

**A situação social do desenvolvimento como contribuição de  
Vygotski aos estudos sobre formação da personalidade**  
*The social situation of development as Vygotsky's contribution to  
personality formation studies*

Lic. Gleisa Mara-Alve, <https://orcid.org/0000-0003-3255-553X>

[gleisinha.mara@gmail.com](mailto:gleisinha.mara@gmail.com)

Centro Federal de Educação Tecnológica, Campus Araxá

Dra. C. Vania Maria de Oliveira-Vieira, <https://orcid.org/0000-0001-9839-0235>

[vaninhaarquivos@gmail.com](mailto:vaninhaarquivos@gmail.com)

Universidade Privada de Uberaba, Brasil

## Resumo

Este estudo apresenta uma reflexão teórico-conceitual da noção de situação social do desenvolvimento, construída por Vygotski. Trata-se de estudo bibliográfico sobre o texto “El problema de la edad”: postulados por Vygotski e outras duas autoras, Lidia Bozhovich e Laura Domínguez García. Buscou-se nos textos subsídios para compor o argumento da reflexão: o conceito de Vygotski e sua aplicação em estudos sobre a personalidade, sobretudo no campo da educação escolar. A reflexão reitera a situação social do desenvolvimento como condição intrínseca à relação que as crianças estabelecem com seu o ambiente físico e social em seu desenvolvimento. O fim da situação social de desenvolvimento em dada idade é marcado por mudanças, cuja manifestação indica uma etapa do desenvolvimento e da formação da personalidade. Como categoria para compreender o desenvolvimento da criança, a situação social do desenvolvimento se projeta como importante para compreender as relações que ela cria com o meio escolar.

**Palavras-chave:** compreensão teórico-conceitual; criança; desenvolvimento; formação da personalidade.

## Abstract

This study presents a theoretical-conceptual reflection of the notion of social situation of development, constructed by Vygotsky. This is a bibliographic study on the text “El problema de la edad”: postulated by Vygotsky and two other authors, Lidia Bozhovich and Laura Domínguez Garcia. Subsidies were sought in the texts to compose the



argument of reflection: the concept of Vygotsky and its application in studies on personality, especially in the field of school education. The reflection reiterates the social situation of development as an intrinsic condition to the relationship that children establish with their physical and social environment in their development. The end of the social situation of development at a given age is marked by changes, the manifestation of which indicates a stage in the development and formation of the personality. As a category to understand the child's development, the social situation of development is projected as important to understand the relationships it creates with the school environment.

**Keywords:** theoretical- conceptual comprehension; children; development ; formation of the personality

## **Introdução**

A ideia de personalidade se associa ao pressuposto de que, por exemplo, o pensar, o sentir, o agir, que variam de pessoa para pessoa, possam ser determinados no processo de formação da personalidade. Como processo, tal formação não é só gradual e complexa, mas também singular. Afeta a relação com o corpo (com a forma física) às disposições para agir; do temperamento às atitudes; da inteligência às habilidades, às competências e à criatividade. Nomes como Sigmund Freud (1856–1939) e Carl Gustav Jung (1875–1961) se projetaram dentre os autores cujas teorias da personalidade continuam a influenciar a compreensão desse fenômeno tão singular que é a formação da personalidade.

A esses nomes influentes se juntam Lev Semionovich Vygotski (1896–1934). Enquanto o pensamento de Freud e Jung convergiu, sobretudo, para compor o aparato teórico-conceitual da saúde mental e dos efeitos das patologias psíquicas na personalidade, o pensamento de Vigostki encontrou campo fértil nas relações entre psicologia, desenvolvimento, aprendizagem e educação, em especial. À medida que a escola (regular) se viu ante certas necessidades prementes, como educar pessoas com limitações severas de cognição e desenvolvimento fisiológico, as ideias de Vigotski

parecem ter se projetado como teoria-chave para subsidiar a compreensão profunda e ampla do processo de aprendizagem.<sup>1</sup>

Não por acaso, dentre seus postulados em torno da compreensão da formação da personalidade, o de *situação social do desenvolvimento* tem merecido atenção de estudiosos de perfis variados: de discípulos russos que conheceram o trabalho de Vigotski ainda no calor do momento de sua publicação a estudiosos cubanos cuja obra, mais recente, continua a tradição.

Com efeito, este texto apresenta uma reflexão teórico-conceitual sobre como postulados de Vygotski têm sido tratados por estudiosos alinhados em seu pensamento. A reflexão considera dois casos: Lidia Bozovich e Laura Domínguez García.

Esses textos foram lidos, em parte, com a intenção de levantar subsídios que pudessem compor o argumento de estudo: a apropriação do conceito de situação social do desenvolvimento. A reflexão sobre tal tema se desdobra na apresentação do texto de Vygotski e das ideias de Bozovich e García, recortadas em função do tema.

## Desenvolvimento

No texto “El problema de la edad”, Vygotski (1935) trata, dentre outros pontos, da infância. Em sua formulação sobre os períodos da vida e as relações com processo de desenvolvimento, Vygotski fez a seguinte divisão: a faixa etária 2 meses–1 ano seria o tempo do primeiro ano de vida; a faixa etária 1–3 anos, o tempo da primeira infância; a faixa etária 7–12 anos, o tempo da infância ou da idade escolar (ou seja, da educação infantil ao ensino fundamental, que vai da faixa etária 3–7 anos e 7–12; enfim, a faixa etária 14–18 anos seria o tempo da puberdade (Vygotski, 1935, p. 170).

Vygotski (no texto “El problema de la edad”) considera o desenvolvimento psicológico (da personalidade) como um todo, isto é, não só o visível e aparente no processo de desenvolvimento das crianças de suas leis intrínsecas que o guiam. Eis o que disse Vygotski (1935):

---

<sup>1</sup> Exemplo de patologias com as quais a escola tem de lidar pode a paralisia cerebral; e exemplo de estudo sobre assunto pode ser a dissertação de mestrado *Esporte como elemento facilitador da inclusão de pessoas com paralisia cerebral severa contribuição para a formação de professores de educação física*, defendida por Janaína Pessato Jerônimo na UNIUBE, sob orientação de Ana Maria Faccioli de Camargo. Cf. <https://www.uniube.br/biblioteca/novo/base/teses/BU000106396.pdf>.

Como se sabe, a idade cronológica da criança não pode servir de critério seguro para estabelecer o nível real do seu desenvolvimento. Por isso, determinar o nível real de seu desenvolvimento sempre exige uma investigação especial pela qual se pode elaborar um diagnóstico do desenvolvimento. Estabelecer o nível real de desenvolvimento é tarefa essencial e indispensável para solucionar todas as questões práticas relativas à educação e ao aprendizado da criança, com controle do curso normal do desenvolvimento físico e mental dela e com diagnóstico de outras alterações do desenvolvimento que perturbam a trajetória normal e dão, ao processo, um caráter atípico, anormal, às vezes patológico.<sup>2</sup> (p. 181). (tradução nossa).

Como se lê, em sua avaliação das crianças, Vigotski se posiciona em favor da ideia de que o tempo da maturação, no processo de formação da personalidade e suas fases, tem propriedades singulares e que é vital ao desenvolvimento. Mais que isso, como a ideia de diagnóstico supõe considerar ciclos de formação superados tendo em vista que os processos mentais - em maturação - requerem a mediação de adultos (pessoas com mais experiência) -, Vigotski postulou a chamada zona de desenvolvimento imediato.

Com efeito, em “El problema de la edad”, Vygotski retoma nome de estudiosos do desenvolvimento humano que trabalharam com explicações do comportamento humano, da conduta humana. (Vygotski, 1935). Sua visão não exclui a importância da compreensão do desenvolvimento humano pela lógica biológica e comportamental; mas supõe ir atrás das origens de dados comportamentos, pois lidar com estas seria uma forma de situar a compreensão das formas de ação da criança na realidade em função de sua existência mesma: do que faz como criança no tempo da infância.

Essa consideração de Vygotski sobre a idade cronológica como tempo de existência humana faz pensar que ele projeta a criança em um processo de humanização. Pois, pressupõe que as crianças vivenciam, singularmente, sua existência e suas ações, mas haveria “períodos de crise” e “períodos estáveis”. Dentro da periodização da vida, o teórico propõe que nos períodos de estabilidade as transformações que ocorrem não

---

<sup>2</sup> Na versão em espanhol se lê: “Sabemos que la edad cronológica del niño no puede servir de criterio seguro para establecer el nivel real de su desarrollo. Por ello, la determinación del nivel real de desarrollo exige siempre una investigación especial gracias a la cual puede ser elaborado el diagnóstico del desarrollo. Establecer el nivel real de desarrollo es una tarea esencial e indispensable para la solución de todas las cuestiones prácticas relacionadas con la educación y el aprendizaje del niño, con el control del curso normal de su desarrollo físico y mental o el diagnóstico de unas u otras alteraciones en el desarrollo que perturban la trayectoria normal y confieren a todo el proceso carácter atípico, anormal y, a veces, patológico”. A tradução dessa passagem e das demais ao longo do texto foi feita por mim, mas foram validadas por um tradutor do espanhol.

resultam em mudanças radicais na formação da personalidade, como seria em “períodos de crise”. Cabe dizer que as mudanças são, também, lentas. Para Vygotski (1935):

O problema da idade, além de ser o principal para toda a psicologia infantil, é, ao mesmo tempo, a chave para todas as questões práticas. Está direta e estreitamente ligado ao diagnóstico de desenvolvimento nas idades diversas da criança. Chamamos diagnóstico de desenvolvimento o sistema de procedimentos de pesquisa habituais que visam determinar o nível real alcançado pela criança em seu desenvolvimento. O nível real de desenvolvimento é determinado pela idade, pelo estágio ou pela fase em que a criança está em cada idade. Sabemos que a idade cronológica da criança não pode servir como critério seguro para estabelecer o nível real de seu desenvolvimento. Portanto, a determinação do nível real de desenvolvimento requer sempre pesquisas especiais pelas quais o diagnóstico de desenvolvimento possa ser desenvolvido.<sup>3</sup> (p. 181). (tradução nossa).

Conforme Vygotski (1935), as formações que emanam do processo de desenvolvimento da criança se abrem a compreensões importantes. Por exemplo, a possibilidade de haver novas formações supõe mudanças como aquela em que algo negativo na aparência passa à condição de positivo, e a forma como essas “crises” se sucedem varia de pessoa para pessoa.

Como disse Vygotski (1935): “no começo de cada período de idade, estabelece-se uma relação peculiar, única e irrepitível, específica para aquela fase da vida, entre a criança e seu ambiente, antes de tudo social. Chamamos essa relação de situação social de desenvolvimento”.<sup>4</sup> (p. 180). (tradução nossa).

Não por acaso, o diagnóstico do desenvolvimento em dada idade se associa diretamente com situação social do desenvolvimento da criança. Tal diagnóstico procura delinear o nível real de desenvolvimento que a criança consegue alcançar. O diagnóstico, na visão de Vygotski (1935, p. 182), seria ferramenta para entender as capacidades individuais da

---

<sup>3</sup> No original em espanhol se lê: “El problema de la edad, además de ser el principal para toda la psicología infantil es, al mismo tiempo, la clave para todas las cuestiones prácticas. Está directa y estrechamente vinculado con el diagnóstico del desarrollo en las diversas edades del niño. Llamamos diagnóstico del desarrollo al sistema de procedimientos habituales de investigación destinados a determinar el nivel real alcanzado por el niño en su desarrollo. El nivel real de desarrollo se determina por la edad, por el estadio o la fase en la cual se encuentra el niño en cada edad. Sabemos que la edad cronológica del niño no puede servir de criterio seguro para establecer el nivel real de su desarrollo. Por ello, la determinación del nivel real de desarrollo exige siempre una investigación especial gracias a la cual puede ser elaborado el diagnóstico del desarrollo”.

<sup>4</sup> Na versão em espanhol se lê: “al inicio de cada período de edad la relación que se establece entre el niño y el entorno que le rodea, sobre todo el social, es totalmente peculiar, específica, única e irrepitible para esta edad. Denominamos esa relación como situación social del desarrollo en dicha edad.”.

criança: aquilo que ela faz por si e, como tal, teria condição para indicar o estágio do nível real de desenvolvimento; noutras palavras, “determinar os processos não maduros, mas que se encontram no período de maturação. Esta tarefa é resolvida com a identificação da zona de desenvolvimento proximal”.<sup>5</sup> (tradução nossa). Determinar tal nível supõe considerar não só a idade, mas ainda a fase relativa a cada idade da criança.

Na expressão de Vigotski (1935, p.180), mudanças na consciência da criança “resultam de uma forma determinada de sua existência social, peculiar à idade dada. Eis por que as novas formações amadurecem sempre ao fim de uma idade, e não no começo”.<sup>6</sup> (tradução nossa).

Nas palavras de Bozhovich (1975):

Em seu tempo, Vygotski tentou dar uma caracterização à peculiaridade qualitativa da estrutura das peculiaridades psicológicas de crianças de idades distintas. Primeiramente, desenvolveu e fundou a ideia de que em cada fase do desenvolvimento psíquico da criança há não só a peculiaridade de funções e processos psíquicos isolados, mas ainda uma combinação particular. Dito de outro modo, de acordo com seu ponto de vista, no trânsito de uma idade a outra, as crianças crescem e mudam qualitativamente não apenas em funções psíquicas isoladas, mas ainda em sua correlação [...] diferentes funções psíquicas crescem e se desenvolvem de forma irregular. Para cada um deles há seu período de desenvolvimento ideal.<sup>7</sup> (p. 116). (tradução nossa).

Como se pode inferir dessa passagem, a constância não caracteriza a natureza da situação social de desenvolvimento. Ainda que possa haver constância em dado período do desenvolvimento humano, cada novo período se inicia em razão de mudanças na pessoa. Como disse o teórico russo:

As forças que movimentam o desenvolvimento da criança em uma idade ou outra, terminam por negar e destruir a própria base de desenvolvimento de toda idade; determinando, com a necessidade interna, o fim da situação social de

---

<sup>5</sup> Na versão em espanhol se lê: “determinar los procesos no maduros todavía, pero que se encuentran en el período de maduración. Esta tarea se resuelve con el hallazgo de la zona de desarrollo próximo”.

<sup>6</sup> Na versão em espanhol se lê: “Los cambios en la conciencia del niño se deben a una forma determinada de su existencia social, propia de la edad dada. Por ello las nuevas formaciones maduran siempre a finales de una edad y no al comienzo”.

<sup>7</sup> Na versão em espanhol se lê: “En su tiempo, Vygotsky trató de dar una caracterización de la peculiaridad cualitativa de la estructura de las particularidades psicológicas de los niños de distintas edades. En primer lugar, desarrolló y fundamentó la idea de que en cada etapa del desarrollo psíquico del niño existe, no sólo la peculiaridad de las funciones y procesos psíquicos aislados, sino también una combinación particular. Es decir, de acuerdo a su punto de vista, en el tránsito de una edad a otra, crecen y cambian cualitativamente no sólo las funciones psíquicas aisladas, sino también su correlación, su estructura. Según él, las diferentes funciones psíquicas crecen y se desarrollan irregularmente. Para cada una de ellas existe su período de desarrollo óptimo y en este período es como si todas”.

desenvolvimento, o fim da etapa dada de desenvolvimento e o passo para a [etapa] seguinte ou ao período superior da idade. (Vigotski, 1935, p. 181).<sup>8</sup> (tradução nossa).

De fato, é um processo de mudanças externas (aparentes) e internas (não visíveis) que traduz os avanços no desenvolvimento da criança. Atividades diferentes, atitudes distintas, reações diversas, valores novos, tudo atua de modo a impulsionar a criança à etapa seguinte de seu desenvolvimento e da formação de sua personalidade. Podemos pensar no caso da criança na idade de colo, ou seja, cuja locomoção depende do adulto.

Nesse sentido, a forma como a criança se relaciona como seu ambiente depende da atitude do adulto quanto a carregá-la e pô-la em contato com os lugares da casa, os objetos, as paisagens etc.

Como dizem Bernardes e Beatón (2017), de fato o constructo teórico da situação social do desenvolvimento alude ao indivíduo singular, único, particular, mas se abre à compreensão do desenvolvimento humano em níveis que não só o individual. É claro, a relação com o meio — em que o sujeito tem ação ativa — supõe uma “elaboração subjetiva” na qual o meio é um ponto de partida. Isso porque, à situação social de desenvolvimento, subjazem condições interpessoais/externas e intrapessoais/internas. Tais condições se conjugam de forma dinâmica num processo que redundando no desenvolvimento.

Para Vygotski, a ideia de desenvolvimento contém muito mais complexidade do que se supõe da ideia de desenvolvimento como alcançar dado estágio da vida.

A situação social do desenvolvimento é o ponto de partida para todas as mudanças dinâmicas que ocorrem no desenvolvimento durante o período de cada idade. Determina total e completamente as formas e trajetórias que permitem à criança adquirir novas propriedades de personalidade, pois a realidade social é a fonte verdadeira de desenvolvimento, a possibilidade de o social se tornar individual (Vigotski, 1935, p. 180).<sup>9</sup> (tradução nossa).

---

<sup>8</sup> Na versão em espanhol se lê: “las fuerzas que mueven el desarrollo del niño en una u otra edad, acaban por negar y destruir la propia base de desarrollo de toda edad, determinando, con la necesidad interna, el fin de la situación social del desarrollo, el fin de la etapa dada del desarrollo y el paso al siguiente, o al superior período de edad”.

<sup>9</sup> Na versão em espanhol se lê: “La situación social del desarrollo es el punto de partida para todos los cambios dinámicos que se producen en el desarrollo durante el periodo de cada edad. Determina plenamente y por entero las formas y la trayectoria que permiten al niño adquirir nuevas propiedades de la personalidad, ya que la realidad social es la verdadera fuente del desarrollo, la posibilidad de que lo social se transforme en individual”.

Como se lê, desenvolver-se é não só chegar a uma nova situação social de desenvolvimento, mas chegar e “sair” para mais uma situação no contato com a realidade social.

Como dizem Bernardes e Beatón (2017, p. 132), Vygotski ampliou a ideia de situação social do desenvolvimento em outros trabalhos que não no texto “El problema de la edad”. Nas palavras das autoras, o teórico tratou de outras condições do desenvolvimento humano, dentre as quais “a postura ativa e criativa do sujeito em seu próprio desenvolvimento: [como disse Vygotski] o homem cria, por si, estímulos que determinam sua reação e os emprega como meios para dominar processos da própria conduta”. (Vygotsky, 1987. p. 84 como citado em Bernardes & Beatón, 2017, p. 132).<sup>10</sup> (tradução nossa).

Na construção teórica de Vigotski sobre o desenvolvimento, a personalidade tem história, sua formação é processo histórico: aquele pelo qual se distingue a infância da vida adulta (Bernardes & Beatón, 2017), assim como se distingue a personalidade de uma criança da de uma pessoa adulta.

Em suma, como dizem Aquino, Vieira & Resende (2016), em cada idade da periodização da vida à luz de Vygotski, a situação social do desenvolvimento não só passa a ser o início das mudanças, mas delinea a trajetória na qual a criança pode desenvolver sua personalidade com novas propriedades. Por exemplo, “no ensino, o primeiro que se deve esclarecer é a situação social do desenvolvimento dos alunos. A partir disso, é que se pode compreender a dinâmica de cada idade, assim como determinar a forma como o processo de ensino e aprendizagem precisa ser organizado, para favorecer o desenvolvimento integral da personalidade”. (Aquino; Vieira & Resende, 2016, p. 4.643).

Para Lidia Bozhovich,<sup>11</sup> teórica russa seguidora do ideário de Vygotski, a vivência seria “o caráter de sua relação afetiva com o meio” (Bozhovich, 1976, p. 123). Ela alude a

---

<sup>10</sup> No original em espanhol se lê: “el hombre crea él mismo estímulos que determinan su reacción y los utiliza en calidad de medios para dominar los procesos de la propia conducta”

<sup>11</sup> Lídia Ilinitchna Bozhovich nasceu em outubro de 1908, em Kursk, na Rússia, e morreu em julho de 1981. Como estudante do Instituto Lenine, em Moscou, ela se iniciou na pesquisa experimental sobre psicologia de imitação, dirigida por Vygotski. A seguir, foi trabalhar em um sanatório de psiconeurologia e, então, na Academia de Educação Comunista (departamento de Psicologia), de novo dirigida por Vygotski. A partir de 1930, desenvolveu mais em pesquisas instâncias como o “grupo de Jarkov” e a divisão de psicologia da Academia Psiconeurológica de Jarkov. Em 1939, ela defendeu sua tese de

“vivências emocionais prolongadas e profundas, diretamente relacionadas com as necessidades e aspirações ativas, que tem para o sujeito uma importância vital”.

Bozhovich (1976, p. 123) diz que, para Vygotski, a vivência

[...] é uma “unidade” em que estão representados, em um todo indivisível, de um lado, o meio — quer dizer, o experimentado pela criança; de outro, o que a própria criança constrói nessa vivência e que, por sua vez, determina-se pelo nível já alcançado por ela.<sup>12</sup> (tradução nossa).

Se assim o for, então seriam as demandas da criança, vinculadas com sua satisfação, aquilo afeta a vivência, segundo a autora. Demandas da criança, nesse caso, referem-se às singularidades subjetivas da criança que guiam sua atuação na realidade objetiva a fim de suprir demandas. Na expressão da teórica russa, “quanto mais essenciais forem estas necessidades, mais fortes e profundas resultarão suas vivências” (Bozhovich, 1976, p. 127).<sup>13</sup> (tradução nossa).

Com efeito, à luz de Bozhovich (1976) se pode pensar que as relações que se estabelecem entre a criança e o lugar dela nas relações afetam sua posição (singularidades de sua personalidade) nas relações sociais. Nesse caso, tal concepção ajuda a refletir sobre o que vemos como necessidade da criança e como necessidade que estão suscitadas nela; ou seja, refletir sobre o papel da escola na infância quanto a influenciar o processo em que se constituem a inteligência e a personalidade da criança (Singulani, 2016).

Como pensam David et al. (2018, p. 13), Bozhovich permite entender a vivência como unidade para analisar a personalidade e sua formação, pois conhecer a vivência e seu caráter supõem “conhecer as aspirações e necessidades do sujeito e como estas podem ser supridas

---

doutorado, onde concluiu: a mediação da personalidade condicionada significativamente a assimilação de conhecimentos pelo estudante. Na Segunda Guerra Mundial, ela passou a atuar em hospital de evacuação de Kyshtym como administradora uma divisão de terapia ocupacional. Em 1944 começou suas atividades no Instituto de Psicologia da Academia de Ciências Pedagógicas da União Soviética onde, durante 30 anos, dirigiu o Laboratório dedicado ao estudo da formação da Personalidade criado por ela. Em 1967, obteve o grau de Doutora em Ciências Pedagógicas e, em 1968, adquiriu o título de Professora (MARTÍNEZ, 2017, p. 165–96).

<sup>12</sup> Na versão em espanhol se lê: “es una “unidad” en la que están representados, en un todo indivisible, por un lado, el medio, es decir, lo experimentado por el niño; por otro, lo que el propio niño aporta a esta vivencia y que a su vez, se determina por el nivel ya alcanzado por él anteriormente”.

<sup>13</sup> Na versão em espanhol se lê: “De acuerdo a lo expuesto, el carácter de las vivencias debe definir el carácter y el estado de las necesidades presentes en el sujeto y, evidentemente, mientras más esenciales sean estas necesidades más fuertes y profundas resultarán sus vivencias”.

Os sobrenomes Vygotski e Bozhovich atravessam a obra *Psicología del desarrollo: problemas, principios y categorías* (2006), de Laura Domínguez García,<sup>14</sup> cubana que articulou o pensamento desses dois russos (e de outros russos, assim como de Piaget e outros nomes mais) com suas ideias sobre a psicologia do desenvolvimento, inclusive no campo da aprendizagem escolar. Não por acaso, como se lê em seu livro, ela vê a

“Situación Social del Desarrollo” como categoria básica do enfoque histórico cultural; e sua centralidade estaria na possibilidade de poder compreender transformações nos sistemas de atividades e comunicação em que a vida do sujeito se desenvolve, [...] aquisições de formações de desenvolvimento psicológico e personalidade que se consolidam no final de cada período; daí sua significância teórica e metodológica para a Psicologia do Desenvolvimento, como disciplina científica empenhada em descobrir as repúdias desse processo (García, 2015, p. 22).<sup>15</sup> (tradução nossa).

Na compreensão da autora, o trabalho com a situação social do desenvolvimento permite evidenciar características do desenvolvimento psicológico. Dentre elas, estariam desdobramentos como a continuidade e a ruptura, como um tipo de “processo revolucionário que ocorre aos saltos, mesmo quando tem momentos de retrocesso” (García, 2015, p. 22). Processo que, como tal, supõe uma análise que considere uma “perspectiva epistemológica materialista e dialética” e uma “direção progressiva.

A essa “formação central ou básica” pertinaz a uma idade que se principia se aliam outras novas formações da personalidade e o produto afim a “novas formações de idades anteriores”.

---

<sup>14</sup> Nascida em 1º de outubro de 1955, em Havana, Laura Dominguez Garcia se graduou em Psicologia. É professora doutora em Ciências Psicológicas e atua na direção do ensino metodológico da Universidade de Havana. É membro dos conselhos e centros de estudos da juventude e da sociedade de psicólogos de Cuba. Seu trabalho valoriza a formação na universidade e a promoção da saúde e prevenção social, com palestras e oficinas para líderes estudantis e partidários e pesquisas em coletivo de pesquisadores sobre estilo de vida discente. Por trinta anos, lecionou na Universidade de Havana, onde ela lidou com ensino, pesquisa e trabalho educacional. Atém-se ao desenvolvimento da prática laboral, ao movimento de estudantes assistentes e estudantes de alto rendimento da Universidade de Havana, bem como à implantação de programa de prevenção social e do programa nacional de abuso de drogas. Foi convidada para diversas universidades da América Latina, onde lecionou e orientou pesquisas de mestrado e doutorado, além de lecionar na pós-graduação em diferentes províncias de Cuba. Suas publicações centrais incluem a obra aqui considerada, que se projeta com leitura didática de graduação e pós-graduação da Faculdade de Psicologia (ECURED, 2020, p. 1-3).

<sup>15</sup> No original em espanhol se lê: “las transformaciones que se producen en los sistemas de actividad y comunicación en los que se desarrolla la vida del sujeto, así como las principales adquisiciones del desarrollo psicológico y de las formaciones de la personalidad que se consolidan hacia el final de cada período, de ahí su valor teórico y metodológico para la Psicología del Desarrollo, como disciplina científica empenhada en descubrir las regularidades de este proceso”.

Uma vez que tenhamos conhecido a situação social do desenvolvimento no início de uma idade, determinada pelas relações entre a criança e o meio ambiente, então devemos esclarecer como surgem as novas formações de determinada idade e como se desenvolvem nessa situação social. Essas novas formações, que caracterizam, antes de tudo, a reestruturação da personalidade consciente da criança, não são uma premissa, mas o resultado ou produto do desenvolvimento da idade (García, 2007, p. 57).<sup>16</sup> (tradução nossa).

Disso se deriva a compreensão de que novas formações amadurecem ao final de dada idade; não em seu início. Para García (2007, p. 60), esse processo se traduz como “variações fundamentais” que se operam no nível “motivacional [...] como núcleo de personalidade”; como “Níveis qualitativos” aplicáveis a processos psíquicos e formações de personalidade em “sua unidade cognitivo-afetiva” e que compõem momentos diversos no “desenvolvimento da capacidade de autodeterminação”.

Em sua compreensão e aplicação da categoria situação social do desenvolvimento em sua abordagem psicológica, García (2007, p. 108) se refere à ideia de regularidades associáveis às idades (suas fases e características). Assim, no contexto de compreensão do que seja “idade escolar”, “adolescência” e da “juventude”, a autora situa o valor teórico e metodológico da categoria de Vigotski. Ela, porém, mostra-se ciente de que, embora as regularidades possam ser vistas como tendência do desenvolvimento psicológico e “permitam estabelecer limites etários”, não escapam à idiosincrasia do sujeito.

O argumento da abordagem de García (2007, p. 53) à luz das ideias Vigotski lida com os conceitos de “estrutura etária” e “dinâmica de desenvolvimento de idade”. O elemento estrutural etário aponta a ocorrência de formações específicas em todo o desenvolvimento da criança, isto é, “formações não compostas da soma de partes isoladas”. O elemento dinâmico-etário no desenvolvimento se apresenta no pensamento de Vigotski como ligado à “estrutura, como sua consequência direta”; e uma medida do elo está na “forma de entender [...] toda a legislação que regula a formação” pela

---

<sup>16</sup> No original em espanhol se lê: ““Una vez conocida la situación social del desarrollo existente al principio de una edad, determinada por las relaciones entre el niño y el medio, debemos esclarecer seguidamente cómo surgen y se desarrollan en dicha situación social las nuevas formaciones propias de la edad dada. Esas nuevas formaciones, que caracterizan, en primer lugar, la reestructuración de la personalidad consciente del niño, no son una premissa, sino el resultado o el producto del desarrollo de la edad.”

“dinâmica do desenvolvimento”, da “mudança” e do “nexo de novas formações estruturais em cada idade”.

Das considerações de García (2007, p. 74–5), convém mais aqui seu olhar sobre a “edad escolar”, em que ela destaca, dentre regularidades do desenvolvimento, as mudanças no “sistema de atividade e comunicação” e as “novas formações psicológicas”: indicadoras da categoria situação social do desenvolvimento ao fim de cada período de evolução no processo de desenvolvimento.

A referência primeira da autora em sua abordagem dos “sistemas de atividade e comunicação na idade escolar” é ao que diz Vigotski sobre as mudanças que se produzem no organismo da criança por volta dos 7 anos de idade (a idade escolar). Exemplos de mudanças incluem a troca de dentes e o crescimento corporal (“*estirón*”): “mudanças biológicas, aliadas às novas condições que a criança enfrenta em seus sistemas de atividade e comunicação, têm repercussão psicológica importante” (García, 2007, p. 76–7).<sup>17</sup> (tradução nossa). Contudo, como esclarece a autora, Vigotski se refere a uma mudança mais importante: a distinção — ainda incipiente — feita pela criança entre a faceta interior e a exterior de sua personalidade.

A idade escolar seria uma idade típica do desenvolvimento de novas formações psicológicas, ou seja, de mudanças ligadas estreitamente à influência da atividade escolar no desenvolvimento da criança (García, 2007, p. 76–7). Na dimensão do desenvolvimento do intelecto, ela observa mudanças importantes como a que ocorre no que ela chama de interesses cognoscitivos; isto é, na “tendência do homem a alcançar um conhecimento profundo e multilateral da realidade, sua necessidade de conhecê-la e explicar os fenômenos diferentes que nela acontecem”.<sup>18</sup> (tradução nossa).

---

<sup>17</sup> No original em espanhol, lê-se: “Estos cambios biológicos, unidos a las nuevas condiciones que enfrenta el niño en sus sistemas de actividad y comunicación poseen una importante repercusión psicológica”.

<sup>18</sup> No original em espanhol, lê-se: “tendencia del hombre a alcanzar un conocimiento profundo y multilateral de la realidad, su necesidad de conocerla y explicarse los diferentes fenómenos que en ella acontecen”.

Com efeito, as mudanças na idade de 7 anos — fisiológicas e na compreensão da criança quanto a haver um interior e um exterior à personalidade — criam condições para explorar um emprego mais programado e direcionado da linguagem verbal.

É importante partir de uma pré-definição dos pontos e das questões a serem tratados pela entrevista, sobretudo quando se opta pela modalidade semiestruturada da entrevista (“razões gerais”) ou estruturada (“série estrita de perguntas”). É preciso muito cuidado para “saber ouvir” e para “não julgar” entrevistados com base em “estereótipos e formas peculiares de ver as coisas” afins a quem faz a entrevista. Sobretudo, a aplicação da técnica da entrevista requer que o entrevistado tenha certo nível de “desenvolvimento linguístico e intelectual”.

À luz de “princípios e categorias da abordagem cultural histórica”, García (2007, p. 14) situa sua obra nestes termos:

A análise dessas regularidades ainda deve ser aprofundada à luz de uma visão dialética da relação entre os determinantes do desenvolvimento psicológico; isso nos permite uma compreensão mais ampla e profunda do caráter histórico e social dos períodos do ciclo de vida do desenvolvimento humano numa perspectiva psicológica. Essa tarefa é premissa para tornar o princípio de que “a educação precede e direciona o desenvolvimento” uma realidade na prática pedagógica e no processo de educação da personalidade de nossas crianças, adolescentes e jovens.<sup>19</sup> (tradução nossa).

Como se lê, as considerações da autora ligam desenvolvimento e educação de forma inequívoca. Tal ligação reitera “o valor teórico e metodológico” que atribui à categoria situação social do desenvolvimento o status de conceito elementar na abordagem histórica cultural. A escola é um lugar de atividades marcadas pelo uso

## Conclusões

Das reflexões teórico-conceituais da noção de situação social do desenvolvimento, construída por Vygotski, a partir do estudo bibliográfico sobre o texto “El problema de

---

<sup>19</sup> No original em espanhol se lê: “La interpretación que propongo en este libro, apoyándome en los principios y categorías del Enfoque Histórico Cultural y en mi experiencia profesional, es sólo una alternativa, no exenta de limitaciones [...] El análisis de estas regularidades debe aún profundizarse desde una visión dialéctica de la relación existente entre los diferentes factores determinantes del desarrollo psicológico, que nos permita una comprensión más amplia y profunda del carácter histórico y social de los diferentes períodos del ciclo vital de desarrollo humano, desde una perspectiva psicológica. Esta tarea constituye una premisa esencial para lograr hacer realidad en la práctica pedagógica y en el proceso de educación de la personalidad de nuestros niños, adolescentes y jóvenes”.

la edad” e das contribuições das autoras, Lidia Bozhovich e Laura Domínguez García, podemos inferir que:

- a questão da idade no pensamento de Vigotski mostra centralidade na compreensão da psicologia infantil e na definição de ações em prol do desenvolvimento da criança e da formação da personalidade;
- a compreensão de tal processo o levou a cunhar o conceito de situação social de desenvolvimento como fundamental à compreensão do desenvolvimento humano, portanto, é o ponto de partida para que as mudanças ocorram no desenvolvimento e no período relativo a cada idade;
- a existência social da criança passa por momentos de amadurecimento quando finda uma idade, neste sentido, pode-se dizer que a natureza da situação social de desenvolvimento é de irregularidade, inconstância e lentidão;
- pode-se dizer também que nos períodos das idades ocorrem uma reconstrução no processo de desenvolvimento infantil, que é marcada, inicialmente, por uma situação social de desenvolvimento e ao final, com os avanços da criança, as manifestações internas e externas indicam mudanças na etapa do desenvolvimento e da formação da personalidade;
- sintetizando, como categoria para compreender o desenvolvimento da criança, a situação social do desenvolvimento se projeta como importante para a compreensão das relações que a criança cria com o ambiente escolar.

Não apresenta conflitos dos interesses.

Este trabalho foi desenvolvido em conjunto pela autora e coautora. Os estudos e as discussões para a sua construção foram realizados de forma remota devido a pandemia do coronavírus.

Cada autora contribuiu com uma porcentagem de 50% cada.

### **Referências bibliográficas**

1. Aquino, O. F.; Vieira, V. M. O. & Resende, M. R. (23-26 de agosto de 2016). Aspectos epistemológicos do processo ensino aprendizagem na abordagem histórico-cultural. *Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Cuiabá,

- 
- Mato Grosso, Brasil.  
[https://www.ufmt.br/endipe2016/downloads/233\\_10030\\_37122.pdf](https://www.ufmt.br/endipe2016/downloads/233_10030_37122.pdf)
2. Aquino, P. M. & Toassa, G. (2019). Apontamentos sobre a pedagogia de Vigotski: alguns conceitos importantes em seu contexto histórico, *Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica*, (2), 1-19.  
<https://doi.org/10.14393/OBv3n2.a2019-51559>
  3. Bernardes, M. E. M & Beatón, G. A. (2017). A situação social do desenvolvimento. En Bernardes M. E. M & Beatón, G. A. (Org.). *Trabalho, educação e lazer: contribuições do enfoque histórico-cultural para o desenvolvimento humano* (pp 130-137). Escola de Artes, Ciências e Humanidades. <http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/170>
  4. Bozhovich, L. I. (1976). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. Pueblo y Educación.
  5. García, L. D. (2015). El desarrollo psicológico humano como proceso de continuidad y ruptura: la “situación social del desarrollo. *Educación e Filosofía*, 29(57), 21-42.  
<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/28059/17965>
  6. García, L. D. (2006). *Psicología del desarrollo: problemas, principios y categorías*. Editorial Interamericana de Asesoría y servicios.  
[http://newpsi.bvpspsi.org.br/ebooks2010/en/Acervo\\_files/LibroLauraDominguez.pdf](http://newpsi.bvpspsi.org.br/ebooks2010/en/Acervo_files/LibroLauraDominguez.pdf)
  7. Martínez, A. M. L. I. (2017). Bozhovich: vida, pensamento e obra, En Puentes, R. V. e Longarezzi, A. M. *Ensino desenvolvimental: vida pensamento e obra dos principais representantes russos*. (pp. 165–96). EDUFU.  
[http://www.edufu.ufu.br/sites/edufu.ufu.br/files/ebook\\_ensino\\_desenvolvimental\\_livro\\_ii\\_2015\\_0.pdf](http://www.edufu.ufu.br/sites/edufu.ufu.br/files/ebook_ensino_desenvolvimental_livro_ii_2015_0.pdf)
  8. Singulani, R. A. D. (2016). *A situação social de desenvolvimento das crianças de dois a três anos: um estudo com enfoque nas experiências vivenciadas na escola de educação infantil* [Tese de doutorado, Educação – Faculdade de

Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista].<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/137876>

9. Vygotski L. S. (1935). Desarrollo de los intereses en la edad de transición. En *Desarrollo intelectual de los niños en el proceso de aprendizaje*. (pp. 1-287). [https://proletarios.org/books/Vygotsky\\_Obras\\_Escogidas\\_TOMO\\_4.pdf](https://proletarios.org/books/Vygotsky_Obras_Escogidas_TOMO_4.pdf)