explicam os fenômenos, pois permitem trabalhar no e sobre o mundo, numa relação dialética entre aprendizagem e desenvolvimento.

Davydov (1998) apresenta sua teoria que é estabelecida na didática desenvolvimental e se refere a mudanças essenciais nas esferas intelectual, emocional e pessoal do aluno, sendo impulsionado pelo processo de ensino-aprendizagem. Com base nesse princípio, Davydov investigou e indicou as condições psicológicas e pedagógicas do ensino, tendo em vista influenciar funções mentais específicas para promover o desenvolvimento do aluno. Assinalou, também, que, na atividade formal de ensino-aprendizagem, os alunos devem assimilar o conhecimento teórico, realizando ações mentais de análise, planejamento e reflexão. Isso define o desenvolvimento cognitivo e a personalidade das crianças (DAVYDOV, 1998).

Dada a relação dialética na aprendizagem e desenvolvimento, Hedegaard (2002-2008) considera que as condições e fatores históricos e sociais são vistos de forma ampliada. Desse modo, amplia o conceito com base em estudos da psicologia histórico-cultural da fenomenologia de Shutz e da antropologia para integrar conceitos de conhecimento, pensamento e práticas socioculturais e institucionais. Promove, assim, uma ampliação da dialética pessoa-sociedade para alcançar a visão integral do aluno.

Compreende-se, assim, que a vida cotidiana nunca pode ser completamente racional, porque a atividade humana, na prática cotidiana, ocorre dentro de um quadro de construção de sentidos das pessoas que agem a partir de tipificações de motivos, objetivos, meios, atividades e pessoas que estão envolvidas na atividade. Assim, Davydov explica que “o pensamento teórico não surge e nem se desenvolve na vida cotidiana das pessoas, ele se desenvolve somente em uma tal instrução, cujos programas se baseiam na compreensão dialética do pensamento. É exatamente este ensino que tem o caráter desenvolvimental (desenvolvente)” (DAVYDOV, 1999, p. 06).

Segundo Hedegaard (2005, 2009), temos, no ensino radical-local, o duplo movimento do ensino, que consiste na pesquisa experimental programada de bebês, com a observação de crianças em situações concretas e ambiente natural em que ocorrem as situações sociais de desenvolvimento. Compreende-se que a brincadeira e o jogo promovem a aprendizagem. Ela desenvolveu seus estudos a partir da construção do modelo de aprendizagem e desenvolvimento pela participação em práticas institucionais e a adesão da teoria do ensino desenvolvimental. Assim, realizou vários experimentos acompanhando a aprendizagem de crianças na escola. Seus trabalhos se efetivaram e desenvolveram na sala de aula como experimentos didáticos formativos e ensino radical-local duplo movimento no ensino.

A abordagem radical-local compreende os interesses gerais da sociedade e como estes incidem nas condições locais em que os alunos vivem, por meio de conceitos gerais, universais, formulados dentro das tradições investigativas da área de conhecimento. Esses conceitos são como ferramentas teóricas dialéticas e, para analisar a própria vida e as possibilidades futuras, é necessário que o local seja a ligação entre o conhecimento geral e o conhecimento cotidiano, no contexto das condições locais de vida dos alunos, tais como, a moradia, a comunidade e o contexto de trabalho. “O pensamento e a aprendizagem são atividades sociais interativas e motivadas em contextos institucionais e dentro de práticas sociais e culturais.” (HEDEGAARD, 2007, 2008).

Na perspectiva teórica de Hedegaard (2007, 2008), o ensino se relaciona com a aprendizagem dos alunos e com as condições sociais, culturais e materiais ligadas às vivências deles. Compreende-se que os aspectos culturais e sociais são parte importante dessas condições, as práticas socioculturais e institucionais (família, comunidades, escola, trabalho, entre outros) são determinantes na formação de motivos e competências, na apropriação do conhecimento e na constituição da identidade pessoal. Assim, esses aspectos incidem no duplo movimento de enriquecer a compreensão do geral e sua expressão na manifestação local e, dessa forma, enriquece-se a compreensão do local, usando a compreensão do geral. A autora exemplifica que, quando os alunos utilizam o conhecimento como uma ferramenta para estabelecer a relação entre o que aprende, seu cotidiano, a cultura da comunidade em que vivem e outras culturas, eles vão construindo sua identidade cultural sem deixar de ter a visão da totalidade social.

A concepção do radical-local considera as relações entre o geral e o individual na formação do sujeito. A compreensão geral da matéria é considerada por meio da relação com a situação local da vida e, assim, o conhecimento pessoal está sempre enraizado em uma situação histórica e da sociedade em seu cotidiano. Dessa forma, a autora concebe que o conhecimento conceitual pessoal, associado a sua situação de vida, considerando-se todas as nuances do local, reflete no desenvolvimento individual pessoal.

De acordo com Libâneo (2022), o pensamento de Hedegaard expressa uma condição que representa o movimento dialético do processo constituinte do desenvolvimento da criança, em que se associam o conhecimento conceitual (geral) às situações de vida (local) e, conseqüentemente, processa-se o desenvolvimento pessoal nessa dinâmica do radical-local duplo movimento do ensino. Dessa forma, a escola se caracterizaria como espaço do conhecimento societal (conhecimento geral) e a família, a casa, o local do conhecimento pessoal da criança. Portanto, o movimento radical-local duplo do movimento do ensino se dá na relação escola-criança, de modo que o geral é compreendido pelo particular e o particular é modificado

pelo geral, resultando no desenvolvimento do sujeito e em mudanças no próprio ambiente onde este está inserido.

Assim, funde-se a compreensão de duplo movimento que Hedegaard defende. Conseqüentemente, compreende que este duplo movimento oportuniza ao sujeito mudanças internas e o desenvolvimento do comportamento e da personalidade pela consciência. Os conhecimentos e práticas da vida cotidiana dos alunos dão o impulso inicial para os professores relacioná-los aos conceitos científicos e às ações mentais que envolvem a matéria ensinada, tendo em conta a formação do pensamento teórico conforme o método de ascensão do pensamento abstrato ao pensamento concreto (SILVA; LIBÂNEO, 2021).

As práticas vivenciadas socioculturalmente na família, na comunidade e nos vários espaços da vida cotidiana são determinantes, também, na formação das capacidades e habilidades, na apropriação do conhecimento e na formação da identidade pessoal. As práticas socioculturais aparecem nos espaços de formação tanto como contexto da aprendizagem quanto como conteúdo, dando significado e significância para o desenvolvimento. Dessa forma, podemos reconhecer que o cotidiano impulsiona o desenvolvimento.

Na abordagem do duplo movimento, estabelecem-se as relações entre os conceitos já adquiridos pelas crianças no “cotidiano” e os conceitos da matéria e conhecimento local.

O ponto principal no duplo movimento no ensino é criar tarefas de aprendizagem que possam integrar o conhecimento local com as relações conceituais nucleares de um conteúdo de modo que a pessoa possa adquirir conhecimento teórico que pode ser usado nas práticas locais da pessoa. (CHAIKLIN; HEDEGAARD, 2013, p. 69).

Hedegaard aborda que o duplo movimento no plano de ensino deve avançar de característica abstratas e leis gerais de um conteúdo para a realidade concreta, em toda a sua complexidade. Inversamente, a aprendizagem dos alunos deve ampliar-se de seu conhecimento pessoal cotidiano para as leis gerais e conceitos abstratos de um conteúdo (HEDEGAARD; CHAIKLIN, 2005). Assim, compreende-se que “os conceitos da matéria e o conhecimento cotidiano da criança podem ser integrados utilizando o conhecimento teórico como referência para as atividades de ensino e aprendizagem.” (CHAIKLIN; HEDEGAARD 2013, p. 69).

Nesse sentido, a vivência local deve ser articulada, nas tarefas de aprendizagem, com os conceitos nucleares da matéria a fim de que os alunos adquiram o conhecimento teórico que possa ser utilizado na prática local das pessoas. Assim, “os conceitos da matéria e o conhecimento cotidiano da criança podem ser integrados utilizando o conhecimento teórico como referência para as atividades de ensino e aprendizagem” (CHAIKLIN; HEDEGAARD

2013, p. 69). Desse modo, tarefas de aprendizagem articulam conhecimento local e relações conceituais nucleares da matéria e os alunos constroem o conhecimento teórico a ser utilizado na prática local das pessoas. Conforme Silva e Libâneo (2021, p. 707-708), explicando a teoria de Hedegaard quanto ao duplo movimento do ensino, afirmam:

Os procedimentos didáticos do duplo movimento se orientam por quatro princípios: elaboração de um modelo nuclear do conteúdo em investigação para orientar o ensino; emprego de procedimentos de pesquisa similares ao modo como os problemas são investigados pelos pesquisadores; realização de ações no processo de ensino que reflitam mudanças qualitativas na aprendizagem da criança; formação dos motivos dos alunos por meio de tarefas de pesquisa e pelo incentivo à comunicação e cooperação entre as crianças.

Nesse sentido, Hedegaard apresenta uma contribuição relevante e um avanço importante na teoria didática de Davydov, tornando-a ainda mais significativa na formação dos indivíduos.

Na perspectiva do duplo movimento, podemos verificar a relação ensino aprendizagem numa relação interdependente. O ensino se estabelece do geral para o particular, ou seja, das leis gerais para a realidade concreta. A condição para que se evidencie a compreensão é realizada pela modelagem que evidencie exemplos concretos e específicos dos conceitos cotidianos para a elaboração do conceito essência. A representação desse movimento se dá na aprendizagem pelas ações materiais, que são representadas pela simbolização e verbalização construídas pelas ações mentais. Nesse aspecto, as ferramentas de pesquisa no modelo permitem a análise e explicação dos fenômenos e suas variações, ou seja, a relação conceitual aplicável na vida cotidiana. No decorrer da construção da modelação, as investigações são dirigidas pelo professor na descoberta das leis gerais que são realizadas pelos alunos e representadas pelos conceitos do cotidiano que, pensados e investigados, revelam os conceitos científicos a serem utilizados na vida cotidiana, constituindo-se, assim, o movimento e a representação do duplo movimento de ensino de Hedegaard.

As explicações remetem ao ensino desenvolvimental que segue os mesmos passos de Davydov, mas com o reconhecimento e a expressividade do cotidiano. Quanto a isso, Vigotski faz a seguinte referência:

O núcleo da distinção de Vygotsky entre conceitos cotidianos e conceitos científicos é motivado por: a) histórias diferentes para o desenvolvimento psicológico dos dois tipos de conceitos; b) diferenças substantivas em suas formas psicológicas. Quando as crianças vêm à escola, elas já aprenderam o significado de muitas palavras, mesmo se eles não tiveram ensino sistemático sobre essas palavras. Esses conceitos cotidianos são comumente “saturados

com a rica experiência pessoal da própria criança.” (VIGOTSKI, 1987 *apud* CHAIKLIN; HEDEGAARD, 2013, p.).

Hedegaard revela a grandiosidade dos elementos do cotidiano na constituição do desenvolvimento do conhecimento. Como podemos perceber, não houve nenhum retrocesso entre Hedegaard e Davydov no processo de desenvolvimento do aluno, mas houve, sim, avanços no procedimento, contribuições que elevam a prática de alcance do pensamento abstrato pensado e, assim, complementando a formação integral. Nesse sentido, apresentamos alguns pontos a serem observados conforme Libâneo (2022) nos apresenta no Quadro 10, a seguir.

Quadro 10 – Avanços da teoria de Hedegaard em relação à teoria de Davydov

DAVYDOV	HEDEGAARD
1) Transformação dos dados da tarefa para revelar a relação universal do objeto; 2) Modelação da relação universal (gráfica ou literal); 3) Transformação do modelo para estudar as propriedades – procedimento geral; 4) Construção do sistema de tarefas particulares a serem resolvidas pelo procedimento geral; 5) Controle da realização das ações; 6) Avaliação da assimilação do procedimento geral como resultado da solução de tarefas particulares.	1) Mudança ou produção de um problema para ver claramente as relações gerais; 2) Modelação das relações; 3) Transformação das relações do modelo para que fique clara a conexão geral; 4) Criação de novos problemas e tarefas a partir do modelo; 5) Controle da ação de aprendizagem pelo próprio indivíduo; 6) Avaliação da utilização do modelo.

Fonte: Adaptado pela autora a partir de Libâneo (2022).

A didática desenvolvimental propõe uma atuação no desenvolvimento das capacidades humanas dos alunos, por meio dos conteúdos, em atividades de estudo, mobilizando seus processos psíquicos de forma a dominar os conteúdos, visando ao desenvolvimento da capacidade de pensar e, assim, traduz os conteúdos em procedimentos de pensamento para a atuação da realidade. Consideram os motivos dos alunos e a sua relação com o saber, bem como as práticas socioculturais em que os alunos participam na família, na comunidade e na escola, com a finalidade de promover o desenvolvimento humano.

A interligação do conteúdo de ensino e os conhecimentos locais cotidianos das práticas socioculturais, integrados ao conhecimento teórico, constituem elementos que compõem o procedimento metodológico do duplo movimento nas atividades de ensino aprendizagem. Chaiklin e Hedegaard (2013, p. 69) explicam que, no duplo movimento na atividade, “os conceitos da matéria e o conhecimento cotidiano da criança podem ser integrados utilizando o conhecimento teórico como referência para as atividades de ensino e aprendizagens”. Assim, a

proposta das tarefas constituintes da atividade deve articular os conhecimentos local e teórico, fazendo relações conceituais nucleares da matéria e tornado o conhecimento utilizável na prática local das pessoas.

Nessa concepção, temos o duplo movimento orientado por quatro princípios, que implicam a base da atividade, quais sejam: a) elaborar um modelo nuclear do conteúdo em investigação para orientar o ensino – elabora um problema; b) empregar procedimentos de pesquisa similar ao modelo da pesquisa científica; c) realizar ações no processo sociocultural e material dos alunos; e d) identificar os interesses e motivos dos alunos para a proposição de tarefas e elaboração de problemas e perguntas que esclarecem os conceitos nucleares. Freitas (2012) esclarece sobre esse procedimento:

O ensino desenvolvimental propicia uma terceira abordagem do ensino por problemas que busca privilegiar a conexão entre o processo de investigação de um conteúdo com o processo de sua aquisição como um conceito, um procedimento mental, uma nova habilidade mental. No ensino desenvolvimental, a busca da solução do problema visa à criação de novas estruturas e procedimentos mentais pelo aluno (e vice-versa). Tanto é importante o processo de aprender como o resultado da aprendizagem do aluno, evidenciado nas mudanças em sua personalidade (FREITAS, 2012, p. 415).

A autora ressalta que, na busca de resolução dos problemas, a mente cria novas estruturas e procedimentos mentais, evidenciando o que é proposto pela abordagem histórico-cultural, em que o foco é a formação do pensamento por conceitos, representando o desenvolvimento do pensamento teórico.

Davydov (1999) refere-se a abordagem, explicando que aqueles que recebem o conhecimento direcionado pré-estabelecido, tal conhecimento não terá o mesmo sentido daquele que é adquirido pelo processo da atividade cognoscitiva autônoma, na presença de situações envolvendo problemas, nos quais o sujeito, internamente, realiza o movimento do pensamento teórico.

Ainda traz o conceito filosófico pedagógico de “atividade” que significa transformação criativa pelas pessoas da realidade circundante. A forma original desta transformação é o trabalho. Todos os tipos de atividade material e espiritual do homem e são derivados do trabalho e carregam em si um traço principal, a transformação criativa da realidade e, ao final, também do próprio homem (DAVYDOV, 1999, p. 01).

Para as práticas pedagógicas com as inferências de Hedegaard, entendemos que há uma maior possibilidade de integrar o conhecimento cotidiano do aluno ao esclarecimento dos conceitos, ou seja, os sentidos pré-existentes se dão pelo social ao histórico e ao cotidiano. Percebemos, com isso, a possibilidade de transpor o concreto real (cotidiano) para outro ideal, o conhecimento científico, ou seja, o conceito teórico. O caminho percorrido pelo aluno na proposta de Hedegaard, não mais flexível nem menos fácil, segue as mesmas condições e os mesmos passos que percorrem as orientações de Davydov. O que difere é o reconhecimento dado ao conteúdo, que se torna o mobilizador para desenvolver o motivo e o desejo de se construir outros conhecimentos.

Diante do percurso estabelecido por Davydov e ampliado por Hedegaard, na perspectiva do desenvolvimento do conhecimento do sujeito humano, no contexto desta tese, tomamos como objeto de estudo o desenvolvimento do sujeito idoso e a atividade a partir da teoria histórico-cultural, refletindo sobre a possibilidade de valorar todo conhecimento empírico construído na vivência pelas experiências de cada sujeito idoso na sua condição de velhice, a possibilidade de valoração do que se tem em seu cotidiano para se desenvolver, construindo, a partir do que é desejável, suas atividades. Dessa forma, para o idoso, ao se reconhecer o que já está estabelecido no seu cotidiano, pode-se elaborar novos percursos, ou seja, atividades com tarefas mais significativas para o seu desenvolvimento, de modo que, pela apropriação de conhecimentos, o idoso se volte para si (autotransformação) e fique em melhores condições de se estabelecer na sociedade (transformação do meio).

Podemos afirmar que uma das mais importantes contribuições de Hedegaard no contexto da teoria histórico-cultural para compreendermos a atividade para o desenvolvimento do idoso seja o lugar do cotidiano. Sem se considerar o cotidiano, isto é, as vivências concretas e empíricas do dia a dia do idoso, não é possível pensar em seu desenvolvimento como pessoa humana, a despeito de todos os estereótipos e preconceitos para com as pessoas velhas.

A seguir, vamos apresentar outro importante teórico contemporâneo da teoria histórico-cultural e suas contribuições para pensarmos a atividade no contexto do desenvolvimento do idoso, Yrjö Engeström.

1.4 Contribuições de Yrjö Engeström como uma quarta geração da teoria histórico-cultural

Engeström¹⁴ desenvolve e aplica a teoria da atividade histórico-cultural como referencial em estudos de transformações e processos de aprendizagem em atividades e organizações de trabalho. Ele desenvolveu a teoria da aprendizagem expansiva com o uso de uma metodologia intervencionista de pesquisa no desenvolvimento do trabalho. O pesquisador difunde as ideias de Vigotski e Leontiev, reconhecendo sua importante valorização para a compreensão do papel da comunidade no processo de desenvolvimento. No contexto desta tese, consideramos Engeström pertencente a uma quarta geração dos estudos da teoria histórico-cultural, que, de 1987 aos dias atuais, tem “desenvolvido ferramentas conceituais para compreender as interações discursivas, as redes dos sistemas de atividade interativa e como ocorrem as contradições que possibilitam a aprendizagem expansiva.” (MEDEIROS, 2021, p. 3). Utiliza-se da metodologia intervencionista nos denominados por ele de ciclos de aprendizagem expansiva.

Engeström apresenta uma nova concepção de atividade, um entendimento com nova estrutura que corresponde a uma realidade contemporânea. Em sua concepção, novos problemas, novas questões são evidenciadas, envolvendo tanto questões do mundo físico, quanto aquelas mediadas por tecnologias informacionais. Nessa perspectiva, o pesquisador evidencia a contradição entre os sistemas de atividade que interagem entre si e geram novas oportunidades e transformações, desenvolvendo uma forma diagramática de triangulação da atividade e ampliando a discussão sobre o papel da contradição entre o motivo da atividade anterior e o motivo da atividade nova, que conduz à aprendizagem por expansão (ENGESTRÖM, 2016).

A teoria da atividade tem contribuído significativamente para o conhecimento multidisciplinar em práticas culturais e cognitivas. Sua abordagem deve ser ampla e trazer uma nova perspectiva, desenvolvendo padrões conceituais para lidar com muitas das questões teóricas e metodológicas que desafiam as

¹⁴ Yrjö Engeström nasceu na Finlândia. É orientador do Programa de Doutorado em Cognição, Aprendizagem, Instrução e Comunicação e do Programa de Doutorado em Escola, Educação, Sociedade e Cultura, e, professor de Educação de Adultos e Diretor do Centro de Pesquisa em Atividade, Desenvolvimento e Aprendizagem (CRADLE) da Universidade de Helsinque, Finlândia. Também Professor Emérito de Comunicação da Universidade da Califórnia, San Diego, além de atender compromissos como professor honorário em diversas universidades, tais como Universidade de Birmingham, no Reino Unido, Universidade de Oslo, Noruega, Universidade de Kansai em Osaka, Japão, Universidade de Lancaster e Universidade de Warwick, Reino Unido. Informações obtidas no currículo de Engeström disponibilizado pelo portal da Universidade de Helsinki. Disponível em: <https://researchportal.helsinki.fi/en/persons/yrj%C3%B6-engestr%C3%B6m>. Acesso em: 08 dez. 2022.

ciências atualmente. [...] . A prática revolucionária dessa teoria tem como base a atividade humana, que deve preservar sua essência, complexidade, caráter dinâmico e transformacional. Assim, toda atividade deve ser analisada em suas relações sistêmicas e históricas como um fenômeno culturalmente mediado entre indivíduos e sociedade: “O conceito de mediação e de relação triangular é visto como uma característica constituinte da atividade humana” (ENGESTRÖM, 2016, p. 69).

Vigotski, em sua teoria, estabelece a atividade como a ação de um sujeito que é mediada por artefatos, ou seja, sujeito, ferramentas e objeto. Representa uma realidade objetiva que determina a natureza dos fenômenos subjetivos, para isso teve como foco a atividade individual. Leontiev, na sequência, tem como foco a teoria da atividade de forma coletiva. E, na contemporaneidade, o conceito de atividade em Engeström permeia as redes e sistemas interativos no campo das tecnologias da informação e comunicação.

Para Engeström, o sistema de atividade é uma ação “humana direcionada a um objeto, coletiva e culturalmente mediada.” (ENGESTRÖM *et al.*, 1999, p. 9). O autor representa a atividade em uma triangulação, em que o sujeito, o indivíduo, ou o sub-grupo, tomado como ponto de partida da análise e o objeto representam o material cru ao qual a atividade se dirige.

[...] ações orientadas a um objeto são sempre, explícita ou implicitamente, caracterizada pela ambiguidade, surpresa, interpretação, criação de sentido e potencial de mudança. Com o auxílio de *ferramentas* materiais psicológicas de mediação, o objeto é moldado e transformado pela atividade em resultado, ou seja, as implicações intencionais ou não intencionais da atividade. O sujeito é organizado em *comunidades*, que são compostas de múltiplos indivíduos e/ou subgrupos que compartilham o mesmo *objeto*. Este *sujeito* relaciona-se com a comunidade através de regras, as normas que regulam os procedimentos na interação entre seus participantes, enquanto a comunidade relaciona-se com o *objeto* de uma determinada *divisão de trabalho*, a distribuição de tarefas, poderes e responsabilidade entre os participantes do sistema da atividade (ENGESTRÖM *apud* DANIELS, 2001, p. 89, grifos do autor).

Diante da triangulação descrita por Engeström, a sua teoria da atividade pode ser resumida, elencando-se cinco princípios básicos, como podemos observar em suas próprias palavras:

O **primeiro** deles diz respeito à unidade básica de análise: o sistema de atividade coletivo, orientado a um objeto e mediado por artefatos. O **segundo** princípio: tradições e interesses descritos como uma comunidade de múltiplos pontos de vista, refere ao aspecto polifônico dos sistemas de atividade, descrito como comunidade de múltiplos pontos de vista, tradições e interesses. Por um lado, os participantes do sistema estão em diferentes posições devido à divisão do trabalho e os diversos históricos de cada um; por outro, o próprio sistema da atividade traz consigo diferentes camadas históricas marcadas em

seus artefatos, regras e convenções. Considerando-se que cada sistema da atividade está conectado a redes de outros sistemas de atividade, essa polifonia é potencializada. **Terceiro** princípio é da historicidade. Sistema de atividade assume uma determinada forma e transforma-se por um longo período de tempo e seus problemas e potenciais só podem ser compreendidos em função dessa história. **Quarto** período refere-se ao papel central das contradições, que não são vistas como problemas ou conflitos, mas sim como fontes de mudança e desenvolvimento. O **quinto** princípio diz respeito à possibilidade de transformações expansivas nos sistemas da atividade. Estas ocorrem [...] quando objeto e motivo de uma atividade são recontextualizados para envolver um horizonte radicalmente mais amplo de possibilidades do que em modos anteriores da atividade (ENGESTRÖN, 2001, p. 137, grifos nossos).

Assim, tendo a compreensão dos passos em que Engeström apresenta os princípios de sua teoria da atividade, na qual apresenta o modelo de triangulação, advindo de Vigotski e Leontiev, o autor defende um modelo mínimo de representação que dê conta de dois sistemas de atividades em interação com seus padrões, contradições e tensões.

[O objeto] move-se do estado inicial de material cru, irrefletido, dado situacionalmente, (objeto 1; por exemplo um paciente específico entrando no consultório de um médico) para um objeto dotado de sentido, construído coletivamente pelos sistema da atividade (objeto 2; por exemplo o paciente construído com um espécime da categoria da doença biomédica e portanto uma instanciação do objeto geral da doença/saúde) e para um objeto potencialmente partilhado ou construído coletivamente (objeto 3; uma compreensão construída colaborativamente da situação de vida do paciente e do plano de tratamento). O objeto da atividade é um alvo em movimento, não redutível a objetos conscientes de curto prazo (ENGESTRÖM, 1999 *apud* DANIELS, 2016, p. 29).

Entende-se que, na teoria da atividade, Engeström reconhece que todas as práticas históricas são resultantes de desenvolvimentos sob certas condições, que se reformulam e se desenvolvem continuamente em processo, e isso se dá em todos os contextos sociais, históricos e culturais.

Para Engeström (*apud* RUSSELL, 1997, p. 19-20), são as necessidades que movem os sujeitos a se organizarem em diversas práticas sociais, também denominadas de sistemas de atividades. Estes estão em constantes mudanças, resultado do movimento do desenvolvimento da própria sociedade e, nestas constâncias de mudanças, podem-se utilizar uma variedade de ferramentas apropriadas ou reoperacionalizadas, as quais permitem que o sistema da atividade seja “uma máquina de produção de distúrbios e inovação”. Diante do sistema de atividade, as ferramentas medeiam de forma específica e objetiva a relação dos sujeitos com suas comunidades. Russel (1997, p. 6) aponta que, para que

[...] se efetive o sistema de atividade as ferramentas medeiam a atividade de forma específica e objetiva efetivadas historicamente em grupos e entre eles de forma cooperada ou em concorrência conforme a divisão social do trabalho. Entende-se que movidos pela teoria histórico-cultural o processo de mudança é constante no sistema de atividade e isso ocorre por contradições internas entre diferentes sistemas de atividades que no processo da contradição e dialética os sujeitos movem em diferentes direções (RUSSEL, 1997, p. 06).

Assim, entende-se que contradições são fontes de mudanças e desenvolvimento, funcionando como motores de inovação e novas descobertas. Engeström (1987) nos apresenta quatro tipos de contradição: as contradições primárias, que ocorrem dentro de cada nó do sistema da atividade central, resultante das tensões entre o valor de uso e o valor de troca; as contradições secundárias, que surgem entre nós a partir da incorporação de novos elementos de fora do sistema da atividade central; as contradições terciárias, que ocorrem entre objetos dominantes da atividade central e os objetos culturalmente mais avançados; e, por último, as contradições quaternárias, que são as relacionadas entre a atividade central e as atividades periféricas.

É interessante o exemplo de Engeström (1987) sobre a atividade médica para ilustrar as contradições: para compreendermos a primeira contradição, percebe-se a natureza ambígua entre o valor de um medicamento e as possibilidades de cura de um paciente, de modo que as questões relativas ao preço de distribuição e lucro são a primeira contradição. A segunda contradição refere-se ao conflito resultante da incapacidade nos usos das ferramentas, instrumentos conceituais, diagnóstico médico ao lidarem com os sintomas das doenças, objeto da atividade. A terceira contradição é quando os administradores das clínicas médicas ordenam que empreguem procedimentos mais holísticos aos quais não estão habituados, ou seja, forma mais avançada culturalmente, porém, haverá resistência, denominada pelo autor de “forma dominante central”. E, por último, a contradição quaternária, que se refere aos conflitos e mal-entendidos em atividade vizinha, no caso o médico que atende de forma integrada e holística, mas recomenda um hospital de atendimento biométrico tradicional. Portanto, a teoria da atividade pode ser compreendida como uma estrutura para análise de papéis desempenhados pelos diferentes componentes e ferramentas que compõem as atividades humanas, considerando que somente é compreendida dentro do seu contexto localizado, histórico e cultural.

Outra relação importante que podemos apresentar é em relação à educação. O sistema de atividade exerce o principal papel no desenvolvimento da psique e da consciência do estudante, que se estabelece pela escolha dos conteúdos, ações educativas dos sujeitos que devem fazer parte individual ou coletivamente das ações, sendo este um processo que pode ser determinado na escolha da atividade de ensino e de aprendizagem. A atividade não pode ser

pensada a partir de atividades separadas e/ou hierarquizadas, pois a atividade principal em determinado momento pode se tornar secundária; em outro, a maior ou menor necessidade que ela gerará no estudante fará a diferença entre ação e operação da atividade. Por isso, os sistemas de atividades devem ser planejados na sua totalidade.

Cada atividade, seja ela momentaneamente principal ou secundária, desempenha um papel no desenvolvimento da psique e da consciência. Todas as ações e operações que integram a rede de sistemas de atividades se refletem nas relações internas e externas dos estudantes, podendo ser identificadas nos resultados produzidos que tomam forma concreta em seus enunciados.

Todo este processo de estudo nos remete a analisar a condição do sujeito idoso diante das necessidades sociais de inovações, reconhecendo a condição histórica e cultural de onde emergiram os idosos. Portanto, a compreensão da atividade refletida de Engeström no cotidiano do idoso permite caminhos para melhor compreender o seu desenvolvimento, uma vez que reconhecemos que a natureza do sujeito humano, em suas condições mentais normais, estará apta a realizar atividades continuadas.

O estudo dos teóricos nos permite destacar que iniciamos pelos pressupostos filosóficos do MHD, que se constituiu referência teórica e metodológica fundamental para diversas teorias, tal como a THC no campo da Psicologia e da pedagogia, que tem contribuindo muito na educação e no campo da didática. Assim, Marx desenvolveu um método de análise científico pelo rigor em seus estudos para a compreensão da sociedade capitalista, resultando em sua teoria MHD. E, a partir desse aparato teórico-metodológico, Vigotski e seus sucessores desenvolveram a THC, cujos princípios e fundamentos demonstraram a centralidade da atividade no contexto do trabalho como ação essencial para o desenvolvimento do sujeito humano.

Diante do estudo realizado, observamos que o conceito de atividade também se modifica no percurso do período histórico que tem como representação grandes movimentos vivos, históricos, sociais, culturais, econômicos, políticos, bem como a evolução tecnológica. Nesse contexto, as gerações de teóricos da Teoria Histórico-Cultural representam o desempenho do desenvolvimento humano em diferentes contextos para o entendimento da vida individual e social. Por fim, trouxemos as contribuições de Engeström com a análise de atividade no mundo contemporâneo, que demonstra a existência de redes de sistemas de atividades, atuando no contexto de um mundo demarcado pelas tecnologias da informação e comunicação.

Neste sentido, objetivamos demonstrar, a partir das quatro gerações de teóricos da THC como cada uma delas concebe a atividade e amplia seus sentidos e significados em

concomitância com as mudanças históricas, sociais e culturais de cada época. Não há uma discordância entre estas gerações, mas um desenvolvimento dos conceitos e categorias a partir de um fundamento, o materialismo histórico-dialético.

CAPÍTULO II

RECONHECIMENTO DO SUJEITO IDOSO NO PERCURSO HISTÓRICO-SOCIE- TAL

A proposta na construção do capítulo refere ao reconhecimento do sujeito idoso no percurso histórico-societal, apresentando as perspectivas que os definiram e os definem na sociedade e as relações que são estabelecidas numa perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, de modo a reconhecer os aspectos na ontogenia, sociogenia e aspectos culturais. Nesse sentido, o capítulo foi desenvolvido por meio da apresentação da formação das velhices, dos termos que indicam a pessoa idosa, buscando conectar ao cotidiano e às possibilidades da formação nesse percurso.

2.1 O lugar do idoso a partir da Teoria Histórico-Cultural

A construção deste capítulo visa revelar uma população global de idosos de 60 anos a mais, institucionalizado pelo Estatuto do Idoso, a Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, que alcança uma representação de indivíduos com um bilhão de pessoas. Nesse sentido, apontamos dados estatísticos, que mostram o crescimento vertiginoso dessa população até 2100 e trazemos a trajetória dos conceitos que representam o sujeito idoso historicamente e buscamos no percurso da THC compreender a atividade na vida do idoso a partir de fatos e contextos na sociedade através dos tempos.

A partir dos teóricos, buscamos compreender o desenvolvimento humano e nele situar o idoso. Tem-se a indicação na periodização que trata das etapas do desenvolvimento humano em que se estabelece a atividade em cada período ou etapa do desenvolvimento. Nesse aspecto, o envelhecimento é uma etapa que constitui o desenvolvimento humano e, assim, buscamos compreender o envelhecimento e a atividade como um processo na vida humana, no qual reconhecemos e relacionamos o envelhecimento como condição natural da natureza humana, apontamos as velhices como reflexo da cultura e o sujeito idoso institucionalizado.

Outro aspecto discutido é a representação da sociedade na vida do idoso, assim como, as relações no cotidiano e suas representações no desenvolvimento humano. Busca-se, também, relacionar o idoso à atividade no cotidiano no universo de inovações. As inovações são os aperfeiçoamentos da técnica que se fez presente na vida do homem desde que o homem foi criando habilidades para sua sobrevivência e subsistência.

O homem é um ser destinado a viver necessariamente na natureza. Apenas, o que se entende por “natureza” em cada fase histórica corresponde a uma realidade diferente. Se no início era o mundo espontaneamente constituído, agora que o civilizado consegue cercar-se de produtos fabricados pela arte e pela ciência, serão estes que formarão para ele a nova “natureza” (PINTO, 2005, p. 37).

Nesse aspecto, a tecnologia e as técnicas foram sendo desenvolvidas pelo homem diante da sua criatividade para superar suas necessidades e pelas transformações que habilmente foram sendo construídas a partir do desenvolvimento psíquico superior, que requer relações, reflexões, criações.

Reconhecendo o homem no processo que, conforme Pinto (2005), é o processo de o homem de hominização. Isso representa a capacidade do homem em projetar, as condições e relações sociais que estabelece as condições essenciais para se produzir.

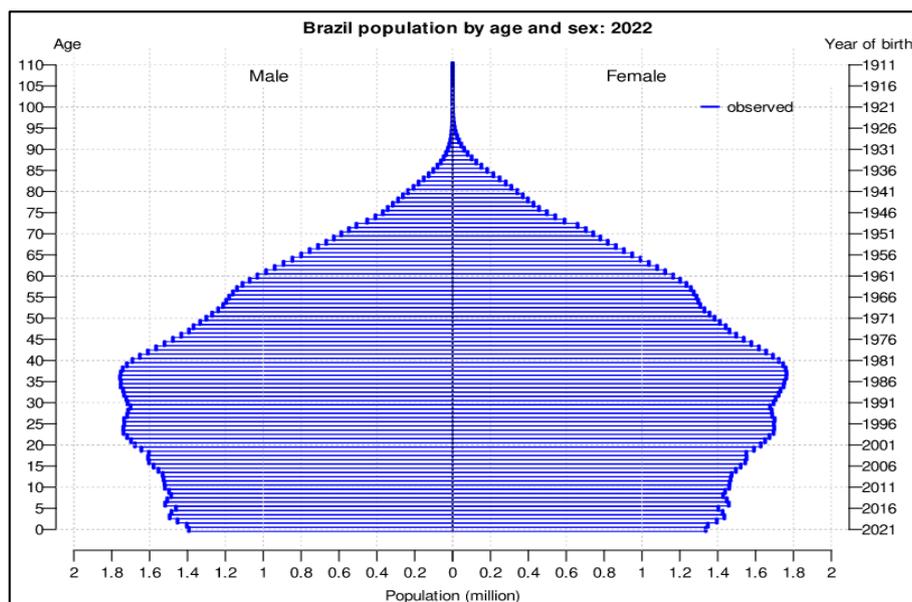
2.2 As condições econômicas, sociais e culturais do idoso e a formação das velhices

O objeto de estudo da presente tese se refere ao sujeito humano idoso em atividade, que tem tido expressiva representação nas estatísticas mundiais, principalmente nas últimas décadas, a partir do século XX. Trata-se de uma parcela da população em franco crescimento mundial.

No caso do Brasil, nos Gráficos 1, 2 e 3, podemos observar as estimativas da população idosa por sexo e idade, nos períodos de 2022, 2050 e 2100, conforme dados da *World Population Prospects (WPP) 2022* do *Department of Economic and Social Affairs (DESA)* da Organização das Nações Unidas (UNITED NATIONS, 2022), e compará-las entre si.

No Gráfico 1, podemos observar que, no corrente ano, o Brasil apresenta uma população majoritariamente jovem, com a prevalência de pessoas entre 20 e 40 anos de idade. O gráfico piramidal ilustra de forma significativa que nossa população de 60 anos e acima é pequena em relação ao corpo anterior e à base da pirâmide.

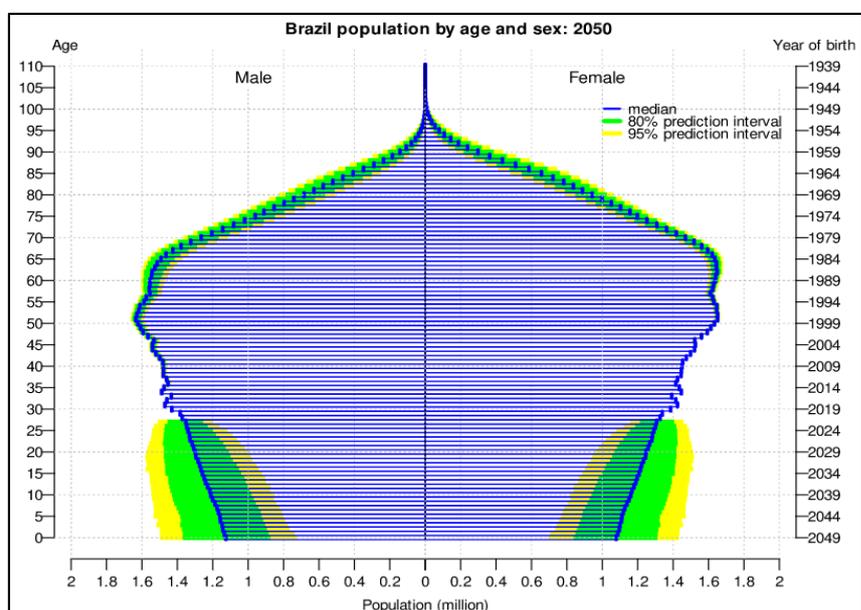
Gráfico 1 – Distribuição de sexo e idade da população brasileira: 2022



Fonte: United Nations, DESA, WWP (2022).

No Gráfico 2, a seguir, já é possível observar o incremento da população idosa de 60 anos ou mais associada ao encolhimento da base piramidal que apresenta cada vez mais uma população jovem menor. Em termos absolutos, a população de idosos na faixa de 60 anos de idade, masculino e feminino, será superior a 3 milhões de pessoas. Se somadas as linhas para cada ano a partir dos 60 anos de idade, observamos um incremento significativo na quantidade de idosos em relação ao corrente ano.

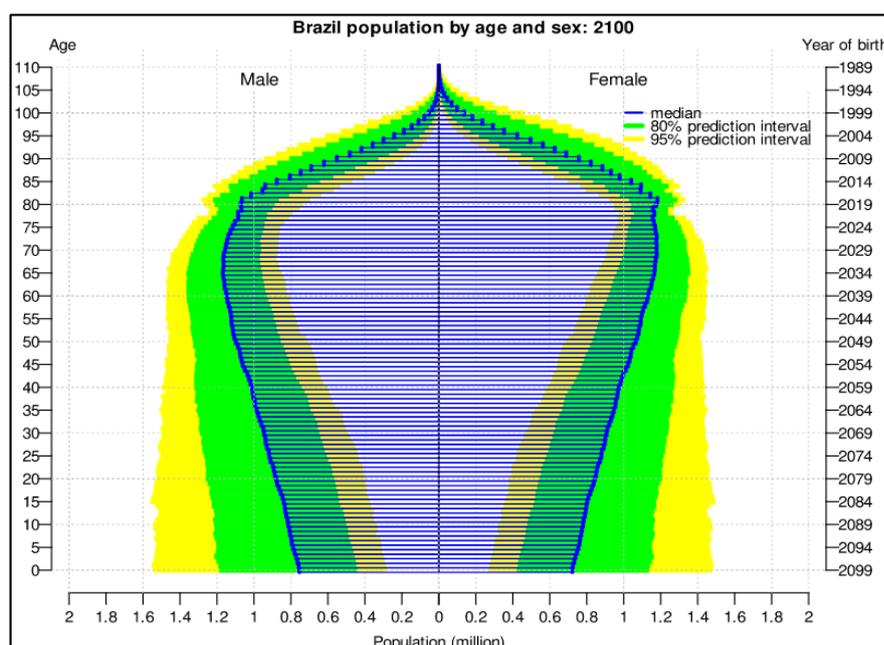
Gráfico 2 – Distribuição de sexo e idade da população brasileira: 2050



Fonte: United Nations, DESA, WWP (2022).

Por conseguinte, o Gráfico 3 demonstra que o envelhecimento da população brasileira é uma tendência. No ano de 2100, o Brasil terá uma expressiva população idosa, com aproximadamente 2 milhões de idosos, masculino e feminino, para cada ano de vida a partir dos 60 anos de idade até os 75 anos, quando só então a quantidade absoluta apresentará a decréscimo.

Gráfico 3 – Distribuição de sexo e idade da população brasileira: 2100

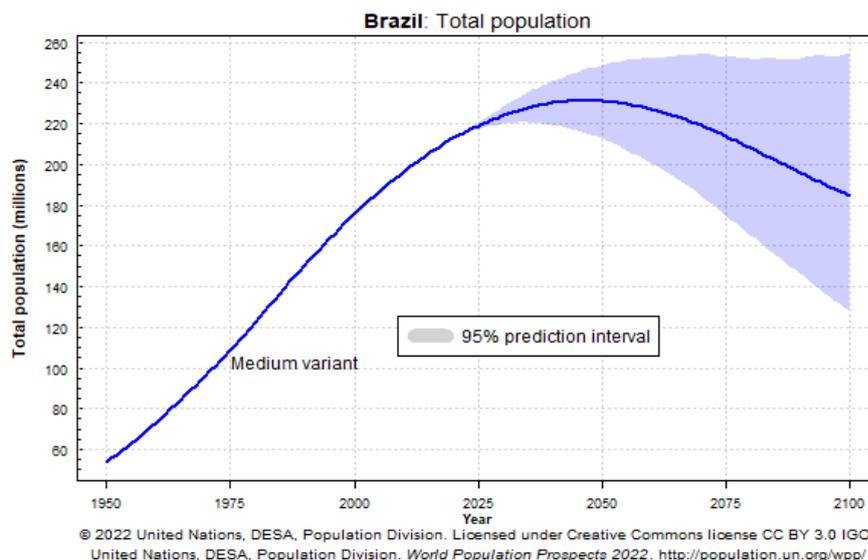


Fonte: United Nations, DESA, WWP (2022).

Desse modo, em 2100, a ilustração piramidal demonstra que a base da pirâmide será bem menor do que em 2050 e do que no corrente ano, comprovando as estimativas de envelhecimento dos brasileiros e brasileiras.

Ainda segundo a ONU, em 2050, a estimativa da variante média é de que a totalidade da população brasileira comece a decrescer, tendo atingido o seu ápice com, aproximadamente, 235 milhões de pessoas. Em 2100, a estimativa é de 190 milhões de pessoas. Porém, a tendência de queda da totalidade da população é inversamente proporcional à tendência de aumento do número de idosos e idosas, de modo que esta parcela da população ocupará significativo espaço demográfico no Brasil (Gráfico 4).

Gráfico 4 – Total da população brasileira: 1950-2100

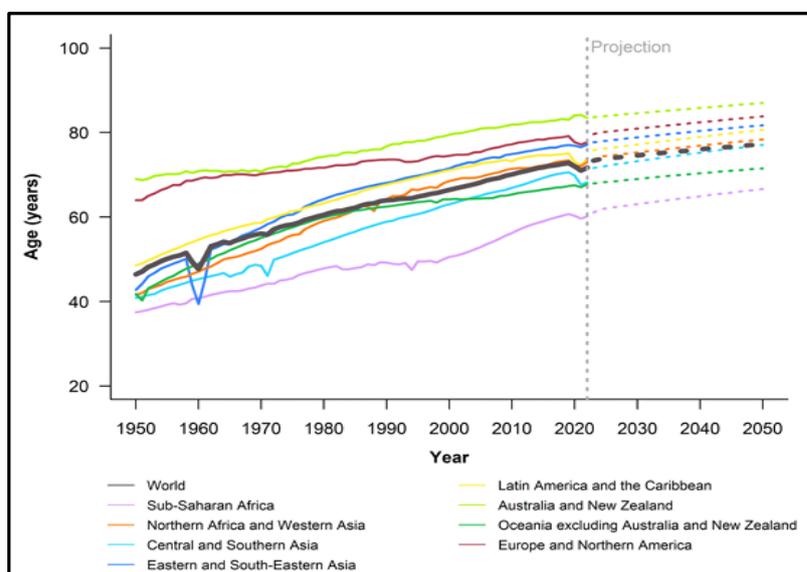


Fonte: United Nations, DESA, WWP (2022).

Isso posto, podemos afirmar que esse conjunto demográfico de mudanças tem implicações diretas sobre as condições históricas e sociais do envelhecimento no Brasil.

De acordo com dados publicados, recentemente, pela Organização das Nações Unidas (Gráfico 5), o crescimento da expectativa média de vida dessa parcela da população é um fenômeno global desde 1950. Essa população é constituída por sujeitos de 60 anos acima, em todos os espaços geográficos e de todas as classes sociais, independente de cor, raça, grau de instrução em que se apresente o sujeito humano:

Gráfico 5 – Expectativa de vida a partir do nascimento: estimativa, 1950-2021, e cenário médio, 2022-2050, por região



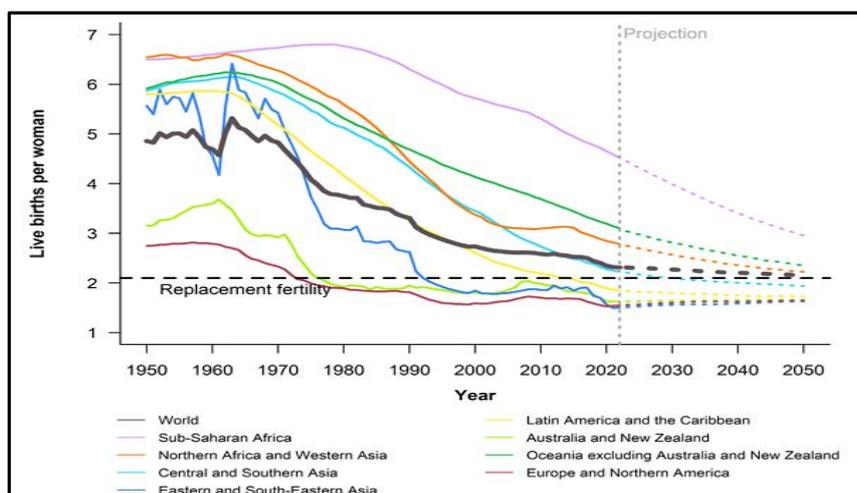
Fonte: United Nations, DESA, WWP (2022).

Como podemos observar, a população mundial está vivendo mais em todas as regiões do mundo. Saltamos de uma média de vida entre 45 e 50 anos de idade, em 1950, alcançando aproximadamente 65 anos, em 2020, com a estimativa média de atingir os 70 anos, em 2050. Tais dados demonstram a crescente presença da pessoa idosa na sociedade, implicando a necessidade de se pensar políticas públicas para o atendimento de suas necessidades e desejos, além da importante participação desses sujeitos na sociedade. Contudo, diante dos dados apresentados e conforme posição das Nações Unidas que reconhecem os grupos de idosos como se representassem todas as categorias, pois relata os dados como se estes não apresentassem preocupações. Porém, eles revelam a expectativa de vida aumentada e as possibilidades de se ter uma vida longa e de qualidade, não reconhecem as adversidades econômicas que assolam a maior parte da população, como se não existissem idosos em extrema pobreza, doentes, excluídos, esquecidos, adoecidos das diversas formas sob diversas situações.

Apresenta um discurso que não condiz com a realidade. É um discurso mercantilizado, no qual o idoso é colocado como grande consumidor e em condições plenas de atividades. Contudo, essa não é uma realidade que abranja todos os idosos.

Em relação aos dados apresentados indicando a população de idosos, relacionamos para melhor compreender com os dados da estimativa da natalidade. Se combinarmos esses dados da estimativa crescente de vida da população mundial com os dados referentes à taxa média de fertilidade das mulheres (Gráfico 6), observaremos uma tendência de aumento percentual significativo da parcela de pessoas idosas na população mundial.

Gráfico 6 – Avaliação da fertilidade total: estimativa, 1950-2021, e cenário médio, 2022-2050

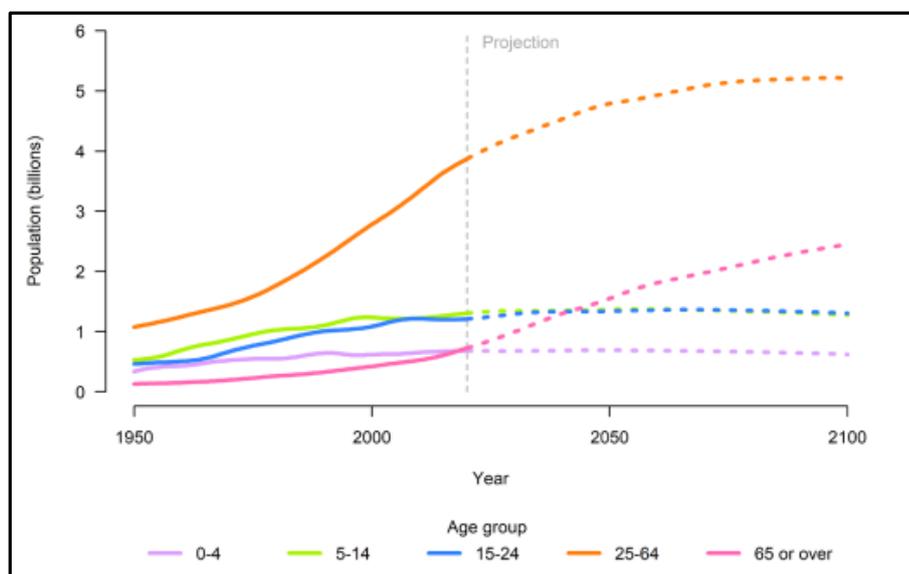


Fonte: United Nations, DESA, WWP (2022).

O Gráfico 6 demonstra que a média de fertilidade, em 1950, era de aproximadamente cinco nascimentos por mulher. Em 2020, essa média é pouco superior a dois nascimentos por mulher, devendo manter-se estável até 2050. Isso significa que, enquanto a população vive mais, de um lado, a taxa de fertilidade diminui, de outro. A combinação dos dois fenômenos resulta no aumento absoluto e percentual da população idosa no mundo, ou seja, se já vivemos mais, também seremos cada vez mais presentes na sociedade.

Isso se confirma a partir dos dados do *World Prospect Population 2019* (UNITED NATIONS, 2019), que demonstrou a tendência de crescimento maior para a faixa dos 65 anos ou mais, perdendo apenas para a faixa entre 24 e 64 anos de idade, como se observa no Gráfico 7.

Gráfico 7 – Estimativa e projeção da população global por grupo de faixa etária, 1950-2020, de acordo com a projeção da variante média



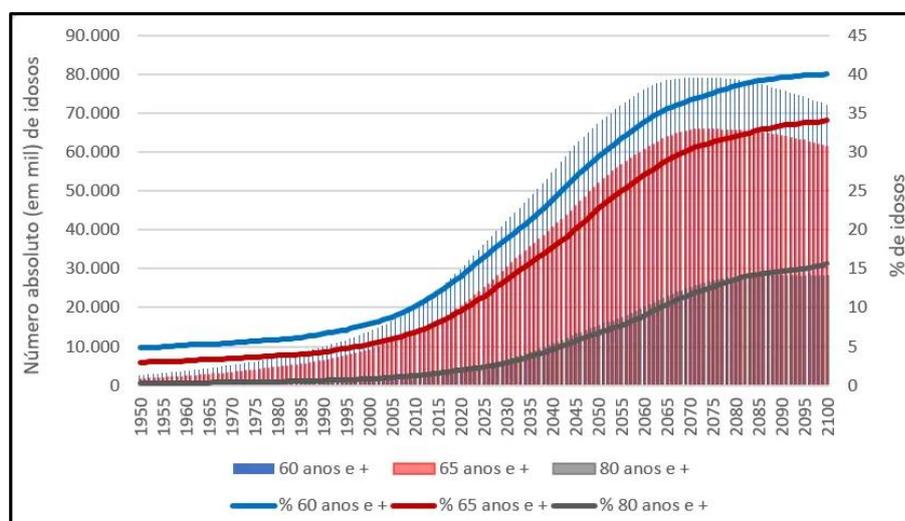
Fonte: United Nations, DESA, WWP (2019, p. 17).

Os dados reforçam o fenômeno de expansão do envelhecimento da população mundial. Em 2020, a faixa da população idosa, acima dos 65 anos de idade, era de aproximadamente 500 milhões de pessoas, atingindo uma estimativa de quase 2 bilhões, em 2050, e próximo dos 3 bilhões em 2100. Possivelmente, o mundo terá três idosos para cada dez habitantes nesse período. Os dados, ainda, demonstram que em termos de tendência de crescimento, a única faixa etária que continuará a crescer após 2100 será a dos idosos.

De acordo com José Eustáquio Diniz Alves (2020), do Laboratório de Demografia e Estudos Populacionais (LADEM), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), a situação do envelhecimento da população brasileira segue os padrões internacionais, porém com índices

um pouco mais elevados. Contudo, o autor afirma que este fenômeno não significa um perigo de genocídio. A partir dos dados publicados pelo *World Population Prospect 2019*, da ONU, Alves (2020) estima que a população absoluta e relativa de idosos de 60 anos e mais, no Brasil, poderá alcançar a marca de mais de 60 milhões de pessoas, em 2050, correspondendo a mais de 30% da população, e 80 milhões de pessoas, em 2100, correspondendo a 40% do total da população (Gráfico 8). Neste caso, o Brasil terá, em 2050, pelo menos três idosos para cada pessoa abaixo dos 60 anos de idade e, em 2100, quatro idosos para cada habitante.

Gráfico 8 – População absoluta e relativa de idosos de 60 anos e mais, 65 anos e mais e 80 anos e mais no Brasil: 1950-2100



Fonte: Alves (2020, *html*).

Se considerarmos os dados passados, observamos que a população de idosos no Brasil, em 1950, era em torno de 2,6 milhões de pessoas. Em 2020, esta população atingiu a marca de 29,9 milhões. Isso significa que da última metade do século XX mais a quinta parte do século XXI, tivemos um crescimento de mais de dez vezes da população idosa.

O impacto desse contingente de pessoas sobre a sociedade, certamente, será grande, pois trata-se de uma condição histórica, social e econômica que demanda o reconhecimento do sujeito idoso em sua velhice. Os idosos necessitam de espaços sociais para que eles mesmos se reconheçam e deem continuidade nessa etapa de vida que será vivida por todos em diferentes formas. E, no rompimento com o universo da produção capitalista, é possível sobressair das amarras do capitalismo e se ver sujeito ativo, vivo. Há também as possibilidades, para muitos idosos se aposentarem, assim como para outros ficará como utopia e a aposentadoria não

chegará. A aposentadoria (quando existe) não significa o fim de sua atividade profissional e/ou permanência no mundo do trabalho.

Nesse aspecto, ainda temos uma parcela da população que são de classe média a alta que não apresenta problemas em suas atividades, exceto quando são acometidos por doenças; outra parcela é a dos intelectuais que também não se veem com problemas em suas atividades, exceto quando acometidos por alguma tipo de doença que lhes impossibilite de realizar suas atividades. Contudo, temos uma grande massa que é constituída pelos sujeitos de baixa renda com situações financeiras menos favorecidas, são os pobres ou aqueles que vivem em miséria. Estes têm grande representatividade, pois são os que realizam trabalhos mais pesados, temos muitos analfabetos e ou analfabetos funcionais, negros, índios, entre outros. Portanto, aqui percorremos a população de idosos com sessenta anos a mais que certamente não estão entre os de privilégio.

Diante da expressiva população de idosos, não há como ignorar, portanto, a necessidade de estudos e pesquisas que busquem a compreensão do desenvolvimento do idoso e da atividade como mediação para a construção histórica, social e cultural do envelhecimento. Portanto, o envelhecimento populacional é uma evidência situacional no mundo e suas proporções causam uma proporcionalidade evolutiva até 2100, conforme dados da ONU (UNITED NATIONS, 2022).

Os dados estatísticos, que trazemos da ONU, apresentam a representação da população estatisticamente, contudo a forma com que o envelhecimento e o idoso são mostrados não representa a população existente em sua totalidade. Os idosos, postos por essas instituições, vivem em condições adequadas de amparo, saúde, e condições para consumir, pois o mercado está disposto a lhes atender. A população que nos remete a refletir não é a população de idosos com privilégios, mas a população de idosos que tem vivido diante de enfrentamentos para sobreviverem minimamente.

Em 2018, a população global de idosos de 60 anos a mais atingiu um bilhão de indivíduos com representação em percentuais de 13% da população total. Este número deverá atingir a mais de dois bilhões, em 2047. E, em 2100, deverá atingir a marca de mais de 3,1 bilhões de idosos, representando em torno de 30% da população mundial conforme a variante média (UNITED NATIONS, 2022).

Desta forma, os dados acima apresentados revelam que uma combinação de fatores colabora para o crescimento da população idosa no mundo, entre eles: a queda da taxa de natalidade e fertilidade associada ao aumento da longevidade, como também as condições econômicas. A longevidade está associada a vários fatores que garantem ao envelhecimento e

às velhices de classes muitas diferenças. Nas condições da saúde, os avanços permitiram a vida mais longa, mas as questões financeiras garantem, além da vida longa, a atividade capital também. Isso representa que a classe de intelectuais, a classe média alta e os ricos não percebem o envelhecimento ou sentem o envelhecimento em detrimento aos da classe menos favorecida.

Temos um quadro de pessoas, mais abastadas, que não se percebem envelhecidos, prorrogam suas atividades na continuidade da vida. Em uma entrevista ao programa Globo Rural, cuja data de veiculação é 29/01/2023, um empresário de grande porte no campo da avicultura, com seus 78 anos de idade, disse: “a gente até se esqueceu de ficar velho”, realiza todas as atividades diárias, não tem tempo e nem vê o envelhecimento, continua atuando com afinco na empresa que hoje possui 61 anos de atuação no mercado.

Esse exemplo de forma empírica permite refletirmos sobre as disparidades existentes e a condição das velhices. No campo da intelectualidade da arte, é visível a correspondência da atividade a partir da longevidade no envelhecimento, continuam em atividade profissional por mais tempo. Entendemos que o prazer, o gosto atrelado à produtividade, regenera e revigora a ação humana. Reconhecemos que, no campo intelectual e da arte, temos representações que se mantêm em atividade na profissão por mais tempo e tratam o envelhecimento como uma etapa a ser vencida e não como finitude, talvez com redirecionamento da forma de atividade, mas não o abandono.

Conforme dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), a população que representa a categoria dos ricos no país é da ordem de 1%, enquanto temos estimados 33% da população em extrema pobreza, e temos nesse universo populacional 14,7% de idosos de 60 anos a mais considerando neste sentido que a população idosa rica está contida no percentual de 1% da população que, em termos financeiros, tem grande representação em relação ao restante populacional, mas em termos de quantidade em números de sujeitos é ínfima. Em relação à população escolarizada o gráfico apresenta:

Gráfico 9 – Nível de instrução de pessoas com mais de 25 anos ou mais de idade



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2019)¹⁵.

Mas há uma grande desigualdade entre as classes. Para a grande massa populacional não é possível, pois muitos atuaram e atuam de forma alienada e no cumprimento do dever e da obrigação, tem o desejo do ostracismo em finalizar sua atividade produtiva, por sentir o peso no que faz, ou seja, não é uma atividade prazerosa do desejo e vontade, mas uma atividade que escraviza, cansa.

Nesse sentido, temos uma população de baixa renda que necessita redescobrir na ociosidade agregar outras atividades que o tornará sujeito ativo e feliz. Essa ação está atrelada ao contexto social, cultural e econômico, que poderá favorecer ou desfavorecer os espaços para que emergja a condição do idoso para que eles não se tornem mais uma vez vítima do próprio sistema. A ação na perspectiva do próprio desenvolvimento deverá humanizar e agregar ao sujeito a partir do desejo, motivo na sua individualidade e subjetividade, que consiste no seu cotidiano o que elevará a condição de vida do sujeito.

Nesse contexto, entretanto, cabem vários questionamentos: Quem é o nosso idoso? Qual o espaço que ocupará? Qual a atividade ou atividades o idoso realizará? O que temos de previsão de atividade para essa população? Que atividade corresponde à vida do idoso? O que representa a atividade na vida do idoso? Quais ações devem ser propostas para uma sociedade com esta nova configuração e presença cada vez mais da população idosa? Todas as questões

¹⁵ Disponível em:

[https://educa.ibge.gov.br/jovens/conhecaobrasil/populacao/18317educacao.html#:~:text=Educa%C3%A7%C3%A3o,Introdu%C3%A7%C3%A3o&text=Um%20dado%20importante%20sobre%20educa%C3%A7%C3%A3o,\(11%20milh%C3%B5es%20de%20analfabetos\)](https://educa.ibge.gov.br/jovens/conhecaobrasil/populacao/18317educacao.html#:~:text=Educa%C3%A7%C3%A3o,Introdu%C3%A7%C3%A3o&text=Um%20dado%20importante%20sobre%20educa%C3%A7%C3%A3o,(11%20milh%C3%B5es%20de%20analfabetos))

são cabíveis e necessárias mesmo que não sejam tratadas nesse momento. Ainda temos que percorrer as questões que envolvem as técnicas e as tecnologias. Segundo Pinto (2005), a evolução do sujeito humano segue com o raciocínio e o desenvolvimento da técnica que acompanha o desempenho e a necessidade humana.

As técnicas vão se inovando à medida que depreendem as evoluções do homem que as torna tecnológica e, nesse sentido caminha a humanidade. Ainda assim temos a compreensão de quanto mais teologizada seja a atividade de trabalho mais leve a sua forma de produção. Portanto, as tecnologias digitais, na sociedade contemporânea, possuem uma representação de dependência, contudo, não estão disponíveis para as condições de todos.

Em relação às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), cada vez mais presentes no cotidiano e na organização social e material da vida em sociedade, cabem, ainda, perguntas, como: o idoso tem se apropriado das TDICs? Como as TDICs impactam no cotidiano do idoso? Essas questões nós trataremos posteriormente.

Com relação às questões supracitadas, podemos relatar que, na pesquisa de mestrado, investigamos o idoso e a apropriação das tecnologias. No estudo, pudemos compreender que o idoso consegue se apropriar e utilizar as tecnologias a partir de orientações que lhes sejam de interesse ou que representem necessidades do seu cotidiano.

Nesse sentido, percebemos que as orientações indicadas pela gerontologia tiveram pertinência no atendimento aos idosos, pois as tratativas devem ser pontuais e estabelecidas de forma a terem início e término nas explicações e execuções das atividades propostas; também é necessário o *feedback* detalhado para o retorno e avanços. Todos os temas tratados, durante a experiência que teve duração de três meses, foram do interesse individual ou coletivo, discutidos e deliberados em grupo.

A exploração das tecnologias permitiu que os idosos elevassem sua autoestima, assim como indicaram certa autonomia no uso das tecnologias relacionadas ao seu cotidiano. Buscamos avançar no estudo sobre o idoso, compreendendo uma pedagogia que atenda o idoso com uma didática apropriada, de modo a reconhecer o desenvolvimento do idoso dentro dos conceitos da teoria histórico-cultural.

O que representa a questão do desenvolvimento do idoso pelos pressupostos teóricos da THC e que o sujeito humano desenvolve desde o ventre até a morte. Quando falamos do desenvolvimento humano, estão embutidos todos os aspectos ontológicos. É reconhecido que, para que os sujeitos se desenvolvam, a mediação é uma necessidade, pois o desenvolvimento psicológico superior ocorre a partir das interações; pelas relações interpessoais vão se formando os saberes intrapessoais que constituem também a personalidade. Nesse aspecto, todo o

processo de vida do sujeito humano é de progressos dentro de qualquer ação a ser realizada. Tanto há progressos quanto regressos e isso dependerá de qual é a condição do sujeito, o lugar onde está, suas relações, seus valores, seu conhecimento, suas atividades. Diante dos fatos averiguados pelo estudo teórico, marcado pelos grandes teóricos da THC, parece dicotômico a relação do idoso com a atividade.

Percebe-se que os estudos estatísticos apontam para aspectos demográficos determinados por características biológicas das populações, tais como nascer, crescer, reproduzir, envelhecer e morrer. Contudo, a partir da teoria histórico-cultural, objetivamos refletir sobre aspectos históricos, econômicos, sociais e culturais, evidenciando que é na atividade que, de fato, o sujeito humano constrói a vida e suas relações sociais. Essa preocupação se justifica porque muitos estudos, mesmo no campo da teoria histórico-cultural, têm se voltado para investigar o desenvolvimento humano na infância, adolescência, juventude e mesmo na fase adulta. Porém, pouco se tem estudado para compreender o desenvolvimento do idoso, cuja não preocupação com esse sujeito pode até ser compreensível pela insignificância dada, não havendo uma representação considerável, até porque velho morre.

Entendemos que essa concepção de que velho morre não responde à realidade e representação em habitantes existentes, bem como às estatísticas que apontam para o franco crescimento dessa faixa etária, de tal forma que a pirâmide se apresenta invertida. Nesse meio, a população envelhecida, o idoso com suas velhices diversas não deve ser ignorado, tampouco ficar à margem ou não ser reconhecido. As possibilidades apresentadas são significativas, pois a pesquisa que realizamos no mestrado apresenta exemplo da atividade do idoso.

Com a expectativa de vida aumentada, pressupõe-se que teremos idosos vigorosos e saudáveis. Esta não poderá ser uma afirmação, mas deveria ser uma condição, contudo ainda deve ser uma indagação. Portanto, nessa população extraordinariamente significativa, nos depararemos com as velhices e nelas serão identificados sujeitos envelhecidos saudáveis e vigorosos, sujeitos entristecidos e adoecidos, sujeitos doentes, sujeitos acamados entre outros aspectos que podem ter acometido o sujeito idoso. Nesse sentido, evidenciaremos os aspectos que se referem ao sujeito idoso, que possuem condições físicas, mentais e emocionais em bom estado, ou seja, aquele que dá condições de vida para o sujeito com equilíbrio. Buscamos compreender sua historicidade e os caminhos que percorreram para se manterem de forma tão expressiva no contexto da sociedade contemporânea capitalista. Mas será que os nossos idosos realmente estarão vigorosos e saudáveis? O que, de fato, constitui essas condições no caso dos idosos?

Somente ter vida longa não representa vida ativa e feliz. Felicidade atrela-se aqui ao prazer e à satisfação, mas o que é necessário para que o sujeito humano viva nessas condições além de ter vida saudável ou, poderia se dizer, saúde controlada e cuidada? Desse modo, percebemos uma dicotomia hipócrita neste aspecto, pois não basta ter vida longa é preciso ter vida ativa longa. Isso significa que, em condições favoráveis, o sujeito idoso terá atividade que corresponda à realização de seus desejos e não somente as suas necessidades. A atividade é que pode tornar realizado o sujeito humano. As disparidades da sociedade de classe estimam diferentes objetivos na vida. Enquanto uns lutam para sobreviver, outros não possuem tal preocupação e isso representa a grande desigualdade social. A isso atrelam-se as concepções ou conceitos remetidos aos idosos em seus contextos culturais e sociais. Aqui têm-se a dialética da vida, enquanto o sujeito está em seu pleno desempenho da atividade, o trabalho e vigor percorre suas práticas e ele se torna número favorável para a sociedade capitalista; por outro lado, enquanto torna-se gasto é desmerecido e excluído. Tal situação não é percebida por grande parte da sociedade, pois a ideia de finitude e descarte está naturalizada. O que fazer, já está velho mesmo!! Esse tipo de pensamento me causa indignação. Portanto, afirmamos que a sociedade faz o idoso e sua atividade o revela.

É nas interações sociais que se estabelecem os vínculos e os valores humanos; as mediações são carregadas de juízos e valores que enaltecem, constroem ou não as relações interpessoais e nelas estabelecem os valores intrapessoais. Nesse sentido, duas vertentes são abrasivas como a influência do capital no decurso da vida, que causa a desumanização ou a falta de humanização pela ausência de formação humana.

Conforme os teóricos da THC apresentados, que percorreram o período de quase um século, podemos inferir que o sujeito humano se humaniza no decurso da vida, se desenvolve por meio da atividade impulsionada por períodos, denominados de periodização, os quais apresentam os interesses diante das etapas vividas. Neste sentido, em referência ao idoso, temos muito pouco revelado.

Aqui podemos indicar o que é posto pelas grandes organizações, em que, novamente, o mercado quer apresentar uma realidade mascarada e falsa de uma identidade de uma minoria, que traz o idoso com a melhor idade, ou seja, o mercado à frente da concepção de um conceito para a classe média e alta. A melhor idade é a idade em que o sujeito se desobriga das suas atividades rotineiras e passa a curtir a vida. No Brasil, década de 1990, houve grandes investimentos no turismo e no mercado varejista para idosos. Mas não são todos os idosos que alcançam esse mercado de consumo. Outras realidades constituem os espaços vividos por idosos, para os quais se ficou velho o que espera é a morte, aspecto de finitude, desesperança.

Para muitos outros estão na busca de sobrevivência, conforme Vigotski (2006, p.256) afirma que o sujeito humano vive períodos de crises, as quais mobilizam os sujeitos para e na atividade em períodos críticos de transformações biológicas e psicológicas, que favorecem o desenvolvimento das funções psíquicas superiores com a influência estabelecida pela cultura.

Essa transformação é um processo dialético, pois a relevância desse entendimento pode tornar a condição do desenvolvimento do sujeito humano, seja a criança ou o idoso, favorável. Essas crises psicológicas proporcionam o desenvolvimento do “eu” sujeito psicológico, sob a influência da concepção do outro – o social – estabelecendo, a construção mental da realidade do cotidiano.

Portanto, o idoso enfrentará o envelhecimento com um fenômeno natural da natureza e correspondente ao processo estabelecido em sua “velhice”. Este processo reverbera nas relações e nos aspectos cronológicos, biológicos, psicológicos e sociais, refletidos culturalmente, que permitirão ao idoso vivenciar um envelhecimento natural com uma velhice cidadã ou não. Compreendemos, assim, que o envelhecimento se constitui como processo natural da natureza animal que acontece em diferentes modos pelas representações para além do biológico.

Em outras palavras, o elemento biológico é apenas um elemento constitutivo do que se constitui socialmente, de modo que, é no social e em suas relações mediadas pela atividade que se constroem as representações do envelhecimento. Desse modo, não há apenas um único tipo de velhice, mas variadas velhices. Consideramos que há velhices, no plural, e isso se dá para além da periodização, pois temos a influência e interferência do meio social, econômico e cultural que as define.

Os aspectos supracitados tornam o diferencial na vida de cada. Portanto, não temos como generalizar a condição do idoso, exceto por ser o envelhecimento a condição natural do sujeito humano, mas a velhice será editada conforme as relações biológicas, sociais, culturais, econômicas, assim como o desenvolvimento.

Do mesmo modo que a criança precisa de espaço reconhecido para seu desenvolvimento, o idoso também necessita do espaço social com as condições materiais e simbólicas necessárias para o seu envelhecimento.

Reconhecendo o processo psicológico do desenvolvimento humano é que apontamos a necessidade de refletir sobre a percepção da sociedade em relação à condição do envelhecimento e suas velhices, o que fará com que esse idoso, envelhecido na sua velhice, se estabeleça em sua atividade com possibilidades de viver uma velhice socialmente saudável e emancipada.

Conforme Vigotski define as crises no desenvolvimento psíquico do sujeito, o idoso também viverá momento de crises para além da infância, da adolescência, da juventude e da vida adulta, alcançando a velhice. Um dos marcos que consideramos como conflito no adulto é a chegada do envelhecimento, que poderá refletir no sujeito uma velhice bem-vinda ou não e isso sofre a influência do meio.

O processo da velhice, muitas vezes, chegará com a ruptura da atividade produtiva, o trabalho, e a implementação da aposentadoria, que carrega consigo o estigma social da improdutividade, da exclusão do mundo do trabalho, do sentimento de inutilidade, se constituindo em representações sociais negativas para o processo de envelhecimento. Do mesmo modo, também pode acontecer que, após a aposentadoria, o sujeito possa voltar para si mesmo e realizar sonhos e desejos que, até então, não eram possíveis pelos vínculos empregatícios e as responsabilidades que cada um traz consigo, seja com a família, seja com o setor de produtividade. Portanto, para esse idoso, a velhice será considerada o melhor momento vivido, pois suas expectativas estarão voltadas para si mesmo. Entende-se que essa possibilidade é alcançada por uma parcela pequena da sociedade. É comum na classe média e com os intelectuais. Contudo, isso não quer dizer que não pode acontecer em qualquer classe social, isso vai depender do cotidiano e das opções de vida que o sujeito definir para si.

Entendemos que, diante dos dados, não podemos definir as condições dos idosos, visto que temos uma grande massa populacional que está aposentada e outra que não possui aposentadoria, portanto é mais difícil ter livre arbítrio ou realizar sonhos com as condições econômicas e sociais postas. Pressupõe-se que essas condições sejam referentes a milhões de idosos aposentados que vivem em condições mínimas de sobrevivência.

É a ideologia do capital que a capacidade de presença e atividade que o sujeito humano se torna útil e produtivo. É preciso considerar o trabalho na realidade dos sujeitos. Cada sociedade gera uma forma de trabalho. No seu sentido natural, o trabalho é a forma de o indivíduo manter sua sobrevivência, mas, nas sociedades de classes, o trabalho se torna um fardo, uma relação de exploração. Com a aposentadoria, é passível que o sujeito trabalhador possa ter outra atividade que será revelada por momentos de crises, ou seja, a necessidade cotidiana em que se espera a manifestação da atividade natural do sujeito.

A superação das crises se caracteriza pela superação dos momentos de conflitos e tomadas de decisão, constituindo-se, assim, o processo de desenvolvimento humano em atividade. E, quanto a isso, a concepção de trabalho advinda do materialismo histórico-dialético tem grande contribuição para pensarmos o desenvolvimento do idoso, nesse momento da vida, uma vez que é pela atividade, independentemente de quaisquer sociedades, que o homem se faz

humano, como se pode observar nas palavras do próprio Marx: “O trabalho como criador de valores de uso, como trabalhador útil é indispensável à existência do homem-quaisquer, ou seja, as formas de sociedade-, é necessidade natural e eterna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza, e, portanto, de manter a vida humana” (MARX, 1999, p. 50).

Nesse aspecto, fica implícito o valor de uso, supressão da sociedade cujo trabalho é voltado para o valor de troca. Temos, em torno da vida em sociedade o tempo todo, trocas e isso não representa somente moedas, mas trocas que se estabelecem pelo saber, conhecimento, pela inteligibilidade, pois caso não seja provedor, não terá a troca propriamente dita, mas será submetido ou sujeitado. Isso remete à condição da autonomia, do fazer, do conhecer que, para a população menos favorecida ou de baixa renda, se apresenta com grande representatividade.

Para melhor compreender esse tema, iremos categorizar os idosos em categorias de classe, como: pessoa idosa sem salário que estejam na dependência da família. Qual atividade está estabelecida no cotidiano desse indivíduo? Podemos inferir que seja de colaborador nas atividades mais próximas dele, ou seja, pajem, cuidador, zelador, fará parte do seu cotidiano a prestação solidária.

Nesse aspecto, a atividade do idoso de baixa renda, que comumente desenvolveu suas atividades trabalhistas com maior exigência do corpo físico, cujas condições materiais são mais escassas, a luta será pela sobrevivência, mas é neste aspecto que declinamos sobre quais atividades façam parte dos cotidianos de um sujeito idoso nesta categoria.

Para a categoria aposentados ou pensionistas com salário mínimo, temos que categorizar em subcategorias que são:

- a- Categoria de assalariado sem casa própria que somente lhes confere no cotidiano a defesa para a sobrevivência.
- b- Categoria dos assalariados com casa própria engloba aqueles que possuem, no seu cotidiano, a atividade de ir ao mercado fazer uma comprinha e, para muitos, o acolhimento de filhos e netos.
- c- Categoria dos assalariados com atividades trabalhistas para complementação de renda. Seu desafio é vencer as necessidades e garantir a manutenção na vida.
- d- A categoria dos assalariados que não dependem dessa renda são os que estão em outra classe, contudo, recebem sua aposentadoria por idade. A essas a aposentadoria não faz diferença na sua condição social ou econômica. Esse perfil remete ao sujeito

idoso que estará com suas atividades em produtividade capitalista e, nas atividades de lazer, possuem livre arbítrio.

Portanto, a atividade do sujeito idoso está atrelada à sua condição social, econômica, cultural e isso representa que, assim como o econômico estabelece parâmetro para o social, o cultural estabelece o parâmetro para o cotidiano. A representação do sujeito em suas crises será mais intensa nas categorias que apresentam mais vantagens, pois a esperança para os menos favorecidos é sempre menor.

Temos a influência cultural que determina, muitas vezes, as formas pelas quais conduzimos o envelhecimento, as velhices e as próprias atividades. Portanto, veremos, a seguir, a representação do idoso no decorrer da história.

2.3 Termos representativos do sujeito idoso no decorrer da história da humanidade

O termo utilizado historicamente remete à compreensão da forma como se qualifica o sujeito em determinado período histórico. Observando a historicidade das sociedades, percebe-se que os termos utilizados em referência ao sujeito de sessenta a mais tem diferenciais em suas adjetivações. Tivemos, na história, o período em que a velhice se estabelecia com idade inferior aos 50 anos, pois se tratava de um período em que as condições de vida eram regradas e o trabalho se estabelecia pela força física. A ciência, nesse período, ainda não havia atingido os patamares mínimos que garantissem a longevidade.

Temos a longevidade pelo processo histórico longo, gerado desde os movimentos sociais até a inclusão dos avanços da ciência, das técnicas e das tecnologias que mediaram os avanços e os fundiram em possibilidades de vida. Portanto, o termo utilizado para se referir ao sujeito com idade cronológica de sessenta anos a mais é pessoa idosa, na atualidade, tem indicações que esteja na condição de aposentar-se ou estar aposentado ou seguindo em processo de aposentadoria.

Conforme a Emenda Constitucional nº 103, de 12 de novembro de 2019 que “altera o sistema de previdência social e estabelece regras de transição e disposições transitórias”, no Brasil, tem-se a aposentadoria por tempo de contribuição (30 anos mulher e 35 anos homem) e também observa-se a idade mínima; a aposentadoria por pontos (somados idade + tempo de contribuição = 89 pontos para mulheres e 99 pontos para homens).

Conforme a própria Lei, a cada ano será acrescido um ponto até atingir 105 pontos em 2028 para homens e 100 pontos para mulheres em 2033. Temos a aposentadoria rural que

apresenta idade reduzida; aposentadoria especial para quem trabalha em ambientes insalubres ou expostos à periculosidade e a aposentadoria da pessoa com deficiência.

E a aposentadoria compulsória, regulada pela Lei complementar nº 152, de 3 de dezembro de 2015, que prevê que aos 75 anos de idade a pessoa tem direito a aposentadoria compulsória, isso para os que tenham recolhido sua previdência. Contudo, há regras especiais por adesão após a Emenda Constitucional nº 103, de 12/11/2019. Observamos que o termo utilizado diante da própria Lei mostra que há uma generalização na condição e no conceito da velhice. Portanto, o termo utilizado, socialmente, para representar a pessoa com vida longa, ou que tenha de sessenta anos acima, denomina-se de etapa da vida no envelhecimento como velhice. Apontamos o termo velhices em função da diversidade existente e da influência que advém das culturas, como consequência de uma sociedade de classes, o que remete às diferentes condições sociais, econômicas e políticas.

De acordo com as posições da Organização Mundial de Saúde (OMS, 2015), o envelhecimento consiste pela e na relação da idade cronológica e idade biológica. Contudo, não temos na literatura o marco exato de quando é desenvolvido o envelhecimento no sujeito humano, o que se tem é a institucionalização no Brasil, definida por política pública, que estabelece que o sujeito com 60 anos a mais é institucionalizado por idoso em decorrência do seu envelhecimento. Contudo, há dificuldade para estabelecer um marco divisor exato entre a idade adulta e a idade idosa, pois incide na individualidade biológica de cada pessoa, além de o envelhecimento ser uma questão multifatorial, potencializado por fatores genéticos, hábitos de vida e condição social e financeira (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2014)

O envelhecimento tem como consequência velhices, etapa de vida caracterizada por um conjunto de peculiaridades que podem ser compreendidas em relação aos aspectos cronológicos, biológicos, psicológicos e sociais da vida do sujeito idoso. Devemos considerar as condições históricas, políticas, econômicas, geográficas e culturais que produzem diferentes representações sociais da velhice e, conseqüentemente, do sujeito idoso, de modo que não é possível afirmar que haja uma homogeneidade nessa etapa da vida, antes, ao contrário, dadas as significativas contradições presentes na sociedade capitalista, podemos falar em uma heterogeneidade de velhices, às quais já foram indicadas como categorias do envelhecimento numa sociedade de classes. As diferenças entre as classes modificam o cotidiano e o desenvolvimento de cada sujeito. Ao nos referirmos ao desenvolvimento, consideramos que o sujeito humano se desenvolva até a morte, mesmo que seja dicotômica a análise, mas entendemos que há desenvolvimento até na regressão. Assim, consideramos o desenvolvimento representado pela atividade na superação das crises existentes no cotidiano de cada indivíduo.

E as crises ocorrerão nos idosos em formas diferentes diante das velhices de cada um e em seus contextos e cotidianos.

A condição do desenvolvimento do idoso a partir do envelhecimento, fato que reflete diretamente na condição da velhice, está atrelado à concepção de velhice presente em uma determinada sociedade, que é uma representação cultural que medeia as relações sociais frente às pessoas que estão envelhecendo. O envelhecimento, por conseguinte, apresenta várias representações dependendo de onde se encontra o sujeito correspondente aos espaços sociais. Os elementos social e cultural, associados às condições econômicas e materiais de produção e manutenção da vida, são determinantes na construção da velhice.

Geralmente, o envelhecimento está associado à incapacidade, às doenças e perdas, entendido como problema clínico e que os profissionais da medicina é que são os responsáveis em dar continuidade às suas vidas. Os autores Neri e Freire (2000) apontam que o envelhecimento está atrelado ao desgaste e à deterioração do corpo, ao declínio e à incapacidade. Afirmam que “na base da rejeição ou da exaltação acrítica da velhice, existe uma forte associação entre esse evento do ciclo vital com a morte, a doença, o afastamento e a dependência” de terceiros (NERI; FREIRE, 2000, p. 8).

A Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS) (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE, 2022, p. XXI), define o envelhecimento, como:

O envelhecimento é um processo natural e ocorre durante toda a vida; apesar de ser universal, não é uniforme. A forma como envelhecemos depende das relações que mantemos com os ambientes social e físico ao longo de nossas vidas. Além, disso varia segundo as características pessoais do indivíduo, incluindo da família na qual nascemos, nosso sexo e nosso grupo étnico. Quanto mais tempo vivemos, mais diferentes nos tornamos, o que torna a diversidade a marca que distingue a idade mais avançada.

[...]

Envelhecimento é o processo de ficar mais velho e representa o acúmulo de mudanças ao longo do tempo, isso é, mudanças físicas, psicológicas e sociais. As mudanças que constituem e influenciam o envelhecimento são complexas. No nível biológico, o envelhecimento está associado ao acúmulo gradual de vários danos moleculares e celulares. Com o passar do tempo, esses danos levam a uma diminuição gradual das reservas fisiológicas, a um aumento no risco de muitas doenças e a uma diminuição geral na capacidade do indivíduo. Em última instância, leva à morte (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE, 2022, p. 183).

Conforme o Ministério da Saúde (BRASIL, 2006, p. 08):

O envelhecimento pode ser compreendido como um processo natural, de diminuição progressiva da reserva funcional dos indivíduos – senescência – o que, em condições normais, não costuma provocar qualquer problema. No

entanto, em condições de sobrecarga como, por exemplo, doenças, acidentes e estresse emocional, pode ocasionar uma condição patológica que requeira assistência – senilidade. Cabe ressaltar que certas alterações decorrentes do processo de senescência podem ter seus efeitos minimizados pela assimilação de um estilo de vida mais ativo.

Compreende-se que o processo de envelhecimento que causa a velhice é multidimensional e complexo e não corresponde a uma média de desenvolvimento humano, possui outras tantas dimensões e significados que estão conectados ao elemento sociocultural extrapolando as dimensões da idade cronológica.

O envelhecimento é um fenômeno natural, complexo, pluridimensional, revesti-lo por perdas e aquisições individuais e coletivas. A velhice, última etapa desse processo, não é uma cisão em relação à vida precedente, mas uma continuação da juventude, da maturidade que podem ter sido vividas de diversas maneiras (BOBBIO, 1996, p. 25).

Esses conceitos permeiam o universo de outros países que, também, estão vivendo o fenômeno do envelhecimento da população. Historicamente, iremos perceber que estes conceitos surgem no decorrer da evolução das sociedades, o que não quer dizer que sempre foram um consenso.

O modo de envelhecer depende de como o curso de vida de cada pessoa, grupo etário e geração é estruturado pela influência constante e interativa de suas circunstâncias histórico-culturais, da incidência de diferentes patologias durante o processo de desenvolvimento e envelhecimento, de fatores genéticos e do ambiente ecológico (NERI; CACHIONE, 1999, p. 121).

Comprendemos, assim, que o envelhecimento corresponde a uma etapa da natureza humana como partícipe do reino animal. E, diante do envelhecimento, reconhecemos a velhice como processo. As concepções de velhice são representações que se efetivam no seio da sociedade, carregadas de princípios, valores próprios que, por vezes, se apresentam de forma contraditória. À medida que o envelhecimento é documentado em outros povos, constata-se que ele é um fenômeno profundamente influenciado pela cultura. “Envelhecimento não é um processo homogêneo. Cada pessoa vivencia esta fase da vida de forma diferente, considerando sua história particular e todos os aspectos estruturais relacionados à vida dela: classe social, gênero, etnia” (UCHÔA *et al.*, 2002, p. 14). Ou seja, compreendemos que o envelhecimento é algo natural no sujeito humano, contudo, as velhices são concebidas culturalmente e reconhecidas na forma como a sociedade se relaciona com os indivíduos idosos,

consequentemente o envelhecimento é um processo natural, contudo é reconhecido de formas diferentes, até mesmo pela rejeição deste. A não aceitação do envelhecimento vai refletir em um tipo de velhice que nega a sua própria condição natural, e é comum nesse negacionismo apresentar crises de existência, crises que levam à busca da renovação e jovialidade ou de insatisfação contínua. Esse aspecto particular recebe a influência do meio.

Assim, Mascaro (2004, p. 69) apresenta “a expressão velho, que nos leva a pensar em algo antiquado, desgastado ou obsoleto, foi substituída por idoso, significando a passagem do tempo e aquele que tem bastante idade”. A autora aponta adjetivos atrelados ao sujeito envelhecido que traduzem a forma como este sujeito é visto na sociedade de uma determinada época. Enquanto isso, Kertzman (2005, p. 34) apresenta outra definição que é a natural, “O envelhecimento é um processo que inscreve na temporalidade do indivíduo, do início ao fim da vida, processo este composto por perdas e ganhos [...]”. As contribuições de Araldi (2008), viabilizadas pelos estudos no campo do Serviço Social, apontam que “para entender o processo de envelhecimento é necessário ter uma compreensão da totalidade e da complexidade do ser humano, pois cada aspecto seja biológico, cultural ou social não estão desconectados” (ARALDI, 2008, p. 16).

Perseguindo os propósitos do envelhecimento, temos em Salgado (2007) a seguinte compreensão sobre o envelhecimento:

[...] um processo multidimensional que resulta da interação de fatores biológicos, psicoemocionais e socioculturais. Executando a razão biológica que tem caráter processual e universal, os demais fatores são composições individuais e sociais, resultado de visões e oportunidades que cada sociedade atribui aos seus idosos. [...] O envelhecimento também pode ser uma consequência da nossa sociedade, e que, além dos fatores biológico, cronológico e psicológico, o meio e as condições em que se vive influenciam no processo de envelhecimento e na forma com que se chega à velhice. Assim, o processo de envelhecimento é influenciado também pela sociedade e pelo indivíduo (SALGADO, 2007, p. 68).

Ao compreendermos a velhice como mais uma etapa do desenvolvimento humano, à semelhança dos demais períodos da vida, tais como, a infância, a adolescência e a fase adulta, podemos procurar as melhores condições para desvendar esse caminho histórico.

Utilizamos nesse percurso indícios para a compreensão desse processo histórico com a representação a partir das obras de Vigotski (1896-1934), que as desenvolveu com fidelidade ao método e sob as bases marxistas na compreensão do psiquismo humano, momento em que a psicologia histórico-cultural teve seu início. Portanto, é sob a ótica da THC que debruçamos

nossos esforços para desvelar o sujeito idoso singular na sua individualidade e plural na sua diversidade.

A velhice é institucionalizada legalmente, no Brasil, atendendo à referência cronológica para pessoas com 60 anos e mais, independentemente de seu estado biológico, psicológico e social. Contudo, é necessário compreender que a pessoa idosa não o é somente pela idade.

E para além das questões dadas, ainda assim o envelhecimento pode ser inquerido na condição capitalista como os consumidores naturais do mercado da medicina; contudo, pela evidência de que se torna necessário mais acompanhamentos médicos, exames, remédios etc., o idoso não é visto com o consumidor que gera lucratividade, mas que causa maiores despesas. Assim, os planos de saúde são, a cada período de idade, cobrados com maior valor. E podemos ainda refletir que os produtos farmacêuticos são bem valorizados, o que causa para o idoso um percentual considerável de renda, no caso a aposentadoria, gasto com eles. Dificilmente teremos idosos sem regularidade medicamentosa, seja ela para correção patológica ou para prevenção, no caso vitaminas etc.

Portanto, vimos que o envelhecimento perpassa por representações em seu próprio tempo, isso quer dizer que há mudanças na forma de compreender a velhice e o que pesa sobre essas representações na sociedade é o social, o cultural e o econômico, como veremos. O envelhecimento é um processo de natureza humana que se apresenta no decorrer do tempo, ocasionando as velhices.

Apontamos velhices por não ser possível generalizá-las, uma vez que, a velhice se apresenta de distintas formas em cada sujeito humano, pois são vários os fatores influenciáveis para e nas velhices. Podemos apontar os aspectos cronológicos, biológicos, culturais, sociais e psicológicos e a, estes aspectos, ainda acrescentarmos os valores econômicos e materiais.

Podemos frisar, também, a existência de questões muito subjetivas no sujeito humano que interferem no envelhecimento, como a precocidade do envelhecimento, assim como o empoderamento na velhice, que se constituem como polos antagônicos que permitem uma análise dialética. Além disso, podemos acrescentar o cotidiano do sujeito idoso como elemento que pode marcar benéfica ou maleficamente a condição da velhice.

2.4 O cotidiano e sua representação na vida

Para compreender as questões do cotidiano, Heller (1977) afirma que:

[...] o cotidiano é o “mundo da vida” que se produz e se reproduz dialeticamente, num eterno movimento: “[...] é o mundo das objetivações”. O conceito de cotidiano está relacionado àquilo que é vivido e à vida social dos indivíduos sociais. Um e outro se relacionam entre si. O cotidiano (ou a cotidianidade) se distingue da rotina da vida exposta no dia a dia. (HELLER, 1977, p. 07).

É na cotidianidade que os sujeitos humanos expõem suas paixões, sentidos, capacidades cognitivas, intelectuais, habilidades manuais, sentimentos, ideias, ideologias, suas crenças, gostos e tendências, enfim, a sua complexidade integral. A existência humana implica necessariamente a existência da vida cotidiana.

Conforme o entendimento de Heller (2002), a vida cotidiana não está fora da história, mas no centro dos acontecimentos históricos e neles o ser social vive diante de uma dada sociabilidade que se especifica em sua particularidade, na qual processa a convivência no consciente ou inconsciente. Não é possível desligar-se totalmente da vida cotidiana.

Compreender o idoso no cotidiano, ou seja, na vida cotidiana com seu conteúdo e também hierarquia em suas atividades, representa a sua heterogeneidade e complexidade. Assim, é perceptível que com a chegada da idade na sociedade de classes, em que as menos favorecidas estarão em busca de suas aposentadorias ou já com seu benefício em mãos, esse fato se apresentará nas atividades em seu cotidiano. E o que isso representará para o sujeito idoso? Conforme Heller explica:

O homem nasce já inserido na cotidianidade. O amadurecimento do homem significa, em qualquer sociedade, que o indivíduo adquire todas as habilidades imprescindíveis para a vida cotidiana da sociedade (camada social) em questão. É adulto quem é capaz viver por si mesmo a sua cotidianidade (HELLER, 2008, p. 33).

Portanto, já preparado e amadurecido com suas atividades realizadas e talvez cumpridas, em que basicamente a rotina estabelecida girou em torno do trabalho, ou seja, “toda a vida cotidiana se constituía na forma de organização do trabalho, à qual se subordinavam todas as demais formas de atividade” (HELLER, 1972, p.18), agrupavam-se em torno destas numa gradação hierárquica. A vida cotidiana está carregada de alternativas, de escolhas às quais percorremos na vida pelo cumprimento das necessidades.

Contudo, o envelhecimento chega no inverso de onde a perspectiva estava no desenvolvimento da atividade para a produção, a velhice passa a ser reconhecida como improdutividade, pois a primeira representação na atividade nessa fase da vida é o corte de suas atribuições ou do dever cumprido na atividade trabalho.

O sujeito humano cresce e desenvolve nos grupos sociais intercambiados pela comunicação e pela mediação nas relações; assim, há o desenvolvimento para o sujeito produtivo, conforme estabelece a sociedade em que este é gerado. Contudo, cessado o tempo de produção em termos da sociedade capitalista, o grupo em que esse sujeito está inserido é que vai determinar as formas de enfrentamento do novo cotidiano. Um cotidiano esperado, mas não revelado, pois esta etapa será recebida e vivida numa grande complexidade na qual os reflexos sociais, culturais e econômicos dirão muito a esta representação.

Nesse sentido é que nos referenciamos a THC, quando Vigostki trata das crises no desenvolvimento humano e acordamos que esta condição das crises permeia o cotidiano durante toda a existência humana. Dessa forma, o cotidiano é o balizador da atividade do sujeito idoso e é a partir das relações sociais que será possível gerir os conflitos os quais seguirão durante toda a vida a qual a atividade estará atrelada. Para as classes menos favorecidas, é a atividade pela sobrevivência. Para muitos, representará o descanso, conforto, sossego e para outros poderá ser preocupação, angústia e o desconforto. As relações sociais influenciarão na convivência e no reconhecimento do sujeito; na comunicação, o cultural determinará como o idoso é visto, como é definido, conceituado e essas questões permearão o cotidiano do sujeito idoso. Como visto, é recebido nessa etapa da vida que valores humanos permeiam as suas relações. Essa relação terá forte consequência na vida e na atividade do sujeito idoso.

A atividade do idoso pode não ser mais de cunho capital, mas pode se tornar de cunho emocional. Os idosos têm se apresentado ativos nas atividades de rotina doméstica, auxiliando os filhos e netos. Contudo, Heller (2002, p.19) explica que o excepcional ou extraordinário do cotidiano é superar o próprio cotidiano, ou seja, o não cotidiano, que se estabelece a partir de algumas áreas cognitivas com suas objetivações para si, que são: a filosofia, as artes, a moral e a ciência pelo véis da consciência humana. Contudo, Guimarães (2002, p.19) esclarece que, na teoria Helleriana, compreende-se que a consciência por si só não garante o processo de conservação da espécie, enquanto que a genericidade se refere à particularidade e à genericidade de forma consciente. Conforme Heller (2002), seria muito difícil viver na forma do não cotidiano, somente gênios poderiam fazê-lo. No entanto, a autora indica a importância de atuar na esfera da consciência.

O elemento que o faz pertencer é a consciência humana, pois senão, o que o conduziria seria a “atividade vital humana”.

A consciência por si só, não garante o processo de superação. A consciência no âmbito da particularidade tem como objetivo a auto conservação da espécie, garantindo assim a reprodução da particularidade. A consciência da genericidade desempenha uma função bem diferente, que é colocar de forma

consciente a ligação da particularidade com a genericidade. (GUIMARÃES, 2002, p. 19)

Diante dessa explicação, podemos analisar que, para o sujeito humano se desvencilhar do cotidiano, ele necessita de ter outras aptidões como as do desenvolvimento psicológico superior e a consciência. Diante dessa representação poderíamos questionar: Nesse aspecto, o que o social teria para ofertar? Quem, em uma sociedade de classes, alcançaria tão altos patamares, uma vez que vivem alienados? Poderíamos buscar o papel social da educação no Brasil e a formação institucionalizada pela educação, a formação no decorrer da vida, que ainda é incipiente no atendimento ao idoso, bem como não se tem a cultura necessária de continuidade do desenvolvimento no envelhecimento em classes. Para compreender esse processo, posteriormente buscaremos na Capes tratativas reverentes ao assunto educacional. A esta representação, teremos mais adiante outras considerações pela importância em compreendê-la no processo do envelhecimento.

2.5 Representações dos Idosos

Para compreender a representação do sujeito idoso na sociedade contemporânea, buscamos compreender os termos que indicam o sujeito envelhecido. E, em consequência do envelhecimento, alguns termos foram adotados no decorrer dos tempos. Nesse processo, alguns verbetes definem as condições do sujeito envelhecido, faremos a abordagem com a representação de sujeito idoso. No entanto, perceberemos que, no decorrer dos períodos históricos, surgiram termos diferentes para indicar o sujeito idoso conforme apresentamos a seguir. Benetti, Fagundes e Zanella (2011) apresentam as representações da pessoa, sujeito idoso, a princípio, vinculando-a à incapacidade para o trabalho e à decadência, de modo que, num passado recente, era comum a expressão “velho” e “velhote”, que também representava a pobreza:

[...] enquanto que idoso era um termo mais atribuído aos que viviam socialmente bem. Através da mudança da estrutura social, com a nova política social para a velhice, ocorrida no século XX, houve também um aumento de prestígio dos aposentados. Os indivíduos passaram a ter outra percepção do velho, bem como termos pejorativos relativos a esta faixa etária foram eliminados dos textos oficiais (BENETTI; FAGUNDES; ZANELLA, 2011, p. 216).

Vários são os indicadores os quais estão diretamente ligados à sociedade de classe e ao capitalismo relacionados à pobreza, à inatividade na velhice, havendo mudanças com outros olhares sobre o envelhecimento a partir da melhoria pela saúde, pela ação dos movimentos das organizações, em meados da década de 1960 em diante, e pela aposentadoria. Assim, Costa e Eli (2018) explicitam:

Inicialmente, a aposentadoria estaria destinada somente à classe operária, estando diretamente associada à pobreza vivida pelos idosos, com a diversificação de funções e profissões que se atingiu no desenvolvimento do capitalismo industrial, a aposentadoria seria estendida também para as camadas médias da sociedade, compostas pelos profissionais especializados. Dessa forma, com a emergência de uma maior heterogeneidade na condição socioeconômica dos aposentados, foi possível o aparecimento de agentes sociais que, além de disporem de tempo livre, possuíam renda estável e vitalícia para o consumo. Isso iria dinamizar todo um mercado em torno do “modo de vida” dos aposentados, cujo propósito principal seria o de viver uma “velhice ativa” ou “produtiva”, negando a “condição de ociosidade” ou “inatividade” vivida pela maioria dos idosos (pobres), dessa ou de outras gerações, que – de acordo com a nova concepção de envelhecimento defendida pela ideologia da terceira idade – não sabem envelhecer (KUNZ et al., 2018, p. 07).

No entanto, no decorrer da história, outros aspectos são representativos do envelhecimento, pois a eles atrelam-se muitos saberes e conhecimentos, sendo valorizada e reconhecida a sua experiência de vida, que era valorada. Percebemos que a condição está ligada a um tempo histórico e à cultura.

San Martín e Pastor (1996) referem-se à velhice observada em diferentes idades biológicas e subjetivas que ocorrem com sujeitos com a mesma idade. Não se concebe a velhice somente pela cronologia, mas pelas condições físicas, funcionais, mentais e de saúde de cada um. Não há determinismo sobre o “eu” que nomeia a velhice, pois existem variações diferentes e com intensidades também diferentes, portanto, o envelhecimento humano deve ser compreendido como um processo complexo que envolve diferentes idades nos aspectos cronológico, biológico, psicológico e social.

Ainda assim, a palavra velhice é sempre carregada de significados como inquietude, fragilidade, angústia, decadência, senilidade. Essas significações se modificam, dependendo do período histórico e cultural. Essa interpretação reafirma que não existe uma concepção única ou definitiva de velhice, mas, sim, concepções incertas, opostas e variadas através da história.

Kertzman (2004) contribui para a compreensão nos tempos mais antigos desse processo histórico referente à velhice nas sociedades babilônica, hebraica e da Grécia Antiga, que

enalteciam a beleza e a força da juventude, e viam os idosos como problemas, como desvantagens e inconveniências. Buscavam conservar a juventude, impedindo o processo de envelhecimento.

O filósofo Platão apresentava uma concepção de velhice na perspectiva da melhor harmonia, prudência, sensatez, astúcia e juízo. Na sociedade romana, a nomenclatura era anciã para os de mais idade e estes tinham privilégios, o que despertava o ódio dos mais jovens, mesmo sendo o cenário do velho de decadência e a condição juvenil de superioridade. Marco Túlio Cícero, na obra “*De Senectute*”, apresenta a defesa da velhice, desmitificando razões que levavam as pessoas a detestarem a velhice. Beauvoir (1990) expõe realidades do envelhecimento, indicando que:

[...] nas sociedades orientais, o velho tinha privilégios sobrenaturais que lhe concediam uma vida longa, a qual se associavam sabedoria e experiência. O cristianismo, por sua vez, relacionava a velhice à decrepitude, à feiura e ao pecado. Assim, na Idade Média, os poderios militares colocavam os anciãos como submetidos aos mais fortes e formavam parte da população escrava e servil (BEAUVOIR, 1990, p. 17).

Contudo, ainda em Beauvoir (1990, p. 15), explica-se que:

A velhice, como todas as situações humanas, tem uma dimensão existencial: modifica a relação com o mundo e com sua própria história. Por outro lado, o homem nunca vive em estado natural: na sua velhice, como em qualquer idade, um estatuto lhe é imposto pela sociedade à qual pertence.

Entende-se que o ser humano não vive seu estado natural, conforme aponta Beauvoir (1990), mas se adapta às condições das causas que lhe são impostas pela sociedade. Os idosos são conscientes da naturalidade da vida, o que ocasiona a aceitação de sua condição, ou seja, não veem perspectivas de futuro; necessitam, no entanto, de ter dignidade para percorrer a velhice. Percebe-se que os conceitos têm se modificado em função de ideologias estabelecidas economicamente, politicamente, socialmente e culturalmente e pelo desenvolvimento da ciência.

2.6 O advento da ciência moderna e as mudanças na expectativa de vida

Anteriormente ao advento da ciência nos séculos XIV e XV, conforme Kertzman (2004), alguns eventos foram decisivos no universo populacional, como a peste e a cólera, que

ocasionaram a dizimação de parte das populações mais jovens aos milhares, tendo como consequência o fato de uma grande população de velhos que sobreviveram às pestes. Posteriormente, no século XVI, a adoração e o culto à beleza e à juventude marcam atos de violência contra o velho. Já nos séculos XVI e XVII, novas formas de pensar foram introduzidas com a valorização do pensamento científico, enfatizando a observação, a experimentação e a verificação, podendo-se, então, descobrir as causas da velhice mediante estudo sintomático. A partir daí, passa-se a compreender a velhice a partir de uma perspectiva biológica.

No século XVIII, com a revolução científica, surgiram novos campos de estudos entre eles o da fisiologia, anatomia e patologia que permitiram mudanças nas condições de saúde humana, tornando possível agregar maior atendimento à população no seu envelhecimento. Os avanços na ciência possibilitaram a produção de medicamentos, como, por exemplo, o surgimento dos antibióticos, oportunizando uma melhoria progressiva na qualidade de vida das pessoas, inclusive dos idosos. Com esses avanços, houve possibilidades de melhorias na qualidade de vida, implicações não só para a saúde, mas também para a capacidade para o trabalho. No entanto, deve-se compreender que a melhoria não chega para todas as classes sociais.

Com o advento intensificado da industrialização e do trabalho alienado, o termo “velho” recebe, conforme Kertzman (2004), uma nova conotação, passando a ser visto como sujeito incapaz e improdutivo, visto que as condições mercadológicas e industriais passaram a valorizar o vigor físico, bem como a técnica, tornando obsoleto o saber adquirido com a experiência de vida.

Em consequência dos avanços da medicina a partir do século XIX, portanto, houve um acréscimo no número de pessoas em idade avançada e, como consequência, o aumento no número de pessoas excluídas. As cidades cresceram e o êxodo rural teve avanços, levando as pessoas a migrarem do campo para as cidades na busca de saída para a sobrevivência, em busca de formação profissional e de trabalhos os quais consideravam mais leves. Todo processo ocorrido no século XIX, a partir dos avanços nos modos de produção, refletiu-se determinantemente sob a condição da pessoa idosa.

O modo de produção capitalista acirra as diferenças da sociedade de classes, com uma classe de detentores dos meios de produção (os capitalistas) e outra classe que vende sua força de trabalho em troca de salário (os trabalhadores - operários). O que representa a condição do sujeito é tornar-se mercadoria, ou seja, vender sua força de trabalho para sobreviver.

O que o operário vende não é diretamente o seu trabalho, mas a sua força de trabalho, cedendo temporariamente ao capitalista o direito de dispor dela. Tanto é assim que, não sei se as leis inglesas, mas, desde logo, algumas leis continentais fixam o máximo de tempo pelo qual uma pessoa pode vender a sua força de trabalho. Se lhe fosse permitido vendê-la sem limitação de tempo, teríamos imediatamente restabelecida a escravatura. Semelhante venda, se o operário se vendesse por toda a vida, por exemplo, convertê-lo-ia sem demora em escravo do patrão até o final de seus dias (MARX, 1953, p. 08).

Desde o século XVI, o proletariado industrial vivia em condições degradantes e a exploração da classe trabalhadora motivou a organização da classe operária. Tais lutas levaram à fundação do Estado do Serviço Social na Previdência Social brasileira. Assim, o estado passa a intervir na regulamentação do mercado de trabalho e em ações socioassistenciais. Com a reivindicação da classe trabalhadora, o serviço social assume o papel de intermediador junto ao segmento. Nesse sentido, Iamamoto e Carvalho (2008,) apontam que a questão social é legitimada e torna-se cada vez mais evidente por meio dos movimentos sociais que, em consequência, perturbam e ameaçam a hegemonia capitalista.

Assim, a “questão social” exigiu profundas modificações na sociedade, proporcionando o reconhecimento da classe operária e de sua inserção no cenário político, por parte do Estado, fazendo-se necessária a implantação de políticas que atendessem de alguma forma os interesses dessa classe (IAMAMOTO; CARVALHO, 2008, p.48).

Mesmo tendo ações que provocaram algumas pequenas mudanças no reconhecimento do idoso, elas ainda são muito incipientes diante do um universo populacional. Ainda mantém-se o propósito que reflete nas sociedades capitalistas que tratam da articulação da concepção derivacionista que foi desenvolvida a partir dos pressupostos teórico-metodológicos de Marx. Segundo Hirsch (apud MARQUES, 2018, p.102), considerando a perspectiva da escola derivacionista como expressão da teoria materialista do estado:

A teoria materialista do Estado não é uma construção teórica fechada. Ao contrário, ela compreende análises bem diferenciadas. O que elas têm em comum é a referência, sempre específica, ao materialismo histórico desenvolvido por Marx e à sua crítica da economia política.

E ainda temos em Hirsch (2017, p. 29) que afirma que

Os capitalistas não devem dispor (legitimamente) dos meios de violência física, senão, não teriam mercado, nem competição, nem trabalho assalariado livre. O estado com seu “monopólio de poder” é, portanto, capitalista, sem poder ser um instrumento direto da classe economicamente dominante.

Diante dessa revelação, podemos compreender que a própria instituição incumbida de melhorar as condições preconizadas da população em todas as instâncias, que é a escola, é instrumento de poder da classe dominante.

Ainda com todas essas condições que precariza cada vez mais a população principalmente das classes menos favorecida, temos que reconhecer alguns marcos históricos que se apresentam como importantes conquistas no movimento social. Em 1923, a lei Eloy Chaves criou as “Caixas de Aposentadoria e Pensão (CAPs)” para trabalhadores inseridos na produção e circulação de mercadorias. Em 1930, no Governo de Getúlio Vargas, criaram-se os Institutos de Aposentadoria e Pensões (IAPs), cujos objetivos eram compensar os trabalhadores pelos riscos de acidentes expostos em ambientes de trabalho. Nessa condição, os sujeitos começam a compreender os riscos de suas atividades laborais e, estando mais conscientes, os trabalhadores reivindicam seus direitos, forçando uma maior obrigatoriedade de medidas de proteção pelo governo. Com isso, em 06 de abril de 1944, foi criado o Serviço Social na Previdência, através da portaria n.º 25, que durou 30 anos.

Com esse atendimento individualizado, compreende-se que não havia uma equidade no resultado das análises dos fatos e seus respectivos direitos, mas resultados díspares de acordo com o grau de reclamação e instrução dos dependentes. Não havia um padrão, pois mesmo sendo justa a reivindicação dos direitos, os resultados ainda eram muito injustos. Portanto, José Paulo Netto (2005) lembra que, por volta de 1960 e 1970, houve a necessidade de renovação dos serviços de assistência social teórico-metodológica, pois a categoria profissional buscava uma elevação no seu padrão científico, técnico e cultural, portanto, assim poderia elevar a condição democrática nas ações.

Em 1972, com a criação do Instituto Nacional de Previdência Social (INPS), este foi tido como um projeto modernizador para o exercício profissional, visto se tratar de uma instituição que buscava uma visão global do ser humano e do bem-estar social.

Em 14 de dezembro de 1978, em uma reunião na Assembleia Geral das Nações Unidas, aprovou-se a Resolução nº 33/52, convocando a I Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento. O objetivo era constituir um fórum, iniciando um programa internacional de ação dirigido de forma a garantir a segurança econômica e social para pessoas idosas, assim como oportunidades para que elas participassem da vida em sociedade. É importante compreender que, numa sociedade de classes, os benefícios são agregados aos que têm acesso ao conhecimento e aos que apresentam melhores condições sociais e econômicas, normalmente os demais ficam à margem.

Os resultados comporiam o I Plano de Ação Internacional para o Envelhecimento, sua avaliação resultou no II Plano de Ação Internacional para o Envelhecimento, que direcionou a formulação da lei, reconhecendo que com a promulgação da Constituição de 1988, houve um avanço para a efetivação de leis que contemplassem os direitos do idoso. Contudo, nas constituições anteriores, como a primeira constituição imperial, de 1824, e a primeira constituição republicana, de 1891, ambas referem-se de forma adjetivada ao termo “velho”, referindo-se a tomar posse em caso de empate a pessoa mais velha.

Em 1934, a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho, refere-se à velhice em seu art. 121, como segue:

Art. 121 - A lei promoverá o amparo da produção e estabelecerá as condições do trabalho, na cidade e nos campos, tendo em vista a proteção social do trabalhador e os interesses econômicos do País. [...] h) assistência médica e sanitária ao trabalhador e à gestante, assegurando a este descanso antes e depois do parto, sem prejuízo do salário e do emprego, e instituição de previdência, mediante contribuição igual da União, do empregador e do empregado, a favor da velhice, da invalidez, da maternidade e nos casos de acidentes de trabalho ou de morte (BRASIL, 1934).

Em 1937, a Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro, estabelece em seu art. 137 que: “A legislação do trabalho observará, além de outros, os seguintes preceitos: [...] m) a instituição de seguros de velhice, de invalidez, de vida e para os casos de acidentes do trabalho.” Direitos estes suspensos pelo Decreto nº 10.358, de 1942.

Em 1946, a Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 08 de setembro, estabelece:

Art. 157 - A legislação do trabalho e a da previdência social obedecerão nos seguintes preceitos, além de outros que visem a melhoria da condição dos trabalhadores: [...] XVI - previdência, mediante contribuição da União, do empregador e do empregado, em favor da maternidade e contra as consequências da doença, da velhice, da invalidez e da morte (BRASIL, 1946).

Em 1967, a Constituição dos Estados Unidos do Brasil, estabelece:

Art 158 - A Constituição assegura aos trabalhadores os seguintes direitos, além de outros que, nos termos da lei, visem à melhoria, de sua condição social: [...] XVI - previdência social, mediante contribuição da União, do empregador e do empregado, para seguro-desemprego, proteção da maternidade e, nos casos de doença, velhice, invalidez e morte (BRASIL, 1967).

Em 1969, a Emenda Constitucional nº 1, de 17 de outubro, menciona:

Art. 161. A União poderá promover a desapropriação da propriedade territorial rural, mediante pagamento de justa indenização, fixada segundo os critérios que a lei estabelecer, em títulos especiais da dívida pública, com cláusula de exata correção monetária, resgatáveis no prazo de vinte anos, em parcelas anuais sucessivas, assegurada a sua aceitação, a qualquer tempo, como meio de pagamento até cinquenta por cento do imposto territorial rural e como pagamento do preço de terras públicas. [...] XVI - previdência social nos casos de doença, velhice, invalidez e morte, seguro-desemprego, seguro contra acidentes do trabalho e proteção da maternidade, mediante contribuição da União, do empregador e do empregado;

[...]

Art. 201. Os planos de previdência social, mediante contribuição, atenderão, nos termos da lei, a: I - cobertura dos eventos de doença, invalidez, morte, incluídos os resultantes de acidentes do trabalho, velhice e reclusão (BRASIL, 1969).

Em 1988, a atual Constituição da República Federativa do Brasil, refere-se ao termo idoso no aspecto da assistência social, como podemos observar nos trechos transcritos a seguir:

Art. 77. A eleição do Presidente e do Vice-Presidente da República realizar-se-á, simultaneamente, no primeiro domingo de outubro, em primeiro turno, e no último domingo de outubro, em segundo turno, se houver, do ano anterior ao do término do mandato presidencial vigente. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº16, de 1997)

[...]

§ 5º Se, na hipótese dos parágrafos anteriores, remanescer, em segundo lugar, mais de um candidato com a mesma votação, qualificar-se-á o mais idoso.

[...]

Art. 203. A assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social, e tem por objetivos:

[...]

V - a garantia de um salário mínimo de benefício mensal à pessoa portadora de deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover à própria manutenção ou de tê-la provida por sua família, conforme dispuser a lei.

[...]

Art. 226. A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado.

[...]

Art. 230. A família, a sociedade e o Estado têm o dever de amparar as pessoas idosas, assegurando sua participação na comunidade, defendendo sua dignidade e bem-estar e garantindo-lhes o direito à vida.

§ 1º Os programas de amparo aos idosos serão executados preferencialmente em seus lares (BRASIL, 1988).

Podemos observar que a Constituição Cidadã de 1988 foi um importante marco histórico na conquista dos direitos sociais, dentre eles os direitos das pessoas idosas, cujo segmento passa a ser reconhecido com mais expressividade, inclusive, na exigência e no estabelecimento de

seus direitos. Nesse momento, os idosos já se colocam como um grupo crescente e, particularmente, pelos aposentados, que passam a pressionar e reivindicar maiores espaços de participação política e social em prol do reconhecimento de seu valor.

Após a Constituição de 1988, inicia-se um processo de legislação própria da seguridade social e dos direitos dos idosos com a Lei nº 8.842, de 4 de janeiro de 1994, que dispõe sobre a política nacional do idoso, criando o Conselho Nacional do Idoso e outras providências. Esta Lei segue os princípios de independência, participação, assistência e autorrealização, a dignidade e as recomendações definidas nos planos orientaram as legislações e os documentos nacionais, a criação de órgãos, as políticas e as ações relativas ao envelhecimento. Apesar do veto de oito dos 20 artigos propostos pela Lei nº 8.842/1994, instituíram-se as bases legais para o regulamento do Conselho Nacional do Idoso, preparando as políticas públicas para o novo século.

Assim, estabelecida a política nacional do idoso e as questões fundamentais, emerge um conjunto de princípios, dentre eles: a) o envelhecimento diz respeito a toda a sociedade e não só às pessoas idosas; b) as transformações necessárias na estrutura social devem incluir o idoso como agente e destinatário; c) garantia do direito do desenvolvimento de ações em todas as políticas setoriais para as pessoas idosas.

Tais conquistas podem ser relacionadas ao percurso dos movimentos sociais como Fóruns e Seminários em defesa dos direitos e das pessoas idosas, ocorridos a partir da Constituição Federal de 1988. Por exemplo, em 1989, aconteceu o Seminário Nacional “O idoso na sociedade atual”, realizado pela Associação Nacional de Gerontologia (ANG), que elaborou um documento com propostas para a criação de um Plano Preliminar para a Política Nacional do Idoso, o qual foi encaminhado à Presidência da República no ano posterior, 1990, tendo o então Presidente Fernando Collor de Melo a incumbência de apreciar o documento.

Alcançamos o século XXI e nele, em 1º de outubro de 2003, aprova-se e homologa-se a Lei nº 10.741, que dispõe sobre o Estatuto do Idoso e outras providências. Com o Estatuto do Idoso temos um novo olhar sobre a pessoa idosa, que passa a ser entendida como um sujeito de direitos em suas fragilidades. Contudo, compreendemos que, para ser um sujeito de direitos, é necessário que o idoso compreenda esta condição, o que, lamentavelmente, ainda não é uma condição de todos, haja vista que é histórica a exclusão e a negação de direitos que essa parcela da população brasileira é alvo.

No entanto, podemos afirmar que o Estatuto do Idoso é um avanço significativo no campo das políticas públicas para o envelhecimento da população. Em seu art. 3º, o Estatuto estabelece a amplitude e a qualidade desse direito, como podemos observar:

É obrigação da família, da comunidade, da sociedade e do Poder Público assegurar ao idoso, com absoluta prioridade, a efetivação do direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 2003, p. 1).

Compreendemos, assim, que houve avanços significativos a partir da lei, mas muito ainda deve ser feito, inclusive, para a superação de preconceitos que permeiam o envelhecimento em nosso país. Em consequência da sociedade de classes e da discriminação social, a sociedade tem que se educar para ter um outro entendimento sobre o envelhecimento que supere os preconceitos. Como vimos anteriormente, o presente tempo histórico evidencia um grande avanço na expectativa de vida e no número de idosos no Brasil e no mundo, o que não pode ser ignorado como um fenômeno de inexpressivo. Isso impacta sobre as relações sociais e nas questões da produção econômica.

Contudo, no modelo capitalista de sociedade, a velhice ocupa um lugar marginal na existência humana. A própria historicidade da forma com o idoso é visto demonstra a exclusão dos idosos. Isso ocorre na medida em que a individualização perde seu valor social, pois não mais representa produção e riqueza, portanto, a velhice não mais possui representatividade na produção, é vista pelo capital como obsoleta e dispendiosa.

Ainda assim, já tivemos a Reforma da Previdência Social, realizada pela Emenda Constitucional nº 103, de 12.11.2019, que altera o sistema de previdência social e estabelece regras de transição e disposições transitórias. Assim, exige maior tempo de efetivação da atividade trabalhista, elevando a aposentadoria para um período maior de prestação de serviços como participação efetiva de contribuição e, para os que nada detém, resta a burocracia como enfrentamento para as condições mínimas de vida.

Ainda assim, há de se pensar dialeticamente nessa etapa de vida dos idoso, pois ao se tornar dependente da medicina, pode ser lucrativo para a área medica e farmacêutica, assim como, gozando de boa saúde e com potencial econômico, pode se tornar consumista do mercado de turismo, como é muito divulgado e propagado nas mídias convencionais.

O século XXI é, marcadamente, o século do predomínio das TDICs, que inovam a organização da sociedade e das relações sociais, inclusive, a cultura das pessoas. As TDICs estão presentes em praticamente todos os espaços do globo terrestre e, também, no espaço. Entretanto, todo esse avanço ainda ignora a condição do envelhecimento como uma condição social para todos e todas, com dificuldades de compreensão do sujeito idoso e seus direitos.

A Constituição de 1988 criou disposições para a representação do sujeito idoso e, posteriormente o Estatuto do Idoso, criado como Decreto-Lei, assume um papel fundamental na maneira como a velhice é vista e tratada na sociedade brasileira. Percebe-se que o idoso é legalmente visto como sujeito fragilizado, diferenciado, e para o qual são postas definições práticas e especialidades, colocando-o com um diferencial. Os idosos são cidadãos de direitos, marcados por características próprias, que demandam proteções, serviços e benefícios especiais e representam a população que tem modificado seu perfil pela expectativa de vida aumentada.

Não só as estatísticas demonstram o fenômeno de expansão dessa parcela da população, como variadas instituições, como a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), que denuncia a necessidade de se enfrentar o envelhecimento da sociedade com maior seriedade (CNBB, 2002).

O Estatuto do idoso foi rebatizado como “Estatuto da Pessoa Idosa” e uma nova lei foi aprovada e homologada em substituição à anterior, a Lei nº 14.423, de 22 de julho de 2022, que alterou as expressões “idoso” e “idosos” pelas expressões “pessoa idosa” e “pessoas idosas”, respectivamente. Segundo os trâmites do projeto de lei que tramitou na Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJ), a modificação teve um caráter conclusivo e técnico com o objetivo de ampliar a concepção de gênero, visto que a pessoa idosa se refere tanto ao gênero masculino quanto feminino (BITTAR, 2021). Neste sentido percorrendo os caminhos históricos e a crescente e volumosa população, estabelecida mundialmente, buscaremos evidenciar o envelhecimento e suas velhices.

2.7 O percurso histórico do envelhecimento, das velhices do idoso

Seguimos na concepção de que envelhecimento é condição natural do sujeito humano, em que as representações sociais, culturais, econômicas provocam diferentes formas de viver e conceber as velhices, e indicamos como sujeito das velhices o idoso. O ciclo da vida compreende o período identificado entre a concepção e a morte e, nesse percurso, várias fases/etapas/estágios são percorridos por qualquer sujeito humano. Em tal vivência não há situações idênticas, pois cada sujeito humano encontra-se em espaços sociais, históricos e culturais que são carregados de valores e juízos que tornam a vida única. Em concordância com esse pensamento, podemos mencionar Papalia, Olds e Feldman (2013¹⁶), que descrevem o ciclo

¹⁶ Refere a uma produção que está na 12ª edição O clássico Desenvolvimento Humano, trazendo dados e tópicos totalmente atualizados sobre as diferentes fases do desenvolvimento, da formação de uma nova vida ao inevitável

vital em oito períodos: pré-natal (da concepção ao nascimento); primeira infância (do nascimento aos 3 anos de idade); segunda infância (de 3 a 6 anos); terceira infância (de 6 a 11 anos); adolescência (de 11 a 18 anos); jovem adulto (de 19 a 40 anos); meia-idade (de 41 a 65 anos) e terceira idade (de 66 anos em diante). Os estágios seguem uma ordem fixa de desenvolvimento, mas as pessoas passam por eles em velocidades diferentes.

Estabelecida as condições do desenvolvimento cronológico, ainda buscamos compreender o percurso histórico do sujeito idoso, apresentando o foco do nosso interesse que está na compreensão do desenvolvimento do idoso de forma a poder ser e ter as mesmas condições que qualquer outro cidadão possa ter, com dignidade e acesso às inovações, mesmo sob a pressão do capitalismo. Nesse sentido, perseguimos a compreensão da velhice repleta de significados que se apresentam mediante períodos históricos e na representatividade das culturas, acompanhando significados da humanidade em tempos e espaços variados. O significado de velhice compreendida, porém, como etapa inevitável que antecede a morte, é comumente encontrado, pelo menos implicitamente. Assim, o envelhecimento apresenta várias fases/etapas/estágios e períodos (termos que são encontrados na utilização ao se referir ao desenvolvimento da vida humana), marcados e constituídos por meio de significados atrelados a concepções socioculturais.

Compreendido em sua totalidade, o envelhecimento é um fenômeno biológico com representações psicológicas que são caracterizadas como aspectos da velhice, conforme o social e a cultura. Assim, compreendida a velhice como desenvolvimento da situação humana que tem uma dimensão existencial, que modifica a relação da pessoa de acordo com seu contexto, compreendemos que há velhices. Essas são construídas a partir das representações que são questões econômicas e socioculturais.

Nesse aspecto, temos os teóricos da teoria histórico-cultural que se manifestam sobre o desenvolvimento humano nos aspectos do psiquismo, sendo desencadeado por períodos, no entanto, os estudos não tratam especificamente da velhice e sua perspectiva de atividade, mas apresentamos a posição de Reis e Facci (2020), que tratam da velhice no enfoque da psicologia histórico-cultural a partir dos referenciais de Vigotski, Leontiev e Elkonin, em que se buscou a possibilidade de entender o desenvolvimento psiquismo humano, tendo o sujeito humano no

momento da morte. Seguindo uma abordagem cronológica, as autoras apresentam os aspectos do desenvolvimento físico, cognitivo e psicossocial de forma didática e ilustrada. Principais novidades da edição: seção sobre como a tecnologia afeta a aprendizagem; nova cobertura sobre neurociência; novas informações sobre mães no mercado de trabalho; cobertura atualizada sobre amizades, incluindo o efeito Facebook; informações atualizadas sobre teorias de porque as pessoas envelhecem e até quando o tempo de vida pode ser estendido (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2013).

ciclo da vida recebido influências históricas. Desta forma, cada período possui representações históricas das relações sociais de produção.

Estando o desenvolvimento alicerçado nas relações sociais, podemos inferir que existe uma diversidade de contextos sociais e culturais que vão interferir nesse processo. Concebendo que, historicamente, já está posta essa diversidade, os idosos, mesmo possuindo a mesma idade e/ou sexo, e vivendo na mesma cultura, não terão, necessariamente, as mesmas especificidades em sua velhice, pois as relações sociais interferem na velhice de forma interspíquica e intraspíquica, podendo ter como resultado uma representação positiva ou negativa da velhice e do desenvolvimento que é individual para cada sujeito idoso. Isso nos possibilita afirmar que, de fato, há velhices (no plural), pois, conforme a cultura e a sociedade em que se está inserido, o sujeito idoso terá diferentes tipos de relações interpessoais e consigo mesmo, influenciando na constituição do seu envelhecimento, como também nos aspectos de sua produtividade.

A produtividade é uma condição essencial para o idoso que poderá ser vivida e reconhecida de formas diferentes, gerando mudanças nas relações com o mundo e com a própria história. Segundo Leal (2009, p. 50), a “velhice não é só biológica, mas também biográfica, pois cada indivíduo tem sua história, que deve ser levada em conta em intervenção individual ou social”, reafirmando a concepção de velhices.

Assim, a pessoa de mais idade entra em decadência por se tornar inútil na perspectiva da produção e do capital. Relacionamos essa posição à população menos favorecida, pois os que têm posses não sofrerão a decadência e talvez nem perceberão a velhice, pois sua atividade é contínua e seguem com os favores das possibilidades e avanços científicos e tecnológicos. Porém, como se observa, há uma diversidade de possibilidades conceituais referentes à condição do idoso, sendo necessário estabelecer uma reflexão sobre essas proposições. Nesse sentido, prosseguimos com a reflexão sobre a importância e o papel da atividade na vida do idoso menos favorecido.

Dessa forma, a velhice deve ser compreendida na totalidade dos aspectos que a caracterizam, sendo o biológico, o social, o cultural e o psicológico aspectos fundamentais que representam a síntese da vida humana. Diante dessa representação capitalista, observamos uma ressignificação do conceito de idoso ou velho, que deixa de ser qualificador de idade ou de classes sociais, e o termo velhice, que passa gradativamente a ser substituído por terceira idade e, mais recentemente, por maturidade, demonstrando a diversidade das representações que vêm sendo utilizadas para se referir e pensar no sujeito idoso não na condição de declínio, mas em etapas de vida, pois dirigem a pessoas em franco desempenho. Para justificar esse raciocínio, Brito e Valle (2012) afirmam:

Abordar tópicos ligados ao envelhecimento traz também como desafio a interpretação de rótulos sociais ou expressões metafóricas que se aplicam ao indivíduo que, por critério cronológico, ultrapassa os 60 anos de idade: idoso(a), antigo(a), velho(a), velhinho(a), senhorzinho(a), aposentado(a), indivíduo de idade avançada, da “melhor idade”, da terceira idade, da maturidade, criando imagens múltiplas e variadas, às vezes estereotipadas, mais preconceituosas umas, menos negativas outras (BRITO; VALLE, 2012, p. 30).

A abordagem confirma que o envelhecimento se manifesta em diversas etapas que são constituídas e marcadas por meio de conceitos atrelados a princípios socioculturais durante toda a história. Diante dos elementos apresentados, representando o sujeito idoso no percurso histórico, trazemos as impressões, em acordo com Beauvoir (1990), de que é desejo de todos viver por muito tempo, mas ficar velho é sempre indesejável e, por vezes, inaceitável devido à conotação ratificada de finitude atribuída à velhice.

Muitas vezes, observamos representações estereotipadas, algumas mais preconceituosas do que outras, formas de se identificar e caracterizar o sujeito idoso no cotidiano ao referenciar as questões ligadas ao envelhecimento. Essas concepções são cultuadas e cultivadas pelos segmentos sociais que vão alimentando e estabelecendo essas realidades. Assim Kachar (2003) nos apresenta a seguinte comparação:

Observe-se a expectativa de vida, no mundo, em algumas épocas: no início da era cristã a expectativa de vida ao nascer era de 30 anos e permaneceu nessa média até o Renascimento, já em 1800, o tempo médio de vida passou para 40 anos e, para 45 anos, no início de 1900. Com a Revolução Industrial, urbanização, saneamento básico, melhores condições de moradia, educação e trabalho, a vida passou a ter, em 1930, uma projeção de 60 anos para países desenvolvidos (KACHAR, 2003, p. 30).

Essa realidade historicamente tem apresentado variações e, a partir dos séculos XIX e XX, a velhice passa a ser considerada como nova etapa da vida, devido a uma série de mudanças que ocorreram no campo científico, tais como práticas da medicina com atendimento voltado para o idoso, a revolução da Neurologia, trazendo novos conceitos de atividade cerebral e com a institucionalização das aposentadorias, que contribuíram para uma visão ampliada do universo do idoso.

Em estudos sobre memória, Chopra, em 1994, realiza a observação de que o cérebro possuía mecanismos de regeneração, podendo produzir novas células cerebrais, representando uma oportunidade de atrasar os efeitos do tempo. No século XX, surgiram novas áreas do

conhecimento dentro da medicina voltadas para a fase do envelhecimento, tais como a Gerontologia e a Geriatria, que promovem um melhor atendimento clínico para os idosos, mas não exclui as concepções de exclusão social existentes.

Mesmo tendo uma grande representatividade de idosos ativos, ainda se tem a desvalorização desse indivíduo. Oliveira (2008, p. 24) afirma que “a velhice não é um processo único, mas sim a soma de vários outros, distintos entre si, embora eles assumam características peculiares, como o declínio físico que acarreta alterações sociais e psicológicas explicitamente definidas.”

A velhice é extremamente complexa e se apresenta desde as características físicas até a ideia de perda da capacidade, sendo visto nestas especificidades que se relacionam à cronologia e aos aspectos físicos e biológicos, os únicos determinantes para a compreensão do sujeito humano integral.

Oliveira (2008, p. 24) afirma que, para o idoso, é importante “ser amado, alimentar ideais, ser útil, ter autonomia, espaço de ação, consciência moral, ética e valores definidos”, compreendendo-se que as transformações, como a aparência, são mudanças externas visíveis que modificam os aspectos das pessoas aparentemente, mas a redução das capacidades orgânicas, que são inevitáveis e reais, afetam o desenvolvimento do sujeito idoso naturalmente. Tendo o entendimento das etapas do processo do envelhecimento de forma global, pode-se ter uma velhice mais ativa, uma perspectiva humana e humanizante refletida nas questões sociais e emocionais. Superar os estereótipos marcados pelo envelhecimento são desafios para as questões psicológicas e educacionais do idoso.

Ser velho não significa ser triste. Pelo contrário, a alegria pode encontrar sua expressão máxima nesta fase da vida. O declínio orgânico traz consequências de ordem física, que refletem nos aspectos psicológicos e social. A velhice precisa ser compreendida na sua totalidade. Ela não representa apenas um fato biológico. É também um fato cultural. Deveria ser um coroamento das etapas da vida, do processo de viver. A acomodação é prejudicial, e a rotina favorece a mesma (OLIVEIRA, 2008, p. 24).

Oliveira (2008) aborda o coroamento das etapas de vida pela representação cultural. Cabe, aqui, uma indagação: o que fazemos com os nossos idosos? Com a condição supracitada, não seria mascarar uma condição ou etapa de vida? De que forma seria possível estabelecer a plenitude? Enquanto pensamento e representação da atividade que todo sujeito humano deve realizar, é a atividade da vida que torna viável o dia seguinte. Percebemos que há muito sentido no que foi tratado, os fatores que correspondem à velhice representam sempre finitude e não

uma perspectiva de desenvolvimento e futuro, mas de presente do aqui e agora, pois amanhã pode não ser mais presente, mas passado. Portanto, a atividade para o idoso também segue a mesma representação.

A questão do tempo tem forte representação na vida dos idosos, conforme aponta Moragas (1997, p. 218): “o tempo é ambivalente: pode ser benéfico ou prejudicial, de acordo com as condições da pessoa e do meio. [...] Se o tempo livre não for preenchido com atividades significativas para a pessoa, pode se tornar uma carga pesada.”.

Nesta perspectiva, buscamos uma análise evidenciando a concepção de Lukács (1979, p.16), em que o trabalho tem a função de “mediatizar o intercâmbio orgânico entre o homem e a natureza, ou seja a vida do homem”. Entendemos que, na vida do homem adulto, o trabalho é um importante elemento na condição da existência do indivíduo, é uma necessidade natural e social. Contudo, todo o percurso da vida humana prossegue por meio de atividades que a cada etapa de vida denomina produção e produtividade.

A ausência de atividade pode, conforme Moragas (1997) e Lukács (1979), produzir na vida humana um esvaziamento, assim como o trabalho alienado, contudo estamos abordando a ausência da atividade. Isso representa finitude. Portanto, devemos compreender que a atividade - o trabalho -, que na vida adulta alcança o seu ápice, deve, na continuidade da vida, ser transformado, pois todo idoso é e foi um adulto que ficou envelhecido.

O sujeito humano não se finda com o envelhecimento, mas vive uma nova etapa, que deve ser e ter atividades transformadas. A essa transformação estão atreladas as relações sociais, o reconhecimento das novas atividades, a consciência do envelhecimento, não como ponto de escassez, mas como ponto de cuidado e zelo.

E, para que essa condição se efetive, é necessário que as relações sociais não sejam estigmatizantes ou preconceituosas; ao contrário, devem ser de permanência e inclusão, respeitando e reconhecendo os aspectos e etapas do envelhecimento. E, nessa perspectiva, uma inquietude se estabelece na condição da conduta e de valores culturais. O enfrentamento das reações dos idosos e a busca por novas formas de vida, ou na desistência delas na velhice, podem estar diretamente ligadas a seu contexto sociocultural.

Marx (1988) pontua que a categoria trabalho na vida do homem é fundamental, mas assumiu características diferentes na sociedade capitalista. Ao invés de tornar o homem livre, o trabalho tornou-se grilhão, posto que, em nossa sociedade, ele se expressa na forma de mercadoria. Portanto, essa relação homem-trabalho, na sociedade capitalista, traz consequências severas para o sujeito idoso. A isso, Marx (1988, p. 111) explicita:

O trabalhador torna-se tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador torna-se uma mercadoria tanto mais barata, quanto maior número de bens produz. Com a valorização do mundo das coisas, aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz apenas mercadoria, produz-se também a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e justamente na mesma proporção com que produz bens.

Ao fechar o ciclo da produtividade econômica ativa, observamos que a aposentadoria modifica a vida consideravelmente, principalmente, em face das representações sociais marcadas pelas atribuições do contexto sociocultural.

A situação social de desenvolvimento que foi criada em traços básicos no início de qualquer idade também deve mudar já que a situação social do desenvolvimento nada mais é que um sistema de relações entre a criança e uma dada idade social e realidade social. E se a criança mudou de forma radical, é inevitável que essas relações sejam reconstruídas. A situação do desenvolvimento anterior se desintegra à medida que a criança se desenvolve e, na mesma medida, com seu desenvolvimento, uma nova situação de desenvolvimento se desdobra em traços básicos, e isso deve se tornar o ponto inicial para a idade posterior (VIGOTSKI, 1998, p. 199).

Vigotski afirma que o desenvolvimento se dá em um sistema de relações entre a criança e uma dada idade social e realidade social; assim, também entendemos que seja com o idoso, as representações ocorrem em tempos diferentes, mas seguem o mesmo percurso. Diante dessa posição, percorremos as condições que a THC estabelece na condição do sujeito humano que é evidenciado pelos interesses da época até a idade adulta. Compreendemos que, para o período, a expectativa de vida era ademais curta, portanto, analisado os encaminhamentos da própria teoria, não encontramos impedimentos para o posicionamento.

Estatisticamente é confirmado que o índice de idosos é de uma população crescente ainda na contemporaneidade, em vigência no século XXI, como informam os dados do IBGE, que mostram que a população idosa supera a população de crianças de até nove anos e, ainda assim, vivemos a exclusão dos idosos com o não reconhecimento da velhice como condição individual, biológica, cultural, social e econômica, postulando-se a incapacidade do sujeito. Além disso, reconhecemos que ao mesmo tempo em que a sociedade potencializa a longevidade, ela nega aos idosos o seu valor e sua importância social.

O termo “envelhecimento ativo”, por exemplo, foi adotado pela Organização Mundial da Saúde (OMS), no final dos anos de 1990, na perspectiva mais abrangente de um “envelhecimento saudável” (KALACHE; KICKBUSCH, 1997), que vai além dos cuidados com a saúde, existindo outros fatores que alteram e/ou afetam os modos do envelhecimento das

populações. Dessa forma, o termo envelhecimento ativo baseia-se no reconhecimento dos direitos humanos das pessoas mais velhas e nos princípios de independência, participação, dignidade, assistência e autorrealização.

Assim, o planejamento estratégico deixa de ter um enfoque baseado nas necessidades (que considera as pessoas mais velhas como alvos passivos) e passa a ter uma abordagem baseada em direitos, o que permite o reconhecimento dos direitos dos mais velhos à igualdade de oportunidades e tratamento em todos os aspectos da vida à medida que envelhecem. Essa abordagem apoia a responsabilidade dos mais velhos no exercício de sua participação nos processos políticos e em outros aspectos da vida em comunidade (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2005, p. 15).

Vale ressaltar que estamos vivendo em uma sociedade fortemente desenvolvida sob os reflexos da sociedade capitalista que requer produtividade eminente e o consumo exacerbado numa concepção de que tudo torna-se obsoleto, em que o novo é supervalorizado em detrimento do velho, do idoso, pois o sistema capitalista valoriza a produtividade. Portanto, quem pouco produz, pouco consome e está em desacordo com o ideal capitalista; trata-se de uma forma de ver o idoso como alguém que ainda está integrado à dinâmica do capitalismo.

Nesse sentido, uma parcela de pessoas idosas não apresenta valor na sociedade capitalista, pois não atende às necessidades de produtividade e consumo, passando a ser ultrapassada, descartada e obsoleta. Os valores humanos são engolidos pelo mercado. Trata-se de uma dinâmica da sociedade capitalista, porque mesmo sendo tido como improdutivo, em muitas situações concretas, os velhos são os maiores responsáveis pela manutenção de suas famílias por meio de suas aposentadorias, o inútil torna-se útil. De acordo com dados da Secretaria Nacional da Família (BRASIL, 2021, p. 1):

Cada vez mais os idosos têm se tornado a pessoa de referência da família, ou seja, aquela responsável pelas despesas com habitação, como aluguel, condomínio, entre outros custos. A porcentagem de pessoas com mais de 60 anos que são referências na família cresceu mais de 50% entre os anos de 2001 e 2015, tendo aumentado de 5,88% para 9,2%.

Essa realidade continua crescendo, constituindo-se em um fenômeno socioeconômico de importância para a população brasileira, que incide sobre o mundo do trabalho e da renda, principalmente em um cenário econômico de pouca oferta de emprego à parcela da população economicamente ativa.

Além da superação de inúmeras situações que envolvem o cotidiano, temos a evolução da técnica e das tecnologias, com as quais muitos dos idosos apresentam dificuldades para

apropriação. Isso ocorre pela pouca habilidade, pela falta de poder aquisitivo para aquisição de tecnologias, entre outros motivos e há preconceito em relação as possibilidades de desenvolvimento cognitivo do idoso. A pesquisa coordenada pela professora Mirza Seabra Toschi (2014-2017), denominada “Ciranda Digital”, foi realizada nas praças onde acadêmicos atendiam os idosos, dando orientações para a apropriação do uso do celular, que era a tecnologia que mais gostaram, pois lhes foram ofertados para o uso computador e o *tablet*. Nesse trabalho, várias experiências foram apresentadas com uma diversidade de idosos aos quais foram oportunizados apropriação do uso das tecnologias. Agregada a esse trabalho e pesquisa, Oliveira (2016) apresenta sua pesquisa de mestrado, que envolveu idosos em formação e que resultou na apropriação e atuação do idoso que consegue ter autonomia com o equipamento. Entre as tecnologias a eles ofertadas, as que melhor lhes atendeu foi o celular. Portanto, compreendemos que a formação permanente deve ser continuada.

Além disso, podemos destacar a relação das inovações no campo das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), com o comportamento do idoso, que acaba por exigir sua participação efetiva na sociedade do consumo, criando um imperativo no uso das TDICs pelos sujeitos idosos em relação à sua capacidade produtiva. Nesse sentido, Pacheco (2005) faz referência à explosão do uso dos aparelhos celulares, que estão em contínua inovação, sendo lançados novos modelos em tempo recorde. Tais inovações, como a convergência digital, a criação de modelos mais atrativos, que induzem ao aspecto de poder, como pessoas bem-informadas e bem-sucedidas, associadas aos valores contemporâneos de supervalorização da beleza estética, da juventude, do empreendedorismo, da autonomia, da independência e da capacidade de ser produtivo e, até mesmo, reprodutivo, acabam incidindo sobre os aspectos socioculturais que implicam o envelhecimento (PACHECO, 2005).

No cenário de uma sociedade capitalista, a velhice apresenta-se como uma condição negativa em decorrência das fragilidades físicas e biológicas que naturalmente incidem sobre esta fase da vida, mas associadas ao elemento sociocultural, se acentua, em face das perdas dos atributos humanos da produção e pela proximidade com a morte. Em consequência, podemos afirmar que para os valores materiais e socioculturais, decorrentes desse modo de produção, o sujeito idoso se torna cada vez mais excluído.

Uma das marcas desse processo de exclusão pode ser compreendida pelo termo idadismo. Segundo Vieira (2013, p. 12):

O idadismo é uma forma de preconceito que pode manifestar-se de forma claramente negativa ou camuflar-se em práticas sociais que são aceitas e, em

muitos casos, bem vistas. Partindo de estereótipos ligados à desvalorização, idosos podem ser discriminados e excluídos; partindo de estereótipos que infantilizam, eles são tratados como crianças; o que pode deslegitimá-los enquanto adultos ou pessoas que devem ser levadas a sério.

Os estereótipos quanto ao envelhecimento ocorrem pela atribuição do próprio sujeito que não se vê nesta condição, como se não fizesse parte desta categoria, o sentido e o significado negativo relacionado às pessoas mais velhas. Falseia-se a atitude e a própria consciência. Observando pelo prisma do idadismo, outras relações se estabelecem, fragilizando o sujeito idoso. Em contrapartida, a velhice poderia ser vista como privilégio de quem alcançou uma certa idade e que essa também apresenta vantagens que poderão ser estabelecidas.

Percebemos que o comportamento da sociedade frente ao idoso se modifica, apresentando valores e juízos contraditórios correspondentes ao contexto histórico, valorizando o jovem em razão da produção. De acordo com Papalia, Olds e Feldman (2013, p. 617), o envelhecimento é visto em diversas culturas como indesejável, prevalecendo os estereótipos do idadismo e a negação da própria condição do envelhecimento.

Os valores que permeiam a sociedade sofrem influências de suas culturas e das classes dominantes. É comum dirigir-se à pessoa idosa com representações que lhes associam a pessoas doentes, rabugentas e esquisitas. Esses estereótipos são prejudiciais e geram uma imagem distorcida da velhice, pois se sabe que a representação das doenças não pode ser generalizada. Temos idosos que gozam de boa saúde física e psicológica como também apresentam valores e comportamentos subjetivos a sua condição e experiências de vida que foram construídos ao longo de décadas.

O ciclo vital compreende o desenvolvimento do ser humano do nascimento à velhice. Ele é composto por estágios ou etapas demarcados por acontecimentos muitas vezes culturais. Por isso, não é objetivamente definido quando uma pessoa passa, efetivamente, de uma etapa a outra. Conforme Papalia, Olds e Feldman (2013, p. 33, grifo nosso):

A divisão do ciclo de vida em períodos é uma *construção social*: um conceito ou prática que pode parecer natural e óbvio àqueles que o aceitam, mas na realidade é uma invenção de uma determinada cultura ou sociedade. Não há nenhum momento objetivamente definível em que uma criança se torna adulta ou um jovem torna-se velho. De fato, o próprio conceito de infância pode ser visto como uma construção social.

Tal construção social, associada aos avanços cada vez mais rápidos das TDICs e das inovações, tende a tornar obsoletos bens materiais e humanos. Os bens materiais se renovam e evoluem em um espaço de tempo muito pequeno, enquanto o sujeito humano idoso apresenta

dificuldades em acompanhar tal desenvolvimento. Seu próprio desempenho em relação à apropriação e uso de tais tecnologias nem sempre acompanha o ritmo das inovações. Além do fato de terem que lidar com as rápidas transformações da sociedade em que estão inseridos, muitos ainda são responsáveis por sua subsistência e da própria família (BRASIL, 2021).

Também se observa, na sociedade moderna, que as pessoas idosas tendem a ter um *status* muito mais baixo, pois, atualmente, os investimentos gerem recursos para a preparação do jovem que frequentemente tem maiores habilidades e um conhecimento mais amplo nas variadas áreas do conhecimento, são mais hábeis para absorver e compreender as inovações tecnológicas, pois têm acesso a muito mais fontes exteriores de conhecimento do que tiveram seus pais e avós e habilidades com os meios de comunicação, livros e internet. O que podemos apontar é a representação da própria oferta educacional seja formal ou informal para idosos que temos no país. É ínfima a oferta em relação ao tamanho da população, sem falar no analfabetismo que ainda existe no Brasil.

Ao olharmos as universidades ou os programas ligados às universidades, vemos que o sujeito idoso recebe outra conotação e o termo que o representa é terceira idade. Seria uma forma de amenizar o peso da idade e potencializar sua capacidade de produção, mesmo que intelectual, ou poderia ser a forma de mascarar uma realidade, deixando essas tratativas para os mais pobres.

Entendemos, assim, que os espaços sociais são preparados para as crianças, os jovens e os adultos, numa perspectiva de valoração da formação e trabalho mercadológico; mas e o idoso, que perspectiva temos para eles? Não estamos falando de uma pequena comunidade, vila ou bairro com pessoas agregadas, mas de uma população de milhões de pessoas que estão sendo engolidas pelo atual sistema capitalista. O que a sociedade capitalista, refletida em nossas ações, resulta para nossos idosos hoje e para nós no amanhã? Percebemos que nem mesmo as condições mínimas estabelecidas em lei são observadas, como, por exemplo, situações no cotidiano que deveriam fazer parte da atitude de qualquer sujeito humano, a gentileza. Atitude respeitável de um ente ao outro, aspectos humanizantes e humanizadores que, no capital, poderia ser entendido como salário.

O que representa os nossos idosos para cada família na sua individualidade? Onde estarão os nossos idosos amanhã e, em seguida, o que faremos com nós mesmos? Qual será o nosso universo? Qual é a nossa condição para formação humana? Como estabeleceremos nossas relações sociais? Poderíamos apresentar várias questões, hoje, sem respostas. Buscaremos possibilidades de se enxergar e compreender o sujeito idoso com o olhar da teoria histórico-cultural, numa condição de propostas para o seu cotidiano que propiciem um processo de

envelhecimento saudável e socialmente crítico, no qual a atividade esteja presente na vida do sujeito idoso como reflexo psíquico da realidade que o orienta.

2.8 O idoso e seu cotidiano: revelando o idoso na teoria histórico-cultural

De acordo com Heller (2008),

A vida cotidiana é a vida de todo homem, [...] A vida cotidiana é a vida do homem inteiro; ou seja, o homem participa na vida cotidiana com todos os seus aspectos de sua individualidade, de sua personalidade. Nela colocam-se “em funcionamento” todos os seus sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, ideias, ideologia. O fato de que todas as suas capacidades se coloquem em funcionamento determina também, naturalmente, que nenhuma delas possa realizar-se, nem de longe, em toda sua intensidade (HELLER, 2008, p. 17).

Heller (2008) também refere-se ao homem que nasce no cotidiano e que se apresenta sobre vários aspectos com mais intensidade, em relação ao conteúdo e à significação de nossos tipos de atividade: “São partes orgânicas da vida cotidiana: a organização do trabalho e da vida privada, os lazeres e o descanso, a atividade social sistematizada, o intercâmbio e a purificação.”

Ao se referir ao sujeito idoso, devemos considerar que é um sujeito com seus problemas e que esses problemas são mediatizados, de modo que, para encontrar a resolução dos problemas, é necessário analisar o mediato, ou seja, o social, cultural e o econômico. Contudo, Kosik (1963, p. 64 apud GUIMARÃES, 2002, p. 29), referindo-se às instâncias da vida diária, apresenta que: “práxis das operações diárias, em que o homem é empregado no sistema das ‘coisas’ já prontas, isto é, dos aparelhos, sistema em que o próprio homem se torna objeto de manipulação. A práxis da manipulação transforma os homens e objetos de manipulação”.

Em Vigotski (2009), tem-se a compreensão de que a atividade criadora humana, tendo como função primeira a reprodutora, vinculada à memória e à reprodução de condutas passadas ou à recuperação de impressões precedentes; e, a segunda função, compreende a capacidade do cérebro de combinar e reelaborar elementos da experiência anterior, produzindo situações ou comportamentos singulares, a partir da imaginação. Isso possibilita à espécie humana modificar o presente e projetar o futuro, transformando sua realidade. A atividade criadora humana produz, assim, conhecimentos que se multiplicam e se aperfeiçoam de geração em geração e os objetos da cultura guardam o acervo desses conhecimentos.

O desenvolvimento da teoria da atividade em quatro gerações, como defendemos nesta tese, apresenta o corolário de categorias que foram se somando à elaboração teórica de cada

geração, demonstrando a influência dos fatores históricos e sociais. A primeira geração, centrada em Vigotski, criou a ideia de ação mediada por artefatos culturais. Os objetos tornaram-se entidades culturais e a ação orientada ao objeto tornou-se a chave para entender o psiquismo humano.

Diante dos estudos sobre atividade, Vigotski apresenta que, no desenvolvimento do sujeito humano, existem crises, conforme especifica:

Crise do recém-nascido. Infância (dois meses a um ano). Crise do primeiro ano. Primeira infância (um a três anos). Crise dos três anos. Idade pré-escolar (três a sete anos). Crise dos sete anos. Idade escolar (oito a doze anos). Crise dos treze anos. Idade da puberdade (quatorze a 18 anos). Crise dos dezessete anos (VIGOTSKI, 1998, p. 196).

Cada período de idade constitui uma relação única, específica para a idade dada, entre a criança e a realidade, principalmente, a realidade social que a rodeia: a situação social do desenvolvimento na idade dada. Esta situação oferece à criança experiências dinâmicas (neoformações) que modificam a personalidade da criança ao longo do período, à medida que o social se torna individual.

Ao final do período, a estrutura da consciência da criança muda o modo como ela percebe a realidade, o que pode fazer como atividade e como percebe a própria vida interna e a atividade mental. A criança é diferente daquilo que ela era em uma idade mais precoce. Efetivamente, uma nova situação social de desenvolvimento emergiu, que forma a base da próxima fase de desenvolvimento.

A situação social de desenvolvimento que foi criada em traços básicos no início de qualquer idade também deve mudar já que a situação social do desenvolvimento nada mais é que um sistema de relações entre a criança e uma dada idade social e realidade social. E se a criança mudou de forma radical, é inevitável que essas relações sejam reconstruídas. A situação do desenvolvimento anterior se desintegra à medida que a criança se desenvolve e, na mesma medida, com seu desenvolvimento, uma nova situação de desenvolvimento se desdobra em traços básicos, e isso deve se tornar o ponto inicial para a idade posterior (VIGOTSKI, 1998, p. 199).

Temos de focar na desintegração da velha situação social de desenvolvimento e no surgimento da nova, que é uma nova consciência, nova personalidade, nova orientação e poder no mundo, nova percepção do mundo a partir de uma nova perspectiva interna sobre o mundo e sobre si mesmo. Portanto, uma mudança revolucionária, precedida por uma crise, é expressa por esforço. Nesse aspecto, percebe-se que, mesmo diante de um adulto ou idoso com

consciência desenvolvida, o processo é o mesmo, pois eles são estabelecidos pelas crises condicionadas pelas necessidades. Nesse aspecto, as crises movem o desenvolvimento e o conhecimento, que leva à mudança da personalidade.

No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre qual opera; ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira, o qual constitui a lei determinante do seu modo de operar e ao qual tem de subordinar sua vontade. E essa subordinação não é um ato fortuito. Além do esforço dos órgãos que trabalham, é mister a vontade adequada que se manifesta através da atenção durante todo o curso do trabalho (MARX, 2006, p. 212).

O avanço das tecnologias é eminente em todos os sentidos da vida humana, as invenções pelo homem por meio da ciência, modificaram não só as relações do homem com a natureza, mas a sua própria natureza, pois a sua existência material física está mais duradoura, e a isso somam-se várias medidas que, por consequência, conduziram à elevação da expectativa de vida.

O trabalho foi modificado pela técnica e, onde o esforço humano prevalecia pela força central do trabalho, este foi sendo transformado ou substituído cada vez mais pela tecnologia. As máquinas tornaram a mão de obra facilitada, a força do músculo foi transformada pela força da mente. Com um toque de mão, um só homem pode “remover uma montanha”, pois a máquina sob seu comando dará conta do feito. Mas o avanço da tecnologia não só representa melhorias nas condições do trabalho, como também nas relações da comunicação, da acessibilidade, da informação e do conhecimento e, lamentavelmente, da exclusão, haja vista a maneira desigual de se organizar a sociedade capitalista em relação aos bens materiais e culturais.

Apesar de realidade social estar para todos, não são todos que estão para essa realidade social em condições de se apropriarem de seus benefícios. As tecnologias são de fácil acesso no sentido de sua existência enquanto mercadoria de oferta comercial, mas isso não garante a apropriação pelos sujeitos, pois o poder econômico de muitos não permite a aquisição do produto e, ainda assim, a aquisição não garante também os usos adequados, produzindo-se, assim, socialmente um grupo de sujeitos denominados de excluídos digitais.

De acordo com o Centro Regional para o Desenvolvimento de Estudos sobre a Sociedade da Informação (Cetic.br), vinculado ao Comitê Gestor da Internet no Brasil, em pesquisa sobre a presença das TICs em domicílio, em fevereiro de 2021, 134 milhões de brasileiros, isto é, 74% do total da população acessou a internet nos últimos três meses. Inversamente falando, isso significa que 26% dos brasileiros ou, aproximadamente, 47 milhões

de pessoas simplesmente nunca acessaram a rede mundial de computadores. São os excluídos digitais, que dificilmente deverão ingressar na lista de consumidores do comércio eletrônico nos próximos meses ou até anos. O alcance do espectro de internet (ou sinal), independentemente do tipo de sinal (3G e 4G) é de quase 100% do território nacional. No entanto, isso não significa que todos os brasileiros têm a oportunidade de navegar na web.

No entanto, essa situação de não acesso ou de não apropriação das tecnologias, necessariamente, não impede a efetivação de vivências e relações sociais entre as pessoas, especialmente, se considerarmos os agrupamentos sociais, as relações no trabalho, entre outros espaços físicos, em que as pessoas se reuniam. O que é dificultado são as possibilidades que a presença dessas tecnologias traz, naquilo que poderiam realizar, como, por exemplo, obter informações pela navegação na internet, o contato imediato sem a presença geográfica, situações estas que, provavelmente, não são percebidas pelos denominados “excluídos digitais”.

Essa realidade já era visível, mas não tínhamos a dimensão que a ausência ou o desuso dessas ferramentas poderia representar na vida social das pessoas. Essa situação foi revelada pelo tempo em que vivenciamos a Pandemia. Uma grande revelação da realidade populacional pelos efeitos da pandemia de COVID-19, que assolou o planeta, mostrando várias fragilidades da humanidade, entre elas, o problema do acesso às tecnologias, às redes de transmissão como, também, a apropriação desses recursos.

Entendemos que esta fragilidade não está somente entre as classes menos favorecidas, mas também na classe trabalhadora e intelectual, que não havia se dado conta da dimensão que estes recursos poderia alcançar. Diante dessa realidade, é necessário compreender que a atividade não dá conta, por si só, sendo necessário ser pensada, arquitetada e, também, mediada. Em outras palavras, não se trata de simplesmente oferecer acesso às redes informacionais e comunicacionais, como se tal ação, por si só, inserisse as pessoas no mundo digital. Há que se pensar nos processos formativos e educacionais, estes impossíveis de se efetivarem sem o desenvolvimento humano decorrente da atividade.

Neste sentido, foi necessário um processo de internalização dos instrumentos, pois estes nada realizam sem a intencionalidade do sujeito humano, isso, também, sendo revelado como problema. “Tenho todo o aparato, mas o que fazer com isso?”

Quantos conflitos foram aflorados a partir dessa nova realidade? Desse modo, a simples presença das tecnologias não significa a democratização de seu acesso, pois sem uma atividade pensada e refletida não passam de simples utensílios ou produtos. Assim, a esfera pedagógica no campo educacional ficou muito em evidência, pois a máquina não substitui o sujeito humano

e nem tem vida própria, sem ser programada. Ficaram evidentes as fragilidades da apropriação das tecnologias e o que fazer a partir delas.

Grupos de professores pesquisadores, durante praticamente dois anos, trouxeram evidências a serem discutidas e trabalhadas em relação às questões educacionais em tempos de pandemia na perspectiva de colaborar com o momento que foi difícil para todos. Uma dessas evidências apontou para as dificuldades na relação entre o trabalho e as tecnologias. O fato de as tecnologias, enquanto produto humano, trazerem consigo objetivamente o trabalho humano, não significa que seu acesso e uso dispensem a necessidade de mais trabalho. Ao contrário, sua apropriação está diretamente relacionada à capacidade humana de trabalho, cuja intenção ou intencionalidade se constitui como um de seus traços característicos.

Nos dizeres de Vásquez (2011, p. 228-229), “no processo do trabalho, o homem, valendo-se dos instrumentos ou meios adequados, transforma um objeto com relação a um fim. Na medida em que materializa certo fim ou projeto, ele se objetiva de certo modo em seu produto”.

Com relação ao trabalho, Marx afirma que o homem assimila “as matérias da natureza sob uma forma útil para sua própria vida”, mas só pode assimilá-las objetivando-se nelas, isto é, imprimindo na matéria trabalhada a marca de seus fins. Ele aponta essa adequação a um fim como um dos fatores essenciais do processo de trabalho: “Os elementos simples do processo são a atividade orientada a um fim – ou seja, o próprio trabalho – seu objeto e seus meios” (MARX, 1985, p. 298).

Ao produzirem seus meios de existência, os homens produzem indiretamente sua própria vida material. [...] o que eles são coincide, pois com sua produção, isto é, tanto com o que eles produzem quanto com a maneira como produzem. O que os indivíduos são depende, portanto, das condições materiais da sua produção (MARX; ENGELS, 2007, p.10-11).

Neste caso, o trabalho a que estamos nos referindo é a práxis no trabalho pedagógico que é conduzido por intenções e finalidades e que pode ser redefinido no decorrer da atividade, seja ela de planejamento, de orientação, de execução ou avaliação da atividade enquanto aprendizagem.

Explicitamos o ocorrido por ser um fenômeno que, dialeticamente, nos faz refletir sobre a práxis intencional que se dá por meio das atividades conscientes que, segundo Vásquez (2011, p.128) se torna “algo alheio ou estranho, torna possível a alienação”, enquanto existem níveis de práxis que têm variação conforme o nível de consciência humana dos profissionais educadores, que podem também ter limitada a sua atividade profissional.

Estamos nos referindo ao professor, contudo, fica entendido que, para um professor com formação professoral, com a pandemia, estes viveram conflitos e crises, que marcaram sua condição profissional, visibilizando impedimentos pela expropriação dos equipamentos, os quais amenizariam os distanciamentos.

Em relação à utilização das TDICs, as pesquisadoras Peixoto e Santos (2008, p. 428) afirmam que o “trabalho de descoberta e reconstrução corresponde às abstrações necessárias para a superação o imediato no mediato, ou seja, as negociações de significação individualmente atribuídas ao processo e os sentidos socialmente produzidos”. Assim, Marx e Engels (2007) referem-se ao trabalho que se constitui no homem e pelo homem, ou seja, a atividade profissional ou a atividade do cotidiano refletem as suas próprias necessidades históricas.

Pela produção capitalista, o trabalhador é a referência para a produção da indústria, de forma alienada. Mesmo sendo o trabalho da educação dada de forma alienada, é a que possibilitará caminhos para uma formação do sujeito como possibilidade de libertação, pois é pela educação e pela mediação da ação pedagógica do professor que se tem a referência para a escolarização e formação do sujeito humano com vistas a formação de um homem integral. Contudo, o capitalismo interfere na formação, mas não objetiva a integralidade do sujeito, e sim a competência mínima que o submete ao mundo do trabalho enquanto mercadoria.

Nesse contexto, discutiu-se a escola como um espaço que precisa ser diferente com modos diferentes de trabalho pedagógico, mas o que se viu, na prática, foi a reprodução de modos antigos mediados por diferentes instrumentos e tecnologias, que não podem e não conseguem, sozinhas, expressar o calor humano.

Dentro do contexto pandêmico, vimos que a exclusão social se fez determinante no cotidiano das pessoas. Agora, pensando nos nossos idosos, vimos que em todos os campos da atuação humana houve implementação, em maior intensidade, da tecnologia digital e na educação não foi diferente; contudo, os resultados desse processo pandêmico não serão discutidos no espaço desta tese, mas reconhecemos que houve consequências não só para a população idosa, mas para toda a população sobrevivente. No entanto, ainda assim podemos mencionar a importância da apropriação e do acesso das TDIC, bem como da rede mundial de comunicações, a internet.

No campo comercial, reinventaram-se as formas de empreendimentos e sobressaíram-se aqueles que, por meio das tecnologias, ofertaram seus produtos. E, no campo social, a forma de estabelecer relações interpessoais também foi reinventada, com o uso dos instrumentos tecnológicos que auxiliaram na comunicação, amenizando o isolamento.

Nesse cenário pandêmico, quem estava à margem, conforme dissemos anteriormente, os excluídos digitais, foram duplamente penalizados. Passaram por momentos de isolamento como também de ausência de atividade. Para estes sujeitos, além do isolamento, viveram-se tempos de esquecimento.

Estamos ainda vivendo esse ciclo de pandemia de forma mais controlada em função das vacinações. Mas as condições dos nossos idosos não foram modificadas. As pessoas voltaram as suas atividades, enquanto o idoso agora deve se resguardar, pois os riscos pandêmicos são maiores para eles, o que lhes exige maiores cuidados com a saúde e com os contatos sociais.

O recurso comunicacional se fez por meio das tecnologias digitais que propiciam o contato virtual apesar das distâncias físicas, além da convergência das mídias em que um só equipamento que consegue ter múltiplas funções, essa mídia mais popular é o celular. Com esse equipamento conectado à internet, têm-se múltiplas possibilidades, que envolvem as relações sociais, comerciais, educacionais, informacionais, entre outras. Ele proporciona certa comodidade na vida cotidiana.

A propósito, os idosos necessitam apropriar-se de todos os elementos que as TIC oferecem e se aprimorar para usufruir do universo das tecnologias, pois as TIC oferecem um universo de possibilidades, tanto no que diz respeito ao lazer, ao entretenimento, à comunicação, como às atividades sociais. Essas situações são possibilidades de concretização da inclusão social e digital. As novas formas de comunicação perpassadas pelo uso das TIC podem tornar o idoso participante do universo digital e, por meio dessa participação, proporcionar-lhe uma vida social mais ativa, alargando seus contatos comunicacionais no cotidiano (OLIVEIRA, 2016, p. 130).

Esta posição de Oliveira (2016) representa as considerações de elementos ou ferramentas que constituem o universo do idoso, que se faz muito diferente do universo do idoso do início de nosso estudo, mesmo considerando-se a revolução industrial. Para Pretto (2008, p. 78),

A apropriação da cultura digital passa a ser fundamental, uma vez que ela já indica intrinsecamente um processo crescente de reorganização das relações sociais mediadas pelas tecnologias digitais, afetando em maior ou menor escala todos os aspectos da ação humana. Isso inclui reorganizações da língua escrita e falada, as ideias, as crenças, costumes, códigos, instituições, ferramentas, métodos de trabalho, arte, religião, ciência, enfim, todas as esferas da atividade humana. Até mesmo os aspectos mais pessoais, como os rituais de namoro e casamento entre outras práticas, têm sua regulação alteradas dadas as novas formas de interação vivenciadas na cultura digital.

Nesse sentido, os avanços das tecnologias significam maior instrumentalização para a atividade humana, seja no campo da produtividade, seja no campo da comunicação e interação, do entretenimento, e mesmo na produção do conhecimento. Assim, buscamos compreender essa representação no cotidiano do sujeito idoso. Um sujeito que representa vários seguimentos e classes da sociedade. Quem é o nosso idoso? Que apropriação ele possui no seu cotidiano e que uso faz das tecnologias?

Essa questão tem resposta imediata se consideramos que o idoso está ativo. As tecnologias permeiam todos os espaços e seu uso afeta as relações sociais e as atividades cotidianas das pessoas. Não temos como refutar essa realidade. Contudo, não se pode deixar de reconhecer que a aposentadoria não está para todos; mesmo que estejamos buscando os idosos aposentados, não se pode excluir os demais.

No entanto, observamos que, para o caso do analfabeto digital, temos aí um grande e primeiro impedimento, que é o de receber seu próprio benefício, uma vez que todo sistema de pagamentos atualmente se dá pela informatização dos serviços bancários. Outro aspecto relevante é o de refletirmos sobre a atividade tendo como suporte especificamente o celular e as redes de navegação. É um universo de possibilidades, mas como dar autonomia e apropriação desses recursos ao nosso sujeito idoso de baixa renda? Conforme Oliveira (2016), em sua pesquisa sobre o idoso e a apropriação das tecnologias, as famílias não reconhecem a necessidade da atividade dos idosos, portanto, não os auxiliam para que se apropriem, ou seja, desenvolvam habilidades do uso da técnica e da tecnologia.

No interior desses grupos familiares, os mais novos resolvem o que for preciso, dão pronto, como se os idosos não tivessem a capacidade de produzir. Eles declaram que as pessoas em sua volta não dispõem de tempo e nem paciência para ficar repetindo as mesmas coisas. Para efetivar a apropriação dos recursos, os caminhos a serem perseguidos apresentam certa complexidade para o idoso. A tecnologia é o instrumento de múltiplas possibilidades, mas, por si só, o instrumento não realiza as atividades, sendo necessária a atividade humana por meio da execução dos devidos comandos.

Refletindo sobre a autonomia dos idosos, podemos compreender o quanto a efetividade das atividades dos idosos são processos importantes para a continuidade de seu desenvolvimento.

Heller (2008) apresenta, em sua teoria, a complexidade do cotidiano. Segundo a autora, a atividade que representa situações em série não representa o cotidiano, mas uma ideologia. Com este estudo, buscaremos localizar o idoso no universo complexo do cotidiano e a atividade que o revela. Entende-se a compreensão do cotidiano e a complexidade nele estabelecida,

principalmente, pelas relações sociais. Compreender o cotidiano é um avanço para o reconhecimento da atividade do idoso.

CAPÍTULO III

ESTADO DO CONHECIMENTO O IDOSO E ATIVIDADE NA PERSPECTIVA HISTÓRICO CULTURAL

A princípio, abordamos o encaminhamento do que trataremos no terceiro capítulo e da proposta por meio da qual buscamos analisar o objeto a partir da busca por palavras-chave no Banco de Dados de teses e dissertações (BDTD) da Capes. Consideramos trinta teses e duas dissertações e, diante da análise, alcançamos a representação de pesquisas científicas como dados empíricos.

3.1 Percurso e percalços e o novo olhar para a formação e desenvolvimento do idoso e o cotidiano

Diante do que percorremos no primeiro capítulo, vimos que a THC teve como fundamento a metodologia em Marx e em sua filosofia MHD, desde a sua fundamentação que se desenvolveu em várias gerações e continua em vigência, acompanhando o movimento do desenvolvimento histórico, cultural das sociedades. Movimento este que indicamos pelas gerações.

Os fundamentos da THC apresentam os estudos da ontogenia, sociogenia, as capacidades psicológicas superiores desenvolvidas pelo sujeito humano, assim como tratam da periodização do desenvolvimento humano, contudo não registram atividades do idoso. A THC revela a periodização que contrapõe as condições somente biológicas, trata das relações e mediações que estabelece no sujeito e o seu desenvolvimento. O desenvolvimento humano é caracterizado pelas atividades que Vigotski aponta como as condições de desenvolvimento. A atividade é sempre mediada e revelada de dentro para fora, ou seja, as relações intersíquicas são processadas de forma intrapsíquicas que corresponde, conforme Vigotski, à zona de desenvolvimento iminente.

Devido à relação dos estudos e suas representações na compreensão do desenvolvimento humano infantil e as considerações até a idade adulta que é, conforme a THC, a atividade revelada é o trabalho. Ousamos refletir sobre o idoso sujeito adulto que alcançou idade avançada e que é institucionalizado com a Lei nº 8.842, de 4 de janeiro de 1994, que dispõe sobre a política nacional do idoso, cria o Conselho Nacional do Idoso e dá outras providências,

pela Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, que dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências e pela Lei nº 14.423, de 2022 que “Dispõe sobre o Estatuto da Pessoa Idosa e dá outras providências”. Diante do que está estabelecido legalmente e pelo olhar da THC, confirmamos que o envelhecimento é o processo natural da natureza humana que estabelece a velhice, contudo, compreendemos que o envelhecimento evidencia velhices. Utilizamos o termo velhices por representar as várias velhices que se apresentam na sociedade. Assim, reflexo do processo de envelhecimento, temos velhices que se estabelecem pelos reflexos e em consequência da cultura, do social do econômico, portanto, há diferentes velhices para diferentes sujeitos.

Assim, ousamos na definição de que no envelhecimento humano temos velhices a partir do método da pesquisa, que nos permite compreender que, no processo contraditório do envelhecimento, o que caracteriza as velhices são as relações de produção evidenciadas. Temos uma sociedade marcada por classes e nelas estão contidos os idosos nas mesmas condições.

Conforme a classe se estabelecem as condições para o idoso. Como exemplo, consideremos que o idoso tenha condições econômicas favoráveis, este terá condições de continuar se desenvolvendo e/ou continuar por mais tempo em franca atividade, enquanto um idoso em condições menos favoráveis economicamente ou em miséria não teria as mesmas condições. Portanto, as contradições se estabelecem pela diferença nas classes sociais. Assim, um idoso que teve educação de qualidade, trabalho facilitado, com o emprego de maior grau de técnicas, que teve acesso a um plano de saúde, a representação desse idoso está na classe média. Enquanto um idoso que esteve trabalhando nas condições mais rudimentares, que exige maior desempenho físico não terá as mesmas condições e disposições.

Outra questão que influenciará na disposição do idoso é o modo como o reconhecemos, quero dizer, quem é o velho? O que ele representa para você? Como você lida com o velho? Como reconhece o envelhecimento? Essas questões estão sempre presentes e marcam a relação entre as pessoas. Contudo, compreendemos que as relações são representadas também de forma contraditória entre os pares e as classes. Enquanto o idoso na classe média está em franca atividade e é visto como idoso ativo, com jovialidade, pois seus feitos, ou seja, suas atividades (trabalho) garantem sua representação de homem na sociedade não é reconhecido como idoso, enquanto que na classe desfavorecida economicamente o sujeito idoso deseja a aposentadoria para viver e, se já a detém, luta para sobreviver nas condições mínimas que lhes são garantidas. O idoso da classe média alta não tem problemas com suas atividades, até mesmo porque a técnica vai aliviando o seu dia, como as transações realizadas pelos computadores via web. A exemplo dessa representação, temos as eleições presidenciais que representam um dos mais

altos cargos de governabilidade e de exigência de sanidade mental superior, o presidente da república do Brasil em 2022 tem exatamente 77 anos que, de acordo com lei do país, lhe garante o direito à aposentadoria compulsória. Inclusive ele já é aposentado.

Porém, essa idade traz a representação ao inverso da classe menos favorecida. Assim, qual a representação do envelhecimento para o presidente da república do Brasil, simplesmente a condição de maior de experiência para o cargo e não a condição de redução ou exclusão. Desse modo, se estabelece a dialética no envelhecimento. O exemplo foi um pouco exagerado, mas é exatamente nesse exagero que se encontram as diferenças do envelhecimento.

Mediante a forma que se vê o envelhecimento, é que será estabelecido o idoso e, nesse sentido, temos uma grande população idosa que representa a classe menos favorecida. Entendendo que a atividade é vida e que o desenvolvimento humano se concretiza enquanto vida o sujeito humanos tiver, como reconhecer milhões de idosos que estão em condições desfavoráveis na sociedade? Voltamos a refletir como não tornar o idoso obsoleto, que atitudes e pensamentos em nós refletem em consequências nos envelhecidos. O sujeito humano, ser cultural e histórico, se revela nas relações e mediações com o outro. O sujeito humano se faz na presença do outro. Portanto, continuamos com a reflexão de que atividade revela o idoso, mas o que isso representa? Por isso, compreendemos a importância de se enxergar o cotidiano do idoso. Heller nos apresenta na teoria do cotidiano as situações em que se dá o pensamento e a ação na cotidianidade. Assim, apresenta que:

A vida cotidiana, o homem atua sobre a base da probabilidade da possibilidade: entre suas atividades e as consequências delas, existe uma relação objetiva de probabilidades. Jamais é possível, na vida cotidiana, calcular com segurança científica a consequência possível de uma ação. Nem tampouco haveria tempo para fazê-lo na múltipla riqueza das atividades cotidianas. Ademais, isso nem mesmo é necessário: no caso médio, a ação pode ser determinada por avaliações probabilísticas suficientes para que se alcance o objetivo visado (HELLER, 2008, p.48)

Neste sentido, as probabilidades das atividades efetivadas nos cotidianos também terão relação com o meio cultural em que se insere o sujeito.

O pensamento cotidiano orienta-nos para a realização de atividades cotidianas e, nessa medida, é possível falar de unidade imediata de pensamento e ação na cotidianidade jamais se elevam ao plano teoria, do mesmo modo a atividade cotidiana não é práxis. A atividade prática do indivíduo só se eleva ao nível da práxis quando é atividade humano-genérica consciente; na unidade viva e muda de particularidade e genericidade, ou seja, na cotidianidade, a atividade cotidiana individual não é mais do que uma parte da práxis, da ação total da

humanidade que, construindo a partir do dado, produz algo novo, sem com isso transformar em novo o já dado (HELLER, 2008, p. 49).

As condições em que o sujeito se encontra influenciarão nas ações cotidianas imediatas, as necessidades que de fato são aspirações dos interesses de uma camada ou classe social em que se está inserido. Neste contexto, as necessidades se sobrepõem aos desejos; portanto, a realidade não é opcional e condição, ainda assim: “o pensamento cotidiano apresenta-se repleto de pensamentos fragmentários, de material cognoscitivo e até de juízos que nada têm a ver com a manipulação das coisas ou com nossas objetivações coisificadas, mas que se referem exclusivamente a nossa orientação social” (HELLER, 2008, p. 50).

Desse modo, conforme Heller (2008), há o entendimento de que, na cotidianidade, o conhecimento se limita ao aspecto relativo da atividade, assim a confiança e a fé é inteiramente diversas, em cada espaço individualmente. Portanto, o pensamento cotidiano é pragmático e cada atividade cotidiana é revelada por meio da confiança e fé. As experiências anteriores são precedentes que podem ser úteis e isso pode ter efeitos negativos ou destrutivos que impedem o sujeito de avançar e catar o novo. Heller (2008) alerta que todos têm os fatores em comum necessários para que o homem seja capaz de viver na cotidianidade, pois, sem eles, não há vida. Por exemplo: não há vida sem espontaneidade, pragmatismo, economicismo, andologia, precedentes, juízo provisório, ultrageneralização, mimese e entonação. Contudo, a autora alerta que tem que deixar à margem o indivíduo nas formas das estruturas do pensamento e da vida não devem se absolutizarem porque, caso contrário, se evidenciaria a alienação.

Na vida cotidiana, a desigualdade social está presente em várias dimensões e em múltiplas expressões; na desigualdade de classe, gerada pelo modo de produção capitalista que configura as relações pelo mundo do trabalho. Tais questões nem sempre são visíveis visto que não é de interesse capitalista.

Qual atividade desnuda da vida cotidiana do idoso? Essas questões devem ser analisadas para compreendermos a nossa sociedade que, em dados quantitativos, revela o tamanho da população idosa e os problemas que estamos e vamos enfrentar caso nossas concepções frente aos idosos não se modifiquem. O sujeito idoso está presente em nossos lares buscando se estabelecer colaborando com os seus. O que temos para oferecer?

As questões legais nos servem de referência para compreendermos como a constituição estabelece a educação e a formação para o trabalho. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação estabelece a formação ao longo da vida. Podemos compreender que a referida lei reconhece o desenvolvimento humano ao longo da vida. Assim sendo, quais as efetivas ações existentes nas

quais se pode buscar a atividade na formação ao longo da vida? O que se propõe aos idosos que estão aposentados com salário mínimo?

3.2 A Teoria Histórico Cultural o sujeito idoso e a atividade

O Estado do conhecimento teve relevante importância como ponto de chegada de um longo percurso da pesquisa, pois nos oportunizou verificar elementos que nos impulsionaram ao pensamento da tese, como também reforçou alguns aspectos os quais percorremos em relação ao nosso objeto de estudo e a nossa problemática, que envolve o idoso e a atividade. Realizamos o estado de conhecimento a partir dos elementos da THC que indicam a sistemática para a realização da análise.

A princípio, realizamos o levantamento das pesquisas na base de dados da Capes e da BDTD com relação às palavras-chave (categorias) em estudo. Esse levantamento ocorreu no percurso do desenvolvimento dos estudos, nos quais realizamos a seleção das teses e duas dissertações que apresentaram relevância diante dos critérios postos. Para seleção das teses, utilizamos as palavras-chave aplicando a busca booleana com os metadados.

Buscamos pelas palavras-chave de pesquisa que se relacionassem com o tema e também com a THC, de modo que nos permitissem alcançar dados que evidenciassem estudos os quais pudessem nos orientar em relação ao envelhecimento, ao sujeito idoso e à atividade, bem como à própria teoria em relação ao idoso. Definimos o período da busca inicial sobre a influência da homologação do Estatuto do Idoso que teve repercussões e possíveis mudanças no cenário do envelhecimento. Portanto, depuramos os dados pela representação do período 2003 e ao período final, que são os dias atuais do ano de 2022. Com isso, teremos quase duas décadas de apreciação científica; para sermos exatos, um período de 19 anos.

Assim, os dados foram consultados com as palavras-chave. No primeiro momento, utilizamos os termos “Envelhecimento” OR “Velhice” OR “Idoso”, para os quais encontramos 24.000 teses e dissertações, pelo número em evidência, optamos pelas teses. Desta amostra, alcançamos 5.900 teses com os termos supracitados. Depuramos para a grande área de interesse, Ciências humanas e Sociais e alcançamos 784 teses. Seguimos na depuração para a área da Educação e Ensino e Aprendizagem, resultando em 121 teses. Restringimos ao período de 2003 a janeiro de 2022, resultando em 95 teses. Nestas 95 teses, realizamos a leitura dos títulos com foco no objeto da pesquisa que é o sujeito idoso na área da educação e o desenvolvimento humano. Assim, encontramos 33 teses que indicariam possibilidades de estudos sobre as categorias elencadas. Dessas, refazendo a leitura, percebemos que três delas estavam voltadas

para a área da saúde e que não nos atenderiam. Não encontramos nenhuma tese que abordasse a Teoria Histórico-Cultural. Realizamos uma busca selecionando dissertações e acrescentamos os termos histórico-cultural, periodização, velhice, indicando um dos termos nos apresentaram 1.600 dissertações e que, utilizando os mesmos critérios citados anteriormente, reduzimos para 236 dissertações, dessa fizemos as leituras dos títulos dos quais selecionamos duas dissertações que apresentam possibilidades de complementação para nossos estudos, portanto o estado do conhecimento será representado por 32 obras.

Construímos um mapa com uma tabela com as seguintes informações: área do conhecimento, título da obra, autoria, ano, instituição e numeramos para auxiliar na elaboração de categorias. Assim, expusemos os trabalhos selecionados, apresentando seus problemas, objetivos, base teórica e os elementos finais de cada um deles. Apresentamos uma pequena síntese dos resumos de todas as obras para facilitar na explanação posteriormente.

Os dados das teses foram interpretados utilizando-se dos elementos da THC observando a historicidade, cultura, aspectos sociais, políticos e econômicos, localizando o sujeito idoso nesses contextos. A fundamentação teórica metodológica, a partir da análise dos dados, apresenta a possibilidade para conferir sentido à realidade observada. Portanto, seguimos o protocolo que, nessa perspectiva, a interpretação dos dados coletados por meio das teses selecionadas se efetivou por meio da: pré-análise, inferência e interpretação. Assim, a pré-análise foi realizada para selecionar as teses a partir de seus títulos que apresentassem relação com nosso objeto.

A pré-análise se deu na organização dos dados e teve como funções básicas: escolher os documentos a serem analisados, os quais foram indicadores para reafirmar os objetivos da pesquisa ou refutá-los de forma a fundamentar a interpretação final. Esses indicadores possibilitam evidenciar os dados mais representativos. Aplicando tais conceitos de sistematização, nessa etapa, efetivaram-se a organização e a enumeração das características dos dados de forma resumida, elencando os dados referentes ao idoso.

Pela regra da representatividade, separaram-se os dados que pertenciam o contexto da tese em construção, garantindo relevância, significado e consistência quanto ao contexto da pesquisa. Na sequência, após selecionar as teses pelos seus títulos, analisamos quais categorias poderiam ser agrupadas e agrupamos. Diante da proposta do estado do conhecimento, elencamos as categorias que apresentassem representação significativa no contexto.

Os seguintes dados, subtraídos do estado do conhecimento com o título, o resumo, introdução, conclusão das teses. Posteriormente, realizaremos os relatos e as análises das contribuições ou contradições apresentadas. Nesse sentido, o pesquisador ultrapassa a mera

descrição, vislumbrando acrescentar algo à discussão e partindo do que já existe sobre o assunto focalizado do interesse. Nesse sentido, nesta fase de análise e interpretação dos dados apresentam-se as categorias e os dados elencados conforme cada categoria.

Diante da ordem do estudo referente ao idoso e a atividade, buscamos elencar representações que sustentassem a nossa compreensão de uma pedagogia com base na teoria histórico-cultural, de modo a conduzir a compreensão sobre o desenvolvimento humano, especificadamente, no período do envelhecimento e a necessidade da atividade; nesse sentido, procuramos verificar a relevância do papel da educação nesse processo, além de apresentar o ineditismo da tese por estabelecer outras relações necessárias para a comunidade científica.

O percurso será realizado na descrição das obras e posteriormente analisaremos e sintetizaremos cada uma, relacionando-as a nossa tese. Descreveremos os dados de cada trabalho, apresentando a área do conhecimento, o título da obra, a autoria, o ano, a instituição, o problema, os objetivos, a base teórica e os elementos finais. Apresentamos os resumos de todas as obras às quais foram enumeradas para melhor produção nas relações e sínteses. Criamos um mapa das produções selecionadas sobre a Temática utilizando as palavras-chave que consta no Apêndice A.

Diante da leitura dos títulos e palavras-chave das produções, foram subtraídos os termos e os direcionamos ao foco da nossa pesquisa. Portanto, trataremos dos termos objetos das pesquisas, os quais são evidentes nos trabalhos analisados, e elencamos as seguintes categorias: envelhecimento, atividade, desenvolvimento e educação, pois diante das categorias elencamos vários termos que coaduna com cada categoria.

Elencamos na categoria envelhecimento os termos: velhice, idoso, terceira idade, pessoa idosa, velho, melhores idosas, longevidade – estes referentes ao sujeito humano com mais de 60 anos de idade; na categoria Atividade: trabalho, trabalho maduro, atividade dominante, atividade principal, trabalho; na categoria desenvolvimento: psicologia do desenvolvimento, desenvolvimento humano, aprendizagem ao longo da vida, aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem, não aprendizagem, psicologia histórico-cultural, periodização; na categoria educação: educação superior, educação popular, educação de pessoas jovens e adultas, educação e psicologia, educação permanente, educação de idosos, educação de adultos, processos educativos, Universidade Aberta para a Terceira Idade, Programas Educacionais, Programa Brasil Alfabetizado, Política pública para idoso, escola e mulheres idosas, hipermodernidade.

Diante das análises e indicações, percebemos a incidência e repetição de alguns termos nas pesquisas, algumas apresentam pesquisas empíricas as quais nos permitem refletir sobre a

nossa tese. ~~Apontamos~~ Entendemos o envelhecimento como condição natural do sujeito humano nos aspectos biológicos e temos, a partir do envelhecimento, velhices às quais defendemos a condição do sujeito envelhecido sob os aspectos sociais, culturais, históricos e econômicos. Dessa forma, compreendemos que o desenvolvimento humano, assim como o sujeito humano, deve ser observado ontologicamente. Decorrido o percurso da ciência que trata do sujeito humano nessa perspectiva, percorremos os estudos referentes aos teóricos e à teoria histórico-cultural, na convicção de compreender a atividade na vida humana a qual vemos como uma possibilidade de aproximar reflexões sobre uma considerada população emergente, encaminhando possibilidades e outros olhares sobre a população menos favorecida de idosos.

Elencamos os trabalhos que estão vinculados à categoria envelhecimento (1,3,4,6,7,8,9,14,18,21,23,27,28), ao termo velhice (2,3,7,9,11,12,16,17,29) ao termo Idoso (4,5,8,10,13,16,19,20,22,25,26), ao termo terceira idade (20,25), velho, velha (16), pessoa idosa (24), mulheres idosas (24), a categoria educação e junto a esse surge o termo EJA, educação de adultos (1,4,5,7,10,14,15,17,20,22,23,28), aprendizagem (4,5,23); em relação à categoria Atividade, encontramos nos textos entre elas correspondem atividade laboral, teoria da atividade, atividade rural, atividade voluntária, atividade pesqueira, atividade física (09,12,14,15,29,30), e a categoria desenvolvimento referente a desenvolvimento humano e autodesenvolvimento (3, 2,33). Periodização (32), em relação os desenvolvimentos psíquicos humanos (32). Colocamos os termos em evidência para discutirmos posteriormente.

A problemática evidencia o envelhecimento e nele o idoso e o seu desenvolvimento assim como sua atividade. A partir do referencial da teoria Histórico-Cultural, encaminhou-se um percurso metodológico e, utilizando a pesquisa bibliográfica, realizamos o estado de conhecimento a partir de trinta teses e duas dissertações do Banco de dados da Capes de 2003 a 2022; e realizamos a análise das pesquisas a fim de contribuir com nossa teorização de que o sujeito idoso se desenvolve enquanto viver e, para isso, a atividade é imprescindível, e a velhice que é individual está relacionada ao contexto histórico, cultural social e econômico, que não depende do indivíduo, mas do conjunto de suas relações.

3.3 Análise de conteúdo e as representações para o idoso e a atividade na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural

Realizando o estudo dos trabalhos científicos, percebemos a sua densidade e o compromisso científico de seus autores. Conforme relacionamos, trataremos do termo Atividade. Encontramos nos textos a correspondência: atividade laboral, teoria da atividade,

atividade rural, atividade voluntária, atividade pesqueira, atividade física, que se relacionam aos textos especificados (08, 09,12,14,15,17,29,30,31), todos remetem a atividade do sujeito idoso. Percorreremos todos os textos, realizando análise e refletindo sobre nossa proposta.

3.3.1 Texto 29 Tese Relação do Trabalhador mais Velho com o Trabalho: possibilidades, tensões e limites em uma perspectiva da educação (SCHMITZ, 2020)

Temos as contribuições da pesquisa de Schmitz (2020) que apresenta sua tese a partir da notabilidade do envelhecimento populacional que vem modificando o perfil etário da força de trabalho. O estudo foi realizado com grupos focais do SESC/ RS com trabalhadores operacionais e da área gerencial, tanto da capital quanto do interior e foi feita uma análise das possibilidades, limites e tensões que se mostraram presentes na relação dos trabalhadores mais velhos com o trabalho, em uma perspectiva da educação. O autor analisa o trabalhador, no campo do desenvolvimento tecnológico e das tensões em torno da flexibilização dos seus direitos.

Apresenta a teoria da atividade a partir do estudo de Lemon, Bengtson e Peterson (1972), que sustentam a ideia de que quanto mais atividades, maior seria a satisfação ao longo da vida. Tais autores definem atividade como:

Qualquer ação regular que possui uma rotina física ou pessoal instituída. O presente estudo envolve a distinção entre três tipos de atividade: (1) atividade informal inclui relações sociais com parentes, amigos e vizinhos; (2) atividade formal, que aborda a participação em organizações formais, tais como associações e sociedades e (3) atividades solitárias que inclui as atividades como assistir televisão, leituras ou hobbies de natureza solitária (LEMON; BENGTON; PETERSON, 1972, p. 513 apud SCHMITZ, 2020, p.28)

Portanto, sendo a atividade vital para o desenvolvimento humano, entendemos que as relações que os autores fazem referente à atividade como “Qualquer ação regular que possui uma rotina física ou pessoal instituída” possa representar algumas possibilidades de atividades, mas não entendemos que quanto mais atividades, maior seria a satisfação ao longo da vida.

Conforme Schmitz (2020), o que se observa é uma tendência crescente de permanência de trabalhadores mais velhos no mercado de trabalho e, nessa perspectiva, foram vislumbradas diversas possibilidades que podem abrir caminho para uma gestão de pessoas que seja capaz de transformar o envelhecimento dos trabalhadores em uma oportunidade de desenvolvimento e aprendizagem para todos.

Utilizando a técnica de análise de conteúdo, foram organizadas seis categorias das quais destacamos: história pessoal – referente à importância do passado para o momento presente, constituintes da própria identidade, incluindo os fatores como gênero e as condições socioeconômicas; o desempenho físico, que pode prejudicar o desempenho de algumas tarefas, mas outro aspecto considerado é que ganham experiência e conhecimento, vantagens para a atuação profissional.

Outro aspecto evidenciado é o de sentir-se parte do trabalho, sentir-se útil no trabalho e sentir-se reconhecido no trabalho foram três elementos que estiveram presentes de forma recorrente em suas falas, e configuraram o conceito denominado em sua tese de “círculo do pertencimento” (SCHMITZ, 2020, p.79). Tal ideia significa para os trabalhadores estar se apropriando do seu processo de trabalho, de forma consciente, ou seja, conhecedores do contexto em que estão inseridos, dos objetivos do trabalho, tendo clareza de seu papel e com liberdade para atuar de forma criativa e autônoma.

Nesse entendimento, a atividade, no caso laboral, pode ser transformada em função das técnicas e tecnologias. Contudo, consideramos que esse discurso advém de uma formação ideológica capitalista e de um público demarcador de classe que não representa os idosos que são de baixa renda, mas reforça que a divisão de classe representa e interfere no universo da atividade. Conforme Schmitz (2020, p. 169) expõe:

O mundo contemporâneo tem, entre as suas principais marcas, o rápido desenvolvimento tecnológico e a velocidade das informações. A ciência se desenvolve de forma acelerada em todas as áreas do conhecimento, demandando dos profissionais constante atualização. Defendo na presente tese que a relação do trabalhador mais velho com o trabalho poderá ter o seu potencial ampliado através do conhecimento. A aprendizagem, nesse sentido, inclui inicialmente as questões técnicas que são próprias de cada função.

Ainda assim, Schmitz (2020) faz referência ao desconhecimento do envelhecimento, ao preconceito, visões de mundo, valores, choques de interesse, entre outros elementos que podem limitar a relação do trabalhador mais velho com o trabalho.

Os sujeitos dos quais tratamos possivelmente não se enquadrariam no perfil dos trabalhadores que foram sujeitos da pesquisa de Schmitz (2020). O público de idosos ao qual nos referimos são os que realizam trabalhos com renda mínima e não se enquadrariam para serem multiplicados, são trabalhadores que realizam os trabalhos com maior representação física e com pouco estudo. Contudo, percebemos que as contribuições do trabalho nos permitem

refletir sobre a posição do autor em relação à continuidade da atividade do trabalho, que assim evidencia:

Por outro lado, foi possível a partir dessas tensões, em uma perspectiva da educação, vislumbrar diversas possibilidades. Por meio da educação pode ser viabilizada a criação de espaços nos quais sejam valorizadas as histórias dos trabalhadores mais velhos e a integração das diferentes gerações, incentivando assim a troca de saberes e o desenvolvimento de toda a força de trabalho, potencializando os resultados do trabalho em equipe. Também pode ser possível por meio da educação desvendar o processo de envelhecimento, abrindo caminhos para a reflexão sobre os valores e crenças que regulam a experiência de envelhecer, permitindo aos sujeitos o protagonismo na vivência dessa fase da vida (SCHMITZ, 2020, p. 183).

No entanto, nos chama atenção nesse processo em que está situada o estudo a naturalidade que socialmente se vê a continuidade do idoso em permanecer trabalhando. Contudo, não estão estabelecidos os motivos que levam à continuidade do trabalho seja pelo pertencimento, seja pela opção de continuar na profissão, ou seja, pela necessidade, entendemos que há, no percurso, formação para sua continuidade. Portanto, entendemos que é factível para uma pequena representação da população que atua em um campo mais intelectual, com formação e avanços tecnológicos.

Essa pesquisa revela a condição estabelecida no campo empresarial, trata o envelhecimento numa perspectiva em que os trabalhadores estivessem no mesmo patamar de produção e empregabilidade. Neste sentido, consideramos que a tese não tem a compreensão das **velhices** nas suas singularidades e na diversidade constituída pela sociedade de classe conforme apresentamos.

3.3.2 Texto 8 Tese Envelhecimento bem-sucedido, cognição e qualidade de vida relacionados com a aposentadoria de docentes do ensino superior (FARIAS 2021)

Em Farias (2021) temos uma pesquisa empírica que teve como resultado, quando comparados os docentes ativos e os aposentados nos aspectos cognitivos, que não há diferença entre eles. Destaca-se a importância de manter altos níveis de estímulo cognitivo, físico e social ao longo da vida profissional e após a aposentadoria. Para que, dessa forma, os indivíduos sejam capazes de manter sua autonomia e desenvolver seus recursos de autorregulação, a fim de maximizar os ganhos e minimizar as perdas, especialmente após a aposentadoria, os quais apresentaram melhor escore e, assim, podem desfrutar de um envelhecimento bem-sucedido.

Entendemos que a atividade do docente do ensino superior é uma atividade intelectual que está em desenvolvimento mental continuado. A atividade revelada é altamente desenvolvida cognitivamente.

3.2.3 Texto 14 Tese Rotinas de tempo livre e lazer da velhice rural em cenários brasileiros (Lima 2013)

Lima (2013) apresenta outra realidade sobre o envelhecimento, tendo como referência a população rural. Seu estudo nos possibilita refletir sobre as velhices e a atividade no sujeito idoso. Qual será atividade dessa população? Qual é a representação do idoso para as comunidades rurais? Verificamos que a pesquisa aponta o trabalho – a atividade no espaço doméstico, na lavoura ou na atividade pesqueira – como valor importante para a vida dos velhos rurais, portanto, este é o elemento, a atividade que estabelece os contornos da rotina de tempo livre, do lazer e das formas de sociabilidade. As rotinas de tempo livre e lazer são importantes para manter os vínculos sociais, proporcionar oportunidades de descanso e relaxamento e favorecer a sensação de bem-estar do idoso. Os resultados mostram que, na zona rural, os idosos se envolvem em uma variedade de atividades que lhes ajudam a relaxar, aproveitar a vida e sentirem-se contentes. Nesse contexto, as manifestações de lazer se expressam de forma particular e sutil em momentos de tempos não demarcados, mas trazidos em meio à rotina da faina diária, ou seja, da atividade. Portanto, temos a compreensão de que a atividade continua sendo realizada no cotidiano do universo do idoso rural, não havendo rupturas. O que ocorre é que as fragilidades físicas devido às limitações do envelhecimento são respeitadas.

3.3.4 Texto 15 Tese Trabalho voluntário e envelhecimento: um estudo comparado entre idosos americanos e brasileiros (LOPES, 2006)

Lopes (2006) traz a análise de voluntários supervisionados brasileiros e americanos, com mais de 60 anos, que manifestam a atividade voluntária formal entre idosos. Todos valorizaram a solidariedade, a oportunidade para a autodesenvolvimento e a geratividade propiciadas pelo trabalho voluntário, que estimula o processo de socialização e o autoconhecimento. Podemos considerar que tanto a atividade exercida pelos idosos brasileiros quanto americanos, além de ter benesses para si no seu desenvolvimento, propicia o desenvolvimento das relações com os outros, outras atividades.

3.3.5 Texto 9 Tese Descrição e análise dos efeitos de um programa de educação popular em saúde dirigido a idosos comunitários (PATROCINIO, 2011)

Outra pesquisa com ações intervencionistas aponta a atividade física como tendo apresentado resultados, partir das análises estatísticas e de conteúdo, que mostraram mudança nas atitudes em relação à velhice, com diminuição de opiniões negativas, aumento das positivas; percepção de que a velhice comporta tanto ganhos como perdas; melhora no tempo diário de prática de atividade física. O estudo demonstra que a atividade física passa a fazer parte da rotina dos idosos. Nesse aspecto, as interações e relações sociais mobilizam para o autoconhecimento e para a autoestima, revigorando os idosos na sua rotina.

3.3.6 Texto 4 Tese Velhice, trabalho e cidadania: as políticas da terceira idade e a resistência dos trabalhadores idosos à exclusão social (PERES, 2007)

Para esclarecer esse universo, Peres (2007) busca a produção capitalista e nela situa o idoso. O estudo discute as implicações políticas e sociais do envelhecimento nos países desenvolvidos. Ele analisa especificamente como os trabalhadores idosos resistem a serem marginalizados ou excluídos da sociedade. O autor argumenta que, embora os idosos sejam muitas vezes vistos como um fardo para a sociedade, eles também podem ser um recurso valioso. Os trabalhadores idosos podem contribuir com sua experiência e conhecimento para o local de trabalho, e eles também podem atuar como modelos para as gerações mais jovens. Para garantir que os trabalhadores idosos possam participar plenamente na sociedade, é importante fornecer-lhes apoio e recursos adequados.

O estudo crítico de Peres (2017), apoiado no MHD, analisa a relação da aposentadoria e as circunstâncias de vida do idoso. Em relação ao idoso e aposentadoria, o autor se apoia em Ramos (2001), Ariès (1983), Foucault (2000), Belo (2002), Debert, (1997) entre outros, e nos faz refletir sobre o processo da aposentadoria. Conforme Ramos (2001), as aposentadorias indicam desmobilização e pacificação das massas, pois, com essas seguridades, o Estado amorteceria as reivindicações dos trabalhadores enfraquecendo-os. Nesse sentido, Peres (2001) apresenta o surgimento da aposentadoria como estratégia de controle social e, a partir dela, busca compreender as recentes políticas públicas e leis de atenção à velhice tanto no Brasil quanto em âmbito mundial. Em consequência dessa atuação do Estado, praticamente não tem

movimento de operários. Diante disso, tanto o Estado quanto as classes dominantes mantêm esses sujeitos envelhecidos passivos, facilmente controlados como o prêmio da aposentadoria. Do grupo dos idosos não se pode esperar ações revolucionárias até porque não possui poder político e nem mesmo se reconhecem como tal (BELO, 2002).

Em Debert (1997), o autor explicita a lógica do mercado que incute a lógica da “mercantilização da velhice” inerente à ideia de “terceira idade”. Assim, o Estado, o mercado e diversas organizações representativas da velhice passam a rearticular formas de consumo e demandas políticas no intuito de priorizar interesses comerciais e eleitorais à custa do envelhecimento da população. Peres (2007) explica que os movimentos que envolvem o idoso não têm a presença deles, são organizações representativas que querem promover a autonomia dos idosos, promover políticas e as leis. Esses desconsideram toda a precariedade dos benefícios pagos a eles, muitas vezes sendo fonte única.

Com a Emenda Constitucional nº 103 de dezembro de 2019, ainda dificultou um pouco mais o acesso à aposentadoria com novas regras.

Art. 40, inciso III no âmbito da União, aos 62 (sessenta e dois) anos de idade, se mulher, e aos 65 (sessenta e cinco) anos de idade, se homem, e, no âmbito dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na idade mínima estabelecida mediante emenda às respectivas Constituições e Leis Orgânicas, observados o tempo de contribuição e os demais requisitos estabelecidos em lei complementar do respectivo ente federativo.

§ 12. Lei instituirá sistema especial de inclusão previdenciária, com alíquotas diferenciadas, para atender aos trabalhadores de baixa renda, inclusive os que se encontram em situação de informalidade, e àqueles sem renda própria que se dediquem exclusivamente ao trabalho doméstico no âmbito de sua residência, desde que pertencentes a famílias de baixa renda. (aqui se subtraiu da lei anterior “garantindo-lhes acesso a benefícios de valor igual a um salário-mínimo”) (BRASIL, 2019).

Assim as regras, por exemplo, dos trabalhadores rurais quanto à idade não mudaram, mas se exige a contribuição: Mulher 55 anos homem 60 anos período de contribuição para ambos 15 anos. Trabalhador privado Urbano Mulher 62 anos com tempo de contribuição 15 anos e homem 65 anos e tempo de contribuição 20 anos.

Não vamos discutir as regras da aposentadoria aqui neste momento, mas pode-se perceber que haverá uma retenção nas aposentadorias de salário acima, portanto fica expresso pela Lei que quem não contribuir minimamente na condição estabelecida, não receberá nem mesmo um salário-mínimo.

Pode-se aqui verificar as afirmativas de Peres (2007) que pontua diante das dificuldades, e agora ainda mais, o fenômeno do trabalho na velhice, torna-se necessário para a complementação de renda. O autor, tendo como referência o estudo de Lénoir (1989), aborda que todo problema social é, antes de tudo, uma construção social que envolve fundamentalmente quatro dimensões: **reconhecimento, legitimação, pressão e expressão**. Nesse aspecto as pressões se traduzem em forma de expressão à medida que são criadas, a partir da ação desses atores, a definição acerca do problema, tal como ocorre com a expressão “terceira idade”, fazendo referência à velhice.

O aumento da expectativa de vida com a queda da taxa de natalidade, a falência do sistema previdenciário, são problemas. E ainda atingimos uma exclusão que é resultado dos problemas, pois muitos dos trabalhos exigem uma considerável resistência física, além da incapacidade e perdas biológicas decorrentes do envelhecimento, classificando os mais velhos como obsoletos.

Isso repercute bem na classe empresarial, pois ela justifica o afastamento dos mais velhos. Para os aposentados com potencial de consumo, Bobbio (1996, p.25) ilustra: “Em uma sociedade de consumo onde tudo pode ser comprado e vendido, onde tudo tem preço, também a velhice pode se transformar em uma mercadoria”. Desta forma a geriatria e a gerontologia são especialidades científicas que surgem como agentes encarregados do “gerenciamento da velhice”.

Conforme Cachoioni (1999), o Serviço Social do Comércio-SESC popularizou a expressão “terceira idade” no Brasil e em 1980 iniciou a implantação das primeiras Universidades Abertas à Terceira Idade – UNATI, contudo o grande vilão era o analfabetismo. E a expressão Terceira Idade, agregada pela UNATI, reflete as políticas que ficam à mercê das efetivas demandas e funcionam de forma paliativa para as questões sociais.

De 1989 a 2003, muito se discursou em nome dos idosos na constituição de políticas públicas para o idoso; contudo, conforme as pesquisas de Peres (2005), isso ocorreu sem a efetiva participação do idoso, que eram representados pelos organismos, como a geriatria gerontologia/ SESC, SBGG, a ANG e a COBAP que se demonstram competentes frente ao que estabelece no Plano Nacional do Idoso e o Estatuto do Idoso.

Nesse contexto de “mercantilização da velhice” presente na ideia da “terceira idade”, Peres (2005) nos mostra a exclusão do idoso e o cerceamento da autonomia do idoso que o impede de desfrutar do tempo livre depois de uma vida toda explorada pelo trabalho alienado. O autor, se apoiando em Airés (1981), elenca ao fenômeno da cronologização da vida que passa a delimitar as diversas fases em que a vida humana é periodizada. Inclusive manifestado no

termo para representar os sujeitos pobres que são denominados velhos e para os sujeitos ricos o termo idoso.

Portanto, o que temos são realidades mascaradas a fim de conservar o sistema capitalista e sua manutenção. Inclusive com a criação das UNSTIs que não apresentam relação com a realidade evidente e estatisticamente comprovada. São mecanismos que forjam realidades brasileiras, escondendo de fato o que existe que é a visibilidade de ações fragmentadas com intenção generalizante de interesse capital.

Estamos no século XXI e temos uma representação de onze milhões de idosos analfabetos e seguimos com números expressivos de crianças e jovens. É necessário compreender conforme Vigotski, mentor da THC, que o desenvolvimento humano e suas Funções Psicológicas Superiores se referem às experiências adquiridas durante a vida do sujeito, considerando este um ser que se relaciona com o mundo, sua cultura, por meio de instrumentos físicos e simbólicos. A forma mediada é construída por meio da consciência, do controle consciente do comportamento, da atenção e da lembrança voluntária, da memorização ativa, do pensamento abstrato, raciocínio dedutivo, da capacidade de planejamento, tornando possível a definição da personalidade do sujeito. E todo esse processo é constituído por meios de atividades que constituem o desenvolvimento humano. Reconhecendo esses aspectos que se referem ao humano, não ofertaríamos escolarização de EJA para idosos, teríamos uma proposta adequada a sua condição, conforme veremos a seguir no material empírico que apresentamos.

3.3.7 Texto 12 Tese A presença do aluno idoso no currículo da universidade contemporânea: uma leitura interdisciplinar (TAVARES, 2008)

Tavares (2008) traz a contribuição empírica que visa enxergar o idoso como um todo, por meio da escuta sensível que, à medida que os idosos contavam suas histórias, foram detectadas razões fundamentais para se ter um envelhecimento diferente e significativo por meio da construção de novos ideais. A volta aos estudos mostrou que, mesmo sendo idoso, há vida, há sonhos, há possibilidades. Inibi-los, é morrer! Entendemos que que o autor generalizou em sua afirmação, contudo entendemos que onde há sonhos há vida, caso contrário tudo cessará.

3.3.8 Texto 31 Tese A atividade Principal e a Velhice: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural (REIS 2011)

Na continuidade da nossa análise, temos elementos que partiram da hipótese de que a velhice consistia na possibilidade de a atividade dominante ou principal, que norteia o desenvolvimento humano, na sociedade capitalista, seja a mesma atividade dominante que guia a vida adulta, ou seja, a atividade de trabalho.

O trabalho para o idoso é uma atividade importante, na medida em que, de uma forma ou de outra, os valores ideológicos, próprios da sociedade capitalista e que, permearam a vida do indivíduo ao longo de sua trajetória de vida, ainda estão presentes durante a velhice. Dessa forma, pudemos perceber que, nos participantes dessa pesquisa, há uma supervalorização dessa atividade, como sendo aquela que, de fato, traz identidade e valor aos indivíduos, posto que ao trabalhar, eles estão produzindo algo que, de alguma forma, poderá contribuir para a sociedade.

Reis (2011) faz alusão ao pensamento de Queiroz (1979) em seu livro “A emigração como força civilizatória”, referindo que o sistema capitalista se utiliza dessa força civilizadora para fazer com que os idosos continuem a manter algum tipo de relação com a atividade trabalho. Assim, fazem referência à razão em que se pensa sobre o trabalho na sociedade capitalista, como sendo a atividade que guiará o desenvolvimento humano ao longo da velhice, posto que dentro do ciclo de vida humana, o homem envelhecido, apesar de todas as fragilidades e de suas condições físicas, ainda pode produzir, e, portanto, servir ao sistema capitalista.

Também pudemos visualizar que, aparentemente, o trabalho tem, de fato, norteado o desenvolvimento humano durante a velhice, posto que o idoso se relaciona com a realidade a partir dessa atividade. No entanto, a relação que o idoso estabelece com o trabalho ganha um novo sentido, considerando as especificidades do momento e das condições materiais que permeiam sua vida.

A pesquisa manifesta-se na Psicologia Histórico-Cultural e teve como objetivo investigar quais os conteúdos e processos psicológicos que, produzidos pelo trabalho, caracterizam-no como atividade principal, isto é, como atividade organizadora do desenvolvimento psíquico do indivíduo adulto. Reis (2011) conclui que o caráter sócio-histórico é prospectivo do desenvolvimento, sublinhando a atividade social do indivíduo, como a mola propulsora da formação do psiquismo e da personalidade e, para compreendê-las, é necessário ir à raiz das relações de produção.

Não seria possível ignorar essa população, pois ela está em nossos lares, faz parte das nossas vidas, portanto é necessário compreender e refletir sobre nossos idosos de hoje e amanhã.

São poucas as representações que revelam estudos como olhar para uma pedagogia para idosos. Temos a andragogia¹⁷, a gerontologia¹⁸, mas não são estudos referentes a uma pedagogia. São olhares a partir da medicina que buscam revelar o atendimento do idoso. Portanto, compreendendo a Atividade a partir da Teoria Histórico-cultural que traz seus estudos embasados numa ciência da psicologia ontológica, revela que o “desenvolvimento humano ocorre por toda a vida”, nesse sentido o idoso também se desenvolverá até o seu último dia de vida. Mas como isso acontece? Não temos literatura que trate do desenvolvimento do idoso a partir da Atividade.

Entendemos que os idosos que participam de condições sociais econômicas favoráveis não apresentam os problemas que afetam a classe menos favorecida no enfrentamento do envelhecimento. Os estudos que trouxemos, fundamentados na THC, estudam as contribuições dos russos, como Elkonin e Leontiev, que, em relação à periodização, propõem que a cada período de vida do sujeito, uma atividade específica assume o caráter de atividade principal na promoção do desenvolvimento psíquico; contudo, explicitam as atividades características do desenvolvimento, mas não atingem as especificidades do idoso. Eles definem as atividades guia em cada período da vida. Entendemos que podemos generalizar que o envelhecimento é parte da natureza humana ou ainda podemos dizer que é da natureza viva, contudo, o ser humano apresenta especificidades no decorrer da vida e em cada circunstância dela.

O sujeito humano é o único que desenvolve suas capacidades mentais por meio de seu potencial psíquico superior que, conforme teóricos da THC, acontece em períodos como já citado anteriormente no Quadro 1 – que trata das fases do desenvolvimento individual do jogo que, segundo Elkonin, mostra que as relações sociais da criança estão ligadas à assimilação da atividade humana originada pela ontogenia, que dá origem ao desenvolvimento num processo continuado e permanente com os adultos. Portanto, Vigotski (1996) denomina de estágios aos períodos referentes à infância, que nos remete a formação psíquica afetividade: Idade pré-escolar – memória; idade escolar – pensamento – formação de conceitos; puberdade e adolescência – dedução. Para Elkonin, a partir da periodização, temos que a atividade dominante está posta desde a primeira infância, como: Comunicação emocional direta (criança/adulto); Manipulação objetal social (criança/objeto); na infância, teremos Jogo de

¹⁷ Etimologia (origem da palavra andragogia). Do grego andros, “adulto” + gogos, “ensinar”; andro- + pedagogia. Teoria, método e prática, para ensinar adultos que, criada pelo educador norte-americano Malcom Knowles, tem em conta as especificidades de um adulto, sua independência, autonomia, motivação, e outras características que o diferenciam de uma criança

¹⁸ Etimologia (origem da palavra gerontologia). Geront(o) + logia. Ciência que se dedica ao estudo dos fenômenos ou processos fisiológicos, sociais e psicológicos ligados ao envelhecimento do ser humano.

papéis e Atividade de estudo (idade escolar primária); na adolescência e juventude teremos a Atividade de estudo (idade escolar /secundária ou média), Atividade de estudo voltado para o trabalho (idade escolar juvenil ou preparatória) e a relação do adolescente com seus pares; e, na idade adulta, se estabelece como Atividade o Trabalho.

Seguindo essa organização do desenvolvimento, percebe-se que o que se adquire não se perde, mas transforma, agrega. Portanto, fica evidente que, no percurso da vida do adulto, a Atividade é trabalho. Isso nos remete à convicção de que o trabalho não mais retroage, ou seja, se vinculará ao sujeito. Contudo, com o rompimento do trabalho produtivo em linhas capitalista, o que resta para o sujeito idoso? Portanto, o que podemos considerar neste percurso é que não se tem reconhecido a Atividade na vida do idoso.

As especificidades do idoso estão ligadas diretamente às suas vivências. O que queremos dizer é que o sujeito idoso é consequência de toda uma vida. Assim, tudo é continuidade do *vivido, sabido e aprendido*, o que determina a condição da velhice do idoso.

Mas o que queremos dizer? Reafirmamos que o idoso é o resultado do envelhecimento e sua velhice. Afirmamos que há velhices, pois se o idoso é consequência do *vivido, do sabido e do aprendido* isso leva a localizar esse idoso no seu contexto. Como vivemos numa sociedade de classes, entendemos que as representações culturais, sociais e econômicas em toda a diversidade existente é que vão estabelecer *o vivido, sabido e aprendido*. Mas, ainda assim, poderíamos indagar: o quem isso tem a ver com a atividade do idoso? Podemos dizer que *tudo*.

As teses aqui apresentadas constituem um material denso empírico que nos permite confirmar que, em relação *ao vivido, sabido e aprendido*, os estudos realizados nos demonstram que, ao longo da história, o envelhecimento tem sido concebido e retratado de diversas maneiras, visto que ocupa, nas diversas culturas e momentos históricos, distintas posições. Enquanto o período de desenvolvimento pela psicologia tradicional nos apresenta como processo naturalizante, explicado pelas condições biológicas, reconhecemos o envelhecimento no processo biopsicossocial se ainda cultural, histórica e econômico como influenciadores do envelhecimento do qual se evidenciam **as velhices**.

No Brasil, o idoso é institucionalizado a partir dos 60 anos pelo Estatuto do Idoso, e tem como regra, a partir daí e conforme o exercício da atividade profissional, a aposentadoria que significa abster-se de alguma atividade. Esse momento é esperado e especulativo por aqueles, na maioria de classe social menos favorecida, que normalmente exercem as atividades mais pesadas, ou seja, que utilizam o próprio corpo como instrumento de trabalho. Portanto, é desejado esse momento, mas e depois o que se espera? Qual poderá ser a sua sequência nas

atividades? Normalmente não se tem a cultura e nem conduta de se pensar o depois da aposentadoria.

O que é entendido, a partir da THC, é que a Atividade constitui elemento vital no desenvolvimento humano e é compreendido que *ostracismo e a improdutividade* prejudica o sujeito humano. Portanto, é necessária uma Atividade para o idoso. Reis (2011), que trata sobre a velhice, chama a atenção em relação a integrar os vários elementos que compunham a vida do homem, ou seja, relacionavam os aspectos biológicos, socioeconômicos e psicológicos dessa fase de desenvolvimento, numa tentativa de integrá-los e, assim, se apresentar como estudos uma visão total sobre o indivíduo. No entanto, a partir das reflexões, consideramos que há uma maior complexidade e é, nesse sentido, pela complexidade da existência humana que consideramos *velhices no plural*.

3.3.9 Texto 1 Tese Representações sociais do "ser idoso" e suas implicações para a assistência e práticas educativas voltadas à população idosa em Natal/RN (PAULA, 2012)

Paula (2012) aponta que cada indivíduo possui a sua velhice em formas, tons e cores diferentes, num universo que se apresenta perverso, pois, em sua tese, “conclui apresentando a perversidade constatado um discurso existente estereotipado da velhice como “melhor idade” e na naturalização da invisibilidade da velhice. Aponta o descaso com o idoso e a necessidade de políticas públicas para o reconhecimento do idoso com dignidade”.

Compreende-se que a tese de Paula (2012) apresenta a posição de que a atividade do idoso, no campo da educação, está deficitária ou inexistente, pois não é vista ou dada em conformidade com público idoso. Não há uma proposta que reconheça o idoso nas suas necessidades ou posição. Tratam o idoso como se fosse um sujeito aquém de seu tempo das suas reais possibilidades, quando se infantilizam décadas de experiências e vivências. Diante da tese do estudo, entendemos que o objeto o idoso não é compreendido nas suas particularidades e individualidades no processo de envelhecimento e as velhices existentes na singularidade a cada sujeito observado.

3.3.10 Texto 2 Tese Educação Ambiental e o Envelhecimento Humano no Contexto do Ensino Formal (PORCIUNCULA, 2016)

A pesquisa social de base qualitativa (PORCIUNCULA) com o método pesquisa-ação realizou intervenção na formação do conceito de envelhecimento com a proposta de tornar mais

humanizada a conduta com o próximo como a preparação para própria velhice. Conforme a autora Porciuncula (2016, p. 9):

Promovendo, através de ações educacionais, reflexões sobre a importância de desenvolver um projeto ao longo da vida para um melhor envelhecer. Afirma que as instituições de ensino são pilares importantes que auxiliam na sustentação da sociedade e devem intervir para aprofundar perspectivas em prol do desenvolvimento humano.

Conforme a autora Porciuncula (2016), a Educação Ambiental prima pela reformulação dos valores humanos de forma coletiva e intenta promover, com isso, uma melhor qualidade de vida aos indivíduos. Está comprometida com a transformação social de forma responsável quando tenta superar a visão antropocêntrica, inserindo o ser humano como parte da natureza. Preocupa-se com os problemas ambientais, buscando a preservação dos recursos naturais e sua sustentabilidade. Contudo, observou-se que as concepções dos alunos e professores, acerca do processo de envelhecimento, ainda estão envolvidas por uma imagem de desvalorização da população idosa e pela sociedade, mesmo que observadas algumas melhorias. Nesse aspecto, é que indicamos que o outro tem importância primordial na velhice que o cerca, dos seus. Porque o sujeito humano ser social e cultural se condiciona em suas relações sociais e valores culturais se estas são desmotivadas estabelece uma velhice morta; portanto, urge o esclarecimento do envelhecimento e o reconhecimento das velhices para tornar o universo do idoso mais cidadão.

3.3.11 Texto 3 Tese Concepções e representações de envelhecimento e sujeito idoso: uma contribuição para o ensino mediante conhecimentos favoráveis à inserção social (CARVALHO, 2004)

O estudo de Carvalho (2004) objetivou analisar as concepções e representações sociais acerca do envelhecimento humano, por meio do material didático, documentos oficiais que norteiam a educação formal, como os Parâmetros Curriculares Nacionais em públicas e particulares da cidade de Marília (SP). A pesquisa trouxe como resultado:

Que no material didático não é contemplado o tema envelhecimento humano. Quanto aos professores julgam importante o enfoque no tema, pois poderia promover mudanças de comportamento em relação ao idoso, professores, pais e os alunos conceitua-o como pessoa com experiência de vida e sabedoria, funcionários definem como pessoas carentes que precisam de atenção, respeito e carinho. Apontaram exclusão e a improdutividade, desrespeito da família. A autora aponta, a ausência da transversalidade no ensino, a qual

pressupõe integração intensa entre as disciplinas, pode dificultar a formação de conceitos favoráveis à inclusão social dos idosos mas que poderá haver um grande avanço na área sócio-educacional se e quando for alcançada maior integração das práticas pedagógicas, não só com o material didático, mas também com recursos teórico-metodológicos da abordagem de questões como a inserção social do idoso (CARVALHO, 2004, p. 9).

O trabalho revela que a própria condição do desenvolvimento humano não considera a sua condição natural de desenvolvimento. Portanto, não se tem formação para a compreensão de si, sujeito humano que envelhece.

3.3.12 Texto 4 Tese Velhice, trabalho e cidadania: as políticas da terceira idade e a resistência dos trabalhadores idosos à exclusão social (PERES, 2007)

Peres (2007) apresenta e analisa o movimento social do idoso no Brasil e as recentes políticas públicas e leis dele resultantes, como a Política Nacional do Idoso e o Estatuto do Idoso, sob uma perspectiva crítica, considerando a ausência dos idosos nessas reivindicações e o papel das organizações representativas da velhice enquanto as principais protagonistas.

Assim, essas ações podem ser compreendidas como estratégias para controlar um grupo social que cresce rapidamente por causa do envelhecimento populacional e que, por isso mesmo, passa a ser interessante do ponto de vista político-eleitoral e mercadológico. Problematiza-se a ideia de representatividade institucional, na medida em que não são contempladas, nestas políticas e ações, demandas primordiais dos idosos, como o aumento no valor da aposentadoria, por exemplo. Com isso, muitos aposentados continuam trabalhando para suprir suas necessidades, situação que compromete ainda mais sua autonomia. Ainda traz, em suas considerações, o reconhecimento da evolução científica com a ciência iluminista tendo um papel fundamental na inovação tecnológica e na reestruturação produtiva do capital, ao promover a expansão da produção industrial e a educação pedagógica, nos ensinando a respeitar a ordem (injusta) da sociedade capitalista, a cumprir corretamente nossos deveres políticos e profissionais (para manutenção da “normalidade” da vida cotidiana marcada pelo trabalho alienado) e a pensar de forma racional e tecnicista.

Diante da revelação dos estudos de Peres (2007), nos posicionamos refletindo na nossa tese que visa, a partir do nosso objeto, pensar a autonomia da postura omnilateral para todos. Seu estudo traz uma forte contribuição para se pensar o papel e a finalidade da educação e nos aponta que urge a necessidade de transgredir o sistema em defesa de nós mesmos. Sendo os

professores o capital intelectual, é necessário perceber essas condições antes que sejam totalmente engolidos pelo sistema capitalista.

3.3.13 Texto 5 Tese *Concepções a respeito de velhice e envelhecimento, um estudo documental sobre as dimensões psicossociais presentes na imprensa escrita e nos periódicos especializados, no período de 2010 a 2017 (SILVA 2019)*

Silva (2019) apresenta que todas as esferas parecem comungar para restringir o sujeito idoso. A pesquisa buscou compreender as concepções de velhice e envelhecimento e suas dimensões psicossociais na imprensa escrita e periódicos especializados. Alguns achados podem contribuir para a superação de estereótipos, preconceitos e violência conceitual sobre a velhice para que possa embasar planos de ações que considerem o envelhecimento como um processo heterogêneo.

Nesse aspecto, a tese de Silva (2019) reforça o poder da mídia, do jornal, da imprensa que podem contribuir para a superação de estereótipos, preconceitos e violência conceitual sobre a velhice para que possa embasar planos de ações que considerem o envelhecimento como um processo heterogêneo.

O seu estudo apresenta tratativas sobre a perspectiva educacional, defende a efetivação de uma educação que tenha finalidades como estar a serviço da vida do ser humano e não ao contrário, o ser humano a serviço da educação contemporânea, atrelada ao mercado competitivo, na garantia de uma: “vida ao longo das aprendizagens” (LIMA, 2007 p. 101). Portanto, sugere uma educação interdisciplinar, como também pesquisas nas áreas de educação e psicologia para melhor entendimento sobre o idoso.

Ancorados na posição de Lima (2007), acrescentamos que se deve pensar em uma didática, talvez em didáticas, que atendam à complexidade do envelhecimento e suas velhices no plural para os sujeitos no singular, de forma a atender cada indivíduo idoso no seu contexto reconhecendo **o vivido, sabido e aprendido**. Acreditamos que as propostas didáticas embasada na THC sejam uma possibilidade de inserção do sujeito idoso para se adquirir a aprendizagem ao longo da vida.

3.3.14 Texto 6 Tese Educação de pessoas idosas: um estudo de caso da Universidade da Maturidade no Tocantins (PEREIRA, 2016)

O estudo de Pereira (2016) trouxe outra experiência referente investigação da Universidade da Maturidade da Universidade Federal do Tocantins em Tocantinópolis pesquisa empírica cujo público-alvo é a Educação de Pessoas Jovens e Adultos (EPJA), enquanto campo teórico e prático, na qual buscamos compreender em que medida o fenômeno do envelhecimento tem sido considerado parte substantiva das discussões e ações que envolvem a EPJA.

Ele mostrou que a extensão universitária foi por onde a temática velhice e envelhecimento ganhou notoriedade e permitiu entender nessa etapa da vida espaço para grandes aprendizagens. Compreendemos que são incipientes as ofertas educacionais existentes, no país hoje, para esse público e muitas vezes ainda quando se tem a oferta, o idoso não a vê como possível para si.

Portanto, o estudo supracitado traz contribuições relevantes para o processo de educação por toda a vida, conforme a oferta da UMA /TO. Contudo, consideramos que há uma possibilidade metodológica representada pela THC que poderá fortalecer a prática da educação por toda a vida, reconhecendo o sujeito envelhecido com sua velhice e nela as representações sociais, culturais, históricas e as possibilidades de atendê-los, mesmo nas disparidades econômicas, pois será o ponto de inclusão e emersão do sujeito para o protagonismo ou conforme declaramos, a formação omnilateral.

Assim, romper esse paradigma torna-se uma necessidade mais que urgente no cenário educacional brasileiro. Diante do defendido, apontando a educação como veículo de transformação, temos as teses 1,4,5,6,7,10,14,15,17, 20, 22, 23, 28. Os autores defendem que a educação é um elemento fundamental para a transformação do sujeito humano, ampliando a possibilidade de desenvolvimento.

3.3.15 Texto 7 Tese Aprendizagem baseada em problemas na Faculdade de Medicina de Marília: sensibilizando o olhar para o idoso (KOMATSU, 2003)

Komatsu (2003) aponta a necessidade de a educação entender o processo de envelhecimento e apresenta, no curso de medicina, mudança de paradigma:

O olhar do idoso para o idoso e o médico para a pessoa idosa tem um componente do olhar especular, com seus reflexos que avivaram novas reflexões sobre o próprio idoso, e também o do olhar o outro, um olhar humano de quem busca auxílio, alívio e compreensão, carinho e cuidado, esperança e cura.

Komatsu (2003) traz uma contribuição importantíssima quando declara que “seus reflexos que avivaram novas reflexões sobre o próprio idoso, e o do olhar o outro, um olhar humano”, temos a compreensão de que o outro nos faz, pois é importante ser reconhecido (a) pelo outro, as condições com que eu vejo o outro o torna. Portanto, é na potencialidade e na possibilidade que tornamos a ser reconhecidos, entendidos, compreendidos, vistos, enxergados, tratados, se o outro não faz o reconhecimento vai se perdendo a existencialidade.

O idoso apresenta perdas com a aposentadoria, corta vínculos, atividades, apresenta um rompimento e, nesse corte, há uma vida, uma esperança. Entendemos, por meio da THC, que o desenvolvimento tem caráter social e cultural e depende das interações sociais intermediadas pelas capacidades psíquicas que já foram elaboradas no percurso da humanidade. Podemos alinhar esse momento com a definição e contribuição de Vigotski que compreende os momentos de crise num processo dialético. São momentos de frustrações e de superações. E, para a superação das crises e frustrações, é necessário ter compreensão de si mesmo. Onde estará a atividade nesse processo? A Atividade permeia todo o processo de desenvolvimento humano; mas em que sentido? Essas indagações são necessárias para que ocorram reflexões que permitam decifrá-las.

Então, temos Elkonin (1987) que esclarece a compreensão da crise permeada a cada passagem de um período a outro, estabelecendo uma nova atividade principal. E é exatamente essa crise que delimita um período a outro, assinalando o fim de uma etapa de desenvolvimento e o começo da seguinte. Portanto, compreendemos que vivemos as crises e estas representam as transições em que ocorrem as situações no cotidiano em cada etapa da vida como no processo de transição da vida adulta para a velhice, marcada pela aposentadoria, ou seja, a saída do mercado de trabalho ou pela necessidade de permanência nele. Retomando dados da pesquisa de Reis (2011):

De acordo com o relato dos idosos, a vivência do processo de aposentadoria mostrou-se bastante contraditória. Se por um lado eles se sentiram satisfeitos por se aposentarem e já não ser mais necessário vivenciar as implicações do trabalho, sentiam ao mesmo tempo, a insatisfação por ter de buscar novas atividades, mesmo que se constituíssem ainda em outro trabalho. (REIS, 2011, p.133)

Nesse sentido, considerando o momento histórico em que vivemos, as condições que nosso modo de produção estabelece e as informações coletadas junto aos participantes da pesquisa, parece que existe, de fato, um momento de crise que se refere ao processo de transição entre a vida adulta e a velhice, sendo esse momento de crise constituído pela saída do mercado de trabalho, ou seja, pelo advento da aposentadoria na vida do indivíduo. Podemos dizer que alguns resultados nos permitem refletir sobre as crises que desempenham papel importante no desenvolvimento humano.

Neste sentido consideramos o atual cenário da sociedade capitalista, em que a reestruturação produtiva, de trabalho, intensifica a exploração do trabalhador em prol da reprodução do capital, e a esses os impactos trazidos ao psiquismo e à personalidade por meio da alienação do trabalho.

A alienação do indivíduo, perante sua atividade, abre espaço para a construção de uma personalidade cindida, estereotipada e suscetível às concepções ideológicas que localizam no indivíduo as causas de seu sucesso ou fracasso, ficando o desenvolvimento da autoconsciência e da consciência de classe comprometidos. Consideramos que esse desmonte é muito difícil de ser realizado pelos inúmeros entraves que a sociedade de classe nos impõe. O papel do trabalho como atividade principal, como atividade pela qual o indivíduo adulto se constitui com a ressalva de que o pleno desenvolvimento dessa atividade e dos processos psíquicos a ela atrelados pressupõe a superação das relações de alienação, que atravancam a autorrealização do ser humano como ser social.

A atividade psíquica interior, as funções psicológicas superiores têm sua origem na atividade prática exterior, aparecendo inicialmente no nível interpsicológico para depois se tornarem intrapsicológicas.

3.3.16 Texto 10 Tese A Universidade Aberta à Terceira Idade e as redes de apoio afetivo e social do idoso (FINATO, 2003)

O estudo apresenta a importância da mediação na prática das Universidades Abertas à Terceira Idade, funcionando como uma rede de apoio afetivo e social para seus alunos. Assim, compreendendo que a longevidade tem oportunizado a compreensão e o conhecimento das implicações biológicas, psicológicas e sociais no envelhecimento, a sociedade pode melhorar as condições de saúde, lazer, cultura e educação das pessoas, com isso favorece o contato intergeracional, diminuindo o preconceito relativo ao idoso e permitindo que os conhecimentos da tradição cultural sejam aprendidos e multiplicados pelos jovens. O estudo apresenta a

contribuição das UNATIS para a população envelhecida. Diante da relevância e do papel das Universidades, seria viável para a população de idosos ter a oferta desses espaços para suas conquistas.

3.3.17 Texto 11 Tese História de idosos: sementes para cultivarmos uma educação para a velhice bem-sucedida (ANDRADE, 2009)

A pesquisa de Andrade (2009) contribui com a nossa tese, trazendo elementos referentes ao modo especial de envelhecer relacionado a outros valores além do econômico, como, por exemplo, a dignidade, a felicidade, a autoestima, a disposição, a autonomia, a independência, o envolvimento social com a família e com os amigos, dentre outros. Apresenta a compreensão da velhice bem-sucedida nos aspectos qualitativos. Resulta na explicitação de ações educativas com professor de educação física, favorecendo o envelhecimento bem-sucedido. Defendem que necessitamos nos envolver em experiências que proporcionem satisfação e bem-estar quando se realiza. Trata-se da rotina diária, com destaque para a convivência social e familiar, no trabalho, nos grupos de amizade, de lazer e atividade física, autoconhecimento e as aprendizagens ao longo da vida.

A base teórica referenciada apoia na realidade contextualizada, histórica e cultural. O estudo revelou que o envelhecimento bem-sucedido atrela-se ao estilo de vida ativo, com atividades físicas, recreativas e sociais vivenciadas, ao longo da vida, que é fundamental para ampliar a autoestima, a autonomia e alegria de viver, condições necessárias para viabilizar a velhice bem sucedida.

E quanto à educação, ela deve ocorrer ao longo da vida, com ações que alarguem as possibilidades de diferentes gerações, posto que o convívio é importante para que possamos aprender a aceitar nossas possibilidades e limites. Essas representações sociais seriam a condição mínima para qualquer sujeito. As perspectivas que o autor apresenta consistem na necessidade básica e prática para qualquer cidadão envelhecido ou não em evidência, mas infelizmente as tratativas não correspondem ao público idoso da grande massa populacional. Trata-se de um público seletivo, mas é exatamente esse reconhecimento que poderá transformar o universo do idoso. O reconhecimento do outro é relevante para conhecer o sujeito na sua velhice.

3.3.18 Texto 13 Teses Estrangeiras no Território de Vida? Um estudo sobre a produção social da velhice, (MONTEIRO, 2017)

A autora apresenta o papel de retaguarda das idosas para as famílias, cuidando de seus membros e/ou sustentando-as, 63% dos velhos cearenses são chefes de família, um Trabalho que é socialmente invisível. E ainda são, paradoxalmente, maltratadas. Há uma cultura de desvalia dos velhos uma vez que a velhice se inserir no tempo do pós-trabalho formal. Esta cultura passa entre gerações. Os desafios do processo de envelhecimento populacional dizem respeito à sociedade como um todo, posto que o padrão relacional familiar e intergeracional se modificam. O grupo de idosos se mostrou relevante ao fazer rupturas no olhar social da velhice.

É posto que a educação permanente é necessária como autoconhecimento de si neste contexto. O saber técnico-científico entende a morte como estritamente biológico, suprimindo o espiritual, fonte de saber e suporte trazido pelas idosas. Entendemos que a contribuição e análise de Monteiro (2017), também, nos auxilia a enxergar o nosso objeto. A pesquisa evidenciou uma realidade consoante à sociedade brasileira escondida pelos discursos da melhor idade, terceira idade etc. Nesses campos, a atividade doméstica não é vista e nem reconhecida, ela é insignificante.

3.3.19 Texto 16 Tese Interfaces da Psicologia e da Educação nos processos de envelhecimento: entre horizontes e jornadas (COSTA 2022)

Costa (2022) aponta que, em sua pesquisa ainda no mestrado, ser jovem e ser velho são representados como modos de comportamento, ainda que revele que o jovem com espírito velho e velho com espírito jovem, no sentido de possibilidade de criação, de planejamento do futuro e vontade de viver. E, assim, define que a velhice remete a aspectos negativos e a juventude a aspectos positivos. Na continuidade dos estudos, ela procura a compreender quais são os projetos de vida de adultos e idosos.

As tratativas ocorrem a partir da proposta e triangulação entre projetos de vida, educação e processos de envelhecimento. O autor verifica que o projeto de vida é uma forma de organizar o presente e vivê-lo, tomado pela direção dos valores mais preciosos para aquele indivíduo, é construir o cotidiano, tendo como horizonte o que se acredita para hoje e, também, para amanhã. Em suas análises qualitativas, a busca pelo conhecimento pode possibilitar a descoberta de novos sentidos de vida. A autora apresenta relações diante do cotidiano de cada um e ao momento da periodização que cada um vive. “quando se é jovem, fala-se em projeto de vida,

associando-o à questão da escola profissional, confundindo o fazer laboral com o ser, enquanto pessoa”. Enquanto na fase da velhice, dissociando do mercado de trabalho, existe um estranhamento no senso comum, quando se fala em projetos de vida da possibilidade de planejar o futuro.

Nesse aspecto, o que preponderou foi a relevância em dar orgulho para a família, os relacionamentos interpessoais não só inspiram, como estimulam a construção de projetos. Muitos dos pesquisados indicaram que, no ato de aprender, descobriram uma nova forma de viver. Portanto, a autora reconhece a educação não formal e defende que a educação formal seja um espaço possível para todos, que seja o caminho para ressignificar histórias e projetos de vida, ou seja, biografias e modos de envelhecer.

A velhice tem sido reinventada na contemporaneidade, como algo que deve ser evitado, rechaçado. O chamado “envelhecimento bem-sucedido” passou a ser uma responsabilidade única do indivíduo que envelhece. E ainda aponta que Debert (1999) o denomina de fenômeno da reprivatização da velhice. Nesse sentido, a tese identifica os valores capitalistas sobre o sujeito humano o idoso, de desresponsabilização das condições da população idosa.

3.3.20 Texto 32 Tese O trabalho como atividade principal na vida adulta: contribuições ao estudo da periodização do desenvolvimento psíquico humano sob enfoque da psicologia histórico-cultural (RIOS 2015)

Pesquisa, de caráter teórico-conceitual, tem por objetivo analisar o trabalho como atividade principal da vida adulta, identificando os conteúdos e processos psicológicos. Teve como referência teórica a Psicologia Histórico-Cultural, para o campo da Psicologia para o trabalho. Permeia as questões: o que significa, de fato, afirmar que o trabalho é atividade principal na vida adulta, isto é, a atividade que orienta e organiza o desenvolvimento psíquico nesta fase da vida? Que conteúdos e processos psicológicos o trabalho produz, determinando o desenvolvimento psíquico do indivíduo que trabalha?

O estudo destaca-se pela relevância geral do trabalho, como atividade originária do psiquismo especificamente humano e aponta o quanto as relações capitalistas de produção, ao apartarem o ser humano das objetivações intelectuais e materiais resultantes do trabalho da humanidade, limitam a sua formação. Adentra a investigação ao desenvolvimento psíquico individual, estudam-se as categorias atividade, consciência e personalidade, que fornecem os subsídios para analisar a constituição do psiquismo em cada estágio da vida, a partir de suas

respectivas atividades principais. Por fim, abstrai-se do estudo sobre periodização do desenvolvimento a lógica geral do conceito de atividade principal para avaliar a relevância psicológica do trabalho na vida adulta.

Conclui-se que as novas capacidades e habilidades e a complexa reconfiguração da estrutura motivacional, promovidas a partir do trabalho são aspectos que o destacam como atividade principal promotora de humanização, ainda que concomitantemente alienante na sociedade capitalista contemporânea.

3.3.21 Texto 17 Tese Treino de Memória: um novo aprender no envelhecimento (OLCHIK 2008)

O estudo investigou os efeitos do treino de memória com Comprometimento Cognitivo (CCL) e controles normais. Foi realizado um ensaio clínico randomizado, controlado e cego, com o objetivo principal de verificar a eficácia do treino de memória em controles normais (CN) e em idosos com Comprometimento Cognitivo Leve (CCL), que realizaram uma bateria de testes cognitivos. Após o treino de memória com conteúdos educativos, os participantes com CCL exibiram desempenho característico de idosos sem comprometimento cognitivo, mostrando a presença de plasticidade neural. Sendo assim, o treino de memória mostrou ser uma possibilidade de intervenção educativa de baixo custo e fácil viabilidade, capaz de agregar qualidade de vida à longevidade. A Pesquisa empírica confirmou tecnicamente evidências da plasticidade cerebral e indicou o potencial do idoso, ou seja, a plena atividade cerebral capacidade de desenvolvimento cognitivo.

3.3.22 Texto 18 Tese Da Barra ao Findar do Dia: hipermodernidade no cotidiano de pessoas idosas (SOUZA, 2013)

A pesquisa empírica teve participação dos sujeitos, que eram pessoas nascidas entre 1916 e 1940 e que, em 2013, teriam 73 a 97 anos de idade por ocasião da entrevista. Recorrendo às memórias, deveriam analisar os tempos de hoje, recorrendo às lembranças de outros tempos. O objetivo da pesquisa foi investigar como as pessoas com mais de setenta anos convivem com a modernidade e qual a influência desse fenômeno em suas personalidades / identidades. Diante das considerações finais do estudioso, percebe-se o quanto foi prazerosa a realização da pesquisa pela condição de relacionar e se envolver como os “velhos”, entrevistados. A posição

levantada indica a necessidade de pesquisas sobre idosos. Em relação aos idosos, as seguintes ponderações foram apontadas pelo autor:

- ✓ As pessoas com mais de setenta anos sentem dificuldades em se adaptar à tecnologia moderna, especialmente no que diz respeito a computadores e aparelhos celulares e ultramodernos;
- ✓ A vida cotidiana se tornou muito melhor com o avanço da tecnologia que envolve aparelhos e máquinas de uso doméstico;
- ✓ Os idosos entrevistados consideram os relacionamentos atuais descompromissados;
- ✓ Para os pesquisados, a modernidade trouxe muitas coisas boas, apesar de alguns efeitos danosos às relações e à vida social das pessoas, como a violência;
- ✓ O consumismo foi considerado negativo ou, pelo menos, não usado de forma inteligente e adequada pelas pessoas;
- ✓ As relações familiares se modificaram de maneira drástica nos últimos anos, trazendo prejuízo à educação das crianças e dos jovens;
- ✓ Os entrevistados da zona rural, aqueles que vivem vidas mais simples, foram os que mais elogiaram a modernidade (SOUZA, 2013, p.238).

O autor traz representações de Freud a partir da sua obra “O Mal-Estar na Civilização” e faz relações com os relatos que foram coletados. Ele realça, neste aspecto, a frieza dos relacionamentos humanos. Aponta que, conforme os autores Bobbio, Simone de Beauvoir, Sigmund Freud e outros, dizem que a velhice é triste.

Nesse aspecto, não é possível generalizar, pois as velhices são bem diversas e, nesse sentido, podemos pontuar que existem velhices também consideradas boas, vividas como o melhor da idade. As contribuições percebidas são que, diante do posicionamento dos entrevistados, percebe-se que não se trata de idosos desprovidos economicamente e culturalmente, pois apresentaram posicionamento na atividade do cotidiano, permeado pelas tecnologias; podemos considerar idosos ativos.

3.3.23 Texto 19 Tese Agora é a Minha Vez de Ir pra Escola!: Os desafios na educação para mulheres velhas em um Programa de EJA, em Fortaleza – CE (MENEZES, 2017)

O objetivo da tese foi analisar os significados que as mulheres velhas atribuem à educação, participantes do Programa de EJA em Fortaleza – CE. O trabalho empírico foi desenvolvido com o sujeito mulheres velhas alunas da EJA. A autora ressalta quanto à tratativa do termo é importante ressaltar sobre o termo velho, cuja conotação é estigmatizada e pejorativa na sociedade atual.

Toda uma tradição carregou essa palavra [velho] de um sentido pejorativo – ela soa como um insulto. Assim, quando ouvimos nos chamarem de velhos, muitas vezes reagimos com cólera. (1990, p. 353), e ainda traz [...] Segundo Edgar Morin (2003, p. 210), a expressão - terceira idade é a pior de todas, pois se configura como um - eufemismo antidepressivo para designar a velhice (BEAUVOIR apud MENEZES, 2017, p. 22).

O estudo apresenta que as mulheres estão em vantagens em relação aos homens tanto em termos históricos quanto às taxas de escolarização e, ao mesmo tempo, a prestação de serviços da mesma ordem em que os homens, as mulheres são menos valorizados. Ao fim ressaltou que as dificuldades de permanência na escola, a desestimulação da família, o preconceito se apresenta duplamente nas tarefas de servir e cuidar, onde a escola pode ser ameaça para essas funções, haja vista o tempo empregado para essas atividades. Por ser velha, pressupõe-se que a pessoa não tem nada para aprender, nem ensinar, pois não trará nenhuma vantagem diante da lógica produtivista do capital e do mercado de trabalho em tempos neoliberais.

Diante do exposto, essas mulheres encontram resistências e encontram estratégias de resistência e contrapoder. Com isso, estabelece-se uma visão estereotipada. Contudo, seu acesso à educação transcende seu objetivo conteudista, pois traz a possibilidade cidadã e democrática de contrapor valores. Nesse terreno, as tensões se articulam, dialeticamente, opressões e resistências.

o acesso à educação formal oportuniza às mulheres velhas, um (re) encontro com a sua forma de ver o mundo e a vida.” Consequentemente somente a partir dessa mudança de pensamento, essa desconstrução poderá reconhecer o protagonismo e criar uma nova sociabilidade pautada a igualdade de gênero e sem nenhum tipo de preconceito e/ ou discriminação (MENEZES, 2017, p. 208).

Diante da tese de Menezes (2007), temos as contribuições na extensão como o fato da relevância da atividade na vida das idosas, das possibilidades que essas experiências possibilitam ao sujeito humano e o empoderamento que lhe permite alcançar. Esse é um dos aspectos os quais defendemos na condição que para que o idoso reaja e ocupe seu próprio espaço com dignidade é difícil, pois até mesmo os seus são fatores de impedimento, contudo entendemos a importância da atuação de uma pedagogia que interagisse no reconhecimento dos idosos.

3.3.24 Texto 20 Tese Por uma Percepção Multiangular: A inserção da discussão sobre o envelhecimento na escola da vida e na vida da escola (RODRIGUES, 2013)

A autora afirma “A velhice assusta” (RODRIGUES, 2013, p.116) e acrescenta que “com o aumento de expectativa de vida do povo brasileiro aos poucos o processo de envelhecimento vai ganhar um debate cotidiano se forem tomadas as devidas medidas quanto levar este assunto à escola”. Outra questão posta é a questão biopsicossocial do envelhecimento que se manifesta através do corpo físico e do corpo psíquico que atua na esfera social.

Diante dos estudos Rodrigues (2013), sugere-se que a partir desta tese que sejam criadas estratégias não apenas para o âmbito da saúde, mas que haja um olhar lúcido às leis que favorecem a condição do adulto no seu processo de envelhecimento, promovendo-o na sua capacidade de maior produtividade para a sociedade. Isso provavelmente diminuiria boa parte dos problemas sociais atribuídos à idade cronológica, bem como problemas de saúde tanto física quanto psicológica.

A autora nos chama atenção em relação ao comportamento das mulheres professoras. “Saliento, contudo que para as mulheres entrevistadas, os comportamentos tidos como transgressores foram mais difíceis, uma vez que delas sempre foi cobrado um bom comportamento por parte da família e da própria sociedade, visto que todas nasceram e cresceram em cidades do interior” (RODRIGUES, 2013, p. 19). Entende-se que os valores culturais são marcadamente fortes na vida dessas mulheres.

O estudo fala sobre o tema Processo de Envelhecimento e Vida Adulta a partir da sua realidade, ou seja, no cotidiano da escola em que o tema pode ser debatido sob aspectos multiangulares. A complexidade do assunto em questão não se esgota neste trabalho de contexto científico, mas suscita um sentido de continuidade, posto que o conhecimento é constituído e assentado em um espaço horizontal.

Ao perceber a tese, o nosso interesse está em buscar relacionar os dados nas categorias a partir da THC. Nesse sentido, a pesquisadora se posiciona de forma que a escola poderia aproveitar o rico manancial de relatos de vida de seus professores ao longo da sua trajetória profissional, que são proteicos na reconstrução da história de todos nós, criando em seu núcleo um grupo de estudos sobre as questões do envelhecimento.

Ressaltamos que o público-alvo da pesquisa são professoras, ou seja, pressupõe que sejam uma representação de uma população intelectual. Contudo, foi revelado que falar do envelhecimento traria certo desconforto.

3.3.25 Texto 21 Tese Instituições de longa permanência: o acolhimento e a educação permanente de idosos (QUADROS 2019)

A pesquisa empírica corresponde a três instituições de acolhimento no Estado do Paraná. O estudo discute o idoso na sociedade contemporânea junto aos conceitos de velhice e envelhecimento, o que é o idoso institucionalizado, discute as interferências do processo educacional quanto ao acolhimento de idosos em Instituições de Longa Permanência, tendo o viés educacional como fio condutor de toda a pesquisa.

Têm-se como referencial teórico a perspectiva marxista (Marx, Engels, Cury, Netto), trazendo a dialética em toda a discussão teórica e análise dos dados coletados. Apresenta como grande contribuição à nossa pesquisa a posição de que a educação interfere no processo de institucionalização de idosos, sendo fator determinante nessa conjuntura, a qual inclusive é relacionada não apenas a questões educacionais, mas também políticas e econômicas, permitindo relacionar as categorias contradição e totalidade. Dessa forma, o que o autor quer dizer é que a concepção que se tem do método de Marx implica numa visão da totalidade, e essa é dialética, e não uma maneira de enquadrar seu objeto num padrão pré-concebido ou determinado.

Em suma, o trabalho é central nas relações dos homens com a natureza e com os outros homens, porque esta é a sua atividade vital, e em relação ao idoso, há uma relação intrínseca entre a produção, as relações de produção e o trabalho, em razão do segmento idoso ser considerado improdutivo. Autora apoiou-se em Netto (2002, p.10) e elaborou o seguinte conceito de envelhecimento:

O envelhecimento (processo), a velhice (fase da vida) e o velho ou idoso (resultado final) constituem um conjunto cujos componentes estão intimamente relacionados. [...] o envelhecimento é conceituado como um processo dinâmico e progressivo, no qual há modificações morfológicas, funcionais, bioquímicas e psicológicas que determinam perda da capacidade de adaptação do indivíduo ao meio ambiente, ocasionando maior vulnerabilidade e maior incidência de processos patológicos que terminam por levá-lo à morte. (PAPALÉO NETTO, 1996). [...]. Às manifestações somáticas da velhice, que é a última fase do ciclo da vida, as quais são caracterizadas por redução da capacidade funcional, calvície e redução da capacidade de trabalho e da resistência, entre outras, associa-se a perda dos papéis sociais, solidão e perdas psicológicas, motoras e afetivas.

O estudo apresenta a atuação das instituições de acolhimento, que são necessárias. E o contraditório é que os que alimentam a velhice são os mesmos que antes foram jovens e adultos, portanto, o que marca a velhice pode ser reflexo de suas próprias atitudes.

Assim, analisando as contribuições da pesquisa, pontuamos que diante do conceito de Netto (2002, p.10) que de fato também representa a velhice como fase última do ciclo da vida, onde defendemos que não é única, são várias as velhices e que, inclusive, pode ser alterada no percurso da existência, ainda, assim, associa-se à condição restrita da capacidade de algum tipo de atividade, o que moverá o sujeito idoso. Essa atividade, por mínima que seja, deve, então, ser reconhecida pelos seus (outros) que constituem o seu meio social, que poderá no reconhecimento da atividade do sujeito torná-lo útil. Nesse sentido, a mediação tem sua representação forte do início ao fim da vida, basicamente movidas pelos estímulos potencializando diante das possibilidades.

3.3.26 Texto 22 Tese Emancipação Política e Educação: ações educacionais para o idoso nas instituições de ensino superior públicas paranaenses (SCORTEGAGNA, 2016)

Scortegagna (2016) apresenta grandes contribuições no que refere ao reconhecimento da necessidade de atendimento educacional para a população idosa que não se limita aos espaços escolarizados formais. Nesse sentido, destaca as Universidades Abertas para a Terceira Idade, que são criadas primeiramente para atender às demandas de tempo livre, mas que, no decorrer dos anos, tem ampliado a sua atuação contribuindo significativamente para a formação dos idosos.

Mesmo tendo direito, a população idosa conclama por um lugar próprio, que atenda suas demandas, mas que, ao mesmo tempo, contribua para sua formação e aquisição de conhecimentos. Assim como explicam Neri e Cachioni (1999, p. 124): Universidades da Terceira Idade: das origens à experiência brasileira.

A educação pode ajudar os adultos maduros e idoso a ter mais autoconfiança e independência, reduzindo a necessidade de recursos públicos e privados.

1. A educação é primordial na capacitação dos idosos, ao lidarem com os inumeráveis problemas práticos e psicológicos em um mundo complexo, fragmentado e em mudanças.
2. A educação para e pelo idoso intensifica sua atuação e contribuição para a sociedade.
3. A possibilidade de aumentar o autoconhecimento, compreender-se melhor e comunicar as próprias experiências às outras gerações favorece o equilíbrio, as perspectivas pessoais e de mundo, qualidades valiosas em um mundo em mudança.

4. A educação é crucial para muitos idosos motivados para a aprendizagem e a comunicação.
5. Contribui para a diminuição da dependência da população idosa e beneficia seu bem-estar físico e psicológico, o que resultava vantajoso para as famílias e a sociedade, para a Previdência Social e para o sistema de saúde.

O autor alerta que quanto mais o sujeito se apropria do conhecimento, mais próximo da conscientização se chega, mais o caminho que possibilita entender a alienação em suas diversas formas. A aquisição do conhecimento contribui para que o sujeito conquiste sua liberdade, possibilitando a capacidade de entender o espaço social em que está inserido, as relações que estabelece com os demais sujeitos e de como a sociedade e o Estado interferem em sua vida cotidiana. Portanto, sem as possibilidades do conhecimento as dificuldades de enfrentamento serão sempre maiores e a possibilidade de uma ruptura com o que está posto politicamente, ideologicamente, se torna mais difícil atingir a emancipação humana. O autor defende que quando o idoso, a partir dos processos educativos e de conscientização, percebe-se enquanto sujeito da própria existência, busca um espaço de respeito e dignidade junto aos seus familiares e a sociedade, pois quando os oprimidos descobrem o opressor, lutam de forma organizada por sua libertação. Passam a uma nova condição, em que creem em si mesmos e buscam a superação da aceitação do regime opressor (FREIRE, 2005).

Neste sentido, pensar a educação para o idoso não pode ser senão pensar na práxis, possibilitando que ele tenha capacidade de se identificar enquanto idoso, entendendo a sua constituição enquanto ser social, que se dá por meio da atividade produtiva.

Diante da explicitação da tese da utilidade e das possibilidades de reconhecimento do idoso pela oferta educacional, primamos por uma pedagogia embasada na THC que enxergue o sujeito idoso nas suas velhices e lhe oportunize as didáticas que promovam esses sujeitos a desenvolverem a partir de seu contexto, sua história *do vivido, e conhecido, aprendido*. Referimos ao *vivido* a condição social ao seu contexto, ao *conhecido* às questões que envolvam valores da própria cultura, e ao *aprendido* o que representa aos aspectos desenvolvido cognitivamente que refere a formação.

3.3.27 Texto 23 Tese Educação para Além do Tempo: a UNATI como um Espaço Acadêmico Aberto (PASQUINI, 2020)

Em sua tese, Pasquini se refere ao estudo consubstanciado em Pierre Bourdieu. Considera a procura por idosos na Universidade Aberta à Terceira Idade da Universidade Estadual de Maringá seja ínfimo. Contudo, a instituição representa uma oportunidade para a

participação social em atividades compatíveis com suas reais capacidades, sem constrangimento ou vergonha, possibilidade de conviver com outros indivíduos mais jovens no mesmo espaço que, a nosso ver, é benéfico para todos os envolvidos.

Os mais jovens podem aprender a enxergar os mais velhos como pessoas ativas, produtivas e participativas, e os mais velhos podem ensinar muito de suas experiências e valores morais, como o respeito. Tal afirmação pode ser constatada pela preocupação da referida instituição não só com a educabilidade dos idosos, mas também com a oferta de oportunidades variadas de atividades que promovam interações sociais, convivência com professores e com discentes de outras idades e outros cursos, além do estímulo a pensar, fazer, aprender e integrar.

Desse modo, defendemos a ideia de que nunca é tarde para aprender, desde que sejam oferecidos métodos de ensino adequados, conteúdos de interesse nos quais haja a garantia da transdisciplinaridade e professores preparados. Assim, integrando diferentes campos do saber, aumentamos a possibilidade de os idosos redescobrirem novas formas de viver mais e melhor. Acredita-se também ser fundamental importância debates e política públicas para responder as demandas de uma sociedade que está envelhecendo.

Os estudos apresentados reforçam a necessidade de um reconhecimento pela sociedade de que o envelhecimento está em evidência e que as velhices constituem um universo com uma diversidade de necessidades, e os sistemas de ensino voltados para esse público podem abrir possibilidades de atividades que os reconheçam.

3.3.28 Texto 24 Tese Associação da Atividade Física Estruturada e das Oficinas/Cursos Oferecidos pela UNATI com Cognitivos e a Percepção de Qualidade de Vida em Idosos: um Estudo Longitudinal (GOMES, 2020)

Diante dos estudos sobre a atividade física, inserida na UNATI, mostra-se como fator agregador de benefícios aos idosos. Reconhecem que a atividade física para o indivíduo na terceira idade promove o aumento da expectativa de vida, a melhora da qualidade de vida e da capacidade funcional, o bem-estar pessoal e ganhos referentes a condições fisiológicas, como aumento da irrigação sanguínea no cérebro e músculos, controle da pressão arterial e melhoria nas condições mentais, assim como a diminuição da incidência de doenças crônicas, benefícios na cognição e participação social das pessoas idosas. O autor apresenta a posição de Argimon *et al.* (2012) que aponta que a baixa escolaridade apresenta relações diretas com disfunções ou degenerações cognitivas.

Diante do público investigado, ele constatou que se tratava de mulheres brancas que realizavam atividades físicas, com escolaridade e que houve melhoras em seus desempenhos. Compreende-se que a classe econômica tem grande representatividade e que o ensino não formal propicia melhoras nas atividades do dia a dia e bem-estar.

3.3.29 Texto 25. Tese Aprender é Tudo! Os Significados da Aprendizagem e da não Aprendizagem de Adultos Maduros e Idosos (CERONI, 2017)

Conforme o autor, “Aprender ao longo da vida é fundamental para conviver com as diferentes gerações e viver de forma engajada ao tecido social, exercendo o protagonismo, tomando decisões, contribuindo para o aperfeiçoamento pessoal e social” (CERONI, 2017, p.11). Os objetivos da pesquisa foram conhecer e compreender o significado que os adultos maduros e idosos atribuem às suas aprendizagens e como percebem os elementos da não aprendizagem na participação das oficinas pedagógicas.

O estudo atribui que as aprendizagens estão intimamente ligadas às suas experiências e vivências na interação com o grupo, tem a ver com seu mundo, sua vida e com a cultura de seu contexto. Aprender é uma condição imperativa para viver, é um elemento inseparável da condição humana. A aprendizagem é existencial e experiencial. É a possibilidade de sentir-se gente, pertencer, contribuir, libertar-se, sentir-se necessário, saber-se incompleto!

A aprendizagem é, então, a transformação da experiência em conhecimentos, habilidades e atitudes, mas não é só isso. Ainda reforça com o a fala de Peter Jarvis, que a aprendizagem humana, durante toda a vida, é uma combinação de processos nos quais a pessoa como um todo – corpo (genética, físico, biológico) e mente (o conhecimento, as habilidades, as atitudes, os valores, as emoções, as crenças e os sentidos) - vivencia uma situação social cujo conteúdo é então transformado cognitivamente, emocionalmente ou de forma prática (ou através de qualquer combinação) e integrado na biografia individual da pessoa, resultando em uma pessoa mais experiente e modificada.

Afirma que o mundo se faz pelas experiências vividas, por suas leituras e indagações, pelo sofrimento de ver no outro o desespero gerado da falta de oportunidade, por estar encharcada de um sentimento de indignação e de revolta, mas, acima de tudo, pela esperança em uma sociedade justa. Acreditar que a educação humaniza e transforma, mas não é a única possibilidade de revolucionar e abalar as bases capitalistas. Há muito a ser feito. É preciso assumir novas posturas, derrubar muros, construir pontes. Acreditar que é possível... Aprender e Esperançar! Assim como Jarvis e Freire.

Diante da posição da autora em relação ao que tratamos, podemos indicar que a educação é o veio da transformação da sociedade e nela crianças, jovens, adultos e idosos, têm proximidades pela condição de desenvolver. Nesse sentido, acreditamos que abrir possibilidades e espaços de reconhecimento para o recebimento dos idosos desenvolverem atividades intelectuais a partir de uma pedagogia específica para os idosos será a conquista de uma sociedade libertadora.

3.3.30 Texto 26 Tese Escola e Cuidado: Histórias de Mulheres idosas (MADEIRA, 2014)

A pesquisa empírica realizou-se no Brasil com exceção de duas depoentes, as participantes são frequentadoras de Educação de Jovens e Adultos e estão em processo de alfabetização e em Portugal, na Universidade da Terceira Idade, a partir de Histórias de Vida de mulheres acima de setenta anos. A tese contempla aspectos filosóficos, tal como o Cuidado ontológico heideggeriano, aspectos sociológicos, como o ser com maffesoliano, aspectos antropológicos, como a antropologia filosófica kuschiana, aspectos do processo da hominização desde uma perspectiva biológica.

A análise das Histórias de Vida privilegia os fatos que, normalmente, são considerados corriqueiros como a convivência, os sonhos, as perdas, os ganhos e mostram a constituição do humano e da Instituição Escola, enquanto lugar onde o estar-com e o cuidado fundamenta a resiliência em idosos.

3.3.31 Texto 27 Tese Universidade Aberta à Terceira Idade: efeitos sobre a qualidade de vida percebida (INOUE, 2011)

O objetivo do estudo foi avaliar os efeitos da Universidade Aberta à Terceira Idade (UATI) da Fundação Educacional São Carlos (FESC) na Qualidade de vida (QV) dos participantes antes e após a intervenção e um ano após seu término.

Diante dos estudos, o autor buscou analisar o perfil dos alunos da UATI e, assim, possibilitou uma reflexão sobre os motivos pelos quais os indivíduos procuram intervenções e este dado pode ser importante para o planejamento de programas futuros que possam incluir um número maior de idosos. Integrar preservação e melhoria da sensação de bem-estar de todos os coletivos deve ser alvo de discussões e planos de ação para que as últimas etapas da vida sejam acompanhadas de satisfação.

Com essa atitude pode-se ampliar o conhecimento sobre envelhecimento e a importância dos programas educacionais voltados para o idoso.

3.3.32 *Texto 28 Tese Processos Educativos para a Emancipação e a Cidadania de Pessoas Idosas: olhares sobre políticas públicas no município de Vacaria, Rio Grande do Sul (SCOPEL, 2021)*

A autora apresenta as contribuições das pessoas que tratam com longevos, seja em espaços escolares ou não escolares, pois a educação é um meio de desenvolver a emancipação desse ser histórico e social.

Foi possível identificar quais ações e/ou atividades, realizadas nos grupos de convivência, contribuem para o desenvolvimento biopsicossocial dos participantes, assim como o fato de que os grupos de convivência podem ser considerados espaços sociais que desencadeiam processos educativos para a formação humana, por meio da troca de experiências, sociabilização e escuta, favorecendo o desenvolvimento da cidadania e a emancipação do idoso. Diante da pesquisa, fortalece os vínculos nos processos educativos possibilitando aos idosos a troca de experiências e o desenvolvimento da cidadania e emancipação.

Diante do exposto, compreende-se que o campo do envelhecimento e a educação é um campo amplo, complexo e pouco estudado.

3.3.33 *Texto 30 Tese A inclusão educacional e o envelhecimento: análise crítica a partir do Programa Brasil Alfabetizado (BARROS, 2019)*

A questão da pesquisa é: Quais são as políticas educacionais de enfrentamento ao analfabetismo voltadas ao envelhecimento, implementadas pela Secad/Secadi, no período de 2003 a 2016, tendo como foco o Programa Brasil Alfabetizado?

Teve como objetivo compreender a inserção do trabalhador envelhecido na política educacional de enfrentamento ao analfabetismo por meio das ações e dos resultados do Programa Brasil Alfabetizado (PBA), no período de 2003 a 2016, implementado pela Secad/Secadi.

Obteve como resposta que os trabalhadores envelhecidos sem acesso à educação, não conseguem sequer atingir a emancipação política, que leva a pouca pressão popular pela garantia de direitos e sua efetivação na ordem capitalista. Além disso, defendemos a tese do

mito da inclusão educacional dos trabalhadores envelhecidos, tendo em vista que partimos do pressuposto de que a inclusão propagada pelo Ministério da Educação, e em específico pela Secadi, por meio do Programa Brasil Alfabetizado, não tem atendido esse público em suas necessidades educacionais. Diante dos resultados, percebe-se a evidência e a prevalência do capitalismo sobre as ações educacionais no que refere a oferta aos idosos.

Ao realizarmos a exposição das teses, encaminhamos para as representações que nortearão nossas considerações. As teses e dissertações supracitadas são referência para nosso posicionamento e defesa da nossa tese. Esta é reportada a partir dos estudos da THC no seu desenvolvimento pela historicidade com os teóricos de Vigotski, Leontiev, Elkonin, Luria, Davidov, Mariane Hedegaard Yrlö Engeströn, que nos revelam que o desenvolvimento humano é muito complexo, mas tem que ser compreendido a partir da sua cultura, na sociedade, das condições econômicas que o seu meio evidencie. Diante das pesquisas empíricas realizadas no banco de dados da Capes, pudemos analisar que as representações dos aspectos culturais, sociais, econômicos, como também políticos se apresentam em cada uma das pesquisas, mesmo que estejam implícitas.

Em todas as pesquisas, evidenciamos que esses aspectos nutriram os problemas apresentados e neles se delineiam. Portanto, consideramos que o sujeito humano se estabelece permeado no contexto em que está inserido. Nesse sentido, as orientações e os esclarecimentos que Agnes Heller nos apresenta, com a teoria do cotidiano, afirmam essas condições em que se estabelece o desenvolvimento humano.

Dessa forma, considerando que o desenvolvimento humano ocorre durante toda a vida, mesmo que seja em etapas e motivado pelas crises, ou seja, pelas necessidades, vontades e pelos desejos, o sujeito humano poderá, no seu percurso de desenvolvimento, se sobressair, empoderar-se ou perder seu valor e isso se deve a seu contexto e seu cotidiano.

Podemos afirmar que os teóricos vêm desenvolvendo a Teoria Histórico-Cultural que, nos contextos do cotidiano, apresenta avanços desde a sua concepção por Vigotski e até o último estudo apresentado nesta pesquisa, diante do percurso histórico pelo qual caminha a sociedade, mas que ocorre em tempos diferentes. Desse modo, a sociedade tem se modificado em função de vários acontecimentos nos quais o sujeito humano é imerso e, nesse universo, ele não mudou na sua condição natural, mudaram os contextos dos quais esses sujeitos participam.

Para essa questão, consideramos os avanços das ciências, das tecnologias que são inventividades do humano para o humano, mas de certo não para todos. Diante dessa realidade é que expomos os dados estatísticos que evidenciam enormes desigualdades. Este estudo

apresenta as desigualdades e as consequências delas, quais sejam: a pobreza e a exclusão de milhares de idosos.

Assim, enfatizamos que os idosos, sujeitos com idade acima de 60 anos, devem ser compreendidos a partir do seu cotidiano e o que revela o seu desenvolvimento durante toda a vida é a atividade. O reconhecimento social de que o sujeito idoso é um ser em potencial é o que vai determinar sua condição na atividade. O outro, o sujeito social e cultural, influencia diretamente na perspectiva do desenvolvimento do sujeito idoso. Portanto, é necessário compreender que as interpelações relacionais interpessoais afetam diretamente as condições intrapessoais. Neste sentido, apresentamos nossas considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer dos estudos do Doutorado Interinstitucional (Dinter) em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO) e a Faculdade Serra da Mesa (FASEM), nós fomos surpreendidos com a Pandemia do novo coronavírus (Covid-19), que fez com realinhássemos as nossas propostas de pesquisa. A princípio, estávamos dispostos a realizar um estudo empírico mais próximo dos idosos com um experimento didático que pudesse nos oferecer dados concretos quanto ao uso de uma didática desenvolvimental. Contudo, com a limitação das exigências emergenciais em relação à prevenção e a não multiplicação do vírus, mantivemos o distanciamento. Inclusive, as nossas aulas adotaram o formato *online* via internet para que não tivéssemos prejuízos com o curso e cumpríssemos com os prazos. Mesmo assim, ficamos na expectativa que logo passaria e pudéssemos retomar as atividades normais, o que não aconteceu. Seguimos com o objetivo de investigar a atividade no desenvolvimento do idoso, porém, da empiria em campo, partimos para a análise da empiria teórica, isto é, os dados de outros estudos a partir do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. Reconhecemos, também, as contribuições dos arguidores da banca de qualificação com suas sugestões que os possibilitaram refinar a pesquisa em tela.

Os experimentos didáticos que realizamos no mestrado, com as oficinas para idosos para apropriação das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), em que utilizamos como referencial didático a representação de estudos gerontológicos, surtiram efeitos positivos no decorrer da experimentação; contudo, percebemos que sem a pedagogia na práxis didática gerontológica pode não dar conta sozinha desse atendimento, exigindo uma reflexão no campo da pedagogia que nos ajude a compreender o desenvolvimento humano a partir do sujeito e não somente dos métodos de ensino e aprendizagem.

Nessa perspectiva, percorremos estudos teóricos do campo da Psicologia voltados para a Pedagogia, apesar dos construtos ainda incipientes em relação ao público idoso. E percebendo a grande representação de idosos que se apresenta no cenário mundial, buscamos dar continuidade a esse estudo na tentativa de tornar possível reconhecer uma nova realidade em que o idoso se faz presente e em massa.

Ao percorrermos a pesquisa, buscando os desdobramentos da Teoria Histórico-Cultural, o fizemos apresentando os percursos tanto do desenvolvimento da teoria e seus avanços como o percurso desse movimento pela historicidade e vida de cada um dos teóricos. Assim, isso nos permitiu compreender o cotidiano desses indivíduos e como eles se estabeleceram na continuidade e no desenvolvimento de suas teorias como ciência.

Nossa intenção foi a de trazer a maior proximidade possível do percurso dos teóricos para buscar relações do ontem com o hoje, na tentativa de compreender o presente: o idoso e a Atividade como desenvolvimento humano por toda a vida. Reconhecemos que ainda há muito a se fazer; a princípio, compreender mais profundamente sobre a teoria do cotidiano de Agnes Heller que indica o conjunto de atividades nos modos de reprodução do indivíduo que se dá nas particularidades da humanidade que se expressam nas características. Conforme Guimarães (2002) explica:

Estas características expressam a forma como os indivíduos pensam, agem e se relacionam na sociedade, assim classificadas: heterogeneidade, hierarquia, repetição, economicismo, espontaneísmo, probabilística, entonação, precedente, imitação, pragmatismo, analogia, juízos provisórios como preconceito ultrageneralização. [...] Todas as características se relacionam entre si e acabam reproduzindo o indivíduo porque se realizam através das objetivações em si, ou seja, o homem se reproduz a si mesmo e em última instância, sua própria espécie (GUIMARÃES, 2002, p. 13-14).

Nesse sentido, o autor revela as características dos conceitos que Heller utiliza para representar o sujeito humano no seu contexto, como os sujeitos pensam e agem, apresentando inúmeras reflexões que podem auxiliar na compreensão do desenvolvimento do sujeito idoso.

Reconhecendo o desvelar de Karl Marx das relações de poder na sociedade burguesa, na qual evidencia os processos ideológicos, sendo um deles a alienação que representa todo o processo em que se desenvolve o sujeito humano e, nessa condição, Marx procura desenvolver uma práxis que possa esclarecer a perversidade que corrói as práticas sociais, interferem na cultura e reforçam as desigualdades. Dessa forma, as teorias de Marx fundamentaram vários outros estudos em diversas áreas do conhecimento, especialmente, a partir dos conceitos apresentados no método – o materialismo histórico-dialético – tais como práxis, luta de classe, alienação, política e dialética, totalidade, contradições, dentre outros.

Reconhecemos nesse percurso a representação da sociedade capitalista que é norteadora de todas as práticas e não podendo ignorá-la, conseqüentemente, as representações que dela se fazem estão presentes nos aspectos culturais, sociais, históricos e econômicos da sociedade em geral. Diante da representação, Marx (2004) reforça que:

Com a valorização do mundo das coisas, aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz somente mercadorias; ele produz a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e isto na medida em que produz, de fato, mercadorias em geral. Este fato nada mais exprime senão: o objeto que o trabalho produz, o seu produto, se lhe

defronta como um ser estranho, como um poder independente do produtor. (MARX, 2004, p. 80).

E ainda nos apresenta que “[...] O estranhamento não se mostra somente no resultado, mas também e principalmente, no ato da produção, dentro da própria atividade produtiva” (MARX, 2004, p. 82). O homem passa a não se reconhecer na sua própria atividade vital.

Assim, a desvalorização do mundo humano aumenta em proporção direta com a desvalorização do mundo das coisas e ainda nos apresenta sua concepção de trabalho que “compreende a atividade laboral como uma atividade vital, autodeterminada, dotada de sentido”. Aspectos estes que não ocorrem sob a lógica do capital. Foi, portanto, a partir desse campo a base teórica utilizada para compreender qualquer questão na sociedade.

Entendemos que a atividade do sujeito humano é vital e o que define a atividade no idoso está atrelada a tudo que o cerca e não tão somente a ele em si. A atividade do idoso está estabelecida diante das crises as quais têm que ser superadas no dia a dia e expressas pelas necessidades do seu cotidiano. Nesse sentido, todo o contexto histórico do sujeito idoso será reeditado na sua velhice.

Ao realizar a análise, reconhecendo o sujeito idoso, seu cotidiano e a atividade, tem-se que observar que os valores capitalistas estão entranhados na lógica da vida e é muito difícil se desvencilhar, pois o antídoto para se libertar dessa lógica capitalista representa romper com o que está posto, transgredir, superar, se permitir conhecer as coisas por dentro. Em consequência, temos uma sociedade de classes e nelas milhares de pessoas que se encontram subjugadas ao “seu próprio” fracasso. Somos engolidos pelo sistema em nome de uma evolução que nunca alcançamos. Disseminamos discursos que, por vezes, não entendemos e quando entendemos padecemos pelos mesmos.

Edificamos uma vida sem ser vivida em sua plenitude, somos escravos da nossa consciência inconsciente, mas não sabemos. Nem mesmo no último momento da vida, do último suspiro, temos a sensação de que não era para ser. Um conformismo potencial que leva as possibilidades de ser e pensar a nossa própria existência. Nesse estado nostálgico, e contraditório, é que defendemos o olhar para os idosos em suas atividades, permitindo-lhes vida, vida boa na simplicidade que seja, mas com afetos, com prazer na possibilidade de sonhar, transformar, de ser ouvido, no reconhecimento do outro, se fazendo importante, se sentindo gente.

No ponto de vista teórico, optamos pela Teoria Histórico-Cultural por considerarmos que seus estudos são relevantes na compreensão do desenvolvimento humano, na sua condição

de revelar o desenvolvimento psicológico superior, as relações do sujeito humano na condição social, cultural, histórica e econômica, enfim, por se propor a compreender o sujeito nas suas relações com a totalidade. Os estudos que os teóricos apresentam – Vigotski, Leontiev, Luria, Elkonin, Davydov, Hedegaard, e Engeström – os quais não tratam especificamente do idoso, isso porque não era a necessidade imediata no contexto em que se desenvolveram tais estudos, contudo, consideramos que, a partir dessas teorias e seus conceitos, podemos relacionar e fazer juízos na compreensão do sujeito idoso.

Assim, consideramos a Teoria Histórico-Cultural em sua amplitude, como uma teoria carregada de conceitos que possibilitam pensar o desenvolvimento humano para além da infância ou juventude, pois não se basta em si, ela concebe a condição de agregar outros olhares e, conseqüentemente, somam-se a compreensão teórica e a práxis para o desenvolvimento humano. Nesse sentido, procuramos expor o desenvolvimento e as contribuições na Teoria Histórico-Cultural a partir da concepção de gerações, da primeira geração, iniciada com Vigotski, até a quarta geração. Cada geração desenvolveu-se em um contexto social e histórico específico, o que influenciou a construção de seus objetos de estudo e a formulação de suas teorias. Mais recentemente, observamos na quarta geração a preocupação de se compreender a relação das TDICs com o desenvolvimento humano. A THC permanece em seus princípios, mas recebe novas ideias necessárias e promitentes no quadro de evolução da sociedade que vão inovando diante do contexto e da realidade em cada época. Por isso, apoiamo-nos nesta teórica para pensar o sujeito idoso.

Do ponto de vista conceitual, ainda assim, fizemos o recorte de pensar o nosso objeto a partir da categoria da “atividade”, buscando sua compreensão e entendimento pela THC, que representa condição vital do sujeito humano e assim relacioná-la com o desenvolvimento do sujeito idoso. Nesse percurso, entendemos que o sujeito idoso é uma representação do envelhecimento instituído legalmente. Contudo, não perdemos de vista a compreensão de que o envelhecimento também é condição natural do ser vivo humano, mas que existem várias possibilidades de intervenção no envelhecimento, decorrentes dos avanços das ciências e das condições socioeconômicas dos indivíduos desta população. O que estabelecemos é que existe o envelhecimento e que ele ocorre de diferentes formas para diferentes sujeitos e, dentro dessas diferenças, estabelecemos o termo “velhices”, no plural, para designar as várias velhices vivenciadas por sujeitos na sua individualidade.

E para compreender as velhices, consideramos que o sujeito humano se localiza em diferentes culturas, relações sociais, processos históricos e econômicos, influência de aspectos biopsicológicos, tudo isso se reflete no tipo de velhice que cada sujeito vive. Essa etapa da vida

não pode ser generalizada pela condição em que vivemos numa sociedade de classes, na qual os benefícios estão para poucos.

Para tanto, ainda trazemos o olhar sobre a Teoria do Cotidiano, de forma a melhor compreender como o idoso se posiciona diante de tantos obstáculos que se estabelecem numa sociedade capitalista. Podemos, assim, ancorados em Vigotski, apontar que há diferentes momentos de crises vivenciados pelos sujeitos humanos desde sua infância até à velhice. Tais momentos de crises acontecem em dimensões diferentes. A criança no desvelar do todo e o idoso, diante do todo, buscando encontrar as partes. Assim, o idoso que busca encontrar as partes reflete as condições em que o próprio idoso se vê, seja na decadência ou na condição de negar o envelhecimento. E, a isso, não escapam os condicionamentos das condições financeiras, em particular, pelo seu grande poder de influência em cada velhice.

As estatísticas evidenciam a crescente população mundial de idosos apontando para a necessidade cada vez maior de estudar e compreender esse público e, de alguma forma, interferir em suas vivências para que as condições de seu envelhecimento não sejam tão desfavoráveis quanto se apresentam. Portanto, a tese refere-se ao estudo sobre o envelhecimento/velhice do sujeito idoso em sua relação com a atividade humana e, nesse contexto, relacionamos a educação como mediadora do desenvolvimento psíquico.

Dessa forma, buscamos nos conceitos e categorias da THC os fundamentos teóricos para realização desse estudo por acreditarmos ser uma teoria que evidencia caminhos para um entendimento do desenvolvimento humano numa perspectiva ontológica e o sentido da atividade no processo do desenvolvimento humano no processo de humanização. Reconhece-se a necessidade de um uso racional e científico de uma Pedagogia para os idosos de forma integral, rompendo com os estigmas de supletividade que tanto acompanham a história da Educação de Jovens e Adultos.

Buscamos, dessa forma, compreender como o cotidiano estabelece as atividades e a partir dessa consideração pensar uma didática desenvolvimental permeada pela THC que possa melhor atender o desenvolvimento do idoso. Temos ainda para a seleção das atividades do sujeito humano, o estudo denominado de periodização, desenvolvido por Elkonin, que não atinge as múltiplas facetas do envelhecimento, tampouco das velhices. A problemática da tese evidencia o envelhecimento e nele o idoso e o seu desenvolvimento assim como sua atividade.

No percurso de construção da tese, o estudo sobre os teóricos foi um grande desafio, pois era um campo ainda a se descobrir, tantas foram as revelações e desdobramentos que temos a certeza de que muito ainda tem a se desvendar na perspectiva da THC e suas representações

para o campo da Pedagogia, como a proposta didática desenvolvimental que possa servir ao sujeito idoso.

Os estudos atingem uma complexidade em que é necessário compreender de onde estão falando e são realidades múltiplas, com contextos históricos divergentes, como em graus de evoluções científicas e tecnológicas, extremamente diferentes das realidades que vivemos atualmente. No entanto, entendemos que a THC evolui no processo histórico acompanhando as mudanças da sociedade sem perder os seus princípios. O que corresponde às contribuições e avanços aos quais indicamos como gerações. Percebemos que ainda está incipiente diante das possibilidades de mudanças na práxis pedagógica nas explorações destes estudos na orientação didática. Temos grupos de pesquisas que estão investindo nestes estudos e têm apresentado seguidas contribuições, contudo, ainda não atingimos a grande massa. Como exemplo disso, para ajudar a compreender todo esse percurso, utilizamos as traduções das obras de Vigotski feitas por Zoia Prestes, em face da confiabilidade dos dados por ela tratados. Prestes traz algumas informações que são importantes para entender o percurso da teoria. Com esses teóricos, apresentamos a definição de desenvolvimento humano, atividade humana, periodização, desenvolvimento psíquico superior que se fazem presente na teoria.

Reafirmamos que o estudo se inicia com a exposição dos fundadores da THC e suas referências e continuamos com os estudos sobre os idosos e suas representações. E, ao final, trazemos um estado do conhecimento conforme já apresentamos e este nos proporcionou realizar muitas reflexões as quais evidenciou que nenhuma das teses revela o idoso na mesma extensão em que apresentamos, o sujeito idoso observado e pensado na sua totalidade, em continuado desenvolvimento pela Atividade. Contudo, apresenta muita pertinência nas discussões e relações.

A metodologia foi direcionada, no processo do estudo, privilegiando-se as pesquisas bibliográficas e o estado do conhecimento como terminalidade da pesquisa, ponto de chegada, realizando, assim, por meio das teses e dissertações, a empiria da pesquisa. As teses e dissertações investigadas apresentam possibilidades de reconhecimento com propostas de construção do sujeito idoso desde a educação básica para não sofrermos tamanho impacto como atualmente, como também identificamos o comportamento de professores idosos que também possuem fragilidades em lidar com o processo do envelhecimento. Assim, reafirmamos a necessidade de investimentos e estudos científicos sobre o idoso para a transformação da realidade que está posta pela sociedade capitalista. Isso nos remete à proposição de compreender a sociedade e buscar transformá-la pelo esclarecimento, ou seja, pelo conhecimento.

Os estudos apontaram que muito há de se revelar no universo do idoso e/ou do envelhecimento, contudo, estamos nos referindo a uma população que hoje representa o número de idosos e, ao mesmo tempo, uma população jovem que em menos de 30 anos estará na faixa de sujeitos idosos. Conforme dados do IBGE (2021) “a população de 30 anos ou mais de idade registrou um crescimento, atingindo 55,5% em 2020 e 56,1% em 2021 estimativas maiores que a de 2012 (50,1%)”.

Diante da tendência cada vez maior de envelhecimento da população mundial, é que entendemos a necessidade de estudar e compreender o processo do desenvolvimento humano do idoso e suas atividades, assim como, as singularidades nesse processo. Entendemos que essa tese tenha representação para pesquisas futuras uma vez que, sobre o que tratamos, muito ainda pode ser revelado, pois percebemos que muito pouco se tem discutido na linha da educação sobre os processos de desenvolvimento do idoso.

Conforme as premissas da Teoria Histórico-Cultural, compreendemos que o sujeito humano se desenvolve durante toda a vida. Isso significa que, sem agravos de saúde que afete as questões psíquicas e em espaço social, cultural e histórico que possibilite sua expressividade, o sujeito idoso continua se desenvolvendo progressivamente, apesar do processo natural do envelhecimento biológico molecular de seu corpo; outrossim, compreendemos que em espaços desfavoráveis para o seu desenvolvimento o sujeito idoso desenvolverá formas regressivas até sua morte. Nesse contexto, é que se situa a importância do cotidiano na vida do sujeito idoso, pois que é nele que se estabelecem as realidades objetivas e subjetivas, resultando em atividades materiais e imateriais com possibilidades de atuação do próprio sujeito consigo mesmo e no mundo.

Desta forma, observamos que os conceitos da THC são fundamentais para pensar e compreender o desenvolvimento do sujeito idoso como também indicar apontamentos para possíveis transformações na forma de enxergá-lo e tratá-lo, mesmo que seja numa sociedade de classes. Essa população de idosos necessita, sem qualquer dúvida, da compreensão da academia para provocar alguma mudança que lhes favoreça.

Dada a sua importância social e estatística, quem é esse sujeito idoso objeto da presente pesquisa? É o conjunto de sujeitos que compõem as classes sociais menos favorecidas, pois representam a grande massa de pessoas idosas no Brasil e no mundo. As quais estão presentes nos discursos públicos, para os quais são pensadas políticas públicas e elaboradas propostas tendo como referência um “idoso ideal”, naturalizado, que envelhece em condições favoráveis. Este idoso é objeto de ficção, pois o que temos corresponde outras realidades. Nosso objeto são os milhões de habitantes aposentados e não aposentados com mais de sessenta anos de idade

que, conforme dados estatísticos do IBGE (2021), revelam a hipocrisia do sistema de organização social sob o capitalismo em que, a cada três idosos aposentados, dois ganham um salário-mínimo, vivendo, portanto, em condições totalmente desfavoráveis para um processo de envelhecimento que possa usufruir de desenvolvimento de sua pessoa humana.

De acordo com o IBGE (2021), temos 30,7 milhões de aposentados. Dentre estes, 20,46 milhões estão na faixa de baixa renda, recebendo apenas um salário-mínimo em condições de insuficiência no que recebem para atender todas as suas necessidades mínimas de sobrevivência. E, para além dessa população, ainda temos um grupo populacional que não conseguirá se aposentar, principalmente, após as novas regras com a Reforma da Previdência estabelecida pela Emenda Constitucional nº 103, de 12 de novembro de 2019.

Dessa forma, é importante frisar que, no contexto dessa tese, procuramos demonstrar que o desenvolvimento do idoso está relacionado, além das condições socioeconômicas e culturais de seu universo cotidiano, às atividades que ele desempenha, pois tais atividades são condições materiais concretas para fazer com que o processo do envelhecimento aconteça de forma mais saudável e digna.

Conforme os teóricos da THC, a atividade é a condição do desenvolvimento humano pela vida inteira. Porém, as formas da atividade se alteram diante do cotidiano de cada indivíduo conforme as condições sociais, culturais e econômicas que são impostas pelo meio social no qual o sujeito idoso está inserido. Por isso, notamos que há uma conexão entre atividade e cotidiano. A atividade se dá no cotidiano. Pensar o cotidiano é compreender a vida e é claro a atividade que o representa. Durante todo o processo da pesquisa, observou-se que a inutilidade se apresenta como uma categoria social presente na vida do idoso, isso se deve pela condição da atividade produtiva capitalista à qual o idoso não faz parte em sua maioria após a aposentadoria.

Teóricos como Elkonin e Leontiev defendem uma lógica para o desenvolvimento humano. Como vimos no capítulo um, para cada período da vida, o sujeito terá uma atividade específica e predominante que influenciará o seu desenvolvimento. Leontiev, por exemplo, denominou esta atividade de “atividade principal” ou “atividade guia”. Cada período de vida hierarquicamente é estabelecido pelos motivos, ou seja, refere-se à necessidade do sujeito e um objeto (material e/ou ideal), na realização da necessidade.

Assim, cada atividade é mobilizada por um motivo, impulsionando a atuação do indivíduo em direção à satisfação de uma necessidade, o que corresponde a uma estrutura, um conjunto de ações encadeadas e articuladas entre si, que visam responder a finalidades específicas, representando a estrutura interna da atividade proposta.

Portanto, compreendendo a importância da atividade no desenvolvimento do idoso no cotidiano de sua vida concreta, foi que nos dispusemos à busca de dados empíricos a partir de estudos já realizados e publicados por meio de teses e dissertações de mestrado. No capítulo três, dispusemos das teses no estado do conhecimento com seus dados subtraídos da empiria, por meio de estudos bibliográficos, de pesquisas etnográficas, pesquisa ação, o que nos possibilitou sustentar nossa tese. E por esse campo da ciência, o estado do conhecimento das pesquisas nos ajudou a refletir sobre o nosso objeto – o idoso e a atividade – que apresenta, na nossa perspectiva, ainda sem indicações diretas.

Buscando a compreensão do idoso e da atividade na THC, a qual não tem expressividade direta em relação ao idoso, contudo direciona a nossa compreensão no conceito de atividade. De fato, não encontramos estudos que apresentassem o idoso a partir do reconhecimento cultural, social e econômico ou seja, nas mesmas condições as quais estabelecemos, reconhecendo Atividade como desenvolvimento da vida contudo, nos permitiu refletir sobre o idoso em contraste com os dados apresentados e baseados nos fundamentos teóricos da THC.

Desta forma, tendo a THC, de um lado, e os dados do estado do conhecimento das teses, de outro, embasamos a tese que representa o idoso e a atividade. O idoso é um sujeito social envelhecido que possui no percurso da vida velhices, que se dão pelas circunstâncias do cotidiano no reconhecimento do envelhecimento. Ele sofre a influência do meio, das condições sociais, históricas, culturais e econômicas, e, também, sofre o processo natural biológico de seu envelhecimento molecular. A atividade, então, põe-se como condição necessária e vital para o desenvolvimento humano em todas as fases da vida e, em especial, na fase do envelhecimento humano. Diante disso, obtivemos premissas fundamentais que nos possibilitaram afirmar que a atividade que se apresenta no desenvolvimento humano, em cada estágio ou etapa da vida, cumpre um papel fundamental na vida do idoso, ou seja, na formação de sua velhice e na determinação social das diversas velhices.

Percebemos, assim, que a teoria da atividade a partir da THC, contrapõe-se a concepções hegemônicas que regem a sociedade capitalista. A THC apresenta-se como uma teoria contra-hegemônica às questões que estão postas na sociedade atual. E ainda dispusemos dos caminhos que levam à compreensão do envelhecimento e à continuidade da atividade que seria irremediavelmente pelo caminho da educação. No primeiro momento, isso ocorre no reconhecimento do envelhecimento e suas nuances, ou seja, as velhices, no segundo momento na oferta de didáticas ancoradas pela THC que reconheçam o desenvolvimento humano em seus diversos matizes, para, assim, traçar possibilidades de construção de desenvolvimento cognitivo

a partir da complexidade de cada indivíduo pelas funções psicológicas superiores, primando pelo vivido, sabido e aprendido.

Ousamos dizer que um recurso didático pode ser experimentado pela didática desenvolvimental que tem base teórica na THC e é defendida por Davidov e Mariane Hedegaard, como também verificar atualmente as propostas de Engenström que se relaciona ao cotidiano no universo tecnologizado.

Diante da pesquisa que apresentamos, uma contextualização histórica dos teóricos e os processos do desenvolvimento os quais fazem jus a própria teoria o histórico, o cultural e social que constituem espaços do desenvolvimento humano. A base teórica da THC nos permitiu compreender e relacionar os dados das teses às quais utilizamos como dados empíricos que constituem estudos embasados em outras teorias, mas que nos permitiram confirmar a nossa tese de que o sujeito idoso, após desligar-se das suas atividades, ou seja, durante a sua aposentadoria, necessita de atividades para a continuidade da vida nos aspectos do desenvolvimento tanto cognitivo, quanto emocional, relacional, assim como para compreender a si mesmo. Portanto, obtivemos dados que coadunam com o que defendemos, não há semelhanças, mas tivemos evidências. O idoso se desenvolve na sua atividade no cotidiano. Essa Atividade é variável, pois ela se estabelece por meio da necessidade, pelo desejo, seja por qualquer motivo que leve o idoso a agir. A ação do idoso é que o torna vivo e em desenvolvimento na vida.

As pesquisas empíricas às quais utilizamos, são pesquisas que comungam do tema, contudo, não restringem a nossa tese como autoral. Estabelecemos alguns aspectos, que ainda não foram ditos pelas teses pesquisadas, pois compreendemos o envelhecimento complexo e natural para o sujeito humano e defendemos que, a partir da complexidade do envelhecimento, temos “velhices” às quais poderão ser indicadas a partir da classe social, pela historicidade, pela cultura e diversidade de um país plural como é o Brasil. Nos estudos, evidenciamos que há convenções de que a velhice possa ser a melhor idade. Não concordamos que o envelhecimento seja um fenômeno social bem-sucedido que atinge nosso público que representa a população de idosos de classe social de baixa renda. Nesse ponto, apontamos uma contradição que se refere à sociedade em que vivemos, e que não há velhice bem-sucedida, mas, sim, uma vida bem-sucedida, O que define tais êxitos são as condições socioeconômicas e culturais que permitem que o sujeito tenha continuidade na vida até a velhice de forma digna e adequada às suas necessidades materiais e sociais.

Contudo, evidenciamos que a concepção de velhice bem-sucedida é uma representação social e ideológica de uma pequena parcela da população, pois a maioria não terá uma vida

participativa. O negacionismo da condição do idoso limita sua possibilidade de vida e o reconhecimento do idoso. Nesse aspecto, buscamos, a partir dos fundamentos teóricos da THC, evidências para compreender o processo de mediação que constitui parte no desenvolvimento humano, bem como no seu próprio reconhecimento enquanto ser cultural e social.

A mediação não medeia somente as condições de desenvolvimento cognitivo, mas da própria existência humana. A percepção do sujeito por outro poderá revelar, para mais ou para menos, a depender da intenção em que o outro se estabelece na relação com seus sentimentos, valores humanos, ética, valores culturais, sociais e compreensão do outro como extensão da própria existência.

Assim como a criança se desenvolve progressivamente, conforme as aprendizagens que se dão em seu meio social e cultural, supõe-se que o idoso esteja em um caminho de regressão, de desaprendizagem. Contudo, a THC nos permite afirmar que, por meio da atividade em seu cotidiano, é possível, sim, que haja desenvolvimento do sujeito idoso. Uma forte representação na continuidade nas atividades do idoso está atrelada ao seu cotidiano, como já dissemos, contudo os valores internos, aqueles que constituem a personalidade, estão muito comprometidos pelos valores fortemente disseminados e ideologizados de forma alienada pelos valores do modelo societal do capital.

O envelhecimento é universal ao sujeito humano. Acontecerá para todos mesmo que em tempos e formas diferentes, mas chegará para todos. Quanto às velhices, ponderamos que o reconhecimento do envelhecimento poderá reconhecê-lo ou não, portanto quando verificamos a velhice do rico é muito diferente da velhice dos menos favorecidos. Há casos em que a velhice ignora o envelhecimento. Compreendemos que as condições do desempenho do idoso também estão atreladas às relações sociais, culturais e econômicas em suas velhices.

Compreendemos que a nossa sociedade está carregada de ideários liberais e neoliberais que naturalizam e generalizam a figura do sujeito idoso, como se houvesse um único tipo de velhice, escondendo e camuflando a contradição das relações sociais desiguais que revelam as múltiplas velhices. E, assim, podemos citar a próprio Estatuto do Idoso e programas que são ofertados para outros fins, mas indicados para o idoso sem ao menos reconhecê-lo. Pela representação dos estudos, afirmamos que as teses que nos ofertaram aporte empírico que nos permite afirmar a importância da atividade na vida e no desenvolvimento humano do idoso.

Conforme a problemática que refere a atividade do idoso no cotidiano e o objetivo almejados, compreendemos e refletimos sobre o desenvolvimento do sujeito idoso e suas atividades no cotidiano a partir dos pressupostos da THC. Pontuamos que a partir das

indicações da THC na compreensão do desenvolvimento humano, seguimos na concepção de que o idoso se desenvolve durante a existência de vida e a atividade para a vida.

Assim entendido que a Atividade é imprescindível vital para o humano, defendemos que é também necessária a formação ao longo da vida, portanto a educação pode ser um campo de atuação para idosos no sentido de significar e ressignificar a vida, pelo reconhecimento de saberes e experiências e vivências de toda a vida, sendo esses o referencial tanto no acolhimento quanto no avançar e relacionar de novos saberes. Ser útil e ter existência. Se sentir útil e estar vivo. Nesse sentido, deduzimos que a didática desenvolvimental tem uma metodologia que possibilita o desenvolvimento do idoso com atividades a partir dos conhecimentos empíricos adquiridos por toda a vida, em que, mediados novos conhecimentos e conceitos, serão adquiridos, com isso o sujeito idoso terá pertencimento, sentindo-se motivado pela representação de seus saberes construídos pelas experiências vividas.

O sujeito idoso é produto do meio, consequência do envelhecimento caracterizado pela sua velhice de forma individual, sendo sua atividade reflexo de tudo que foi construído no decorrer da vida. Assim, a forma de transformar e compreender o sujeito e a atividade que exerce está intrinsecamente ligada à forma e às relações com que você enxerga o sujeito humano no envelhecimento ou envelhecido. Portanto, o sujeito idoso que representamos está estabelecido nas relações sociais em que vive, assim como suas atividades cotidianas.

Diante de todo percurso, consideramos que muito ainda há de ser compreendido e revelado, mas esperançosos na sensibilidade humana reconhecendo o vivido, sabido e aprendido, contribuirmos com um ponto, para que outros possam seguir a trilha da cientificidade no revelar o sujeito humano com humanidade. O ponto o qual referimos é a importância da atividade na vida do sujeito idoso e a condição de que é imprescindível reconhecer as velhices, assim como ofertar possibilidades de formação por toda a vida.

Compreendemos ainda que nenhuma pesquisa é definitiva, por isso optamos em realizar essas considerações finais na esperança de que a partir desse ponto outros surgirão na evolução científica, bem como na condição de uma realidade próxima em que o sujeito humano idoso esteja na condição de um sujeito visto em sua totalidade, omnilateral no seu desenvolvimento. A partir do momento em que o sujeito humano idoso não se expressar por alguma atividade, estará fadado à morte. Encerramos na perspectiva de outras continuidades.

Nesse sentido, trazemos Jose Paulo Netto, por consideramos a pertinência de seu pensamento em relação à totalidade:

Mas a totalidade concreta e articulada que é a sociedade burguesa é uma totalidade dinâmica – seu movimento resulta do caráter contraditório de todas as totalidades que compõem a totalidade inclusiva e macroscópica. Sem as contradições, as totalidades seriam totalidades inertes, mortas – e o que a análise registra é precisamente a sua contínua transformação. A natureza dessas contradições, seus ritmos, as condições de seus limites, controles e soluções dependem da estrutura de cada totalidade – e, novamente, não há fórmulas/formas apriorísticas para determiná-las: também cabe à pesquisa descobri-las (NETTO, 2011, p. 57).

Desvelar essa totalidade e nela subtrair o sujeito idoso e sua atividade é de fato uma atividade que teremos que desvelar no cotidiano da vida de cada um. Somos um emaranhado definido e não conhecido por estruturas às quais não temos pertencimento. O sujeito humano a atividade por ele exercida podem não ser dele em si, mas dele para si. Si, ser sujeito, ser gente, ser humano, si condição de existência e sobrevivência. Se estiver no seu contexto ao menos o reconhecimento dos seus, este se fará, se não, terá as atividades de sobrevivência, caso não tenha atividade, este estará fadado à morte.

Assim, a pessoa de mais idade entra em decadência por se tornar inútil na perspectiva da produção e do capital. Relacionamos essa posição à população menos favorecida, pois os que têm posses não sofrerão a decadência e talvez nem perceberão a velhice, pois sua Atividade é contínua e seguem com os favores das possibilidades e avanços científicos e tecnológicos. Porém, como se observa, há uma diversidade de possibilidades conceituais referentes à condição do idoso, sendo necessário estabelecer uma reflexão sobre essas proposições. Nesse sentido, prosseguimos com a reflexão sobre a importância e o papel da atividade na vida do idoso menos favorecido.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Eustáquio Diniz. Envelhecimento populacional continua e não há perigo de um geronticídio. **Láboratório de Demografia de estudos populacionais**. Universidade Federal Juiz de Fora. 2020. Disponível em: <https://www.ufjf.br/ladem/2020/06/21/envelhecimento-populacional-continua-e-nao-ha-perigo-de-um-geronticidio-artigo-de-jose-eustaquio-diniz-alves/>. Acesso em: 09 out. 2022.
- ALVES, Solange Maria. Desenvolvimento Humano, Cognição e Educação Escolar: reflexões sob o enfoque histórico-cultural. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 2, p. 197-214, Mai./Ago. 2016. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>. Acesso em: 21 ago. 2021.
- ANDRADE, Everaldo Robson de. **História de idosos: sementes para cultivarmos uma educação para a velhice bem-sucedida**. 2009. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/14235>. Acesso em: 12 maio 2022.
- ARALDI, M. **A descoberta de projetos de vida: contribuição do projeto idoso empreendedor no processo de envelhecimento**. 2008. 87 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social)- Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.
- ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA PSICOLOGIA RELACIONAL-HISTÓRICA. **Biografia de Alexei Nikolaivitch Leontiev**, 2018. Disponível em: <https://www.relacionalhistorica.pt/sobre-nos/a-psicologia-relacional-historica/alexei-leontev/#:~:text=Alexei%20Nikolaivitch%20Leontiev%20nasceu%20em,chamada%20Faculdade%20de%20Ci%C3%A4ncias%20Sociais>. Acesso em: 21 ago. 2021.
- BARROS, Simone da Cunha Tourino. **A inclusão educacional e o envelhecimento: análise crítica a partir do Programa Brasil Alfabetizado**. 2019. 273 f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019. Disponível: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/27088>. Acesso em: 21 ago. 2021.
- BEAUVOIR, Simone de. **A Velhice**. Tradução de Maria Helena Franco Monteiro. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
- BENETTI, Idonésia Collodel; FAGUNDES, Mateus Miranda; ZANELLA, Michele. Construção sócio-histórica do idoso cidadão. **Revista Caminhos**, Dossiê Humanidades, Rio do Sul, a.2, n.1, p.213-228, jan/mar. 2011.
- BITTAR, Paula. CCJ aprova mudança de nome de Estatuto do Idoso para Estatuto da Pessoa Idosa. **Notícias**, Câmara dos Deputados, Brasília, DF, 2021. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/840756-ccj-aprova-mudanca-de-nome-de-estatuto-do-idoso-para-estatuto-da-pessoa-idosa/>. Acesso em: 12 dez. 2022.
- BOBBIO, N. **De senectute**. Einaudi. Torino: Einaudi, 1996.

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 24 de fevereiro de 1891). **2ª Constituição (1891)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao91.htm. Acesso em: 16 fev. 2022.

BRASIL. Constituição Da República Dos Estados Unidos Do Brasil. **3ª Constituição de 1934 (Segunda República)** (de 16 de julho de 1934). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm. Acesso em: 16 fev. 2022.

BRASIL. Constituição Da República Dos Estados Unidos Do Brasil. **4ª Constituição de 1937 (Estado Novo)**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm. Acesso em: 16 fev. 2022.

BRASIL. Constituição Da República Dos Estados Unidos Do Brasil (de 18 de setembro de 1946). **5ª Constituição de 1946**. Disponível em: [Http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm). Acesso em: 16 fev. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**. 6ª Constituição de 1967 (Regime Militar). Disponível em: Http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm. Acesso em: 16 fev. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 7ª Constituição de 1988 (Constituição Cidadã). Disponível em: Http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 16 fev. 2022.

BRASIL. **Lei n. 10.741, de 1º de setembro de 2003**. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. São Paulo: Sugestões Literárias, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.741.htm Acesso em: 16 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Secretaria Nacional da Família. **Idosos e família no Brasil**. Brasília. 2021. Pgs10. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/observatorio-nacional-da-familia/fatos-e-numeros/idosos-e-familia-no-brasil.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Envelhecimento e saúde da pessoa idosa** / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Básica – Brasília: Ministério da Saúde, 2006. 192 p. Il. – (Cadernos de Atenção Básica, n. 19) Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/envelhecimento_saude_pessoa_idosa.pdf. Acesso em: 05 mar. 2021.

BRITO, R. H. P.; VALLE, C. L. B. Terceira Idade: A visão do eu e do outro. *In*: VASCONCELOS, Maria Lucia Marcondes Carvalho; BRITO, Regina Helena Pires de (orgs.). **Educação para a Terceira Idade**. São Paulo: Loyola, 2012.

CACHIONI, Meire. Universidades da Terceira Idade: das origens à experiência brasileira. *In*: NERI, Anita Liberalesso; DEBERT, Guita Grin (Orgs.). **Velhice e sociedade**. Campinas: Papirus, 1999. P. 141-178.

CACHIONI, Meire; NERI, Anita. Liberalesso. **Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano Educação e gerontologia**: desafios e oportunidade. v. 1, n. 1, p. 54-78, 2004.

CARVALHO, Cecília Barros. **Concepções e representações de envelhecimento e sujeito idoso**: uma contribuição para o ensino mediante conhecimentos favoráveis á inserção social. 2004 183 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília, 2004. Trabalho anterior à Plataforma Sucupira. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/102258>.

CARVALHO JÚNIOR, Paulo. Podcasts no ensino de alemão como língua estrangeira: um estudo do impacto de uma nova tecnologia. 2014. Tese (Doutorado)- Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC-RIO, 2014. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=22783@1> Acesso em: 28 jun. 2022.

CASTELLS, Manuel. Caos e o Progresso. 2005. Entrevista a Keli Lynn Boop. Portal do Projetos Software Livre do Brasil. **Revista Extra Classe**, [Impresso], n. 089, Ano 10, Mar. 2005. Disponível em: <http://www.softwarelivre.org/news/3751>. Acesso: 9 nov. 2015.

CEDRO, W. L. **O motivo e a atividade de aprendizagem do professor de Matemática**: uma perspectiva histórico-cultural. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

CERONI, Denise Costa. “**Aprender é tudo!**” Os significados da aprendizagem e da não aprendizagem de adultos maduros e idosos. 2017. 157 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/170333>. Acesso em: 28 jun. 2022.

CHAIKLIN, S.; HEDEGAARD, M. Cultural-historical theory and educational practice: some radical-local considerations. **Nuances**: estudos sobre Educação, Presidente Prudente, SP, v. 24, n. 1, p. 30-44, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14572/nuances.v24i1.2151>. Acesso em: 28 jun. 2017.

CHOPRA, Deepack. **Corpo sem idade, mente sem fronteiras**: a alternativa quântica para o envelhecimento. Trad. Haroldo Netto. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL (CNBB). **Fraternidade e pessoas idosas**. São Paulo: Salesiana, 2002. (Texto-base da Campanha da Fraternidade em 2003).

COSTA, Maraiza Oliveira. **Interfaces da psicologia e da educação nos processos de envelhecimento**: entre horizontes e jornadas. 2022. Tese (Doutorado)- Universidade de São Paulo. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48138/tde-23052022-095727/pt-br.php>. Acesso em: 12 maio 2022.

COSTA. Kunz da; ELI, Arlete; PISSAIA, Luís Felipe; FERLA, Noeli Juarez; MOCCELIN, Jessica Maria; HEPP REHFELDT, Márcia Jussara; MORESCHI, Claudete. Envelhecimento

humano: reflexões a partir do diário de campo de um pesquisador. **Research, Society and Development**, [s. l.], v. 7, n. 1, 2018.

DANIELS, Harry. An Activity theory analysis of learning in and for inter-school work. **Educação**. Porto Alegre, v.39, n. esp.(supl), s 24-s31, dez, 2016. DOI: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2016.s24319>. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/24319/15417/>. Acesso em: 08 dez. 2022

DAVYDOV, V. V. **Atividade de estudo**: situação atual e problemas de pesquisa, publicado Revista russa Questões de Psicologia, n. 6, 1991, Tradução: Andrii Mischchenko, Revisão da Profa. Dra Andréa Maturano Longarezi e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática Desenvolvimental e Profissionalização Docente – Gepedi do PPGE/UFU.

DAVYDOV, V.V. O que é a atividade de estudo. Tradução: Ermelinda Prestes, Revisão José Carlos Libâneo. **Revista Escola inicial**, [s. l.], n. 7, p.1-6, 1999.

ELKONIN, D. **As questões psicológicas relativas a formação da atividade de aprendizagem nos anos iniciais da idade escolar**. (Questões de Psicologia da Aprendizagem). Resumos de relatórios de pesquisa, Kiev, 1961.

ELKONIN, D. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

ENGESTRÖM, Y. Activity theory and individual and social transformation. *In*: ENGESTRÖM, Y.; MIETTINEN, R.; PUNAMÄKI, R (Org.). **Perspectives on activity theory**. Cambridge England: Cambridge University Press, 1999. p. 19-38.

ENGESTRÖM, Y. **Aprendizagem expansiva**. Tradução Fernanda Liberali. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 2016.

FARIAS, Nemeia de Oliveira. **Envelhecimento bem-sucedido, cognição e qualidade de vida relacionados com a aposentadoria de docentes do ensino superior**. 2021. 144 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal do Paraná, Curitiba Biblioteca Depositária: sibi ufp, 2021.

FERNANDES, Gisele Pasquini. **Educação para além do tempo**: a UNATI como um espaço acadêmico aberto. 2020. 196 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Estadual de Maringá, Maringá, Biblioteca Depositária: BCE - Biblioteca Centrada da UEM, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8971038. Acesso em: 23 mar. 2021.

FINATO, Mariza da Silva Santos. **A Universidade Aberta à Terceira Idade e as redes de apoio afetivo e social do idoso**. 2003. 155 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo Biblioteca Depositária: UNESP, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbagg/a/gz9xT9hNp8VSbQjngxzvCCC/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 23 mar. 2021.

FREITAS, Raquel Aparecida Marra da Madeira. Ensino por problemas: uma abordagem para o desenvolvimento do aluno. **Educação e Pesquisa**, [s. l.], v. 38, p. 403-418, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248246996>. Acesso: 4 ago.2021.

FREITAS, Raquel Aparecida Marra da Madeira. Ensino por problemas: uma abordagem para o desenvolvimento do aluno. **Educação e Pesquisa**, [s. l.], v. 38, p. 403-418, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248246996>. Acesso: 23 mar. 2021.

FREITAS, Raquel A. Marra da Madeira; LIBÂNEO, José Carlos. O experimento didático formativo na perspectiva da teoria do ensino desenvolvimental. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 48, p. e246996, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/JGhPMWNtWJqB6FPnWtCbpuH/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 29 ag. 2022.

FRIAS, Marcos Antônio da Eira *et al.* Utilização de ferramentas computacionais por idosos de um Centro de Referência e Cidadania do Idoso. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 45, n. especial, p. 1606-1612, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342011000700011. Acesso: 20out. 2014.

GUIMARÃES, Alexandre Huady Torres; RAMOS, Thais Valim. Aspectos da Educação para terceira idade: motivação, aprendizagem e motivação. *In:* VASCONCELOS, M. L. M, Carvalho; BRITO, Regina Helena Pires de (Org.). **Educação para a terceira idade**. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

GUIMARÃES, Gleny Terezinha Duro. O não cotidiano do cotidiano. *In:* GUIMARÃES, Gleny Terezinha Duro (org.). **Aspectos da Teoria do Cotidiano**: Agnes Heller em perspectiva. EDIPUCRS, Porto Alegre, 2002.

GOLDER, Mario. **Leontiev e a Psicologia Histórico-Cultural**: um homem em seu tempo. São Paulo: Xamã, 2004.

GOMES, Fabio Ricardo Hilgenberg. **Associação da atividade física estruturada e das oficinas/cursos oferecidos pela UNATI com aspectos cognitivos e a percepção de qualidade de vida em idosos: um estudo longitudinal**. 2020. 199 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Biblioteca Depositária: Sistema de Bibliotecas UFPR, 2020.

HELLER, Agnes. **Sociología de la vida cotidiana**. Trad. J. F. Yvars e E. Pérez Nadal. Barcelona: Península, 1977.

IAMAMOTO, M. V; CARVALHO, R. de. Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 22. ed. São Paulo: Cortez; [Lima, Peru]: CELATS, 2008 Disponível em: <http://bds.unb.br/handle/123456789/254>. Acesso: 15 jan. 2022.

INOUYE, Keika. **Universidade Aberta à Terceira Idade**: efeitos sobre a qualidade de vida percebida. 2011 119 f. Tese (Doutorado em Educação do Indivíduo Especial)- Universidade Federal de São Carlos, São Carlos Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital de Teses e

Dissertações Bco/UFSCar, 2011.

Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2885>. Acesso: 15 jan. 2022.

KACHAR, Vitória. **Terceira idade e informática: aprender revelando potencialidades**. 2003.

KERTZMAN, O. F. Responsabilidade Social e Envelhecimento: o que as empresas têm a ver com isso? **A Terceira Idade e o Envelhecimento**. São Paulo, v.16, nº 33 jun. 2005. Disponível em: https://issuu.com/sescsp/docs/b708fb65-b32e-49be-89deabeca4e81f0_ebb85d76c592cc. Acesso em: 16 maio 2022.

KERTZMAN, Olga Facciolla. **“Velho, é o outro!”: a experiência do envelhecimento de idosos usuários do Núcleo de Atenção à Saúde do Idoso**. 143 p. Tese (Doutorado em Infecções e Saúde Pública) - Instituto de Pesquisa da Secretaria de Estado da Saúde de São Paulo. São Paulo, 2004.

KOMATSU, Ricardo Shoiti. **Aprendizagem baseada em problemas na Faculdade de Medicina de Marília: Sensibilizando o olhar para o idoso**. 2003. 234 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, Biblioteca Depositária: UNESP Trabalho anterior à Plataforma Sucupira. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/102270>. Acesso em: 16 maio 2022.

KUNZ, Arlete Eli da Costa; PISSAIA, Luís Felipe; FERLA, Noeli Juarez; MOCCELIN, Jessica Maria; HEPP REHFELDT, Márcia Jussara; MORESCHI, Claudete. Envelhecimento humano: reflexões a partir do diário de campo de um pesquisador. **Research, Society and Development**, [s. l.], v. 7, n. 1, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=560659008016> DOI: <https://doi.org/10.17648/rsd-v7i1.106>. Acesso em: 16 maio 2022.

LAZARETTI, Lucinéia Maria. **D. B Elkonin: vida e obra de um autor da psicologia histórico-cultural**. São Paulo: Edit. Unesp, 2011

LAZARETTI, Lucinéia Maria. Daniil Borisovich Elkonin: a vida e as produções de um estudioso do desenvolvimento humano. p.203-2032, *In*: LONGAREZI, Andréa Maturano, PUENTES, Roberto Valdés (Org.). **Ensino desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos**, 2013. Coleção Biblioteca Psicopedagógica e Didática. Editora da Universidade Federal de Uberlândia, 2121.

LEAL, M. G. S. Psicologia do envelhecimento. *In*: PELEGRINO, P. S. *Perspectiva biopsicológica do envelhecimento*. São Paulo (SP): Secretaria Estadual de Assistência e Desenvolvimento Social: Fundação Padre Anchieta. 2009.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978a. Disponível em: https://www.academia.edu/22546933/O_desenvolvimento_do_psiquismo_Leontiev_Alexis Acesso em: 12 jun. 2020.

LEONTIEV, Alexei N. **A atividade, consciência e personalidade**. Trad: Maria Silvia Cintra Martins. Buenos Aires: Ciencias del Hombre, 1978b.

LEONTIEV, A. N. **Trabalhos psicológicos selecionados**. V.1. Moscou: Pedgógica, 1983.

LEONTIEV, A. N. Ensaio sobre o desenvolvimento do psiquismo. *In:* LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Trad. Rubens Eduardo Frias. 2º ed. São Paulo: Centuro, 2004. p.19-152.

LEONTIEV, Alexei Nikolaevich. Atividade. Consciência. Personalidade. Trad. SILVA e Marcelo José de Souza. 2014. Creative Commons Atribuição- compartilhável3.0). Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/leontiev/1974/06/Atividade-Consciencia-Personalidade.pdf> Acesso em: 10 mar. 2021

LIBÂNEO, J. C.; FREITAS, Raquel A. Marra. Trad. Ermelinda Prestes. Texto de uso na sala de aula na disciplina: Didática: conceitos básicos de ensino desenvolvimental. Programa de Pós- Graduação em Educação da PUC Goiás.

LIMA, Terezinha de Jesus Campos de. **Rotinas de tempo livre e lazer da velhice rural em cenários brasileiros**. 2013. 221 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Estadual de Campinas, 2013. Campinas Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital da Unicamp.

Disponível em:

<https://hdl.handle.net/20.500.12733/1623605>. Acesso em: 6 dez. 2021.

LOPES, Andrea. **Trabalho voluntário e envelhecimento**: um estudo comparado entre idosos americanos e brasileiros. 2006. 200 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Estadual de Campinas, 2013. Campinas Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital da Unicamp.

Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1603806>. Acesso em: 6 dez. 2021.

LONGAREZI, A. M. Prefácio. *In:* PUENTES, R. V.; CARDOSO, C G. C.; AMORIM, P. A. P. (Org.). **Teoria da atividade de estudo**: contradições de D. B. Elkoni, V. V. Davidov e V. V. Repkin – Livro 1. Curitiba, PR: CRV, 2019 – Coedição: Uberlândia, MG: EDUFU. (Série Ensino Desenvolvimental, v. 10)

LOMPSCHER, J. Learning activity and its formation: ascending from the abstract to the concret. *In:* HEDEGAARD, M.; LOMPSCHER, J. (Ed.). **Learning activity and development**. Aarhus (Dinamarca): Aarhus University Press, 1999.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marly. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2013.

LUKÁCS, G. **História e Consciência de Classe**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Elfos, 1989.

LUKÁCS, G. **Ontologia del ser social: el trabajo**. Madri: Ciências Humanas, 1979. P.16

LUKÁCS, Georg. **História e Consciência de Classe**: estudos sobre a dialética marxista. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

LURIA, Alexander Roimanovich, 1902-1977. **Desenvolvimento Cognitivo**: seus fundamentos culturais e sociais; tradução GURGUEIRA, Fernando Limongeli. 8ªed.SP: ícone, 2017. P.13-14

LURIA, Alexander Roimanovich. **A construção da mente**. São Paulo: Ícone, 1992.

- MADEIRA, Rosemary Modernel. **Escola e cuidado: histórias de mulheres idosas**. 2014. 296 f. Tese (Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Biblioteca Depositária: Central da UFRGS
Disponível: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/94734>. Acesso em: 6 dez. 2021.
- MARTINEZ, W. N. **Comentários ao Estatuto do Idoso**. São Paulo: LTr, 2006
- MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004.
- MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política**. 2.ed.Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1985.
- MARX, K.; ENGELS, F. **Obras escolhidas em três volumes**. Rio de Janeiro: Vitória, 1963. V. 3.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. Trad.Luis Claudio de Castro e Costa, 3ª ed.São Paulo: Martins Fontes ,1973- 2007.
- MASCARO, Sônia A. **O que é velhice**. São Paulo: Brasiliense, 2004. (p.69)
- MEDEIROS, S. M. de A. A teoria da atividade em Vygotsky, Leontiev e Engeström: os fundamentos da aprendizagem expansiva. **Revista HISTEDBR**, On-line, Campinas, SP, v. 21, p. 1- 24, 2021. DOI: 10.20396/rho.v21i00.8657702. Disponível em: <https://periodicos.sbu.uni-camp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8657702>. Acesso em: 6 dez. 2021.
- MENEZES, Kelly Maria Gomes. **“Agora é a minha vez de ir pra escola!”: os desafios na educação para mulheres velhas em um programa de EJA, em Fortaleza – CE**. 2017. 232 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.
Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/25580>. Acesso em: 6 dez. 2021.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 13 ed., São Paulo: Hucitec, 2013
- MERCADANTE, Elizabeth. Comunidade como um novo arranjo social. **Revista Káiros Gerontologia**. São Paulo, n. 5, ano 02, 1998.
- MONTEIRO, Evaldo Cavalcante. **Estrangeiras no território de vida?: um estudo sobre a produção social da velhice**. 2017. 250 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017. Disponível em:
<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/30095>. Acesso em: 6 dez. 2021.
- NERI, A. L.; FREIRE, S. A. (Org.). E por falar em boa velhice. Campinas: Papyrus, 2000.
- NERI, A. L.; CACHIONI, M. Velhice bem-sucedida e educação. In: NERI, A. L.; DEBERT, G. G. **Velhice e sociedade**. São Paulo: Papyrus; 1999. P. 113-40.
- NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, v. 2012, 2011. p.57-58
- NETTO, José Paulo. **O que é marxismo**. São Paulo: Brasiliense, 2006 - (Coleção primeiros passos: 148)

OLABUENAGA, J. I. R.; ISPIZUA, M. A. **La descondición de la vida cotidiana:** métodos de investigación cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto, 1989.

OLCHIK, Maira Rozenfeld. **Treino de memória: um novo aprender no envelhecimento'** 01/03/2008 132 f. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/13489>. Acesso em: 20 Fev. 2020.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky: alguns equívocos na interpretação de seu pensamento. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 81, 1992. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/992/1001> Acesso em: 20 Fev. 2020.

OLIVEIRA, Marta Kohl; REGO, Teresa Cristina. Contribuições da perspectiva histórico-cultural de Luria para a pesquisa contemporânea. **Educ. Pesquisa.**, São Paulo, v. 36 (spe.), abril, 2010.

OLIVEIRA, R. C. S. **Terceira idade:** do repensar dos limites aos sonhos possíveis. Campinas: Papirus, 2008.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE, Relatório mundial sobre o idadismo. Washington, D.C.: Organização Pan-Americana da Saúde; 2022. Licença: CC BY-NC-SA 3.0 IGO 2022 . Disponível em: <https://iris.paho.org/handle/10665.2/55872>. 16 maio 2022.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed. 2005. 12ªed.

PATROCINIO, Wanda Pereira. **Descrição e análise dos efeitos de um programa de educação popular em saúde dirigido a idosos comunitários**. 2011. 135 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Estadual de Campinas, 2011. Disponível em: <https://acervus.unicamp.br/index.html>. 16 maio 2022.

PAULA, Rouseane da Silva. **Representações sociais do "ser idoso" e suas implicações para a assistência e práticas educativas voltadas à população idosa em Natal/RN**. 2012. 78 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/14472>. 16 maio 2022.

PEREIRA, Fabiola Andrade. **Educação de pessoas idosas:** ' um estudo de caso da Universidade da Maturidade no Tocantins. 2016. 218 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal da Paraíba (João Pessoa), João Pessoa, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/8744?locale=pt_BR. 16 maio 2022.

PERES, Marcos Augusto de Castro. **Velhice, trabalho e cidadania:** as políticas da terceira idade e a resistência dos trabalhadores idosos à exclusão social. 2007. 372 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-08102007-111017/pt-br.php>. 16 maio 2022.

PINTO, Á. V. O conceito de tecnologia. vol. 1. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

PORCIUNCULA, Anacirema da silva. **Educação Ambiental e o Envelhecimento Humano no Contexto do Ensino Formal**. 2016. Tese (Doutorado em Educação Ambiental)- Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2016. Disponível em: <http://repositorio-rio.furg.br/handle/1/10141>. 16 maio 2022.

PRESTES, Zoia. **Quando não é quase a mesma coisa**: traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil Repercursões no campo educacional. Tese (Doutorado)- Universidade de Brasília. Faculdade de Educação. 2010. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/9123> Acesso em: 26 out. 2020.

PRESTES, Zoia. **Quando não é quase a mesma coisa**: traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. 2ª ed. Autores Associados, 2021.

PRETTO, Nelson De Luca. Cultura digital e educação: rede já! *In*: PRETTO, Nelson De Luca; SILVEIRA, Sergio Amadeu da (Org.). **Além das redes de comunicação**. Salvador: EDUFBA, 2008.

PUNTES, Roberto Valdés. Didática desenvolvimental da atividade: o sistema Elkonin-Davidov (1958-2015) . **Obutchénie: Revista de Didática e Psicológica**. Uberlândia, MG, v.1, n.1, p.20-58, jan./abr. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.14393/OBv1n1a2017-2> Acesso em: 14 ago. 2021.

QUADROS, Sheila Fabiana de. **Instituições de longa permanência**: o acolhimento e a educação permanente de idosos. 2019. 179 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019. Disponível: <http://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/1366>. Acesso em: 14 ago. 2021.

RELATÓRIO MUNDIAL SOBRE O IDADISMO. Washington, D.C.: Organização Pan-Americana da Saúde, 2022. Licença: CC BY-NC-SA 3.0 IGO. Disponível em: <https://doi.org/10.37774/9789275724453>. Acesso em: 14 ago. 2022.

REIS, Clayton Washington dos. **A atividade principal e a velhice**: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural. 2011. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós Graduação em Psicologia, Universidade Estadual de Maringá, 2011. Disponível em: [000203035.pdf](https://repositorio.uem.br/handle/2011/1000203035) (uem.br) Acesso em: 12 abr. 2021.

RESENDE, Marilene Ribeiro. Conceitos basilares das teorias de V. V. Davidov: aportes e desafios para a pesquisa e o ensino-aprendizagem da matemática. **Revista de Educação Pública**, [s. l.], v. 30, p. 1-22, jan./dez. 2021. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.29286/rep.v30ijan/dez> / <https://doi.org/10.29286/rep.v30ijan/dez.9345> Acesso em: 17 fev.2022

RIOS, Camila Fernanda Moro. **O trabalho como atividade principal na vida adulta**: contribuições ao estudo da periodização do desenvolvimento psíquico humano sob enfoque da psicologia histórico-cultural. 2015. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Paraná, 2015. Disponível em: cervodigital.ufpr.br/handle/1884/41850?Show=full. Acesso em: 22 fev. 2022.

RODRIGUES, Claudia Flores. **Por uma percepção multiangular**: a inserção da discussão sobre o envelhecimento na escola da vida e na vida da escola. 2013. 124 f. Tese (Doutorado

em Educação)- Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/3774>. Acesso em: 22 fev. 2022.

RUSSELL, David R. Rethinking genre in school and society: an activity theory analysis. *Written Communication*. [s.l.], v. 14, n. 4, p. 504-554, out. 1997. Disponível em: www.public.iastate.edu/~drrussel/at&genre/at&genre.html. Acesso em: 22 fev. 2022.

RUSSEL, D. R. Looking beyond the interface – Activity theory and distributed learning. In LEA, M.; NICOLL, K. (eds) **Distributed Learning**. London and New York, Routledge Falmer, 2002.

SALGADO, M. A. Os grupos e a ação pedagógica do trabalho social com idosos. **A terceira idade**. São Paulo, v. 18, n. 39. 2007. Disponível em: <http://cev.org.br/biblioteca/os-grupos-eacao-pedagogica-trabalho-social-com-idosos/>. Acesso em: 24 abr. 2020.

SAMPAIO, Rosana Ferreira; MANCINI, Marisa Cotta. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Braz. J. Phys. Ther.**(Impr.), v. 11, n. 1, p. 83-89, 2007.

SAN MARTÍN, H.; PASTOR, V. **La epidemiologia de la vejez**. Rio de Janeiro: Atheneu, 1996.

SANTAELLA, Lúcia. **Cultura das mídias**. São Paulo: Experimento, 1992

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, [s. l.], v. 12, n. 34, p. 152-65, jan./abril de 2007.

SCHMITZ, Eduardo Danilo. **Relação do trabalhador mais velho com o trabalho**: possibilidades, tensões e limites em uma perspectiva da educação. 2020. 207 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/220432>. Acesso em: 22 fev. 2022.

SCOPEL, Eliete Maria. **Processos educativos para a emancipação e a cidadania de pessoas idosas**: olhares sobre políticas públicas no Município de Vacaria, Rio Grande do Sul. 2021. 216 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2021. Disponível em: <http://www.unisinos.br/biblioteca/>. Acesso em: 22 fev. 2022.

SCORTEGAGNA, Paola Andressa. **Emancipação política e educação**: ações educacionais para o idoso nas Instituições de Ensino Superior públicas paranaenses. 2016. 275 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2016. Disponível em: <http://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/1197>. Acesso em: 22 fev. 2022.

SCHUTZ, Alfred. **Sobre fenomenologia e relações sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SILVA, Elaine Cristina da. **Concepções a respeito de velhice e envelhecimento**. Um estudo documental sobre as dimensões psicossociais presentes na imprensa escrita e nos periódicos especializados, no período de 2010 a 2017. 2019. 290 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/61508>. Acesso em: 22 fev. 2022.

SILVA, E.; LIBÂNEO, J. C. Atividade de estudo e desenvolvimento humano: a metodologia do duplo movimento no ensino. **Obutchénie. Revista De Didática E Psicologia Pedagógica**, [s. l.], v. 5, n. 3, p. 700–725, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/OBv5n3.a2021-59160>. Acesso em: 22 fev. 2022.

SOUSA JÚNIOR, Justino. Omnilateralidade. **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. [201?]. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/omn.html#:~:text=O%20conceito%20de%20omnilateralidade%20%C3%A9,pe-las%20rela%C3%A7%C3%B5es%20burguesas%20estranhadas%2C%20enfim>. Acesso em: 7 set. 2022.

SOUZA, Maria Cleonice Mendes de. **Da barra ao findar do dia: hipermodernidade no cotidiano de pessoas idosas**. 2013. 305 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-9LUPNF>. Acesso em: 22 fev. 2022.

TAVARES, Dirce Encarnacion. **A presença do aluno idoso no currículo da universidade contemporânea: uma leitura interdisciplinar**. 2008. 284 f. Tese (Doutorado em Educação - Currículo)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: Idosos, educação superior, história de vida, interdisciplinaridade.

TUNES, Elizabeth; PRESTES, Zoia. Vigotski e Leontiev: ressonâncias de um Passado. **Cadernos de Pesquisa**, [s. l.], v. 39, n. 136, jan./abr. 2009 Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742009000100014>. Acesso: 24 set. 2021

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UCHÔA, E.; FIRMO, JOA.; LIMA-COSTA, M. F. F. Envelhecimento e Saúde: experiência e construção cultural. In: MINAYO, M. C. S.; COIMBRA JUNIOR, C. E. A. (Org.). **Antropologia, saúde e envelhecimento** [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2002. Disponível em: [cap_01_antro_envelhecimento.pmd \(scielo.org\)](http://scielo.org/cap_01_antro_envelhecimento.pmd) Acesso em: 3 dez. 2020.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001. (Psicologia e pedagogia)

VIGOTSKI, L. S. Lev S. Vigotski : Manuscrito de 1929. **Educação & Sociedade**, [s. l.], ano XXI, n. 71, Julho/00. Disponível em: SciELO - Educação & Sociedade, Volume: 21, Número: 71, Publicado: 2000. Acesso em: 20 abr.2021

VIGOTSKI, L. S. **Problemas do desenvolvimento da psique**. V.3, Moscou: Pedagógica , 1983.

VIGOTSKI, L.S., Sobranie sotchinenil v chesti tomarth. Moskova: pedagoguika.1982. In: PRESTES, Zoia. **Quando não é quase a mesma coisa: traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil Repercursões no campo educacional**. Tese. Universidade de Brasília. Faculdade de Educação. 2010. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/9123> Acesso: 12 ago. 2021.

VYGOTSKI, L.S., **A formação da mente**. Organizadores: Michael Cole, Vera John-Steiner, Sylvia Scribner, Ellen Souberman Tradução: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afech Livraria Martins Fontes Editora Ltda. São Paulo - SP 1991 4ª edição brasileira.

VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas II**. Moscú: Editorial Pedagógica, 1982.

VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas**. Madrid, ES: Visor Distribuciones, 1996. (Tomo IV).

VYGOTSKI, L.S. **Obras Escogidas, Vol. III**. Madrid: Visor, 1995.

VYGOTSKI. Formação do indivíduo, consciência e alienação: o ser humanos na psicologia de A. N. Leontiev. **Cadernos Cedes**, São Paulo, v. 24, n. 62, p.44-63. Abr. 2004.

WORLD HEALTH ORGANIZATION et al. **Envelhecimento ativo**: uma política de saúde. Tradução Suzana Gontijo Brasília: Organização Pan-Americana de Saúde. 2005. Disponível em:

https://bvsmms.saude.gov.br/chromeextension://efaidnbmninnibpcapjpcgclefindmkaj/https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/envelhecimento_ativo.pdf Acesso em: 03 mar. 2020.

UNITED NATIONS. Department of Economic and Social Affairs. **World population prospects 2022**: summary of results. New York: UN/DESA, 2022. Disponível em: https://www.un.org/development/desa/pd/sites/www.un.org.development.desa.pd/files/wpp2022_summary_of_results.pdf. Acesso em: 09 dez. 2022.

UNITED NATIONS. Department of Economic and Social Affairs. **World population prospects 2019**: highlights. New York: UM/DESA, 2019. Disponível em: https://population.un.org/wpp/publications/files/wpp2019_highlights.pdf. Acesso em: 09 dez. 2022.

ZANELATO, Eliete; CUNHA, Sonia da Colloquim Humanarum. **A periodização da atividade humana para Vygotski, Leontiev e Ekonin**: ruptura ou continuidade?; URT p.42 DOI: 10.5747/ch.2019.v16.n2.h416 Disponível em: [ttp://journal.unoeste.br/index.php/ch](http://journal.unoeste.br/index.php/ch). Acesso em: 10 jun. 2022.

Apêndice A – Mapa das Teses e dissertações sobre a temática Atividade e Idoso 2003-2022

	A	B	C	D	E	F	G
	DE	ÁREA	TÍTULO	AUTOR (A)	ANO	INSTITUIÇÃO	TIPO
1							
2	1	Educação	Representações sociais do "ser idoso" e suas implicações para a assistência e práticas	Rouseana da Silva Paula	2012	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Tese
3	2	Educação	Educação Ambiental e o Envelhecimento Humano no Contexto do Ensino Formal	Anacirema da Silva Porciuncula	2016	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Tese
4	3	Educação	Concepções e representações de envelhecimento e sujeito idoso: uma contribuição para	Cecília Barros Carvalho	2004	Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita	Tese
5	4	Educação	Velhice, trabalho e cidadania: as políticas da terceira idade e a resistência dos trabalha	Marcos Augusto de Castro Peres	2007	Universidade de São Paulo/São Paulo	Tese
6	5	Educação	CONCEPÇÕES A RESPEITO DE VELHICE E ENVELHECIMENTO. UM ESTUDO DOCUMENTA	Elaine Cristina da Silva	2019	Universidade Federal do Paraná	Tese
7	6	Educação	EDUCAÇÃO DE PESSOAS IDOSAS: um estudo de caso da Universidade da Maturidade no	Fabiola Andrade Pereira	2016	Universidade Federal da Paraíba (João	Tese
8	7	Educação	APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS NA FACULDADE DE MEDICINA DE MARÍLIA;	Ricardo Shoitai Komatsu	2003	Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita	Tese
9	8	Educação	Envelhecimento bem-sucedido, cognição e qualidade de vida relacionados com a aposen	Nemeia de Oliveira Farias	2021	Universidade Federal do Paraná	Tese
10	9	Educação	Descrição e análise dos efeitos de um programa de educação popular em saúde dirigido a	Wanda Pereira Patrocínio	2011	Universidade Estadual de Campinas	Tese
11	10	Educação	A Universidade Aberta à Tercera Idade e as Redes de Apoio Afetivo e Social do Idoso	Mariza da Silva Santos Finato	2003	Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita	Tese
12	11	Educação	História de idosos: sementes para cultivarmos uma educação para a velhice bem-sucedid	Everaldo Robson de Andrade	2009	Universidade Federal do Rio Grande do	Tese
13	12	Educação	A presença do aluno idoso no currículo da universidade contemporânea: uma leitura inter	Dirce Encarnacion Tavares	2008	Pontifícia Universidade Católica de São	Tese
14	13	Educação	Estrangeiras no Território de Vidas?: um estudo sobre a produção social da velhice	Evaldo Cavalcante Monteiro	2017	Universidade Federal do Ceará	Tese
15	14	Educação	Rotinas de Tempo Livre e Lazer da Velhice Rural em Cenários Brasileiros	Terezinha de Jesus Campos de Lima	2013	Universidade Estadual de Campinas	Tese
16	15	Educação	Trabalho voluntário e envelhecimento: um estudo comparado entre idosos americanos e b	Ándrea Lopes	2006	Universidade Estadual de Campinas	Tese
17	16	Educação	Interfaces da Psicologia e da Educação nos processos de envelhecimento: entre horizont	Maraiza Oliveira Costa	2022	Universidade de São Paulo	Tese
18	17	Educação	Treino Memória: Um novo aprender no Envelhecimento	Maira Rozenfeld Olchik	2008	Universidade do Rio Grande do Sul / Por	Tese
19	18	Educação	Da Barra ao Findar do Dia: Hipernormatividade no Cotidiano de Pessoas idosas	Maria Cleonice Mendes de Souza	2013	Universidade Federal de Minas Gerais	Tese
20	19	Educação	Agora é a Minha Vez de ir pra Escola!: os desafios na educação para mulheres velhas em u	Kelly Maria Gomes Menezes	2017	Universidade Federal do Ceará / Fortale	Tese
21	20	Educação	Por uma Percepção Multiangular: a inserção da dissussão sobre o envelhecimento na esc	Claudia Flores Rodrigues	2013	Universidade Católica do Rio Grande so	Tese
22	21	Educação	Instituições de Longa Permanência: o acolhimento e a educação permanente de idosos	Sheila Fabiana de Quadros	2019	Universidade Estadual de Ponta Grossa	Tese
23	22	Educação	Emancipação Política e Educação: Ações Educacionais para o Idoso nas Instituições de E	Paola Andressa Scortegagna	2016	Universidade Estadual de Ponta Grossa	Tese
24	23	Educação	Educação para Além do Tempo: A UNATI como Espaço Acadêmico Aberto	Gisele Fernandes Pasquini	2020	Universidade de Maringá	Tese
25	24	Educação	Associação da Atividade Física Estruturada e das Oficinas / Cursos oferecidos pela UNATI	Fabio Ricardo Hilgenberg Gomes	2020	Universidade Federal do Paraná	Tese
26	25	Educação	Aprender è Tudo! Os significados da Aprendizagem de Adultos Maduros e Idosos	Denise Costa Ceroni	2017	Universidade Federal do Rio Grande do	Tese
27	26	Educação	Escola e cuidado: histórias de mulheres idosas'	Rosemary Modernel Madeira	2014	Universidade Federal do Rio Grande do	Tese
28	27	Educação	Universidade Aberta à Terceira Idade: efeitos sobre a qualidade de vida percebida	Keika Inouye	2011	Universidade Federal de São Carlos	Tese
29	28	Educação	Processo Educativos para a Emancipação e a Cidadania de Pessoas Idosas: Olhares sobr	Eliete Maria Scopel	2021	Universidade do Vale do Rio Sinos	Tese
30	29	Educação	Realção do trabalhador mais velho com o trabalho: Possibilidades, Tensões e Limites em	Eduardo Danilo Schmitz	2020	Universidade do Rio Grande do Sul / Por	Tese
31	30	Educação	A Inclusão educacional e o envelhecimento: Análise crítica a partir do Programa Brasil Alfa	Simone da Cunha Tourino Barros	2019	Universidade Federal de Uberlândia	Tese
32	31	Psicologia	A atividade principal e a velhice: Contribuições da Psicologia Histórico - cultural	Clayton Washington dos Reis	2011	Universidade Estadual de Maringá	Dissertação
33	32	Psicologia	O trabalho como atividade principal na vida adulta: contribuições ao estudo da periodizaç	Camila Fernanda Moro Rios	2015	Universidade Federal do Paraná	Dissertação

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Banco de dados das pesquisas da Capes em janeiro de 2022.