

Vladimir V. Repkin e Fernando González Rey: aproximações e distanciamentos a respeito das concepções de sujeito do estudo e de sujeito que aprende

Vladimir V. Repkin and Fernando González Rey:
convergences and divergences regarding the subject of study and
subject who learns concepts

Roberto Valdés Puentes¹
Albertina Mitjáns Martínez²

RESUMO

O presente artigo aborda as concepções de “sujeito do estudo” e “sujeito que aprende”, elaboradas no âmbito da Psicologia Histórico-Cultural pelo ucraniano Vladimir V. Repkin e pelo cubano Fernando González Rey, respectivamente. O foco da análise está nas aproximações e distanciamentos entre essas concepções. O conceito de “sujeito do estudo” insere-se no contexto da variante kharkiviana da Teoria da Aprendizagem Coletiva Desenvolvimental. Ele se concentra no desenvolvimento psíquico e, ao mesmo tempo, representa a visão de uma neoformação que se desenvolve e que, por sua vez, é formadora da atividade de estudo. Já o conceito de “sujeito que aprende” emerge no interior da Teoria da Subjetividade, cujo objeto de estudo é a subjetividade a partir de uma perspectiva ontológica própria. Essa concepção expressa o momento em que o aprendiz é capaz de gerar novas opções criativas no processo de aprendizagem. O texto busca demonstrar que ambas as concepções, apesar de suas diferenças, podem se complementar, possibilitando a formulação de uma nova noção: o sujeito que aprende estudando.

Palavras-chave: Aprendizagem. Aprendizagem Coletiva Desenvolvimental. Subjetividade. Vladimir V. Repkin. Fernando González Rey. Sujeito do estudo. Sujeito que aprende.

ABSTRACT

This article explores the concepts of the “subject of study” and the “subject who learns,” developed within Historical-Cultural Psychology by the Ukrainian Vladimir V. Repkin and the Cuban Fernando González Rey, respectively. The analysis focuses on the approximations and differences between these two conceptions. The “subject of study” is situated within the Kharkiv variant of the Theory of Developmental Collective Learning. It centers on psychic development and, at the same time, represents the vision of a new formation that both develops and shapes study activity. In contrast, the “learning subject” emerges within the Theory of Subjectivity, which examines subjectivity from its own ontological perspective. This conception represents the moment when the learner becomes capable of generating new creative options in the learning process. The text seeks to demonstrate that, despite their differences, both conceptions of the subject can complement each other, leading to the formulation of a new notion: the subject who learns by studying.

Keywords: Learning. Developmental Collective Learning Theory. Theory of Subjectivity. Vladimir V. Repkin. Fernando González Rey. Study Subject. Subject Who Learns.

¹ Doutor, Professor Universitário, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8936-9362>. E-mail: robertovaldespuentes@gmail.com.

² Doutora, Professora Universitária, Universidade de Brasília, Brasília, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3094-2886>. E-mail: amitjans49@gmail.com.

1 Introdução

Os livros **Aprendizagem coletiva desenvolvimental: teoria e prática**,³ de Vladimir V. Repkin (1927-2022), e **Epistemología cualitativa y subjetividad**, de Fernando González Rey (1949-2019), foram publicados simultaneamente, porém em continentes diferentes, no ano de 1997. Ambos representaram, à época, expressão do percurso e dos pressupostos fundamentais de duas das variantes mais relevantes da Psicologia Histórico-Cultural e, ao mesmo tempo, o que é ainda mais surpreendente, as duas formas como essa concepção psicológica compreendia a constituição humana, ou seja, sob o ponto de vista psíquico e sob o ponto de vista subjetivo.

A primeira dessas formas chegou a ser hegemônica no âmbito da psicologia soviética até a segunda metade da década de 1970 e se voltava para o estudo dos processos de desenvolvimento das neoformações que estão na base da constituição humana. Uma de suas expressões mais claras e consistentes foi a Teoria da Aprendizagem Coletiva Desenvolvimental, que, surgida na segunda metade da década de 1950, nasceu com o objetivo expresso de testar experimentalmente o processo de formação em sala de aula das funções psíquicas que, na idade escolar inicial, são predominantes, e, dentro desse contexto, a obra de Vladimir V. Repkin foi uma de suas melhores manifestações

A segunda representou, por sua vez, uma variante que emergiu a partir da segunda metade da década de 1990, com foco no estudo da subjetividade, aqui entendida como “fenômeno especificamente humano, inseparável da cultura, desenvolvendo-se dentro dela e, por sua vez, representando o processo do próprio desenvolvimento da cultura” (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017b, p. 4, tradução nossa).

A Teoria da Subjetividade, da qual o livro citado de González Rey representa seu nascimento, é precisamente essa nova compreensão do funcionamento humano nas condições da cultura e constitui, ao mesmo

³ O título original da obra em russo é **Развивающее обучение: теория и практика**. Ela foi produzida em coautoria com sua filha, a psicóloga ucraniana e soviética Natalya V. Repkina.

tempo, o conhecimento do funcionamento psicológico humano a partir de unidades qualitativamente novas, como resultado “da integração [de] unidades simbólico-emocionais que especificam as experiências humanas [...] definidas por nós como sentidos subjetivos” (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017b, p. 4, tradução nossa).

A psicologia do desenvolvimento psíquico não ignorou a questão subjetiva,⁴ mas a abordou de maneira tradicional e fragmentada, sem uma definição ontológica clara, como havia sido feito anteriormente por Lev S. Vigotski, Alexei N. Leontiev e Daniil B. Elkonin. Esses autores compreendiam a subjetividade como parte de uma única linha de desenvolvimento, que se expressa por meio de duas dimensões distintas: a cognitiva ou intelectual e a subjetiva (PUENTES, 2022b; PUENTES; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2023).

Ao abordar a relação entre as duas dimensões — cognitiva e afetiva — todos eles o fizeram de maneira similar, ou seja, considerando a unidade entre essas dimensões distintas, mas sem perceber, em primeiro lugar, que as dimensões não apenas se unem, mas também se integram, fundindo-se a partir de uma relação de reciprocidade, em vez de uma relação de causa e efeito; em segundo lugar, que essa integração leva ao nascimento de unidades qualitativamente novas do ponto de vista psicológico; e, em terceiro, que esses processos ocorrem nos marcos da cultura, a qual atua como fonte e também como produto da subjetividade⁵ (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017a).

Fernando González Rey (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017b), diferentemente dos autores já mencionados, considerou a existência de duas linhas no desenvolvimento humano: (1) a psíquica e (2) a subjetiva. De acordo com seu ponto de vista, a primeira atua como pré-requisito e condição para o desenvolvimento subjetivo nas idades iniciais, mas não o determina; enquanto a segunda, em vez de corresponder ao processo de desenvolvimento de

⁴ A questão subjetiva na obra de L. S. Vigotski, A. N. Leontiev, D. B. Elkonin e V. V. Davidov teve uma descrição tradicional diferentemente da definição ontológica específica de subjetividade do ponto de vista da teoria de González Rey (cf. PUENTES, 2022b; PUENTES; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2023).

⁵ É importante destacar que existem diferenças conceituais entre a unidade de cognição e afeto proposta por Lev S. Vigotski e a unidade simbólica e emocional estabelecida por González Rey.

neoformações específicas (emoções, sentimentos, necessidades, desejos etc.), coincide com a emergência de configurações subjetivas capazes de gerar novas funções e processos subjetivos em várias áreas da vida do indivíduo.

O “sujeito” tem ocupado um papel relevante e, ao mesmo tempo, bastante distinto dentro dessas duas formas de compreensão do desenvolvimento. Além disso, adota-se o seu conceito de maneiras distintas, e seu entendimento tem passado por um longo processo de aperfeiçoamento teórico, com base em anos de pesquisas experimentais e construtivo-interpretativas,⁶ respectivamente.

O presente artigo aborda, justamente, os distanciamentos e aproximações existentes entre as concepções de sujeito elaboradas por Vladimir V. Repkin e Fernando González Rey em relação à pessoa que estuda e aprende, a partir da análise de dois aspectos relevantes: 1) o processo de gênese e desenvolvimento das pesquisas sobre o “sujeito”; 2) as concepções de “sujeito do estudo” e de “sujeito que aprende”.

Além disso, o texto procura reiterar a ideia de que, para além das aproximações e distanciamentos entre essas duas concepções, ambas as elaborações do sujeito podem se complementar e integrar em uma nova unidade, dando lugar a uma outra qualidade psicológica: o sujeito que aprende estudando, quando, do ponto de vista didático, favorecem-se e estimulam-se adequadamente os processos de desenvolvimento humano, aspectos que serão discutidos nas considerações finais.

O estudo levou em consideração a análise da produção dos próprios autores, as publicações geradas como resultado das pesquisas teóricas e práticas realizadas, tanto na ex-União Soviética quanto em Cuba e no Brasil, tendo como base os pressupostos desses dois autores (PUENTES, 2022a, b, 2023a, b; REKINA, 2010, 2023a, b; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2022; ALMEIDA, 2022; ROSSATO, 2022) e os dados biográficos de ambos com base na observação da trajetória de vida, do ambiente social e familiar em que o desenvolvimento subjetivo teve lugar, bem como da visão científica (PUENTES; AMORIM; CARDOSO, 2021; REPKINA, 2023b; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2022; GOULART; MITJÁNS MÁRTÍNEZ, 2023; GOULART; GONZÁLEZ REY, 2023).

⁶ A metodologia construtivo-interpretativa concebe a pesquisa como criação e produção teórica (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017a).

2 Aproximações e distanciamentos a respeito do sujeito

Vladimir V. Repkin tem uma obra teórica sucinta; entretanto, compensa essa desvantagem com uma vasta produção no campo da metodologia de aprendizagem da língua russa. O acesso às suas principais ideias no Ocidente é ainda muito recente.⁷ No Brasil, especificamente, seu pensamento começou a circular há apenas uma década, a partir de 2014,⁸ e só após 2018 recebeu um enorme incentivo com base no trabalho do Gepedi.⁹ Fernando González Rey é autor de uma vasta obra publicada em espanhol, português, francês e inglês. Em Cuba, seu país de origem, seu pensamento passou a ser amplamente conhecido desde o começo da década de 1980.¹⁰

Entre ambos os psicólogos havia algo em comum: o interesse pelo estudo da motivação humana, da personalidade e do sujeito, ainda que isso tenha ocorrido a partir de percursos e concepções diferentes dentro da psicologia histórico-cultural. É isso que passamos a abordar a seguir.

2.1 O processo de gênese e desenvolvimento das pesquisas sobre “sujeito”

O “sujeito” foi tema de estudo ao longo de toda a obra científica desses dois teóricos; contudo, sua abordagem tornou-se muito mais intensa e sistemática, sobretudo a partir da década de 1990. A proposta formulada por ambos representou, como foi afirmado anteriormente, um esforço teórico no sentido do resgate da categoria de “sujeito” dentro da ciência psicológica, incluindo a Psicologia Histórico-Cultural, que havia concedido pouca relevância ao tema e o abordava de maneira diametralmente oposta à forma como o fizeram posteriormente Vladimir V. Repkin e Fernando González Rey.

⁷Só no começo do século XXI se tornou mais expressiva com a publicação de dois artigos em inglês. Trata-se de “Developmental Teaching and Learning Activity” (Original russo: Razvivaiushchee obuchenie i uchebnaia deiatel'nost') e “From the History of Research into the Problems of Developmental Teaching in Kharkov” (REPkin, 2003a, p. 10-33; REPkin, 2003b, p. 77-96).

⁸ Repkin (2014, p. 85-99) publicou a versão em inglês do texto “Developmental Teaching and Learning Activity”, com o título **Ensino desenvolvnte e atividade de estudo**.

⁹ Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática Desenvolvimental e Profissionalização Docente.

¹⁰ Entretanto, passou a ser censurada após a segunda metade da década de 1990, devido à sua residência no Brasil. Hoje, sua obra, embora ainda sob o efeito da censura, é mais acessível.

Vladimir V. Repkin foi um dos primeiros não apenas a transformar a abordagem do sujeito do estudo em um objeto de pesquisa, mas também a assumir seu desenvolvimento como objetivo fundamental. O modelo teórico apresentado por ele nos últimos vinte anos (REPKIN; REPKINA, 1997, 2019) deixa explicitamente clara essa preferência. Para Repkin, a formação do pensamento teórico não era, nem poderia ser, o objetivo e o resultado direto da aprendizagem coletiva,¹¹ como defendido do ponto de vista metodológico por Davidov (1986). Ao contrário, seu foco estava no desenvolvimento da criança como sujeito do estudo, que precisa pensar para resolver seus problemas. Aliás, a inspiração vem de Lev S. Vigotski, para quem “a aprendizagem coletiva [...] é a forma dentro da qual se realiza o desenvolvimento do sujeito” (cf. REPKIN, 1999, p. 12).

As pesquisas de Vladimir V. Repkin sobre o sujeito do estudo podem ser divididas em dois períodos: (1) antecedentes (1975-1990); (2) sujeito da atividade de estudo (1990-2021). O artigo intitulado “O conceito de atividade de estudo” (REPKIN, [1976]2021) é o primeiro em que o autor parte da “posição indiscutível de que a pessoa não é apenas um **objeto**, mas também o **sujeito da aprendizagem e da educação**” (REPKIN, [1976]2021, p. 311, destaques nossos). Contudo, o sujeito como neoformação não seria abordado do ponto de vista conceitual nesse período.

As palestras ministradas por Vladimir V. Repkin entre 1990 e 1992 marcam a gênese desse novo foco na abordagem teórica. Desde então, o sujeito do estudo não apenas passou a ser pesquisado de maneira reiterada, mas também, aos poucos, assumido como objetivo principal da aprendizagem coletiva desenvolvimental, no que diz respeito ao Grupo de Kharkiv, Ucrânia. As teses principais sobre o tema começaram a aparecer em diversos materiais de palestras e artigos, cuja maior parte permaneceu inédita até hoje (cf. REPKIN, 1992; 1997a, b, c, 1999; REPKINA, 1993; REPKIN; REPKINA, 2012 [2018] 2023a, 2019, 2023b).

¹¹ Segundo Davidov (1996, p. 252, tradução e destaques nossos), “**a aprendizagem coletiva** é a interação entre os alunos e o professor, a relação entre a aprendizagem individual e o esforço profissional do professor. Se esse último for interpretado através do conceito de ‘atividade’, então a aprendizagem coletiva pode ser caracterizada como a relação entre a atividade de estudo e a atividade pedagógica”.

Por sua vez, a gênese dos estudos sobre o sujeito de Fernando González Rey situa-se na segunda metade da década de 1990. Assim como em Vladimir V. Repkin, o processo de desenvolvimento de sua concepção pode ser dividido em dois períodos: (1) antecedentes (1975-1996); (2) sujeito (1997-2019). Nesta última fase, emerge a concepção do sujeito que aprende. De acordo com Almeida (2022, p. 105), no primeiro período “...o conceito de sujeito não se apresenta ainda como uma categoria teórica.” Contudo, no segundo, o autor avança na elaboração do conceito de sujeito, considerado uma das categorias centrais de sua Teoria da Subjetividade, juntamente com as de subjetividade — individual e social —, sentido subjetivo e configuração subjetiva. Assim como na obra de Vladimir V. Repkin, a categoria de sujeito de Fernando González Rey não foi estática nem imutável.

No período marcado pelo nascimento, desenvolvimento e consolidação da Teoria da Subjetividade, que se estendeu entre 1997 e 2019, há na obra González Rey (1997, 2003, 2004, 2006, 2017) importantes referências ao processo de formação do conceito de sujeito. Nessas produções, a abordagem do sujeito é mais central do que na concepção de Vladimir V. Repkin, não se restringindo, como neste, aos aspectos envolvidos na aprendizagem escolar. Como uma das categorias centrais de sua teoria, o sujeito foi empregado inicialmente para se referir ao indivíduo ou grupo social que, em sua condição ativa, consciente, intencional e emocional, é capaz de atuar nos diversos contextos da vida, em função das configurações subjetivas anteriormente constituídas e da configuração subjetiva gerada na própria ação, em atributo das características desta e do contexto no qual a ação se produz (GONZÁLEZ REY, 2003).

Trata-se de uma categoria cuja gênese está na necessidade de explicar como as ações, sejam de grupos ou indivíduos, não dependem apenas e diretamente do que foi anteriormente constituído, mas também do que se produz subjetivamente no contexto dessas ações. No marco dessa compreensão de sujeito, o autor desenvolveu a concepção do "sujeito que aprende" (GONZÁLEZ REY, 2006). Aqui, apresenta-se a constituição da

dimensão subjetiva da aprendizagem envolvida na ação singular do sujeito que aprende. Além disso, o que é muito relevante para o presente artigo é que esse tipo de aprendizagem é encarado como um processo mobilizador do desenvolvimento quando ocorre em determinadas circunstâncias. É importante também ressaltar que a ideia do "sujeito que aprende" aparecerá novamente em diferentes publicações posteriores.¹²

2.2 As concepções de “sujeito do estudo” e de “sujeito que aprende”.

No interior de sua concepção, Vladimir V. Repkin não concede um lugar e um papel diferentes ao “sujeito do estudo” do que Fernando González Rey dá à categoria de “sujeito que aprende” (cf. PUENTES, 2019a). O que diferencia essencialmente ambas as concepções, segundo nossa compreensão, é o modo como cada autor compreende o processo de gênese e desenvolvimento do sujeito, a sua constituição, bem como o momento e as condições concretas de sua emergência.

Vladimir V. Repkin considerou o “sujeito do estudo” como a neoformação principal durante os anos iniciais do nível fundamental, a qual se forma no interior da atividade de estudo, juntamente com o desenvolvimento de mais três neoformações: a reflexão significativa, a análise e o planejamento. Seu conceito passou por um longo processo de elaboração experimental, que envolveu pelo menos duas etapas bem marcantes no interior do segundo período: (1) o “sujeito do desejo e da ação de estudo” (1990-1996) e (2) o “sujeito dos objetivos e da ação de estudo” (1997-2021).

As teses principais sobre o “sujeito do desejo e da ação de estudo” estão contidas nos materiais elaborados por Vladimir V. Repkin para as palestras ministradas em 1992. Nessa primeira definição, aparecem dois aspectos essenciais: por um lado, “a necessidade de autotransformação” que o aluno experimenta durante a atividade de estudo e, por outro, a capacidade “de

¹² Temos, por exemplo, “A configuração subjetiva dos processos psíquicos: avançando na compreensão da aprendizagem como produção subjetiva” (GONZÁLEZ REY, 2012) e o livro **Psicologia, educação e aprendizagem escolar** (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017). Nesse último trabalho, o autor utiliza, além do termo “sujeito que aprende” introduzido em 2006, os termos “sujeito do processo de aprender” e “sujeito da aprendizagem”.

satisfazê-la por meio da aprendizagem coletiva”. Com isso, ao mesmo tempo que se preserva a tese central de Elkonin (1967[2021]) sobre o sujeito autotransformável, altera-se a visão predominante estabelecida por Davidov (1972), de que o sujeito reflete meramente as ações que garantem a solução da tarefa de estudo; ou seja, de que o sujeito simplesmente expressa a sua capacidade de autotransformação. Posicionando-se de maneira contrária, Repkin (1992 apud REPKINA, 1993, p. 6, tradução e destaques nossos) afirmou:

Mas quem é, afinal de contas, o sujeito da atividade de estudo? Esse tipo de **sujeito** significa ter a **necessidade de autotransformação** e **ser capaz** de satisfazê-la por meio da aprendizagem coletiva, ou seja, **desejar, gostar e poder aprender**.

A partir dessa definição, o “sujeito do estudo” incorporou, junto com a capacidade de mudar, a necessidade e o desejo de fazê-lo. Na mesma época, ao retomar mais uma vez essa questão, Vladimir V. Repkin insistiu no papel do desejo em sua constituição. Aliás, chegou a se perguntar se o processo de formação dessa qualidade não deveria ser uma meta essencial da aprendizagem coletiva voltada para o desenvolvimento psíquico e, portanto, um aspecto importante do conteúdo da aprendizagem coletiva desenvolvimental (REPKIN, 1999).

Entretanto, poucos anos depois Repkin (1997a) alterou significativamente o conceito de “sujeito do estudo” a ponto de ficar caracterizado pela capacidade da criança em estabelecer (determinar, formular) novas tarefas de estudo e encontrar maneiras de resolvê-las. Ao longo das próximas três décadas, Repkin (1997a; REPKIN; NEKRASOVA, 2018; REPKIN; REPKINA, 2023a, b) manteve esse conceito sem modificações significativas, retomando-o de forma recorrente e sob diferentes perspectivas em diversas publicações. Nessa segunda abordagem do conceito de “sujeito do estudo”, observa-se a substituição das necessidades e desejos pela capacidade de estabelecer autonomamente os objetivos de suas ações, formular e redefinir tarefas de estudo e planejar as etapas seguintes da atividade.

O objetivo [da Aprendizagem Coletiva Desenvolvimental] passou a ser entendido não mais como o desenvolvimento das formas de atuação do aluno, mas como o **desenvolvimento do aluno enquanto sujeito da atividade de estudo**, ou seja, um **indivíduo capaz de estabelecer novas tarefas de estudo e encontrar maneiras de resolvê-las** (REPKIN; REPKINA, 1997, s/d, tradução e destaques nossos).

Pesquisas futuras devem aprofundar a compreensão sobre a “determinação de objetivos” na perspectiva de Vladimir V. Repkin. Ainda assim, um ponto é certo: as necessidades, motivos e desejos foram suprimidos do enunciado do conceito, mas permaneceram na essência de sua concepção de “sujeito do estudo”.

O conceito de sujeito na segunda etapa mantém o conteúdo da primeira. A única mudança está na ênfase: em vez de focar na formação do desejo, ou seja, dos motivos de estudo como um dos objetivos da aprendizagem desenvolvimental, passa-se a enfatizar a formação da capacidade de estabelecer objetivos ou tarefas de estudo como uma neoformação específica. No conceito de personalidade formulado por Vladimir V. Repkin, o sistema de motivos do aluno constitui o elemento estrutural central, isto é, no sujeito da aprendizagem coletiva entendido como autotransformação.

As duas etapas no processo de desenvolvimento do conceito de “sujeito do estudo” foram associadas a um esclarecimento gradual e contínuo da definição. Dessa forma, Vladimir V. Repkin avançou da personalidade para o sujeito do estudo, do sujeito dos desejos e capacidades para o sujeito dos objetivos e capacidades, culminando em uma compreensão mais clara de sua estrutura psicológica. Assim, em vez de omitir ou substituir as necessidades e desejos, Repkin os incorporou ao conceito de “determinação de objetivos”, como parte dos componentes dessa estrutura psicológica.

É importante reconhecer que os elementos mencionados anteriormente (necessidades, desejos, estabelecimento de objetivos) formam parte do conteúdo psicológico do sujeito da atividade de estudo proposto por Repkin. De acordo com ele, o conteúdo inclui as necessidades (desejos, motivos), capacidades apropriadas, consciência, capacidade de determinar os objetivos da próxima atividade, razão, vontade e liberdade (REPKIN, 1997a).

O conceito de sujeito também passou por um complexo processo de elaboração e aprimoramento teórico, tornando-se uma das categorias centrais da Teoria da Subjetividade. No livro **Subjetividade: teoria, epistemologia e método** (2017), Fernando González Rey introduziu a definição de “agente”, para diferenciá-lo de “sujeito”. Contudo, ao contrário do conceito de “sujeito do estudo” de Vladimir V. Repkin, que atravessou duas etapas distintas, a concepção de “sujeito que aprende” de Fernando González Rey não sofreu alterações significativas desde sua concepção em 2006. Pelo contrário, ela passou por um refinamento gradual, com concretizações e precisões conceituais no que diz respeito ao seu conteúdo.

A concepção do “sujeito que aprende”, diferentemente do conceito de “sujeito do estudo”, que surgiu para fazer referência à criança que age dentro de um tipo específico de atividade, foi concebida para destacar como a subjetividade participa da aprendizagem enquanto sistema. Nesse sentido, González Rey (2012, p. 35, destaque nosso) afirmou:

A ideia do **sujeito que aprende** pretende trazer ao cenário da sala de aula todos os processos subjetivos que se constituem nas diferentes configurações subjetivas que se organizam no complexo contexto da vida escolar e que podem estar associadas a eventos e relações muito diferentes dentro da escola, como a posição do jovem dentro do grupo dos outros jovens, suas relações com o professor, o que as diferentes disciplinas começam a representar para ele etc.

O “sujeito que aprende” é uma derivação do conceito mais amplo de sujeito. O mesmo procura abordar uma manifestação específica da criança envolvida em uma forma determinada de processo, como é o caso da aprendizagem escolar. Ao adotá-lo como a pessoa que atua de determinada forma, mesmo considerando sua complexidade constitutiva, Fernando González Rey assume o mesmo posicionamento da maior parte dos psicólogos histórico-culturais, tais como D. B. Elkonin e V. V. Davidov. Com isso, distancia-se significativamente do posicionamento de Vladimir V. Repkin, para quem uma das propriedades mais importantes de uma pessoa que atua como sujeito é sua capacidade, além de se implicar ativamente na tarefa de estudo, de colocá-la como meta pessoal.

González Rey (2006) concebe o “sujeito que aprende” a partir de derivações e interpretações do conceito de sujeito apresentado ao longo das publicações realizadas em um período de dez anos, ou seja, entre 1997 e 2017. Em **Epistemología cualitativa y subjetividad** (1997), já se evidencia o caráter ativo e intencional do sujeito como indivíduo (ALMEIDA, 2022; ROSSATO, 2022). Além disso, acrescenta-se um aspecto novo ao seu conteúdo ao fazer referência ao papel das emoções na intencionalidade do sujeito que atua. Em **Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural** (2003), apresenta a pessoa como sujeito da emoção, “para além das proposições anteriores que o apresentavam como um indivíduo consciente, intencional, atual e interativo” (ALMEIDA, 2022, p. 106). Em **O social na psicologia e a psicologia social: a emergência do sujeito** (2004), segundo Almeida (2022), González Rey dá maior precisão conceitual à categoria de sujeito, explicitando seu caráter gerador de caminhos alternativos de subjetivação. Em **Subjetividade: teoria, epistemologia e método** (2017), o autor propõe, em colaboração com Albertina Mitjáns Martínez, a versão mais completa e complexa do conceito de sujeito, visto como

aquele que abre uma via própria de subjetivação, que transcende o espaço social normativo dentro do qual suas experiências acontecem, exercendo opções criativas no decorrer delas, que podem ou não se expressar na ação (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017a, p. 73).

A precisão dada, nessa última publicação, à categoria de sujeito implicou em uma conceitualização da categoria de agente para se referir “ao indivíduo ou grupo social situado no devir dos acontecimentos no campo atual de suas experiências, uma pessoa ou grupo que toma decisões cotidianas, pensa, gosta ou não do que lhe acontece, o que, de fato, lhe dá uma participação nesse transcurso” (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017a, p. 73). Assim, a categoria agente, formulada em 2017, corresponde melhor a algumas das formas em que a categoria de sujeito era utilizada em obras anteriores.

No texto **O sujeito que aprende: desafios do desenvolvimento do tema da aprendizagem na psicologia e na prática pedagógica**, não há um momento específico em que González Rey (2006) conceitue, de maneira explícita, o “sujeito que aprende”. Ao se referir a esse trabalho em específico, Almeida (2022) menciona os atributos que o autor elabora em relação à categoria de sujeito. Contudo, ao longo da leitura do texto, é possível extrair uma possível definição. Em nossa compreensão, Fernando González Rey entende o “sujeito que aprende” como a criança ou o aluno que, durante seu processo de aprendizagem, torna-se capaz de produzir novos sentidos subjetivos favorecedores do próprio processo de aprender. A respeito, escreveu:

Recuperar **o sujeito que aprende** implica integrar a subjetividade como aspecto importante desse processo, pois o sujeito aprende como sistema, não só como intelecto. **O sentido subjetivo**, na forma em que temos desenvolvido essa categoria, **representa um sistema simbólico-emocional em constante desenvolvimento**, no qual cada um desses aspectos se evoca de forma recíproca, sem que um seja a causa do outro, provocando constantes e imprevisíveis desdobramentos que levam a novas configurações de sentido subjetivo (GONZÁLEZ REY, 2006, p. 33-34, destaques nossos).

A seguir, o autor é mais específico ao afirmar que não é qualquer aluno que se torna sujeito de sua aprendizagem, mas aquele capaz de desenvolver um roteiro diferenciado em relação ao que aprende e se posicionar crítica e reflexivamente em relação à aprendizagem. A esse respeito, escreveu: “Esse posicionamento só será possível na medida em que ele for **capaz de gerar sentidos subjetivos** em relação ao que aprende” (GONZÁLEZ REY, 2006, p. 40). Aqui, mais uma vez, é clara a ideia da emergência do sujeito associada à capacidade de gerar sentidos subjetivos em relação ao que aprende.

Podemos inferir que o “sujeito que aprende” é o aluno que produz ideias em tensão com a realidade, inventa, imagina, reflete, compreende, raciocina, implica-se no espaço de aprender e formula hipóteses, ou seja, o aluno “que aprende como sistema, não só como intelecto” (GONZÁLEZ REY, 2006, p. 33). Contudo, é importante reconhecer, à luz do conceito mais recente de sujeito de Fernando

González Rey (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017a, p. 73), que aquilo que caracteriza o “sujeito que aprende” não é apenas a produção de sentidos subjetivos, ou o desenvolvimento de roteiros diferenciados em relação ao que aprende, ou ainda o posicionamento crítico e reflexivo em relação à aprendizagem, isoladamente, nem sequer a integração dialética desses três aspectos. Esses pontos estão presentes, mas ainda a inter-relação deles não caracteriza o sujeito. O aluno, como agente, também produz sentidos subjetivos no processo de aprendizagem a partir da forma como vivencia esse processo. Além disso, segue roteiros singulares no seu processo de aprender e até chega a assumir posicionamentos reflexivos e ativos nesse processo. Nesse sentido, pelo menos outras duas qualidades seriam essenciais na definição atualizada do “sujeito que aprende”: em primeiro lugar, a capacidade de transcender o espaço normativo do processo de aprendizagem; em segundo, a capacidade de exercer opções criativas nesse transcurso (elementos que aparecem de maneira apropriada no conceito de sujeito elaborado em 2017).

Sem querer propor uma nova concepção, poderíamos afirmar, com base na integração das definições de 2006 e 2017, que o “sujeito que aprende” é aquele aluno que, enquanto aprende, abre novas vias de subjetivação pela produção de sentidos subjetivos que levam à transcendência do espaço de aprendizagem normativo e ao exercício de opções criativas e, ao fazer isso, aprimora, do ponto de vista qualitativo, o próprio processo de aprender. A emergência de quatro elementos, isto é, as novas vias de subjetivação em função dos sentidos subjetivos que produz, a transcendência do espaço de aprendizagem normativo, o exercício de opções criativas e o aprimoramento da própria capacidade de aprender, é o que qualifica o “sujeito que aprende”.

É importante frisar que, em **Psicologia, educação e aprendizagem escolar** (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017a, p. 68), salienta-se outro traço característico do “sujeito que aprende”, ou seja, sua implicação emocional no processo de aprendizagem. A novidade dessa concepção, em relação ao conceito de “sujeito do estudo” de Vladimir V. Repkin - cujo foco está na análise do comportamento de operações intelectuais -, reside na compreensão da

aprendizagem enquanto configuração subjetiva, em que "os processos tradicionalmente definidos como psíquicos se constituem como processos subjetivos" (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017a), a partir do momento em que a imaginação, as emoções e as operações intelectuais se integram numa nova unidade funcional.

3 Considerações finais

Reconhecemos que a abordagem da temática do sujeito neste artigo, conforme desenvolvida, apresentou-se como particularmente complexa e desafiadora por múltiplas razões. Cumpre destacar, contudo, que inexistiam na psicologia e na didática brasileiras antecedentes significativos sobre essa questão específica. Nesse sentido, salientamos a necessidade de aprofundamento sistemático dessa temática no âmbito dos grupos de pesquisa dedicados ao estudo da aprendizagem coletiva e de sua organização voltada ao desenvolvimento humano.

Vladimir V. Repkin e Fernando González Rey representam duas vertentes distintas da Psicologia Histórico-Cultural, cada qual desenvolvendo aspectos fundamentais da obra de Vigotski. Repkin dedicou-se ao estudo aprofundado e original de dois sistemas psicológicos vigotskianos - a consciência e o desenvolvimento -, enquanto González Rey concentrou-se no terceiro sistema que Vigotski apenas esboçou: a subjetividade.

Ambos os teóricos alcançaram contribuições paradigmáticas em seus respectivos campos: Repkin revolucionou a Teoria da Aprendizagem Coletiva Desenvolvimental, elaborando um modelo teórico singular no âmbito do Grupo de Kharkiv que se difundiu por toda a ex-União Soviética. Paralelamente, González Rey realizou a notável façanha de construir as bases e desenvolver uma Teoria da Subjetividade na perspectiva Histórico-Cultural no relativamente breve período de duas décadas.

Vladimir V. Repkin avançou significativamente na definição do "sujeito do estudo", analisando seu conteúdo psicológico, estrutura, etapas de desenvolvimento e características essenciais, além de desenvolver

metodologias de pesquisa e instrumentos de diagnóstico com foco predominante na dimensão cognitiva e no desenvolvimento da motivação (especialmente os interesses cognitivos), porém sem abordar sistematicamente as emoções ou a inter-relação entre as dimensões intelectual e subjetiva do desenvolvimento psíquico; em contraste, Fernando González Rey investiu no conceito mais amplo de sujeito - do qual o "sujeito que aprende" é uma derivação - oferecendo uma caracterização detalhada dessa noção a partir de uma perspectiva subjetiva que coloca as emoções como elemento central e permanente em sua definição, contribuindo assim para a construção da Teoria da Subjetividade na perspectiva histórico-cultural.

Ambos os autores introduziram pioneiramente na psicologia a tese do sujeito gerador - Vladimir V. Repkin através do "sujeito da atividade de estudo" e Fernando González Rey mediante um conceito mais amplo de sujeito como produtor de sentidos subjetivos, enfatizando seu caráter ativo, intencional e transgressor, superando assim as concepções deterministas e as abordagens que omitiam a condição de sujeito na ação humana. Os conceitos de "sujeito do estudo" (Repkin) e "sujeito que aprende" (González Rey) consolidaram-se rapidamente como referenciais fundamentais: o primeiro para a pesquisa do desenvolvimento psíquico no âmbito do sistema psicológico-didático Elkonin-Davidov-Repkin, e o segundo para a análise dos processos subjetivos nos contextos educacionais. Como sustentavam ambos os teóricos, tornava-se impossível estudar adequadamente o desenvolvimento psíquico ou subjetivo sem considerar a condição ativa do próprio sujeito em sua ação transformadora.

Vladimir V. Repkin e Fernando González Rey desenvolveram concepções distintas, porém complementares do sujeito da aprendizagem: enquanto Repkin o abordou a partir da perspectiva do desenvolvimento psíquico na atividade de estudo coletiva, González Rey focalizou sua dimensão subjetiva. Apesar dessas diferenças de enfoque, ambas as concepções compartilham atributos fundamentais - o caráter gerador, ativo, consciente, intencional, criativo, reflexivo e especialmente transgressor. Essa transgressão se manifesta tanto no "sujeito do estudo", que deve "mostrar determinação ao tomar decisões contrárias às normas

e regras geralmente aceitas" (REPKIN; REPKINA, 2019, p. 71), quanto no "sujeito que aprende", caracterizado por sua capacidade de "transcender o espaço social normativo dentro do qual suas experiências acontecem" (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017a, p. 73), demonstrando assim como a ruptura criativa com padrões estabelecidos constitui elemento essencial em ambas as teorias, ainda que analisado a partir de diferentes ângulos - o cognitivo-operacional em Repkin e o simbólico-afetivo em González Rey.

É fundamental reconhecer que as teorias da Aprendizagem Coletiva Desenvolvimental e da Subjetividade, longe de serem excludentes, complementam-se dialeticamente: enquanto a primeira concentra-se na organização sistemática de processos de aprendizagem coletiva voltados ao desenvolvimento psíquico da criança em situação de estudo, a segunda dedica-se à análise dos processos complexos do funcionamento humano no contexto cultural, onde a unidade indissociável entre o simbólico e o emocional constitui sua essência - sendo a aprendizagem um desses processos fundamentais. Essa complementaridade revela como as dimensões cognitivo-operacionais (privilegiadas por Repkin) e subjetivo-afetivas (exploradas por González Rey) representam facetas igualmente vitais, porém distintas, do desenvolvimento humano.

Os conceitos de "sujeito do estudo" e "sujeito que aprende" representam, respectivamente, as distintas ênfases teóricas na concepção do participante do processo educativo: enquanto o primeiro privilegia os aspectos cognitivo-intelectuais da aprendizagem coletiva, o segundo focaliza as dimensões subjetivas e sociais inerentes ao ato de aprender. Esta aparente dicotomia, contudo, é superada pela própria natureza complementar das abordagens, conforme destacou González Rey (2006, p. 37): "o sentido subjetivo não se contrapõe ao aspecto operacional da aprendizagem, senão que acrescenta uma qualidade da aprendizagem que não tinha sido considerada como intrínseca ao aprender", revelando assim como essas perspectivas, em vez de excludentes, oferecem visões enriquecedoras e mutuamente complementares do fenômeno educativo.

Na contemporaneidade, torna-se imperativo repensar a aprendizagem com foco no desenvolvimento integral do ser humano, capaz de articular - não por mera justaposição, mas por síntese dialética - as dimensões psíquica e subjetiva do desenvolvimento. A investigação desta nova concepção de aprendizagem possibilitará a elaboração teórica do "sujeito que aprende estudando", entendido como aquele que, ao produzir sentidos subjetivos, (1) autoconstitui-se como pessoa, (2) reconfigure sua atividade de estudo, (3) transcende os marcos sociais normativos e (4) gera alternativas criativas de aprendizagem. Este sujeito síntese incorporaria como atributos fundamentais: caráter processual, criatividade, consciência reflexiva, dimensão emocional, potencial subversivo, natureza dialógico-relacional, singularidade subjetiva, atividade compreensiva, capacidade ficcional e inventiva, além da competência para autodeterminar objetivos e tarefas - qualidades que, integradas, redefinem radicalmente os parâmetros tradicionais da educação.

Vladimir V. Repkin y Fernando González Rey:
aproximaciones y distancias en torno a los conceptos de sujeto de
estudio y sujeto que aprende

RESUMEN

Este artículo aborda los conceptos de “sujeto de estudio” y “sujeto que aprende”, desarrollados en el marco de la Psicología Histórico-Cultural por el ucraniano Vladimir V. Repkin y el cubano Fernando González Rey, respectivamente. El análisis se centra en las aproximaciones y diferencias entre ambas concepciones. El “sujeto de estudio” se inscribe en la variante jarkoviana de la teoría del aprendizaje colectivo desarrollador. Su enfoque está en el desarrollo psíquico y, al mismo tiempo, representa la visión de una nueva formación que no solo se desarrolla, sino que también configura la actividad de estudio. Por su parte, el “sujeto que aprende” emerge dentro de la Teoría de la Subjetividad, cuyo objeto de estudio es la subjetividad desde su propia perspectiva ontológica. Esta concepción representa el momento en que el aprendiz es capaz de generar nuevas opciones creativas en el proceso de aprendizaje. El texto busca demostrar que, pese a sus diferencias, ambas concepciones del sujeto pueden complementarse y dar lugar a una nueva noción: el sujeto que aprende estudiando.

Palabras clave: Aprendizaje. Teoría del aprendizaje colectivo desarrollador. Teoría de la subjetividad. Vladimir V. Repkin. Fernando González Rey. Sujeto de estudio. Sujeto que aprende.

4 Referências

- ALMEIDA, Pilar de. A trajetória da categoria teórica de sujeito no pensamento de González Rey. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; TACCA, Maria Carmen V. R.; PUENTES, Roberto Valdés (Orgs.). *Teoría da subjetividade como perspectiva crítica: desenvolvimento, implicações e desafios atuais*. Campinas: Alínea, 2022, p. 101-118.
- CALVIÑO, Manuel. Sesenta años con Cuba, por Cuba y para Cuba. *Cuba Debate*. Por la verdad y las ideas, 10 de enero de 2022. Disponible en <https://www.tribuna.cu/cuba/2022-01-10/sesenta-anos-con-cuba-por-cuba-y-para-cuba>.
- DAVIDOV, Vasili V. *Teoría da aprendizagem coletiva desenvolvimental*. Moscou: Intor, 1996.
- DAVIDOV, Vasili V. *Problemas da aprendizagem coletiva desenvolvimental: experiência de investigação psicológica teórica e experimental*. Moscou: Pedagogia, 1986, 240 p. Disponível em <https://www.klex.ru/ckl>, acesso em 23/12/2024.
- DAVIDOV, Vasily Vasilyevich. *Tipos de generalização na aprendizagem coletiva: problemas lógicos e psicológicos de construção de objetos*. Moscou: Pedagogia, 1972. Disponível em <https://www.klex.ru/680>, acesso em 23/12/2024.
- ELKONIN, Daniil B. Atividade de estudo: importância na vida do estudante (1967). In: PUENTES, Roberto Valdés; CARDOSO, Cecília Garcia Cardoso; AMORIM, Paula Alves Prudente (Orgs.). *Teoría da atividade de estudo: contribuições de D. B. Elkonin, V. V. Davidov e V. V. Repkin*. 3ª edição. Curitiba: CRV; Uberlândia: Edufu, 2021, p. 143-145.
- GONZÁLEZ REY, Fernando. *Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural*. São Paulo: Thomson, 2003.
- GONZÁLEZ REY, Fernando. O sujeito que aprende: desafios do desenvolvimento do tema da aprendizagem na psicologia e na prática pedagógica. In: TACCA, Maria Carmen V. R. (Org.). *Aprendizagem e trabalho pedagógico*. Campinas: Alínea, 2006, p. 29-44.
- GONZÁLEZ REY, Fernando. Posmodernidad y subjetividad: distorsiones y mitos. *Revista Ciencias Humanas*, UTP, Colombia, n. 37, p. 7-25, 2007.
- GONZÁLEZ REY, Fernando. Configuração subjetiva dos processos psíquicos: avançando na compreensão da aprendizagem como produção subjetiva. In: MITJANS MARTÍNEZ, A; SCOZ LIMA, B; CASTAÑO SIQUIERA, M. (Org.). *Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco*. Brasília: Lider Livro, 2012, v. 1, p. 21-41.

GONZÁLEZ REY, Fernando; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. *Subjetividade: teoria, epistemologia e método*. Campinas: Alínea, 2017a.

GONZÁLEZ REY, Fernando; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. El desarrollo de la subjetividad: una alternativa frente a las teorías del desarrollo psíquico. PTCEDH - *Papeles de Trabajo sobre cultura, educación y desarrollo humano*, España, v. 13, n. 2, p. 3-20, 2017b.

GOULART, Daniel Magalhães; GONZÁLEZ REY, Fernando. *Subjetividade, sujeito e vida: diálogos com Fernando González Rey*. Campinas: Alínea, 2023.

GOULART, Daniel Magalhães; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. Do desenvolvimento da personalidade ao desenvolvimento subjetivo: histórico, momento atual e desafios. In: CAMPOLINA, Luciana Oliveira; SANTOS, Geandra Claudia Silva (Orgs.). *Desenvolvimento e aprendizagem: contribuições atuais da teoria cultural-histórica da subjetividade*. Curitiba: CRV, 2023, p. 35-57.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. *Criatividade, personalidade e educação*. Campinas: Papirus, 1997.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. A obra de Fernando González Rey: gênese, desenvolvimento e desafios atuais. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; TACCA, Maria Carmen V. R.; PUENTES, Roberto Valdés (Orgs.). *Teoria da Subjetividade como perspectiva crítica: desenvolvimento, implicações e desafios atuais*. Campinas: Alínea, 2022, p. 21-44.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; GONZÁLEZ REY, Fernando. *Psicologia, educação e aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez Editora, 2017.

PUENTES, Roberto Valdés. A noção de sujeito na concepção da Aprendizagem Desenvolvimental: uma aproximação inicial à Teoria da Subjetividade. *Obutchénie*, Uberlândia, v. 3, n. 1, 58–87, 2019a. Disponível em <https://doi.org/10.14393/OBv3n1.a2019-50575>.

PUENTES, Roberto Valdés. Os conceitos de agente e de sujeito: convergências, distanciamentos e complementaridades entre os representantes da Teoria da Subjetividade. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; TACCA, Maria Carmen V. R.; PUENTES, Roberto Valdés (Orgs.). *Teoria da Subjetividade como perspectiva crítica: desenvolvimento, implicações e desafios atuais*. Campinas: Alínea, 2022a, p. 139-144.

PUENTES, Roberto Valdés. A concepção de desenvolvimento no sistema psicológico-didático Elkonin-Davidov-Repkin. *Educativa*, Goiânia, v. 25, p. 1-27, 2022b.

PUENTES, Roberto Valdés. V. V. Repkin: concepção de sujeito da atividade de estudo (1990-2021). *Obutchénie*, Uberlândia, volume 7, n. 1, p. 1-38, 2023a. DOI: <https://doi.org/10.14393/OBv7n1.a2023-69012>.

PUENTES, Roberto Valdés. V. V. Davidov e V. V. Repkin: aproximações e distanciamentos a respeito da Teoria da Atividade de Estudo (TAE). *Educação em Análise*, Londrina, v. 7, p. 28-57, 2022b.

PUENTES, Roberto Valdés Teoria da atividade de estudo: etapas no seu desenvolvimento. *Revista de Educação Pública*, Mato Grosso, v. 29, p. 1-20, 2020a.

PUENTES, Roberto Valdés. Teoria da atividade de estudo: etapas no seu desenvolvimento. In: ROSA, Sandra Valéria Limonta (Org.). (Org.). *Formação de professores e ensino nas perspectivas histórico-cultural e desenvolvimental: pesquisa e trabalho pedagógico*. 1ed.Curitiba: Appris, 2020b, v. 1, p. 37-58.

PUENTES, Roberto Valdés. Teoria da atividade de estudo: estado da arte das pesquisas russas e ucranianas (1958-2018). In: PUENTES, Roberto Valdés; CARDOSO, Cecília Garcia Coelho; AMORIM, Paula Alves Prudente. (Org.). *Teoria da aprendizagem desenvolvimental: contribuições de D. B. Elkonin, V. V. Davidov e V. V. Repkin*. 1ed.Curitiba: CRV, 2019b, v. 10, p. 81-138.

PUENTES, Roberto Valdés. V. V. Davidov e V. V. Repkin: aproximações e distanciamentos a respeito da Teoria da Atividade de Estudo. In: PUENTES, Roberto Valdés; LONGAREZI, Andréa Maturano (Orgs.). *Enfoque histórico-cultural e aprendizagem desenvolvimental: aproximações e distanciamentos entre os principais representantes*. São Carlos: Pedro & João, 2023b, p. 317-350.

PUENTES, Roberto Valdés; AMORIM, Paula Alves Prudente; CARDOSO, Cecília Garcia Coelho. *Vladimir Vladimirovich Repkin: vida, pensamento e obra*. Goiânia: Phillos Academy, 2021.

PUENTES, Roberto Valdés; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. Teoria da aprendizagem desenvolvimental (TAD): uma análise de sua concepção desenvolvimental à luz da teoria da subjetividade. In: CAMPOLINA, Luciana de Oliveira; SANTOS, Geandra Claudia Silva (Orgs.). *Desenvolvimento e aprendizagem: contribuições atuais da teoria cultural-histórica da subjetividade*. Curitiba: CRV, 2023, p. 83-104.

REPKIN, Vladimir V. Estrutura da atividade de estudo (1976). In: PUENTES, Roberto Valdés; CARDOSO, Cecília Garcia Coelho; AMORIM, Paula Alves Prudente (Orgs.). *Teoria da atividade de estudo: contribuições de D. B. Elkonin, V. V. Davidov e V. V. Repkin*. 3ª edição. Curitiba: CRV; Uberlândia: Edufu, 2021, p. 321-328.

REPkin, Vladimir V. *O que é aprendizagem desenvolvimental? A fase inicial de desenvolvimento da aprendizagem da língua russa na escola de nível fundamental*. Kharkiv; Tomsk: Peleng, 1992.

REPkin, Vladimir V. Aprendizagem desenvolvimental e atividade de estudo. *Centro Pedagógico “Experimental”*, Riga, 1997a. Disponível em <http://old.experiment.lv/>, acesso em 17/02/2024.

REPkin, Vladimir V. *O ser humano como sujeito da atividade*. Palestra ministrada para professores do Centro Pedagógico “Experimental”, Riga, Letônia, 1997b (texto inédito).

REPkin, Vladimir V. *Programa experimental de aprendizagem desenvolvimental da Língua Russa (5º ao 9º ano)*. Instituto Siberiano de Aprendizagem Desenvolvimental. Biblioteca de Aprendizagem Desenvolvimental. Tomsk: Consequência, 1997c.

REPkin, Vladimir V. *Um aluno do primeiro ano precisa do fonema?* Notas sobre uma das versões do programa para a aprendizagem desenvolvimental da língua russa. Tomsk: Peleng, 1999, 48 p.

REPkin, Vladimir V. Developmental Teaching and Learning Activity. *Journal of Russian & East European Psychology*, 41(5), 10-33, 2003a.

REPkin, Vladimir V. From the History of Research into the Problems of Developmental Teaching in Kharkov. *Journal of Russian & East European Psychology*, 41(5), 77-96, 2003b.

REPkin, Vladimir V. Ensino desenvolvente e atividade de estudo. *Ensino em Revista*. Uberlândia, v. 21, n. 1, p. 85-99, jan./jun., 2014.

REPkin, Vladimir V. Aprendizagem desenvolvimental e atividade de estudo (1997). In: PUENTES, Roberto Valdés; CARDOSO, Cecília Garcia Coelho; AMORIM, Paula Alves Prudente (Orgs.). *Teoria da atividade de estudo: contribuições de D. B. Elkonin, V. V. Davidov e V. V. Repkin*. 3ª edição. Curitiba: CRV; Uberlândia: Edufu, 2021, p. 363-404.

REPkin, Vladimir V.; NEKRASOVA, T. V. Abordagem baseada na atividade para a aprendizagem da língua russa. In: LVOVSKY, V. A. Ed.). *Abordagem da atividade na educação*. Moscou: “Clube de Autores”, 2018, p. 236-257.

REPkin, Vladimir V.; REPkina, Natalya V. *Aprendizagem coletiva desenvolvimental: teoria e prática*. Tomsk: Peleng, 1997.

REPkin, Vladimir V.; REPkina, Natalya V. Estratégia educacional para o desenvolvimento de uma personalidade estável (2012). In: *O que é a aprendizagem desenvolvimental: um olhar do passado para o futuro*. Moscou; Clube de Autores 2018, p. 97-106.

REPkin, Vladimir V.; REPkina, Natalya V. Modelo teórico da aprendizagem desenvolvimental. In: PUENTES, Roberto Valdés; LONGAREZI, Andréa Maturano (Orgs.). *Ensino desenvolvimental: sistema Elkonin-Davidov-Repkin*. Campinas: Mercado de Letras, 2019, p. 27-75.

REPkin, Vladimir V.; REPkina, Natalya V. O que é a aprendizagem desenvolvimental? In: LONGAREZI, Andréa Maturano; REPkina, Natalya V.; PUENTES, Roberto Valdés; REPkin, Vladimir V. *Aprendizagem desenvolvimental e atividade de estudo: abordagem na perspectiva do sistema Elkonin-Davidov-Repkin* Campinas: Mercado de Letras, 2023a, p. 17-26.

REPkin, Vladimir V.; REPkina, Natalya V. O conteúdo da aprendizagem desenvolvimental como problema didático-psicológico (2018). In: LONGAREZI, Andréa Maturano; REPkina, Natalya V.; PUENTES, Roberto Valdés; REPkin, Vladimir V. *Aprendizagem desenvolvimental e atividade de estudo: Abordagem na perspectiva do sistema Elkonin-Davidov-Repkin*. Campinas: Mercado de Letras, 2023b, p. 3-57.

REPkina, Natalya V. Aproximações e distanciamentos entre A. N. Leontiev e V. V. Repkin a respeito da atividade. In: PUENTES, Roberto Valdés; LONGAREZI, Andréa Maturano (Orgs.). *Enfoque histórico-cultural e aprendizagem desenvolvimental: aproximações e distanciamentos entre os principais representantes*. São Carlos: Pedro & João, 2023b, 217-244.

REPkina, Natalya V. O problema do sujeito na teoria da atividade de estudo. *Вестни*, Boletim da Universidade de Kharkiv, n. 913, Série Psicologia, 44, p. 148-152, 2010.

REPkina, Natalya V. Vladimir Vladimirovich Repkin: apontamentos para uma história de vida. *Obutchénie*, Uberlândia, v. 7, n. 1, p. 1–58, 2023b. Disponível em <https://doi.org/10.14393/OBv7n1.a2023-71020>, acesso em 30/10/2023.

REPkina, Natalya V. *O que é aprendizagem desenvolvimental: um ensaio de ciência popular*. Tomsk: Peleng, 1993.

REPkina, Natalya V.; REPkin, Vladimir V. Estratégia de educação para a estabilidade da personalidade. In: *Perspectivas psicológicas*. Moscou, t. 2, 2012, p. 111-120.

ROSSATO, Maristela. A emergência do sujeito em diferentes contextos de pesquisa e práticas sociais. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; TACCA, Maria Carmen V. R.; PUENTES, Roberto Valdés (Orgs.). *Teoria da subjetividade como perspectiva crítica: desenvolvimento, implicações e desafios atuais*. Campinas: Alínea, 2022, p. 119-138.

VIGOTSKI, Lev S. *Psicologia Pedagógica*. Edição comentada. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VIGOTSKI, Lev S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: LEONTIEV, A. N. et al. *Psicologia e Pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento*. São Paulo: Centauro, 2005, p. 25-42.

VIGOTSKI, Lev S. O problema da aprendizagem e do desenvolvimento mental na idade escolar. In: VIGOTSKI, L. S. *Desenvolvimento mental na criança no processo de aprendizagem: seleção de artigos*. Moscou; Leningrado: Editora Educacional e Pedagógica, 1935, p. 3-19. Disponível em <https://psychlib.ru/mgppu/VUR/VUR-1935.html>, acesso em 16 de outubro de 2023.

VIGOTSKII, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 10. ed. São Paulo: Ícone, 2010, p. 103-118.

ZUCKERMAN, G.A., VENGUER, A. L. *O desenvolvimento da independência de estudo*. Moscou: Instituto Aberto “Aprendizagem Coletiva Desenvolvidor”, 2010, 432p.

Recebido em setembro de 2025
Aprovado em novembro de 2025