



## **O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DA PERSONALIDADE DO ESTUDANTE**

Cláudia Silva de Souza

*Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia- psicastella@yahoo.com.br*

**Resumo:** Este trabalho apresenta a importância da escolarização na formação da personalidade do educando e, nesse sentido, nos propomos a discutir de que forma o processo ensino-aprendizagem pode interferir nesta formação. Para tal, foi realizado um levantamento bibliográfico na perspectiva histórico-cultural, na qual se buscou relacionar os conceitos de personalidade, ensino, aprendizagem e desenvolvimento. Ao destacarmos a importância do educador na formação da personalidade do estudante, entendemos que as metodologias estão inteiramente relacionadas às concepções de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, os processos almejados a partir da tríade ensino-aprendizagem-desenvolvimento apontam para que sejam considerados, na prática, alguns princípios, tais como: o caráter histórico-cultural do conhecimento e a função da mediação, o papel do ensino na formação da personalidade, as etapas do desenvolvimento humano e as pistas decorrentes desse estudo para que sejam desenvolvidas metodologias que instiguem e potencializem o desenvolvimento psicológico dos estudantes.

Palavras-chave: personalidade; ensino; aprendizagem; desenvolvimento.

### INTRODUÇÃO

De acordo com Vigotski (1995, p. 153), a atividade mediadora é a base das formas culturais de comportamento e, conduzindo a prática pedagógica, o professor tem papel destacado na atividade de mediação. Neste sentido, “[...] os educadores, de uma forma geral, precisam estar atentos às peculiaridades do desenvolvimento psíquico em diferentes etapas evolutivas, para que possam estabelecer estratégias que favoreçam a apropriação do conhecimento científico” (FACCI, 2004, p.78). Kostiuk (1991) ressalta que é necessário que o professor tenha clareza de como o ensino influi sobre o desenvolvimento dos alunos, e que se estudem maneiras de valorizar a eficácia dos diversos métodos de ensino no desenvolvimento integral dos sujeitos.



Sobre este aspecto, Neimark (1975) considera que a personalidade é o produto do desenvolvimento da psique em condições sociais e, sendo assim, o processo educacional incide sobre a direção e a formação da personalidade. A autora aponta que os objetivos e métodos educacionais dependem da compreensão da personalidade e dos caminhos de sua formação. Sob este enfoque, qualquer método somente terá êxito se estiver apoiado nas necessidades desenvolvimentais do estudante. Contudo, destaca que a própria esfera motivacional e de necessidades também se desenvolve e se forma no processo educacional, o que expressa a relação dialética entre ensino e desenvolvimento.

As implicações educacionais de uma proposta de formação baseada na relação dialética entre ensino e aprendizagem devem ser analisadas considerando-se que os indivíduos apresentam dois níveis de desenvolvimento: o real e o potencial. O primeiro se refere ao que o sujeito consegue realizar de forma independente, ou seja, às suas conquistas já realizadas, enquanto que o segundo se refere àquele desenvolvimento em vias de ser atingido, com a ajuda de terceiros, ou seja, de outros elementos do seu grupo social, sobretudo o professor.

A distância psicológica existente entre o que o sujeito é capaz de realizar sozinho (nível de desenvolvimento real) e o que ele realiza com a ajuda de terceiros (nível de desenvolvimento potencial) consiste na zona de desenvolvimento próximo. Assim, a partir de situações mediadas, de aprendizagem, cria-se a zona de desenvolvimento próximo, pois em contato com outras pessoas, por meio de relações de ensino, o sujeito movimenta seus processos de desenvolvimento sobre a base do aprendido.

O Enfoque Histórico-Cultural enfatiza a necessidade de o desenvolvimento ser guiado pelo ensino, isto é, que haja uma sistematização do ensino de forma que este conduza ao desenvolvimento por meio de ações que exerçam influência sobre este. Contudo, Venguer (1975) assinala que, embora o ensino se adiante e conduza o desenvolvimento, o ensino deve considerar, necessariamente, as próprias leis de desenvolvimento. Sob este enfoque, o autor faz referência à concepção vigotskiana sobre os *períodos sensíveis*, segundo a qual há certos períodos do desenvolvimento da criança que são especialmente sensíveis para a assimilação de certos tipos de aprendizagem e, nesses períodos, o ensino pode exercer um maior efeito sobre o desenvolvimento. A existência dos períodos sensíveis relaciona-se à maturação das funções psíquicas, uma vez que quando uma nova função psíquica começa a se constituir, as crianças são mais sensíveis às formas de ensino em que essas funções psíquicas se baseiam.



Ressaltamos que, embora “as qualidades da personalidade e a esfera moral do homem se formem no processo de assimilação dos modelos existentes numa dada sociedade” (BOZHOVICH, 1976, p. 364), a assimilação de tais modelos não conduz, em todos os casos, ao desenvolvimento psíquico da criança ou adolescente. Algumas vezes, tal assimilação permanece no sujeito apenas como um conhecimento, uma habilidade ou hábito, sem influenciar na sua conduta nem em sua caracterização psicológica moral. Comprendemos que a terminologia “assimilação” diz respeito à apropriação de elementos culturais, o que envolve, dentre outras práticas sociais, o conhecimento escolar, as condutas, os costumes, dentre outros aspectos constituídos histórico-culturalmente. Tal apropriação é ativa, uma vez que a subjetividade elege e transforma aspectos que fazem sentido na história do sujeito, na formação da sua personalidade. Deste modo, não há coincidência em todos os casos entre a assimilação e o desenvolvimento, o que nos leva a problematizar *sob que condições o ensino conduz ao desenvolvimento*. Assim, com o intuito de contribuir com tal questão, apresentaremos uma discussão a partir de alguns referenciais teóricos que explicitem as relações entre personalidade, desenvolvimento humano e processo ensino-aprendizagem.

## METODOLOGIA

O presente texto trata-se de uma discussão central oriunda de uma pesquisa de doutorado realizada pela autora sobre a docência com adolescentes, na qual se destacou a importância do ensino na formação da personalidade dos estudantes. Assim, busca-se proporcionar ao leitor algumas das principais discussões levantadas a partir da tese, no que se refere aos processos educativos escolares na formação da personalidade do estudante.

Para este estudo, foi realizado um levantamento bibliográfico à luz do enfoque histórico-cultural, buscando relacionar os conceitos de personalidade, ensino, aprendizagem e desenvolvimento. Abordaremos, inicialmente, o conceito de personalidade e os aspectos que a caracterizam. Assim, tomando-se por base tais considerações sobre a estrutura e a dinâmica da personalidade, tecemos considerações sobre as relações entre a formação da personalidade e o desenvolvimento psicológico, trazendo como foco de discussão a influência do meio e o papel do ensino na formação da personalidade, ressaltando algumas implicações do conceito de mediação de Vigotski (1995), no que diz respeito à influência do ensino no desenvolvimento humano para, finalmente, tratarmos sobre as implicações do processo ensino-aprendizagem para o desenvolvimento psicológico.



Para Bozhovich (1976), o lugar que a pessoa ocupa no sistema de relações sociais, bem como a atividade realizada neste sistema é a condição fundamental que determina a formação da personalidade do sujeito. A autora assegura que a formação da personalidade é decisiva para caracterizar o homem, uma vez que propicia formas de conduta e atividades mais elevadas e conscientes e ainda permite a unidade de todas as suas atitudes voltadas para a realidade. Consequentemente, “as reações do homem e todo o sistema de sua vida afetiva interna são determinados por aquelas particularidades da personalidade que se formaram durante o processo de sua experiência social” (BOZHOVICH, 1976, p. 99).

González-Rey (2013, p. 241) define a personalidade como “o sistema subjetivo auto-organizador da experiência histórica do sujeito concreto”. Desse modo, a personalidade é compreendida como organização sistêmica da subjetividade individual, “comprometida com o momento atual de expressão e subjetivação do sujeito”. A personalidade é considerada, pois, um sistema autônomo, que se constitui constantemente num “processo gerador de sentidos ao longo da história do sujeito individual” (GONZÁLEZ-REY, 2013, p. 254, 256).

Nesta mesma linha de pensamento, Domínguez García (2007, p. 58) considera a personalidade como “nível superior de organização dos componentes da subjetividade e de regulação do comportamento”, ou seja, a personalidade representa o nível maior de integração dos conteúdos e funções da subjetividade humana. De acordo com a autora, para se obter a definição da categoria personalidade é preciso considerar um conjunto de aspectos, que descreveremos a seguir. Em primeiro lugar, *a personalidade é uma realidade subjetiva*, oriunda das inter-relações que o sujeito estabelece num dado contexto histórico. Nesse sentido, ela constitui-se em condições sócio-históricas nas quais a vida transcorre, dentro dos variados sistemas de atividade e comunicação, os quais determinam seus conteúdos principais. Ademais, a personalidade possui um caráter ativo, uma vez que a apropriação dos conteúdos é mediatizada pelas condições internas do sujeito e pela possibilidade deste de exercer uma influência transformadora sobre o externo (DOMÍNGUEZ GARCÍA, 2003, p. 296).

O segundo aspecto a ser considerado na compreensão da personalidade tem a ver com fato de que *os conteúdos da personalidade se caracterizam pela unidade dos aspectos cognitivos e afetivos*. Os processos cognitivos permitem que se tenha uma visão da realidade por meio de representações, recordações e conceitos, enquanto que os processos afetivos permitem que se tenha



uma visão de nossa relação com a realidade, no que se refere à satisfação ou não das necessidades humanas. Tal unidade garante que a personalidade cumpra a sua função principal: possibilitar ao sujeito a regulação e a autorregulação de seu comportamento, utilizando-se de diferentes recursos psicológicos. Os processos cognitivos e afetivos estão fundidos nos conteúdos da personalidade e constituem a célula funcional da personalidade e dela se derivam as potencialidades do sujeito de regular e autorregular o seu comportamento.

O terceiro aspecto diz respeito ao fato que *o núcleo da personalidade é a esfera de necessidades e motivos*, e é ao redor dele que outros componentes se integram. Há motivos conscientes e inconscientes, sendo que os primeiros apoiam-se em operações intelectuais e têm graus diferentes de elaboração por parte do sujeito, enquanto que os motivos inconscientes se subordinam aos primeiros. A autora aponta que a motivação humana superior é considerada essencialmente consciente, sem negar a existência de motivos inconscientes que também se convertem em estímulos do comportamento do sujeito.

Domínguez García (2007) afirma que um quarto aspecto a ser considerado na estrutura da personalidade é que esta *tem caráter singular e irrepetível*. Nesse sentido, a natureza dos conflitos vividos é diferente para cada sujeito, tendo em vista o caráter único da organização personológica (FERNÁNDEZ, 2003). O quinto aspecto ressaltado pela autora é o princípio segundo o qual *a personalidade é estado e, por sua vez, processo*. Contudo, sendo estável, a personalidade não é estática. Nesse sentido, “a personalidade e as peculiaridades das formações psicológicas que a integram, caracterizam de modo relativamente estável a projeção integral do sujeito e as formas em que operam suas funções reguladoras e autorreguladoras” (FERNÁNDEZ, 2003, p.297).

O sexto aspecto aponta que *a personalidade é dinâmica e processual*, ou seja, há uma mobilidade de significação e de valores dos conteúdos personológicos ao longo da existência. Deste modo, a personalidade se desenvolve durante toda a vida, sobretudo a partir dos três anos, quando surge a autoconsciência ou a consciência de si mesma na criança, e esta se reconhece como um ser particular e diferente dos outros. O sétimo aspecto indica que *os conteúdos da personalidade* têm o social como fonte, ainda que o sujeito construa os conteúdos de sua personalidade, empregando-os de maneira voluntária na regulação e autorregulação do comportamento. Neste sentido, a formação da personalidade apresenta um caráter ativo e a produção dos conteúdos pelo sujeito relaciona-se às suas condições internas e à possibilidade dele mesmo exercer uma influência transformadora sobre o contexto em que vive.



O oitavo aspecto propõe que *os sistemas de atividade e de comunicação nos quais transcorre a vida do sujeito são as vias essenciais para que se produza o desenvolvimento e a formação da personalidade*. Tais vias se convertem em caminhos metodológicos fundamentais para o estudo da personalidade. Já o nono aspecto considera que *a vivência é uma categoria essencial para o estudo e caracterização da personalidade*. Sobre isto, para se compreender as influências do meio sobre o sujeito e como elas configuram o seu desenvolvimento, é preciso compreender as vivências deste sujeito, ou seja, “o caráter de sua relação afetiva com o meio” (BOZHOVICH, 1976, p. 123).

O décimo aspecto refere-se à concepção segundo a qual *o desenvolvimento da personalidade se direciona para a conquista da capacidade de autodeterminação do sujeito*. Nesse sentido, “seu núcleo é a esfera motivacional que, estruturada em sistemas motivacionais de regulação, se integram, formando um todo que define a capacidade de autodeterminação, caracterizando e determinando a posição do sujeito para a realidade” (FERNÁNDEZ, 2003, p.297). A capacidade de autodeterminação é a “capacidade de cada pessoa de atuar com relativa independência das influências externas [...]” (DOMÍNGUEZ GARCÍA, 2007, p. 60). Por fim, o décimo primeiro aspecto indica que *a personalidade constitui o nível superior de integração dos conteúdos da subjetividade e possui caráter holístico* (de totalidade), uma vez que seus conteúdos e funções constituem um sistema e não o resultado de uma somatória de conteúdos e funções (DOMÍNGUEZ GARCÍA, 2003b).

Conforme visto, a personalidade “é a organização, a integração mais completa e estável de conteúdos e funções psicológicas, que intervém na regulação e autorregulação do comportamento nas esferas mais relevantes para a vida do sujeito” (FERNÁNDEZ, 2003, p. 306). *A estrutura da personalidade*, por sua vez, é a forma em que se organizam e se integram seus conteúdos para definir seu sentido. Considera-se que há duas formas principais de expressão dos sentidos psicológicos que formam a estrutura da personalidade: as *unidades psicológicas primárias* e as *formações motivacionais* (FERNÁNDEZ, 2003). As unidades psicológicas são as necessidades, os motivos, o caráter, os interesses, as atitudes e os hábitos, constituindo-se em “conteúdos parciais, estáveis, portadores de determinado valor emocional, expressas em diferentes formas definidas comportamentalmente ou psicologicamente” (FERNÁNDEZ, 2003, p. 301). Já as formações psicológicas (ou motivacionais) são mais estáveis e englobam a identidade pessoal, os ideais, as intenções e a concepção de mundo. Tomando-se por base tais considerações sobre a estrutura e a



dinâmica da personalidade, é possível compreendermos as relações entre a formação da personalidade e o desenvolvimento psicológico.

### **Etapas do desenvolvimento psicológico e a influência do meio na formação da personalidade**

A caracterização psicológica por idades define-se pela estrutura integral da personalidade do sujeito, que é diferente em cada etapa do desenvolvimento humano. “Cada etapa do desenvolvimento se caracteriza não apenas pelo conjunto de particularidades isoladas, senão por uma estrutura integral peculiar da personalidade da criança, assim como pela existência de uma tendência do desenvolvimento específico para esta etapa” (BOZHOVICH, 1976, p.353).

Assim, o papel do meio ou entorno varia significativamente em cada etapa e, nesse sentido, Vigotski (1935) assinala que o papel do entorno no desenvolvimento do sujeito deve ser compreendido a partir de uma perspectiva relativa, uma vez que o meio não se trata de uma condição que *determina* o desenvolvimento de modo puramente objetivo, mas deve-se considerar o ponto de vista da relação existente entre o sujeito e seu entorno. O autor salienta que são as experiências emocionais da criança, os aspectos fundamentais que explicam a influência do entorno no desenvolvimento psicológico. Portanto, uma mesma situação ambiental pode influenciar o desenvolvimento de pessoas distintas de formas diferentes, de acordo com a idade em que ocorrem e da forma como a criança se relaciona emocionalmente com os acontecimentos.

De acordo com Vigotski (1935), mais importante do que saber quais são as características constitucionais do sujeito, é descobrir quais destas características desempenharam um papel decisivo na determinação da relação deste com uma dada situação. Assim, as diversas situações vitais geram efeitos diferentes no desenvolvimento, dependendo dos sentidos e significações atribuídas pelo sujeito. O entorno exerce sua influência sobre o sujeito conforme o modo como ele organizou as suas experiências emocionais para desenvolver sua atitude interna face às demandas situacionais.

### **O processo ensino-aprendizagem e suas implicações para o desenvolvimento psicológico**



Para que a educação e o desenvolvimento da personalidade sejam relacionados efetivamente, é necessário que sejam constituídos os caminhos para que a personalidade do estudante se desenvolva e isso pode ser feito estimulando elementos psicológicos da personalidade, tais como a sua iniciativa, persistência, capacidade de discussão e segurança em si mesmo, ao longo de sua escolarização. Esses elementos serão significativos no modo como o aluno utiliza os seus conhecimentos (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 1989).

Os autores afirmam que “o processo de educação necessita de uma inter-relação permanente entre a assimilação de conhecimento e o desenvolvimento da personalidade do aluno; ambos os elementos constituem uma unidade indissolúvel” (GONZÁLEZ-REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 1989, p. 103). Neste sentido, os estudantes não se apropriam do conhecimento por meio de mecanismos padronizados de assimilação ou por sequências de operações generalizadas, uma vez que o educando deve individualizar os conhecimentos que recebe e, desse modo, desenvolver a sua capacidade para utilizá-los de forma generalizada nas várias situações da vida. Logo, a informação que o sujeito individualiza ao longo da vida escolar “constitui a base do sistema de operações que definem a constituição de suas próprias capacidades, e tem um importante papel nas operações que desenvolve como personalidade” (GONZÁLEZ-REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 1989, p. 104).

González-Rey e Mitjás Martínez (1989) apontam que o desenvolvimento de alguns aspectos da personalidade, tais como os interesses, a flexibilidade, a capacidade de reflexão e de estruturação do campo da ação, garantem uma *orientação ativa-transformadora* do educando para o conhecimento, tornando-o sujeito do processo de aprendizagem. O estudante com tal orientação é capaz de se implicar no processo ensino-aprendizagem que, por sua vez, converte-se numa via de desenvolvimento de suas potencialidades.

Por outro lado, os alunos que não desenvolvem tais características de personalidade e que, pelo contrário, apresentam aspectos como a rigidez, a falta de interesses, a pobreza de reflexão e a insegurança se conduzem por uma *orientação passivo-descritiva*. Conseqüentemente, tais alunos se implicam de forma insatisfatória no processo ensino-aprendizagem, pois trabalham com as informações apenas para cumprir com as exigências que, para eles são externas, de modo que o ensino perde o seu valor educativo e não apresenta nenhuma significação para o desenvolvimento da personalidade.

Os autores assinalam que as reflexões, as ideias, as dúvidas e as vivências produzidas na atividade de estudo, durante a assimilação de conhecimentos, são elementos fundamentais para que o professor conduza o processo de individualização do conhecimento. Muitas vezes, tais elementos





não são cultivados nem estimulados pelo professor no processo ensino-aprendizagem. Deste modo, se incita a “condição passivo-reprodutivista”, ou seja, a capacidade do educando para reproduzir a informação, sem sentido educativo para si. Este modo de compreender o processo ensino-aprendizagem resulta na dicotomização da educação e do processo ensino-aprendizagem, de modo que o último fica reduzido a memorizar e reproduzir, e não a pensar.

Assim, a formação de estudantes ativos, criativos e audazes requer que “o processo educativo contemple espaços para a individualização do conhecimento, para a formulação de perguntas, problemas, questionamentos” (GONZÁLEZ-REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 1989, p. 108). Sob esse enfoque, os autores apontam que “o erro é um momento necessário da aprendizagem e do desenvolvimento da personalidade; saber utilizar o mesmo como fonte de estímulo e de desenvolvimento é um importante elemento do processo educativo” (GONZÁLEZ-REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 1989, p. 108). Inclusive, a compreensão do erro como momento necessário na aprendizagem, e não como vergonha, é um elemento que contribui para o desenvolvimento de qualidades como a persistência, a segurança e a autocrítica, incidindo no desenvolvimento da esfera moral.

Um processo ensino-aprendizagem adequadamente desenvolvido é essencial para a educação da personalidade, uma vez que nele, além de obter conhecimentos, o aluno desenvolve interesses, aprende a se expressar, a defender seus critérios, a formar suas convicções, a propor questionamentos mediante a realidade, a educar sua persistência, sua autocrítica, dentre outras particularidades centrais para o desenvolvimento da personalidade. Assim, é essencial o papel criativo e ativo do professor, que deve adequar o material pedagógico às particularidades dos estudantes, desenvolvendo atividades que estimulem a participação dos alunos, estimulando a dúvida e a reflexão (GONZÁLEZ-REY; MARTÍNEZ, 1989, p. 109).

Ao nos remeter à prática pedagógica e sua importância na formação da personalidade do estudante, concordamos com Fariñas (1999), ao discutir a importância de se tomar os aspectos cognitivos e afetivos como unidade, uma vez que na escola, os parâmetros de qualidade exigidos para a avaliação da aprendizagem têm sido eminentemente cognitivos e, neste sentido, componentes afetivos tais como as emoções e os sentimentos, muitas vezes não são considerados como características intrínsecas à formação humana. Tal dicotomia reflete-se no pensamento equivocado segundo o qual os aspectos cognitivos devam ser tratados exclusivamente pela Pedagogia, da mesma forma que os aspectos emocionais/relacionais/afetivos devam ser tratados somente pela Psicologia.



Nesta perspectiva, Toassa (2009) lembra-nos de que Vigotski apresenta uma compreensão dialética do psiquismo, e por isto, não separa pensamento/cognição de afeto/emoção. O autor estabelece que a emoção e a cognição formam uma unidade, preconizando que, assim como a memória, a atenção e o pensamento, os afetos consistem em funções psicológicas superiores, portanto, passíveis de mediação. Nesse sentido, Tanamachi e Meira (2003, p. 50) destacam que “na medida em que é impossível separar processos intelectuais e afetivos, para que a aprendizagem ocorra, é preciso que se estabeleça um vínculo que possa levar o aluno a dirigir sua atenção para o objeto do conhecimento”. Ademais, *conceber o sujeito em sua condição subjetiva é essencial para a compreensão do seu processo de aprendizado*, pois torna possível reconhecer e compreender as emoções do sujeito produzidas no processo de aprendizagem, que é repleto de produção de sentidos.

Assim, González-Rey (2013) destaca a importância do sentido que o processo de aprendizagem tem para o sujeito, em sua condição singular, dentro de sua trajetória de vida. Para o autor, ao considerarmos a condição subjetiva do sujeito aprendente, é possível acessarmos as emoções que são geradas em outros espaços da vida, mas que surgem em sala de aula. Nesta perspectiva, o sujeito da aprendizagem não se constitui como mero assimilador de conhecimentos, mas sujeito ativo, gerador de sentidos na produção do conhecimento. O autor sublinha que os processos sociais nem são externos aos indivíduos e nem estanques, mas são sistemas complexos em que o indivíduo é, ao mesmo tempo, constituinte e constituído. As ponderações do autor levam-nos a compreender a complexidade das relações estabelecidas no contexto escolar, esclarecendo o modo como os elementos de sentido, que se estendem àqueles gerados nos processos relacionais restritos ao espaço escolar, se integram e constituem a *subjetividade escolar*:

González Rey (2013) ressalta que os elementos de sentido presentes em configurações subjetivas de espaços sociais concretos relacionam-se, constantemente, com outros elementos de sentido de diferentes espaços sociais e é precisamente nesses espaços interconectados, constituídos histórico-culturalmente, que a personalidade se desenvolve. Compreender a articulação de tais elementos e considerá-los, atuando de forma a promover o desenvolvimento psíquico dos estudantes por meio do ensino trata-se de um desafio ainda a ser superado. Neste viés, faz-se necessário a elaboração de propostas educacionais que contribuam na construção de um processo de escolarização que, realmente, reconheça a subjetividade dos estudantes no processo de elaboração do conhecimento e, a partir disso, atue na tríade ensino-aprendizagem-desenvolvimento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS



Os aspectos apontados neste trabalho nos fazem questionar que tipo de concepção de ensino e metodologias é preciso se desenvolver para contribuir efetivamente na formação da personalidade do estudante, ressaltando-se que o desenvolvimento da personalidade se direciona para a conquista da capacidade de autodeterminação do sujeito. Os elementos apontados neste trabalho nos indicam alguns aspectos do processo ensino-aprendizagem que devem ser ressaltados para que seja formada, no aluno, uma orientação ativa-transformadora do educando para o conhecimento.

Seguramente, faz-se necessário investir na formação docente para que este utilize seus recursos criativos e autônomos e, conseqüentemente, possa contribuir para que os estudantes também desenvolvam sua personalidade de forma ativa, criativa e autônoma, ao longo de sua escolarização. Entendemos que as metodologias estão inteiramente relacionadas às concepções de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, os processos almejados a partir da tríade ensino-aprendizagem-desenvolvimento apontam para que sejam considerados, na prática, alguns princípios, tais como: o caráter histórico-cultural do conhecimento e a função da mediação, o papel do ensino na formação da personalidade, as etapas do desenvolvimento humano e as pistas decorrentes desse estudo para que sejam desenvolvidas metodologias que instiguem e potencializem o desenvolvimento psicológico dos estudantes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOZHOVICH, L. I. **La personalidad y su formación en la edad infantil**: investigaciones psicológicas. La Habana: Pueblo y Educación, 1976.

DOMÍNGUEZ GARCÍA, L. (Org.). **Psicología del desarrollo**: adolescencia y juventud. Selección de lecturas. La Habana: Félix Varela, 2003a.

DOMÍNGUEZ GARCÍA, L. **Conferencias orientadoras**. Tema II. La Habana, 2003b. Material em suporte magnético. Acervo particular da autora.

DOMÍNGUEZ GARCÍA, L. **Psicología del desarrollo**: problemas, principios y categorías. La Habana: Félix Varela, 2007.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

FACCI, M. G. D. A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 24, n. 62, p. 64-81, abr. 2004.

FARIÑAS, G. L. Acerca del concepto de vivencia en el Enfoque Histórico-Cultural. **Revista Cubana de Psicología**, La Habana, v. 16, n. 3, p. 222-226, 1999.

FERNÁNDEZ, L. R. (Org.). **Pensando en la personalidad**. La Habana: Félix Varela, 2003. Tomo 1.

GONZÁLEZ-REY, F. L. **Sujeito e subjetividade**: uma aproximação Histórico-Cultural. Tradução Raquel Souza Lobo Guzzo. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2013. 290 p.

GONZÁLEZ-REY, F. L.; MARTÍNEZ, A. F. **La personalidad**: su educación y desarrollo. La Habana: Pueblo y Educación, 1989.

KOSTIUK, G. S. Alguns aspectos da relação recíproca entre educação e desenvolvimento da personalidade. In: LURIA, A. R. et al. **Psicologia e pedagogia**: as bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. São Paulo: Moraes, 1991. p. 51-72.

NEIMARK, M. S. Psicología de la educación y psicología de la personalidad. In: LÓPEZ, J. H.; DURAN, B. G. **Superación para profesores de psicología**. La Habana: Pueblo y Educación, 1975. p. 158-166.

TANAMACHI, E. R. MEIRA, M. E. M. A atuação do psicólogo como expressão do pensamento crítico em Psicologia e Educação. In: MEIRA, M. E. M.; ANTUNES, M. A. M. (Org.). **Psicologia escolar**: práticas críticas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p. 11-62.

TOASSA, G. **Emoções e vivências em Vigotski**: investigação para uma perspectiva Histórico-Cultural. 2009. 348 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

VENGUER, L. A. La relación entre la educación y el desarrollo. In: LÓPEZ, J. H.; DURAN, B. G. **Superación para profesores de psicología**. La Habana: Pueblo y Educación, 1975. p. 115-121.

VIGOTSKY, L. S. El problema del entorno. In: **Fundamentos de la pedagogía**. Cuarta conferencia publicada. Izdanie Instituto. Leningrado, 1935. p. 58-78. Material em suporte magnético.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas III**: problemas del desarrollo de la psique. Madrid: Visor, 1995.