

Psicologia histórico-cultural e atividade de estudo na Alemanha Oriental: contribuições do grupo de Berlim

Cultural-historical psychology and study activity in East Germany: contributions from the Berlin group

Andréa Maturano Longarezi¹  0000-0002-5651-9333

Resumo

O artigo discute a inserção da psicologia histórico-cultural e da atividade de estudo na Alemanha Oriental como síntese de pesquisa teórica e documental realizada sobre a produção, o método experimental e as interpretações elaboradas na Alemanha Oriental, com foco nas contribuições do pedagogo e psicólogo Joaquim Lompscher. Os resultados foram organizados a partir da sistematização da vida, do pensamento e da obra do autor; da análise das interpretações e contribuições do grupo de Berlim para a atividade de estudo; e da

¹ Universidade Federal de Uberlândia, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Av. João Naves de Ávila, 2121, Santa Mônica, 38408-100, Uberlândia, MG, Brasil. E-mail: <andrea.longarezi@mail.com>.

Como citar este artigo/How to cite this article

Longarezi, A. M. Psicologia histórico-cultural e atividade de estudo na Alemanha Oriental: contribuições do grupo de Berlim. *Revista de Educação PUC-Campinas*, v. 27, e225668, 2022. <http://doi.org/10.24220/2318-0870v27e2022a5668>



investigação do trabalho experimental realizado. O estudo revela que a entrada da psicologia histórico-cultural e da atividade de estudo na República Democrática Alemã foi marcada por resistências e se deu graças ao trabalho hercúleo do grupo liderado por Joaquim Lompscher. A atividade experimental que realiza traz contribuições para comprovar o potencial desenvolvedor do método do abstrato ao concreto, pela via do estudo dos processos de abstração e generalização, bem como com a produção de modelos gerais para a solução de problemas nas diferentes disciplinas escolares. O grupo de Berlim produziu interpretações específicas sobre a constituição humana, o estudo, a atividade e seus componentes, bem como sobre o papel do sujeito da atividade. A extensão dos estudos experimentais em território alemão representou uma importante contribuição para a edificação da Teoria da Atividade de Estudo, seja por seu potencial de continuidade, seja pelas interpretações realizadas.

Palavras-chave: Grupo de Berlim. Joaquim Lompscher. República Democrática Alemã.

Abstract

The article discusses the insertion of historical-cultural psychology and the activity of study in East Germany as a synthesis of theoretical and documentary research carried out on production, the experimental method and the interpretations elaborated in Germany, focusing on the contributions of the pedagogue and psychologist Joaquim Lompscher. The results were organized based on the systematization of the author's life, thought and work; the analysis of the Berlin group's interpretations and contributions to the study activity; and investigation of the experimental work carried out. The study reveals that the entry of cultural-historical psychology and study activity in the East Germany was marked by resistance and was due to the Herculean work of the group led by Joaquim Lompscher. The experimental activity it carries out brings contributions to prove the potential developer of the method from the abstract to the concrete, through the study of the processes of abstraction and generalization, as well as the production of general models for solving problems in different subjects. The Berlin group produced specific interpretations on the human constitution, study, activity and its components, as well as on the role of the subject of the activity. The extension of experimental studies in German territory represented an important contribution to the construction of the Study Activity Theory, either because of its potential for continuity or because of the interpretations carried out.

Keywords: Berlin group. Joaquin Lompscher. German Democratic Republic.

Introdução

A psicologia histórico-cultural (que emerge no contexto soviético, em meados dos anos de 1920), chega de forma controversa na Alemanha Oriental (República Democrática Alemã [RDA]), apenas no final dos anos de 1950. O pedagogo e psicólogo alemão Joaquim Lompscher (1932-1955) trabalhou intensamente na introdução, divulgação e difusão da psicologia e da didática soviéticas na RDA. Apesar de seus esforços, ele só consegue publicar a tradução de dois dos seis volumes das "Obras escolhidas" (Vigotski, 1983, 1991, 1993, 1995, 1996, 1997), de Vigotski, e o livro "Pensamento e linguagem" (Vigotski, 2008), de 1934, só foi publicado em alemão em 1964, trinta anos depois de seu lançamento. Ainda que sua publicação tenha ocorrido na RDA cinco anos antes do que na Alemanha Ocidental, as ideias do autor, sua obra e seus desdobramentos para a educação encontraram resistências e não se constituíram em sistema educacional alemão.

A atividade de estudo, que se edifica como teoria a partir do esforço conjunto de D. B. Elkonin, V.V. Davidov e várias equipes internacionais, chega à RDA nos anos de 1960 após a presença de V.V. Davidov e D.B. Elkonin na Alemanha Oriental e ganha força somente no final da década, no Instituto Alemão de Educação Central. O interesse por esses trabalhos se expande na década de 1970, quando ocupam a agenda de discussões do XXII Congresso Internacional de Psicologia, que ocorreu em 1980, em Leipzig. Nesse contexto, as contribuições de Lompscher e A. Kossakowski foram fundamentais, o primeiro por pautar o “conceito de atividade” e, o segundo, o de “atividade de estudo”, sob o enfoque do método de ascensão do abstrato ao concreto que orientava os estudos experimentais de D.B. Elkonin e V.V. Davidov.

Apesar desse contexto de efervescência das novas ideias, a RDA convive, contraditoriamente, com a tradição, a resistência à mudança e uma política voltada mais para a manutenção do que para transformações reais na educação alemã. Havia uma compreensão do Ministério da Educação e da Academia de Ciências Pedagógicas de que a perspectiva da atividade destoava das diretrizes e políticas educacionais do partido.

A disseminação da abordagem soviética em meio a essa conjuntura se deu pelo trabalho intenso do grupo de Berlim, com a participação, entre outros, de Lompscher, G. Hinz, B. Jülisch, I.P. Scheibe, P. Wagner, L. Komarowa, A. Kossakowski, L. Schröter, H.J. Duong, W. Jantos, E. Koester, G. Pippig, O. Kühle, P. Dienes, T. Jeeves, H. Götz, H. Schössler, G. Schulze, M. Fischer, H. Giest, J. Hoffmann e K. Irmischer e dos vietnamitas Le Khanh e Nhu Xuyen Dzung.

O grupo contou com a importante liderança de Lompscher, defensor da aprendizagem desenvolvimental e, em particular, da atividade de estudo como impulsionadoras do desenvolvimento psíquico. Ao longo de toda sua carreira, Lompscher produz uma extensa obra que lhe traz reconhecimento internacional, com publicações em diferentes línguas². Mesmo sabendo que sua produção é ainda maior, um levantamento inicial permitiu identificar, no período de 1968 a 2006, aproximadamente cinquenta e duas publicações, sendo trinta e sete em alemão (Artelt *et al.*, 2005 (publicado originalmente em 1995); Giest; Lompscher, 2004, 2006; Bartl; Lompscher, 1996; Conferência Europeia de Aprendizagem e Ensino de Investigação, 1993; Congresso Internacional de Psicologia Aplicada, 1994; Lompscher, 1968, 1971, 1972, 1977, 1979, 1980, 1982a, 1982b, 1983, 1988, 1989a, 1989b, 1992a, 1992b, 1993a, 1993b, 1993c, 1993d, 1994a, 2005 (publicado originalmente em 1994b), 1996a, 2005 (publicado originalmente em 1996b), 1997, 1998a, 1998b, 2005a, 2005b; Lompscher; Márkova; Davidov, 1982; Lompscher; Pippig, 1989; Rückriem; Lompscher, 2003); seis em russo (Kossakovski; Lompscher, 1990; Lompscher, 1998a (publicado originalmente em 1996); 1998b, 2005c (publicado originalmente em 2000); Lompscher; Márkova; Davidov, 1982); sete em inglês (Lompscher, 1982a, 1994c, 1999a, 2005 (publicado originalmente em 1999), 2005b; Lompscher; Giest, 2003; Lompscher, 2003); um em espanhol (Lompscher; Márkova; Davidov, 1987) e um em língua portuguesa (Lompscher, 1996d).

O autor também se constituiu em uma referência em estudos e investigações internacionais sendo citado, entre outras, na literatura alemã (Erdmann; Rückriem, 2010; Fichtner, 1992; Giest, 1992, 2016; Hascher; 2007; Henkel *et al.*, 2003; Leitner, 2011; Matthes, 2011; Rückriem, 2012) russa (Davidov,

² O levantamento preliminar da obra de Lompscher foi realizado como parte do projeto de pesquisa “O experimento didático: um estudo das fontes primárias em D. B. Elkonin, V. V. Davidov e J. Lompscher”, com um subprojeto desenvolvido em nível de Iniciação Científica por Lara Cristina Batista Souza (Souza, 2019) e tem sido aqui ampliado.

2019a, 2019b; Kotlyar, 2014; Rubtsov; Korepanova, 2007); inglesa (Bikner-Ahsbahs *et al.*, 2016; Bruder; Schmitt, 2016; Kozulin, 2004; Schulz; Geithner, 2010); e portuguesa (Amaral, 2006; Freitas, 2016; Libâneo, 2012; Marzari; Moraes; Oliveira, 2016; Marzari; Ribeiro; Lopes, 2018; Peres; Freitas, 2014; Sforini; 2004).

Apesar da vasta obra, Lompscher ainda é pouco conhecido na América Latina e suas contribuições muitas vezes são ignoradas, inclusive no Brasil. Na literatura brasileira, só identificamos a citação de duas de suas publicações: “Aprendizagem, estratégias e ensino” (Lompscher, 1996d), que até 2022 era a única publicação do autor em língua portuguesa³ e “Learning activity and its formation: ascending from the abstract to the concret”, uma de suas publicações em inglês, realizada em 1999 (Lompscher, 1999b), na Dinamarca. O desconhecimento das contribuições do autor e do grupo de Berlim para a atividade de estudo é uma realidade e se apresenta como uma demanda para a academia brasileira.

Procedimentos Metodológicos

Diante da ausência de trabalhos sobre as contribuições do grupo de Berlim, o artigo se propõe a sistematizar os resultados de pesquisa teórica e documental realizada sobre a produção, o método experimental e as interpretações elaboradas no âmbito da aprendizagem desenvolvimental produzidas experimentalmente na Alemanha Oriental, de modo a analisar a inserção da psicologia histórico-cultural e da atividade de estudo em território alemão, com foco nas contribuições do pedagogo e psicólogo Lompscher.

A abordagem do tema orientou-se por um conjunto de perguntas que são tomadas como ponto de partida e problematizações para este e outros estudos: qual a natureza do trabalho experimental realizado na RDA? Em que contexto político, epistemológico e teórico emergem as ideias da psicologia e da didática desenvolvimental na Alemanha Oriental? Que tensões são produzidas? Que contribuições o trabalho experimental realizado na Alemanha Oriental trouxe para o campo educacional divergente das orientações oficiais do Ministério da Educação vigentes à época?

O artigo entremeia tais questões com ênfase no estudo da vida e do pensamento de Lompscher, precursor da psicologia histórico-cultural e da atividade de estudo na Alemanha Oriental; na análise das interpretações e contribuições do grupo de Berlim para a atividade de estudo; assim como na investigação da atividade experimental realizada na RDA. Tendo em vista contribuir para a difusão do trabalho do grupo de Berlim e para a problematização da teoria da atividade de estudo transversal à produção que tem sua gênese e desenvolvimento na antiga União Soviética.

Joaquim Lompscher: vida e obra do precursor da psicologia histórico-cultural e da atividade de estudo na RDA

Nascido em Chemnitz, em 1932, e falecido em Berlim, na Alemanha, em 2005, Joaquim Lompscher teve a vida marcada por uma história de luta. Seus pais, o chaveiro Paul Lompscher e a contadora Jenny Z. Lompscher, eram judeus, membros do Partido Comunista Alemão e foram “levados em ‘custódia

³ Em 2022 foram publicadas duas outras traduções do autor em língua portuguesa: Lompscher (2022) e Lompscher, Khanh e Doung (2022).

protetora' pelos nazistas em 1933, mas libertados [...] 'por falta de provas'" (Deutsch Dutch Iscar Section, 2005, p. 1).

Em um cenário de opressão e perseguição, teve uma infância difícil, viveu sob o governo fascista alemão, obrigado a submeter-se às Leis de Nuremberg⁴ e precisou esconder-se com sua mãe para sobreviver ao Holocausto. Isso o fez assumir uma posição de enfrentamento ideológico à política repressiva e se apresentar como combativo, com comportamento crítico e revolucionário. Imbuído desse espírito, "[...] trabalhou como comunista comprometido para desenvolver uma nova pedagogia e psicologia baseadas na abordagem histórico-cultural e, sobretudo, no contexto da Teoria de Atividade de Aprendizagem [de Estudo]" (Fichtner, 2015, p. 88).

Sua sólida formação edificada na antiga União Soviética, no período de 1951 a 1958, se deu desde a graduação em Pedagogia e Psicologia (1951 a 1955), na Universidade Pedagógica do Estado de Moscou (o então Instituto Pedagógico V.I. Lenin), até seu doutoramento em Psicologia da Aprendizagem, defendido em 1958, pela Universidade de Leningrado/URSS. Depois de oito anos de permanência em Moscou e Leningrado, a volta de Lompscher da URSS no final dos anos de 1950, traz para a Alemanha uma importante porta de diálogo com a psicologia pedagógica soviética, depois fortalecida pela parceria que estabelece com Davidov e Elkonin, a partir dos anos de 1960. De volta à Alemanha Oriental, conclui sua livre docência em 1970, pela Universidade de Lúpsia (Alemanha) e se estabelece como professor na Universidade de Potsdam (Alemanha), onde trabalhou durante anos. Diretor secundário do Instituto de Psicologia Pedagógica na Academia de Ciências Pedagógicas alemã, Lompscher foi duramente criticado, sobretudo nos anos de 1985 e 1986, por trabalhar com a Teoria da Atividade, e um de seus livros ("Atividade – Atividade de Estudo – Estratégias") foi censurado, acusado de destoar das orientações e princípios do Ministério da Educação.

Suas primeiras iniciativas experimentais com atividade de estudo, na RDA, começam ainda na década de 1960 e se estendem até o final dos anos de 1980 e início de 1990, quando ocorre a reunificação da Alemanha (em 3 de outubro) com a incorporação do território da antiga República Democrática da Alemanha (RDA ou Alemanha Oriental) à República Federal da Alemanha (RFA ou Alemanha Ocidental).

O trabalho experimental é encerrado em 1990, mas a produção escrita permanece ativa. Mesmo depois de se aposentar como diretor do centro Interdisciplinar de Pesquisa em Educação e Instrução, da Universidade de Potsdam, em 1997, Lompscher permanece produzindo. A década de 1990, seguida da primeira metade dos anos 2000, é marcada por várias produções sob a forma de artigos, relatórios de pesquisa e comunicações em eventos científicos, alguns dos quais compõem o levantamento já mencionado. A última obra de Lompscher, "Lernkultur Kompetenzentwicklung aus kulturhistorischer Sicht: Lernen Erwachsener im Arbeitsprozess", foi publicada pela *International Cultural-historical Human Sciences*, em 2005, ano de sua morte (Engeström; Lompscher; Rückriem, 2005).

A psicologia histórico-cultural e a atividade de estudo na Alemanha Oriental

A entrada da psicologia histórico-cultural e da atividade de estudo na Alemanha Oriental representa uma revolução para a psicologia da época e se expande pela via do intenso trabalho de

⁴ Decreto promulgado por Adolf Hitler, em 1935, que fundamentava atos persecutórios aos judeus, de segregação racial, de proibição do matrimônio, coabitação e/ou qualquer tipo de relação dos alemães com judeus (Gasparetto Junior, 2019).

estudo, assimilação e pesquisa experimental realizado pelas equipes interdisciplinares vinculadas a Lompscher e seu grupo; simultaneamente à disseminação das ideias de Elkonin, Davidov e outros soviéticos que se erguem com a ampliação das traduções desses autores, que aos poucos ganham espaço inclusive na Alemanha Ocidental.

Essa não foi uma tarefa fácil, em primeiro lugar pelo potencial inovador e inédito para a Alemanha dos fundamentos da nova psicologia e didática em franco desenvolvimento na ex-URSS, o que exigiu muito estudo teórico e metodológico. Em segundo, pelo contexto epistemológico e político prevalecente na Alemanha que fez desse processo exercício de resistência e luta para alçar novas abordagens.

As lideranças do Ministério da Educação e da Academia de Ciências Pedagógicas não gostaram da divulgação e aplicação da teoria da atividade, que supostamente não correspondia às diretrizes e política educacional do partido, impedindo a introdução de “novos” currículos (Lompscher, 2005c, p. 102)⁵.

As atividades experimentais na Alemanha Oriental se edificaram em meio às contradições políticas, epistemológicas e teórico-metodológicas que emergiam na gestão pública, nos centros científicos e nas academias de pesquisa. Apesar disso, os psicólogos e pedagogos da RDA, liderados pelo grupo de Lompscher, realizaram um importante trabalho experimental que trouxe contribuições para a consolidação e ampliação da teoria da atividade de estudo e suas teorias auxiliares⁶ produzidas no processo de edificação do sistema didático Elkonin-Davidov-Repkin⁷. Em particular, com foco no método de ascensão do abstrato ao concreto e na teoria da generalização que se constituíram objeto do interesse investigativo deste grupo, nas várias áreas do conhecimento escolar.

Essa perspectiva na Alemanha começa com Lompscher, que inicia esse trabalho a princípio sozinho e logo o faz com a criação de um grupo. Seus trabalhos seguem, inicialmente, influências de N.A. Menchinskaya, embora logo perceba os limites de sua abordagem atrelada à descrição de situações de aprendizagem, sem impactos à abstração necessária ao desenvolvimento do pensamento teórico. Segue, então, influências dos trabalhos de Galperin, a quem exalta por sua contribuição para a compreensão dos processos de formação das ações mentais. Contudo, aos poucos, ele reconhece que sua teoria e método se constituem em uma abordagem estreita, focada apenas na ação separada.

Posteriormente, quando conhece Davidov, em 1960, e Elkonin, em 1963, ele se depara com uma perspectiva que considera mais ampla e integrada (Lompscher, 1998b)⁸. Lompscher se surpreende logo em seu primeiro contato com Davidov, no simpósio sobre psicologia do desenvolvimento no Instituto de Psicologia da Universidade Humboldt, em Berlim, pela forte crítica que faz à didática tradicional e à psicologia educacional da época em que a dialética do abstrato e do concreto são ignoradas. Impressiona-se, igualmente, pelos estudos de Elkonin sobre a atividade pedagógica com leitura, quando o conhece

⁵ Livro publicado originalmente em 2000.

⁶ As teorias auxiliares se constituem em um sistema de teorias (Longarezi, 2019), produzidas juntamente com a Teoria da Atividade de Estudo a partir do trabalho experimental realizado pelos vários grupos ligados a Elkonin, Davidov e Repkin: 1) teoria do diagnóstico, 2) da generalização, 3) do pensamento teórico, 4) da ascensão do abstrato ao concreto, 5) da cooperação, 6) da comunicação, 7) da transição de um nível para outro, 8) da modelagem, 9) da formação de professores e 10) do experimento formativo (Davidov, 1995; Longarezi, 2019; Puentes; Longarezi, 2019; Zuckerman, 2011).

⁷ O sistema Elkonin-Davidov-Repkin, um dos três mais difundidos entre os sistemas didáticos desenvolvimentais soviéticos, se edificou a partir do importante, consistente e amplo trabalho experimental realizado em Moscou/Rússia, sob a liderança de Elkonin e Davidov e, em Kharkiv/Ucrânia, sob a coordenação de Repkin (Ver mais em: Longarezi, 2020, 2021a; Puentes; Longarezi, 2019, 2020).

⁸ Livro publicado originalmente em 1996.

tanto por meio de seus trabalhos científicos que passam a ganhar expressividade internacional, quanto de forma presencial, em 1963, ocasião em que esteve na RDA realizando atividades junto a professores e cientistas-pedagogos.

Nas décadas de 1960 e 1970, predominavam na psicologia e pedagogia alemã o behaviorismo e o cognitivismo piagetiano. Lompscher e seu grupo, contrários à interpretação vigente e seguindo os fundamentos histórico-culturais, defendem a aprendizagem (**учение**) como o principal dispositivo impulsionador do desenvolvimento psíquico e a conceituam como “[...] a assimilação da cultura humana no processo de atividade, em condições de cooperação social e comunicação, como uma unidade de interiorização e exteriorização” (Lompscher, 2005c, p. 100)⁹. Nessa linha interpretativa, assumem enquanto atividade de estudo, um conceito mais amplo, se comparado ao de Davidov, e a concebem como um tipo especial de atividade dirigida à automodificação e ao autodesenvolvimento do aluno, na qual o meio para tal processo encontra-se no material de estudo. Ressaltam, no entanto, que “[...] os objetos externos se tornam meios de atividade de estudo apenas quando entram na estrutura desta própria atividade” e assim se constituem “[...] apenas no processo em que eles próprios se tornam o sujeito dessa atividade” (Lompscher, 2005c, p. 103).

Essa leitura do grupo de Berlim chama a atenção especialmente porque põe em evidência o papel do sujeito da atividade e enfatiza a constituição humana como processo de unidade. Ainda que o trabalho experimental realizado pelo grupo de Berlim tenha se apoiado nos fundamentos da teoria da atividade em que se predomina uma interpretação dos processos psíquicos como processos de interiorização socialmente determinados, espelha aqui influências das ideias rubinstainianas¹⁰ que se constituem em oposição a qualquer tipo de determinação social e salientam dimensões subjetivas do sujeito em atividade. Assim, embora Lompscher tenha trabalhado com a atividade de estudo em referência à trajetória experimental e teórica do grupo moscovita liderado por Elkonin e Davidov (sob o aporte do conceito e da estrutura da atividade desenvolvidos por Leontiev), percebe-se a influência de S.L. Rubinstein (no enfoque do grupo que lidera).

O esforço de todo o grupo não se erigiu com base na incorporação de uma teoria estrangeira e sua orientação metodológica, outrossim levou ao desenvolvimento experimental de atividades de estudo, inclusive com interpretações e produções próprias sobre o estudo, a atividade e seus componentes, assim como sobre o papel do sujeito da atividade. Nesse processo, foram estabelecidos componentes objetivos da atividade (conteúdo, meios, condições, tarefas, entre outros) e componentes subjetivos (motivos, objetivos, conteúdo psíquico da atividade – imagens dos objetos, condições, relação emocional e racional com objetos, condições e significado da atividade – e processualidade psíquica – processos cognitivos, emocionais e volitivos). Os componentes, mesmo que tenham tomado como ponto de partida a estrutura geral da atividade de Leontiev, em que subjaz uma relação sujeito-objeto, incluem claramente aspectos subjetivos e colocam em destaque uma abordagem que, de certo modo, se contradiz à visão objetual delineada no seio da teoria da atividade leontiviana.

Vê-se nessa estruturação uma importante contribuição do grupo liderado por Lompscher que traz, para a pauta da atividade de estudo e seus componentes, uma dimensão que põe em relevo

⁹ Livro publicado originalmente em 2005.

¹⁰ Ressalta-se que Rubinstein foi professor na Faculdade de Pedagogia e Psicologia da Universidade Pedagógica do Estado de Moscou onde Lompscher estudou.

aspectos subjetivos inerentes à unidade sujeito-atividade, com ênfase à condição do sujeito na situação de atividade; mesmo com a influência da relação sujeito-objeto proeminente na perspectiva leontiviana e na abordagem moscovita da teoria da atividade de estudo.

O método empregado (do abstrato ao concreto) compreende a abstração inicial como central na atividade de estudo, expressa não pela transmissão direta, mas pela orientação e colaboração com o outro, em situações que as ações de estudo sejam descobertas e formadas pelos próprios alunos. Dessa maneira, a abstração inicial se constitui ponto de partida da ascensão do abstrato ao concreto, enquanto resultado da atividade dos alunos; representa, portanto, uma etapa fundamental na concepção desenvolvimental, negligenciada no ensino tradicional.

Sob essa perspectiva, Lompscher vai distinguir estratégias de ensino e estratégias de aprendizagem. Mesmo quando as compreende enquanto unidade na atividade de estudo, destaca especificidades segundo as quais, as estratégias de ensino presumem: 1) a formação de objetivos de estudo; 2) a formação de ações de estudo; 3) a formação de modelos de estudo; 4) o trabalho com séries de concretização; 5) a resolução de problemas; 6) a reflexão e verbalização; e 7) a interação social. Enquanto as estratégias de aprendizagem “[...] podem ser definidas como procedimentos complexos e generalizados, usados consciente e inconscientemente, para atingir objetivos de aprendizagem a fim de dominar tarefas de aprendizagem [estudo]” (Lompscher, 1996d, p. 100) e: (1) se referem ao meio individual de desempenhar as ações de estudo; (2) fazem parte de uma estrutura e de uma atividade que contém motivos, meios e condições concretas; (3) são resultados e pré-requisitos (subjetivos) de processos de estudo; (4) enquanto extremos de um processo contínuo, surgem tanto como adaptação inconsciente às condições de uma determinada atividade, quanto como orientação consciente para objetivos e tarefas; (5) podem se desenvolver em diferentes direções-generalização (expansão ou redução, emergir do conhecimento ou automatização), a depender das condições de seu surgimento e de sua realização; (6) se constituem enquanto componente que regula a atividade psíquica e interação com componentes motivacionais, volitivos e cognitivos; e (7) podem ser promovidas ou restringidas, a depender do que foi planejado enquanto atividade dos alunos.

Uma vez postas as particularidades de ambas estratégias, como delimitadas por Lompscher, cabe colocar esse enfoque em debate. A abordagem que particulariza estratégias de ensino e de aprendizagem compõe a identidade do grupo de Berlim e essa interpretação chama a atenção por duas razões. Primeiro, a ideia de “estratégia” estrangula, de certo modo, o conceito central de “atividade de estudo”. Segundo as divisões em estratégias de ensino e de aprendizagem acentuam esse estrangulamento e se distanciam do conceito de aprendizagem defendido, no qual se tem a comunicação e colaboração como essência, na unidade interiorização-exteriorização. A especificação de estratégias no sentido colocado contradiz a unidade que caracteriza o processo de aprendizagem.

A atividade experimental realizada pelo grupo de Berlim

Na primeira metade dos anos de 1960, Lompscher, após o contato que teve com V. Davidov e Elkonin, elabora e desenvolve um experimento num curso preparatório sobre leitura, utilizando a metodologia de Pantina (Galperin, 1967). A aprendizagem da leitura ocorre com uma rapidez que o surpreende, apesar de reconhecer que esse primeiro experimento não produziu os impactos esperados.

Isso se dá em meio a um ambiente hostil, caracterizado pelo ceticismo dos metodólogos em relação às novas proposições e o coloca frente a duras críticas (Lompscher, 2005c).

De todo modo, tinha clareza de que ainda não dominava com profundidade as bases e métodos desenvolvimentais em construção no contexto soviético. O jovem Lompscher, que à época tinha cerca de 30 anos, demonstrava entusiasmo e um espírito inquieto e inovador que o leva a transitar experimentalmente por práticas que expressavam influências de diferentes abordagens. O sincretismo que marca a natureza dos experimentos em desenvolvimento nesse período conduz Lompscher à Escola 91, em Moscou, onde acompanha aulas de matemática, gramática, pintura etc. Faz um mergulho no laboratório experimental de Elkonin, Davidov e seus grupos, debruça-se nos estudos produzidos por eles e busca o diálogo com autores de vários programas experimentais.

Com base nas contribuições e avanços que o grupo de Davidov alcançou, Lompscher considerou improdutivo repetir o que já havia sido realizado e comprovado em termos da atividade de estudo em escolas primárias (o correspondente às séries iniciais do Ensino Fundamental) e focou seus experimentos em outro nível, a partir dos 4^{os} anos. A trajetória experimental do grupo de Berlim revelou que o ciclo dos experimentos com alunos dos 1^{os}, 2^{os} e 3^{os} anos do Ensino Fundamental nem sempre se constituía suficiente para solucionar todas as questões que emergiam no contexto da educação experimental. O que os leva a desenvolver, nas décadas de 1970 e 1980, trabalhos experimentais a partir dos 4^{os} anos, com crianças de 10 a 12 anos de idade, com o objetivo de “[...] encontrar meios e mostrar as possibilidades de promover o pensamento teórico elementar e a motivação cognitiva numa idade que é [...] caracterizada ainda por operações concretas” (Lompscher, 1996d, p. 92).

Nesse universo, os experimentos buscavam apreender, “em primeiro lugar, a mudança de um estado para outro, em segundo, as consequências dessa mudança e, em terceiro, as condições em que este processo ocorre” (Lompscher, 1998a, p. 1)¹¹. O trabalho experimental partiu de um conjunto de ações de estudo, incluindo pequenos experimentos de modo a se formar uma abstração inicial e o modelo correspondente, de onde vários outros processos relacionados à ciência em estudo puderam ser estudados e explicados. Uma vez formado esse modelo correspondente se obtinha uma espécie de “célula” que poderia ser utilizada em outras situações.

A experiência investigativa na Alemanha Oriental teve seu auge no período de 1978 a 1985-1986, incluindo experimentos nas várias disciplinas escolares. Foram realizados, entre outros, experimentos sobre o papel dos métodos gerais de análise e modelos para o domínio de fenômenos gramaticais complexos de língua estrangeira-russo (por Schulze); sobre as exigências que se colocam à atividade de estudo (por Lompscher); sobre as premissas fundamentais das pesquisas experimentais e sobre o uso do experimento de laboratório para a análise da atividade de estudo (por Jülich e Götz); sobre a representação interna e a origem dos conceitos científicos (por Pippig); sobre a formação de estratégias de busca de informação nos estudantes (por E. Köster); sobre a estruturação de hipóteses durante a solução de tarefas de identificação (por Götz); sobre a formação do pensamento teórico e dos interesses cognitivos nos estudantes na área de física (por Lompscher, Le Khanh e Nhu Xuyen Dzung); e sobre a solução conjunta de problemas por parte dos alunos (por Jantos)¹².

¹¹ Livro publicado originalmente em 1996.

¹² O livro “Formação da atividade de estudo nos alunos”, organizado por Lompscher, Márkova e Davidov, reuniu várias publicações sobre esses experimentos, publicado em 1982 de forma simultânea em alemão e russo, traduzido para o espanhol em 1987, e para o português em 2022 (Puentes; Longarezi; Marco, 2022).

Esses experimentos foram sendo realizados enquanto um processo gradual de apreensão da essência dos conceitos científicos e de construção de um modelo generalizável e contemplaram: 1) uma análise crítica dos conteúdos e métodos de aprendizagem; 2) o desenvolvimento de representações alternativas baseadas em uma concepção teórica geral; 3) a realização de experiências formativas e diagnósticas apropriadas; 4) o tratamento de dados; e 5) o processamento e a repetição dos experimentos. No que concerne à regulação psíquica e à formação da atividade de estudo, foram investigadas 1) a formação da cooperação de estudo; 2) a motivação cognitiva, as estratégias heurísticas e o pensamento teórico; 3) os conceitos e a memória semântica; e 4) a compreensão dos textos.

Essa foi uma atividade conjunta, realizada com a participação direta de pesquisadores, metodólogos, professores especialistas das diferentes áreas do conhecimento e alunos de pós-graduação que precisaram repensar suas experiências práticas com a educação e os fundamentos teóricos já consolidados. Foi preciso a apreensão de outras bases, com os princípios e as orientações teórico-metodológicas necessárias à perspectiva desenvolvimental, muitas vezes novas.

As condições objetivas pelas quais viviam a psicologia e a pedagogia na Alemanha Oriental levaram a limitações em relação à abrangência e aos impactos dos experimentos. Os quais na maioria dos casos se restringiam a microciclos¹³, realizados em períodos aproximados de 3 a 6 meses e que, por isso, levavam a resultados parciais em relação ao que potencialmente os experimentos poderiam revelar.

A atividade experimental realizada pelo grupo de Berlim viveu altos e baixos e, apesar das dificuldades efetivas de se implementar uma escola desenvolvimental e das objeções e críticas que teve de enfrentar, ela conseguiu realizar vários experimentos em diferentes disciplinas escolares. Esse foi um trabalho engajado e de resistência que o grupo conseguiu sustentar até os anos de 1990, quando a Academia de Ciências Pedagógicas da RDA e suas escolas experimentais foram extintas com a reunificação da Alemanha.

Considerações Finais

A psicologia histórico-cultural e a atividade de estudo tiveram uma entrada na Alemanha Oriental marcada por processos controversos de resistência política, epistemológica e teórico-metodológica. Essa abordagem se efetivou graças ao empenho do psicólogo e pedagogo Lompscher que se debruçou no estudo teórico da aprendizagem desenvolvimental, introduziu esse campo conceitual na academia e na escola alemã, dedicou-se intensamente à tradução das obras dos principais representantes dessa abordagem e criou um grupo experimental que inaugura essa perspectiva na RDA.

O trabalho hercúleo que realizou se expande e consolida interpretações que marcam a atividade do grupo de Berlim com uma identidade própria. O grupo não se restringiu a repetir a experiência já realizada, mesmo quando tenha tomado como aporte o projeto comum que orientou as várias repúblicas soviéticas, com base na trajetória do laboratório experimental de Elkonin e Davidov; em especial, em referência à Escola 91 de Moscou. Porque, em primeiro lugar, trabalhou com classes de

¹³ Diferentemente dos macrociclos, que envolviam quase sempre ciclos escolares inteiros, “[...] os experimentos em microciclos têm por finalidade testar hipóteses relacionadas às potencialidades do desenvolvimento funcional e podem estar limitados a apenas um ano”, podendo “[...] ser realizados em semanas ou dias” (Longarezi, 2019, p. 190).

alunos em idade escolar superior (turmas de 4^{os}, 5^{os}, 6^{os} e 7^{os} anos)¹⁴, quando o foco nas repúblicas soviéticas estava em classes de 1^{os}, 2^{os} e 3^{os} anos. A opção por esse segmento escolar se deu com o objetivo de analisar aspectos e questões não respondidas nos experimentos realizados até os 3^{os} anos. Esses estudos progressivos foram importantes, mesmo quando Lompscher reconhece que os avanços aí obtidos não tenham abarcado toda problemática a ser investigada e sinalize para a necessidade de pesquisas futuras, dada a realidade da Alemanha em meados dos anos de 1990 e considerando que a crise psicológica tem seu marco nos 7^{os} anos, período escolar pouco estudado pelo grupo.

Em segundo lugar, não se limitou à reprodução dos grupos soviéticos porque trouxe para os experimentos uma interpretação singular da teoria, ao menos em relação a alguns aspectos em particular: 1) pensada a constituição humana enquanto unidade dos processos inter e intrapsíquicos; 2) introduzidos componentes subjetivos na estrutura da atividade (motivos, objetivos, conteúdo psíquico da atividade e processualidade psíquica); 3) destacados os aspectos subjetivos que compõem a própria unidade sujeito-atividade, com ênfase à condição do sujeito na situação de atividade; e 4) demarcadas as particularidades das estratégias de ensino e de aprendizagens. Em suma, o grupo de Berlim produziu interpretações específicas sobre a constituição humana, o estudo, a atividade e seus componentes, bem como sobre o papel do sujeito da atividade.

Sobressalta-se a importante contribuição do trabalho experimental na RDA para comprovar o potencial desenvolvidor do método do abstrato ao concreto, com a especificação dos elementos que o compõe nas várias disciplinas escolares; pela via do estudo dos processos de abstração e generalização, bem como a produção, junto com os alunos de modelos gerais para a solução de problemas.

Sem dúvida, a extensão dos estudos experimentais em território alemão, particularmente no contexto da RDA, representou uma importante contribuição para a edificação da Teoria da Atividade de Estudo, seja por seu potencial de continuidade, seja pelas interpretações realizadas.

Não obstante, o estudo teórico e documental aqui em discussão produziu um conjunto de dados e sinaliza para alguns aspectos que se sobressaem em face dos estudos já realizados sobre a temática¹⁵. Tais pontos, mais do que se apresentarem como marcas conclusivas, se anunciam como pontos de partida (hipóteses) para outras investigações, com perguntas e indagações que merecem novos estudos, quais sejam: 1) As escolas experimentais na RDA, encerradas em 1990 com a reunificação da Alemanha, não se constituíram do mesmo modo que as escolas experimentais soviéticas. As escolas não estavam integralmente organizadas, de modo que os trabalhos experimentais realizados acompanhassem todas as turmas de estudantes, com todas as disciplinas escolares e abrangendo o ciclo escolar completo, em macrociclos, conforme experimentado em várias escolas na URSS, a exemplo das escolas 91 de Moscou e 4 e 17 de Kharkiv. De que modo estavam organizadas as escolas experimentais na RDA? O que lhes garantia a qualificação de escolas experimentais? Poderíamos identificá-las, de fato, como escolas laboratórios? Por quê? 2) A interpretação teórica e a produção experimental do grupo de Berlim consideram a constituição humana na unidade interiorização-exteriorização, tratada também a dimensão subjetiva do homem, a partir da qual o grupo introduz componentes subjetivos à estrutura da atividade. Apesar de todo trabalho ter sido edificado à luz do escopo teórico davidoviano

¹⁴ Mesmo que também tenham realizado experimentos em classes escolares anteriores.

¹⁵ Veja mais sobre a temática em: Longarezi (2019, 2020, 2021b).

e elkoniano em que impera a relação sujeito-objeto subjacente à abordagem de Leontiev, encontra-se aqui influências rubinstainianas que sinalizam para uma perspectiva crítica da constituição e do desenvolvimento humano. Como se articulam compreensões distintas da constituição humana como as de Leontiev e Rubinstein na atividade de estudo, no trabalho experimental realizado na RDA? De que modo ambas as abordagens coadunam e quais tensões são geradas? Como as contradições inerentes a elas mobilizam para a superação e abrem perspectivas para a ciência em sua continuidade? (3) A sistematização teórica que emerge da produção experimental do grupo de Berlim traz a discriminação de especificidades de estratégias de ensino e de aprendizagem. Embora essa elaboração teórica venha acompanhada da ressalva de que ambas as estratégias se constituem em unidade, sua apresentação as coloca de forma particularizada. Sobre esse ponto em especial, depreende-se uma aparente contradição entre a especificação de estratégias de ensino e aprendizagem e a própria concepção de atividade de estudo, incluindo o processo de assimilação assumido pelo grupo. Se a comunicação e a colaboração são nucleares no processo de assimilação, enquanto unidade interiorização-exteriorização, em si, expressam unidade. Se assim se constituem, o que fundamenta a existência de estratégias de ensino e de aprendizagem? Como a unidade pode ser assegurada em face de sua concepção particularizada? Poderia essa ser uma abordagem que surge no grupo de Berlim como necessidade de um alinhamento com o discurso vigente?

Cada um dos pontos apresentados emerge do estudo realizado, se objetiva em dados que se lançam como conclusões hipotéticas e em novas perguntas que exigem outros olhares e se configuram em aspectos a serem investigados.

Referências

- Amaral, M. G. C. *O desdobramento de uma atitude teórica em relação à linguagem: contribuições empíricas e teóricas para a Educação Lingüística fundamentadas na Teoria Dialética da Atividade*. 2006. 169 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.
- Artelt, C. et al. *Bericht über die 6. Europäische Konferenz zur Lern- und Lehrforschung*. Potsdam: LLF-Berichte Universität Potsdam, 1995. p. 121-152.
- Bartl, B.; Lompscher, J. *Lernstrategie - Fragebögen für ältere Schüler*. Potsdam: Universität Potsdam, 1996. p. 19-34.
- Bikner-Ahsbals, A. et al. *Theories in and of Mathematics Education: theory Strands in German Speaking Countries*. Berlin: Springer International Publishing, 2016.
- Bruder, R.; Schmitt, O. Joachim Lompscher and his activity theory approach focusing on the concept of learning activity and how it influences contemporary research in Germany. In: Bikner-Ahsbals, A. et al. *Theories in and of Mathematics Education: theory strands in German speaking countries*. Berlin: Springer International Publishing, 2016. p. 13-20.
- Conferência Europeia de Aprendizagem e Ensino de Investigação, 5., 1993, Aix-en-Provence. *Anais [...]*. Aix-en-Provence: [s. n.], 1993.
- Congresso Internacional de Psicologia Aplicada, 23., 1994, Madri. *Anais [...]*. Madri: [s. n.], 1994.
- Davidov, V. V. Atividade de estudo: situação atual e problemas de pesquisa. In: Puentes, R. V.; Cardoso, C. G. C.; Amorim, P. A. P. (org.). *Teoria da atividade de estudo: contribuições de D. B. Elkonin, V. V. Davidov e V. V. Repkin*. Curitiba: CRV, 2019a.
- Davidov, V. V. Problemas da pesquisa da atividade de estudo. In: Puentes, R. V. et al. (org.). *Teoria da atividade de estudo: contribuições de D. B. Elkonin, V. V. Davidov e V. V. Repkin*. Curitiba: CRV, 2019b.
- Davidov, V. V. *Sobre o conceito de Obutchénie Desenvolvemental*. Томск: Пеленг, 1995.
- Deutsch Dutch Iscar Section. Notícias sobre pesquisa histórico-cultural e de atividades na Alemanha e na Holanda. *Nachruf auf Joachim Lompscher*, Berlin, 31 ago. 2005.

- Engeström, Y.; Lompscher, J.; Rückriem, G. (ed.). *Putting Activity Theory to Work: Contributions from Developmental Work Research*. Berlin: Lehmanns Media, 2005. 650 p.
- Erdmann, J. W.; Rückriem, G. Lernkultur oder Lernkulturen? Was heißt (Neue) Lernkultur? Ein Beitrag aus transformationstheoretischer Sicht. In: Giest, H.; Rückriem, G. (org.). *Tätigkeitstheorie und (Wissens-) Gesellschaft: Fragen und Antworten tätigkeitstheoretischer Forschung und Praxis*. Berlin: Lehmanns, 2010. p. 15-52.
- Fichtner, B. A abordagem Histórico-Cultural no contexto alemão: a atualidade do reprimido – problemas e perspectivas da recepção. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 27, n. 1, p. 88-93, 2015.
- Fichtner, B. Escola histórico-cultural e teoria da atividade em seu significado para a ciência educacional, com consideração especial por sua recepção na RDA. In: Himmelstein, K.; Keim, W. (org.). *Erziehungswissenschaft im deutsch-deutschen Vereinigungsprozess*. Frankfurt/M: P. Lang, 1992. p. 213-231.
- Freitas, R. A. M. M. Organização do ensino na escola contemporânea: contribuições da teoria histórico-cultural. *Revista Científica de Educação*, v. 1, n. 1, p. 4-20, 2016.
- Gasparetto Junior. *Leis de Nuremberg*. InfoEscola: Navegando e Aprendendo, 2019.
- Giest, H. *Psychologische Didaktik und kultur-historische Theorie der Lerntätigkeit*. 14. ed. Berlin: Lehmanns Media, 2016.
- Giest, H. Zum Problem der Lehrstrategien. In: *LLF-Berichte*. Berlin: LLF-Berichte Projektgruppe Lern- und Lehrforschung an der Humboldt-Universität, 1992. p. 1-36.
- Giest, H.; Lompscher, J. *Lerntätigkeit – Lernen aus kultur-historischer Perspektive*. Berlin: Lehmanns Media, 2006.
- Giest, H.; Lompscher, J. Tätigkeitstheoretische Überlegungen zu einer neuen Lernkultur. *Sitzungsberichte der Leibniz-Sozietät*, v. 72, p. 103-123, 2004.
- Hascher, T.; Astleitner, H. Blickpunkt Lernprozess. In: Gläser-Zikuda, M.; Hascher, T. (org.). *Lernprozesse dokumentieren, reflektieren und beurteilen: Lerntagebuch und Portfolio in Bildungsforschung und Bildungspraxis*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2007. p. 27-43.
- Henkel, M. et al. *Lehr- und Lernkonzepte der 70er und 80er: Vier Studien*. 81. ed. Berlin: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung 2003.
- Kossakovski, A.; Lompscher, J. Sobre o conceito de atividade em psicologia educacional. In: Davydov, V. V.; Leontiev, D. A. (ed.) *Abordagem da atividade em psicologia: Problemas e perspectivas*. Moscú: APN USSR, 1990. p. 47-75.
- Kotlyar, I. A. Sobre o desenvolvimento da teoria da atividade de estudo na Alemanha. *Psicologia Histórico-Cultural*, v. 10, n. 4, p. 94-98, 2014.
- Kozulin, A. Vygotsky's theory in the classroom: Introduction. *European Journal of Psychology of Education*, v. 1, n. 19, p. 3-7, 2004.
- Leitner, N. B. *Lernstrategien von Schülern und Schülerinnen unter Berücksichtigung sozialpädagogischer Aspekte*. 2011. 126 f. Tese (Doutorado em Filosofia – Pedagogia Social e de Integração) – Universidade de Klagenfurt, Klagenfurt, 2011.
- Libâneo, J. C. Ensinar e aprender, aprender a ensinar: o lugar da teoria e da prática em didática. In: Libâneo, J. C.; Alves, N. (org.). *Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo*. São Paulo: Cortez Editora, 2012. p. 35-60.
- Lompscher, J. A análise e a elaboração das exigências que se colocam à atividade de estudo. In: Puentes, R. P.; Longgarezi, A. M.; Marco, F. F. (org.). *Teoria da Atividade de Estudo: contribuições do grupo de Berlim*. Bauru: MireVeja, 2022.
- Lompscher, J. *A ascensão do abstrato ao concreto como estratégia para a formação de atividades de estudo*. [S. l.]: Padag, 1983.
- Lompscher, J. *A educação espiritual como uma exigência de nosso tempo*. Munique: Basel, 1968.
- Lompscher, J. *Allgemeine Effekte ohne fachspezifische?* Potsdam: Universität Potsdam, 1998a. p. 147-160.
- Lompscher, J. *Aplicação da Teoria da Aprendizagem desenvolvimental na escola alemã*. Moscou: Психология: личность и бизнес, 2005c.
- Lompscher, J. Aprendizagem, estratégias e ensino. In: Congresso Internacional de Educação de Santa Catarina, 1., 1996, Florianópolis. *Anais [...]*. Florianópolis: Secretaria da Educação e do Desporto, 1996d, p. 87-107.
- Lompscher, J. *Bildungsoptimismus und Bildungskrisen-lokale und globale Phänomene?* Potsdam: Universität Potsdam, 1993a. p. 4-13.
- Lompscher, J. *Der Tätigkeitskonzept in der Psychologie*. [S. l.]: [s. n.], 1982b.
- Lompscher, J. Desenvolvimento da atividade de aprendizagem avançando do abstrato ao concreto. In: Kossakowski, A. (ed.). *Psychology in socialism*. Berlim: VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften, 1980.
- Lompscher, J. *Desenvolvimento da personalidade no estudo*. Berlin: Volk u. Wissen, 1988.

- Lompscher, J. Einleitung: Lernstrategien – eine Komponente der Lerntätigkeit. *LLF-Berichte Empirische Pädagogik*, n. 10, v. 3, p. 235-244, 1996a.
- Lompscher, J. *Entrevista com J. Lompscher concedida a H. B. Zeltserman*. Riga: Centro Pedagógico “Experiência”, 1998b. (Boletim n. 4). Disponível em: <http://old.experiment.lv/>. Acesso em: 10 jan. 2022.
- Lompscher, J. Erfassung von Lernstrategien auf der Reflexionsebene. *LLF-Berichte Empirische Pädagogik*, n. 10, v. 3, p. 245-275, 1996b.
- Lompscher, J. Estratégias de aprendizagem e resultados de aprendizagem de alunos de 4ª e 6ª séries. *Lern- und Lehrforschung*. Potsdam: Universität Potsdam, 1993c. p. 3-8.
- Lompscher, J. et al. *Was kann ich wissen? Theorie und Geschichte von Lernkultur und Kompetenzentwicklung*. 82. ed. Berlin: Esm Satz Und Grafik GmbH, 2003. 308 p.
- Lompscher, J. *Excerto do relatório do prof. J. Lompscher, feita por ele em outubro de 1996. na 3ª conferência da International Association for Developmental Education*. Riga: [s. n.], 1998a. (Boletim 4). Disponível em: <http://old.experiment.lv/>. Acesso em: 10 jan. 2022.
- Lompscher, J. Konzept(e) der Lerntätigkeit. *LLF-Berichte Lern- und Lehrforschung*. Berlin: Projektgruppe Lern- und Lehrforschung, 1992a.
- Lompscher, J. Learning activity and its formation: ascending from the abstract to the concret. In: Hedegaard, M.; Lompscher, J. (ed.). *Learning activity and development*. Dinamarca: Aarhus University Press, 1999b.
- Lompscher, J. *Learning strategies: an essential component of learning activity*. Potsdam: Universität Potsdam, 2005b.
- Lompscher, J. *Leben, Lernen und Lehrer in der Grundschule*. Neuwied: Luchterhand, 1997.
- Lompscher, J. Lernen und Lehren in Zonen der nächsten Entwicklung. *LLF-Berichte Aufsteigen vom Abstrakten zum Konkreten*. Potsdam: Universität Potsdam, 2005b.
- Lompscher, J. Lernkultur Kompetenzentwicklung aus kulturhistorischer Sicht: Lernen Erwachsener im Arbeitsprozess. *International Cultural-historical Human Sciences*, 2005a.
- Lompscher, J. *Lernstrategien - metakognitive Aspekte*. v. 5. Potsdam: Universität Potsdam, 1993d.
- Lompscher, J. *Lernstrategien: Zugänge auf der Reflexions- und der Handlungsebene*. Potsdam: Universität Potsdam, 1994a.
- Lompscher, J. *Memórias de um amigo próximo*. Riga: Centro Pedagógico “Experiência”, 1998b. (Boletim n. 5). Disponível em: <http://old.experiment.lv/>. Acesso em: 10 jan. 2022.
- Lompscher, J. Motivation and Activity. *European Journal of Psychology of Education*, v. 14, n. 1, p. 11-22, 1999a.
- Lompscher, J. Personality development and the pedagogical organization of pupils' activities. *Prospects*, v. 12, n. 1, p. 29-42, 1982a.
- Lompscher, J. Problemas atuais da análise psicológico-pedagógica da atividade de estudo. In: Lompscher, J. *Psychologische Analysen der Lerntätigkeit*. Berlin: Volk and Wissen, 1989a. p. 21-50.
- Lompscher, J. *Projeto promotor do desenvolvimento de estratégias de ensino - requisitos, potências, efeitos*. Potsdam: Universität Potsdam, 1993b.
- Lompscher, J. *Psychologie des Lernens in der Unterstufe*. Berlin: [s. n.], 1971.
- Lompscher, J. The Sociohistorical School and the acquisition of mathematics. In: Biehler, R. (org.). *Didactics of Mathematics as a Scientific Discipline*. New York: Springer International Publishing, 1994c.
- Lompscher, J. *Theoretische und experimentelle Untersuchungen zur Entwicklung geistiger Fähigkeiten*. Berlin: Volk und Wissen Volkseigener Verlag Berlin, 1972.
- Lompscher, J. Theoretisch-methodologische Probleme der psychologischen Tätigkeitsanalyse. *Probleme und Ergebnisse Psychologie*, n. 68, p. 7-19, 1979.
- Lompscher, J. *Was ist und was will Psychologische Didaktik?* LLF-Berichte Interdisziplinäres Zentrum für Lern- und Lehrforschung. Potsdam: Universität Potsdam, 1994b.
- Lompscher, J. Zum Problem der Lernstrategien. *Lern- und Lehrforschung, LLF-Berichte*. Berlin: Projektgruppe Lern- und Lehrforschung an der Humboldt- Universität, 1992b. S. 18-53.
- Lompscher, J. *Zur Psychologie der Lerntätigkeit*. Berlin: Hartmut Knopf Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, 1977.
- Lompscher, J.; Giest, H. Formation of learning activity and theoretical thinking in science teaching. In: Kozulin, A. et al. (ed.). *Vygotsky's Educational Theory in Cultural Context*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. p. 267-288.

Lompscher, J.; Khanh, L.; Doung, N. X. A formação do pensamento teórico e dos interesses cognitivos nos estudantes (com um material de física). In: Puentes, R. P.; Longarezi, A. M.; Marco, F. F. (org.). *Teoria da atividade de estudo: contribuições do grupo de Berlim*. Bauru: MireVeja, 2022.

Lompscher, J.; Márkova, A. K.; Davidov, V. V. *Formação da atividade de estudo nos alunos*. Berlim: Editora Volk und Wissen; 1982.

Lompscher, J.; Márkova, A. K.; Davidov, V. V. *Formación de la actividad de los escolares*. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1987.

Lompscher, J.; Pippig, G. Apropriação no processo de aprendizagem. In: Lompscher, J. *Fundamentos Psicológicos da Aprendizagem*. v. 1. Berlim: [s. n.], 1989.

Lompscher, L. Análise psicológica da atividade de estudo. In: Lompscher, J. *Psychologische Analysen der Lerntätigkeit*. Berlim: Volk and Wissen, 1989b.

Longarezi, A. M. Experimento de formação gradual: o método de estudo da gênese dos processos cognoscitivos de P. Ya. GALPERIN. In: Longarezi, A. M.; Puentes, R. V. (org.). *Ensino Desenvolvidor - Sistema Galperin-Talizina*. Guarujá: Editora Acadêmico Digital, 2021b.

Longarezi, A. M. Formação didática de professores “em” e “para” uma abordagem desenvolvimental: um olhar a partir dos contextos soviético e brasileiro. In: Puentes, R. V.; Longarezi, A. M. (org.). *Enfoque histórico-cultural e teoria da aprendizagem desenvolvimental: contribuições na perspectiva do Gepedi Goiânia: Phillos Academy, 2021a*. (Livro I).

Longarezi, A. M. Gênese e constituição da Obutchénie Desenvolvimental: expressão da produção singular-particular-universal enquanto campo de tensão contraditória. *Revista Educação (UFSM)*, v. 45, p. 1-32, 2020.

Longarezi, A. M. Teoria do experimento formativo no sistema Elkonin-Davidov-Repkin. In: Puentes, R. V.; Longarezi, A. M. (org.). *Ensino Desenvolvidor – Sistema Elkonin-Davidov-Repkin*. Campinas: Mercado de Letras, 2019.

Marzari, M.; Moraes, I. D. C.; Oliveira, R. N. S. Formação continuada: mediação, didática dos professores formadores. *Acta Científica*, v. 6, p. 2-13, 2016.

Marzari, M.; Ribeiro, H. S.; Lopes, E. M. Formação de professores na perspectiva do Ensino Desenvolvidor. *Revista Humanidades & Inovação*, v. 5, n. 1, p. 240-249, 2018.

Matthes, G. *Lernhandlung, Lerntätigkeit und Persönlichkeitsentwicklung*. [S. l.]: [s. n.], 2011.

Peres, T. C.; Freitas, R. A. M. M. Ensino Desenvolvidor: uma alternativa para a Educação Matemática. *Poiésis*, v. 8, p. 10-20, 2014.

Puentes, R. P.; Longarezi, A. M.; Marco, F. F. (org.). *Teoria da Atividade de Estudo: contribuições do grupo de Berlim*. Bauru: MireVeja, 2022.

Puentes, R. V.; Longarezi, A. M. (org.). *Ensino Desenvolvidor. Sistema Elkonin-Davidov-Repkin*. Campinas: Mercado de Letras, 2019.

Puentes, R. V.; Longarezi, A. M. Sistemas didáticos desenvolvimentais. Precisoções conceituais, metodológicas e tipológicas. *Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica*, v. 4, n. 1, p. 201-242, 2020.

Rubtsov, V. V.; Korepanova, I. A. Breve relato do I Congresso Internacional de Teoria da Atividade e Psicologia Histórico-Cultural. In: I Congresso Internacional da Teoria da Atividade e da Psicologia Histórico-cultural, 1., 2005, Moscou. *Anais [...]*. Moscou: Universidade de Psicologia e Educação da Cidade de Moscou, 2007. p. 99-105.

Rückriem, G. *Was ist das "Kulturhistorische Schule"?* Vortrag auf dem 9. Workshop Tätigkeitstheorie und kulturhistorische Schule in Kloster Ohrbeck, 2012.

Rückriem, G.; Lompscher, J. *Leont'evs Arbeiten der 30er Jahre. Schwierigkeiten und Hypothesen zur Rezeption*. Moscou: Vortrag auf der Konferenz aus Anlaß des 100, 2003.

Schulz, K.-P.; Geithner, S. Individual and organizational development as interplay: an activity oriented approach. *Zeitschrift Für Personalforschung*, v. 24, n. 2, p. 130-151, 2010.

Sforni, M. S. *Aprendizagem conceitual e organização do ensino: contribuições da Teoria da Atividade*. Araraquara: Junqueira Marin, 2004.

Souza, L. C. B. *O experimento didático: um estudo das fontes primárias em J. Lompscher*. Uberlândia: UFU, 2019. (Relatório de Iniciação Científica).

Vigotski, L. S. *Obras Escogidas*. Tradução de José Maria Bravo. Madrid: Visor, 1991. Tomo I.

Vigotski, L. S. *Obras Escogidas*. Tradução de José Maria Bravo. Madrid: Visor, 1993. Tomo II.

- Vigotski, L. S. *Obras Escogidas*. Tradução de José Maria Bravo. Madrid: Visor, 1995. Tomo III.
- Vigotski, L. S. *Obras Escogidas*. Tradução de José Maria Bravo. Madrid: Visor, 1996. Tomo IV.
- Vigotski, L. S. *Obras Escogidas*. Tradução de José Maria Bravo. Madrid: Visor, 1997. Tomo V.
- Vigotski, L. S. *Obras Escogidas*. Tradução de José Maria Bravo. Madrid: Visor, 1983. Tomo VI.
- Vigotski, L. S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- Zuckerman, G. A. Developmental education: a genetic modeling experiment. *Journal of Russian and East European Psychology*, v. 49, n. 6, p. 45-63, 2011.

Recebido em 10/2/2022 e aprovado em 15/6/2022.