

EDUCAÇÃO ESCOLAR E DESENVOLVIMENTO HUMANO: ENTRE A EMANCIPAÇÃO E A PRECARIZAÇÃO DOCENTE

SCHOOL EDUCATION AND HUMAN DEVELOPMENT: BETWEEN EMANCIPATION AND TEACHER PRECARIOUSNESS

EDUCACIÓN ESCOLAR Y DESARROLLO HUMANO: ENTRE LA EMANCIPACIÓN Y LA PRECARIEDAD DOCENTE

Mateus Magalhães da Silva¹

RESUMO:

A inteligência humana é resultado da construção coletiva de conhecimentos, e cada pessoa se desenvolve a partir das estruturas históricas criadas pela sociedade. Nesse contexto, a escola assume um papel indispensável ao oferecer uma educação completa, que promove o desenvolvimento humano, estimula o pensamento crítico e incentiva a participação ativa na vida em sociedade. Este estudo, baseado em fundamentos teóricos sólidos e no método histórico-cultural, além de uma ampla revisão bibliográfica, reforça a importância da educação formal como um caminho essencial para que os alunos se apropriem de conhecimentos culturais, históricos e sociais — elementos indispensáveis para o pleno desenvolvimento individual. A integração entre as dimensões pessoal, coletiva e universal é fundamental para que cada pessoa compreenda sua singularidade, reconheça suas necessidades e encontre seu lugar no mundo. Para alcançar esses objetivos, é preciso que a escola vá além da memorização mecânica e adote práticas pedagógicas mais dinâmicas e significativas. Essas práticas devem despertar o interesse pelo aprendizado, estimular a curiosidade e desenvolver a autonomia intelectual dos

¹ Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (PGEDU-UEMS). Pós-graduado em Direito (*lato sensu*). Pós-Graduando em Direitos Humanos (*lato sensu*). Graduado em Direito pela UEMS. Advogado OAB-MS 30.150. E-mail: magalhaesmateus3@gmail.com. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2588987581898165>. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-2653-4361>.

estudantes. No entanto, os desafios enfrentados pelos professores, como baixos salários, condições de trabalho precárias e sobrecarga emocional, comprometem a qualidade da educação e enfraquecem o potencial transformador da escola. Diante disso, é urgente repensar as políticas públicas educacionais, garantindo uma valorização real dos professores, com formação de qualidade, remuneração justa e condições adequadas de trabalho. Só assim a escola poderá cumprir seu papel de contribuir para a construção de uma sociedade mais crítica, ativa, justa e emancipada.

Palavras-chave: Desenvolvimento humano. Educação escolar. Emancipação. Histórico-cultural.

ABSTRACT:

Human intelligence is shaped by the collective accumulation of knowledge, and each individual grows within the historical structures built by society. In this context, schools hold a vital role, offering a well-rounded education that nurtures human development, encourages critical thinking, and inspires active participation in community life. This study, grounded in solid theoretical and methodological principles, supported by the historical-cultural approach and a thorough bibliographic review, emphasizes the irreplaceable role of formal education in helping students absorb cultural, historical, and social knowledge—key components for their full personal growth. The connection between individual, collective, and universal experiences is essential for people to understand their uniqueness, recognize their needs, and find their place in the world. To make this vision a reality, schools need to move beyond rote learning and embrace teaching strategies that are engaging, meaningful, and empowering. These approaches should spark curiosity, foster a love for learning, and develop students' intellectual independence. However, the growing challenges faced by educators—such as low pay, lack of resources, and stressful working conditions—put this mission at risk. These obstacles weaken the transformative potential of education. For this reason, it's crucial to rethink public education policies, ensuring teachers receive fair pay, proper training, and better working conditions. Only then can schools fully live up to their promise of helping create a more thoughtful, active, fair, and empowered society.

Keywords: Human development. School education. Emancipation. Historical-cultural.

RESUMEN

La inteligencia humana se forma a partir de la acumulación colectiva de conocimientos, y cada persona se desarrolla dentro de las estructuras históricas construidas por la sociedad. En este contexto, las escuelas desempeñan un papel fundamental al ofrecer una educación integral que fomente el desarrollo humano, estimule el pensamiento crítico e inspire la participación activa en la vida comunitaria. Este estudio, basado en sólidos principios teóricos y metodológicos, respaldado por el enfoque histórico-cultural y una revisión bibliográfica exhaustiva, destaca que la educación formal es esencial para que los estudiantes asimilen conocimientos culturales, históricos y sociales, que son clave para su desarrollo personal completo. La conexión entre las experiencias individuales, colectivas y universales es crucial para que las personas comprendan su singularidad, reconozcan sus necesidades y encuentren su lugar en el mundo. Para que esto sea posible, las escuelas deben dejar atrás las prácticas basadas en la memorización y adoptar métodos de enseñanza que sean atractivos, significativos y transformadores. Estas estrategias deben despertar la curiosidad, fomentar el amor por el aprendizaje y desarrollar la independencia intelectual de los estudiantes. Sin embargo, los problemas que enfrentan los docentes, como los bajos salarios, la falta de recursos y las condiciones laborales difíciles, ponen en peligro esta misión. Estas dificultades debilitan el poder transformador de la educación. Por ello, es fundamental replantear las políticas públicas educativas, garantizando salarios justos, una formación adecuada y mejores condiciones de trabajo para los docentes. Solo así las escuelas podrán cumplir con su propósito de contribuir a la construcción de una sociedad más reflexiva, activa, justa y empoderada.

Palabras clave: Desarrollo humano. Educación escolar. Emancipación. Histórico-cultural.

INTRODUÇÃO

A inteligência humana é fruto de uma construção social, formada pelo conhecimento acumulado ao longo da história e pelas interações entre indivíduos e

culturas. Nesse cenário, a escola desempenha um papel essencial na formação das pessoas, a qual deve oferecer uma educação que vai além da simples memorização e busca promover o pleno desenvolvimento humano. A educação formal, como estabelecido pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB), deve preparar os alunos para uma convivência social ativa e crítica, desenvolvendo sua capacidade de refletir, resolver problemas e compreender as relações entre o singular, o particular e o universal.

Esse tema é especialmente relevante porque nos ajuda a entender como o ambiente escolar pode influenciar o crescimento intelectual, cultural e social dos indivíduos. Vivemos em uma sociedade que exige, cada vez mais, autonomia intelectual e habilidades de abstração. Nesse contexto, fatores como a formação dos professores, as condições de trabalho e as metodologias utilizadas em sala de aula tornam-se essenciais para atingir esses objetivos. No entanto, esses elementos frequentemente enfrentam desafios como a precarização e a alienação, que comprometem a qualidade da educação e o papel transformador da escola.

Diante dessa realidade, este artigo se dedica a investigar, a partir da perspectiva histórico-cultural, de que forma a educação escolar contribui para o desenvolvimento humano pleno, destacando a função central dos professores como mediadores entre os estudantes e o conhecimento. O objetivo principal é compreender os processos de construção cultural e intelectual que ocorrem no ambiente escolar e analisar como as condições de trabalho dos docentes, tanto objetivas quanto subjetivas, impactam esses processos.

Este estudo ganha relevância ao propor a superação de práticas educacionais alienantes e sugerir um modelo de educação que resgate o significado da docência, conectando-a à responsabilidade de formar cidadãos críticos e autônomos. Além disso, busca contribuir para o debate sobre o replanejamento de políticas públicas e a valorização dos profissionais que atuam na educação formal, com o objetivo de construir uma sociedade mais justa e emancipada.

O artigo está organizado em duas partes principais: a primeira aborda o desenvolvimento humano no contexto da educação escolar, destacando a importância do pensamento crítico e das interações culturais; a segunda analisa o papel dos professores na mediação do aprendizado e os desafios que enfrentam diante de um cenário de precarização do trabalho. Por fim, são apresentadas reflexões que apontam para a necessidade de mudanças estruturais e metodológicas na educação formal, em consonância com o método materialista histórico-dialético e as referências utilizadas.

PERCURSOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS TRILHADOS

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa de natureza exploratória e descritiva, fundamentada no método materialista histórico-dialético. A abordagem qualitativa foi escolhida por possibilitar uma compreensão mais aprofundada das relações entre educação escolar, desenvolvimento humano e as condições de trabalho docente, privilegiando a análise crítica da realidade concreta.

A coleta de dados ocorreu por meio de pesquisa bibliográfica, com base em autores clássicos e contemporâneos vinculados às vertentes histórico-cultural e histórico-crítica da educação e da psicologia. O levantamento bibliográfico compreendeu livros, artigos científicos e documentos acadêmicos que discutem o papel da escola e do docente na formação humana, bem como os impactos da precarização sobre o trabalho docente.

Por tratar-se de uma pesquisa teórica, não houve população nem amostra empírica definida. As obras utilizadas foram selecionadas intencionalmente, a partir de critérios de relevância acadêmica, autoridade dos autores e coerência com o referencial teórico adotado.

A análise dos dados seguiu os princípios do método dialético, especialmente na articulação das categorias singular, particular e universal. Os textos foram interpretados à luz da totalidade social, considerando os condicionantes históricos, sociais e

ideológicos que permeiam a prática educativa. A análise buscou apreender contradições internas e superar explicações lineares, favorecendo a compreensão crítica da realidade educacional.

O principal instrumento de investigação foi a análise documental e bibliográfica sistemática, ancorada em textos científicos de autores como Vigotsky, Leontiev, Saviani, Martins e Duarte, entre outros. Foram utilizados também recursos digitais para organização e categorização das fontes.

A pesquisa foi desenvolvida em ambiente acadêmico, vinculada a instituições de ensino superior e centros de estudos em educação, sem delimitação geográfica específica, dada sua natureza teórico-reflexiva.

O estudo apresenta como principal limitação a ausência de dados empíricos, o que impede a validação prática das hipóteses teóricas. Além disso, reconhece-se a necessidade de análises mais aprofundadas sobre as condições materiais e subjetivas dos docentes em contextos escolares concretos.

A escolha pela abordagem qualitativa e pelo método histórico-dialético justifica-se pela necessidade de compreender os processos educativos para além da aparência imediata dos fenômenos, buscando suas determinações históricas e sociais. Essa perspectiva permite analisar criticamente os impactos da precarização docente e contribuir para a construção de práticas educacionais mais humanizadoras e emancipatórias.

As decisões metodológicas foram fundamentadas nas contribuições de autores como Vigotsky (1981, 1995, 2006), Leontiev (1978), Duarte (1996, 2004, 2013), Martins (2013, 2016), Saviani (2016), entre outros, que validam a adoção do materialismo histórico-dialético como base teórica e metodológica para investigações em educação.

DESENVOLVIMENTO

1 O DESENVOLVIMENTO HUMANO E A EDUCAÇÃO ESCOLAR

Ninguém nasce "inteligente", mas pode desenvolver essa capacidade por meio dos conhecimentos já construídos em sociedade. Para isso, é essencial que a escola cumpra sua obrigação constitucional de ensinar os alunos a pensar de forma dialética. Esse pensamento se dá pela contradição, exigindo que o próprio discente encontre soluções concretas — tese, síntese e antítese. Nesse processo, a escola pode cometer equívocos no desenvolvimento da capacidade de pensar. Isso ocorre não pelo ensino do domínio formal dos conhecimentos previstos nos currículos, mas por não se distanciar de práticas que priorizam a memorização. Ensinar, diferentemente de repetir conteúdos, tem como objetivo treinar a mente para a autonomia e a capacidade de resolver problemas de forma independente (Ilyenkov, 2007).

Para que o desenvolvimento humano dos alunos seja integral, é necessário que os processos de aprendizagem ocorram em condições adequadas. Do contrário, o desenvolvimento intelectual será comprometido. Um exemplo disso é o uso inadequado de métodos que priorizam a memorização formal, os quais prejudicam o funcionamento do cérebro e do intelecto. Repetições mecânicas para gravar conteúdos podem paralisar o raciocínio e a capacidade intelectual dos alunos (Ilyenkov, 2007).

A capacidade de pensar não é uma característica natural do ser humano, embora muitos pedagogos defendam essa ideia. Na realidade, tal afirmação é uma falácia utilizada para encobrir a negligência de profissionais da educação que não se esforçam para investigar as condições e circunstâncias necessárias ao estímulo da capacidade intelectual e do pensamento independente nos alunos. Assim, a habilidade de pensar precisa ser desenvolvida por meio de estímulos adequados e contextos planejados pelo professor. Essa habilidade não é inata nem predeterminada (Ilyenkov, 2007).

A relação entre singularidade, particularidade e universalidade é fundamental na educação e será explicada nesta ordem. O ser humano possui, ou deveria possuir, sua singularidade, definida por sua identidade, caráter, moral e ética. A sociedade,

como dimensão particular, é o espaço que oferece conteúdos capazes de formar o indivíduo em aspectos morais, éticos, políticos, religiosos, culturais e outros. Já o universal representa um ponto em que o indivíduo pode alcançar a compreensão de dimensões relativas a si mesmo, ao conhecimento sobre o mundo, e à lógica do pensamento. Essa relação entre singularidade (o indivíduo), particularidade (a sociedade) e universalidade (o mundo diverso) é compreendida e utilizada quando ocorre o movimento dialético entre essas dimensões, que também podem ser interpretadas como ontológicas, epistemológicas e lógicas (Oliveira, 2005).

A interação entre essas três dimensões deve ser dialética. A singularidade do indivíduo, as mediações sociais da particularidade e a humanidade representada pela universalidade destacam a complexidade da formação humana. Essa relação é dinâmica e diversa, pois é influenciada pelas interações sociais. Nenhuma pessoa "é" desde o nascimento, mas está em constante processo de "vir a ser", moldando-se por meio de aprendizados e transformações comportamentais. A essência humana não é inata ou biológica, mas um produto histórico e social. A humanidade de cada indivíduo é formada e objetivada ao longo da vida em coletividade, por meio de experiências, interações, apropriação de valores e práticas sociais. Dessa forma, a humanidade se constrói no processo de viver e interagir com o mundo social e cultural (Oliveira, 2005).

A universalidade é um elemento comum a toda a humanidade. Nesse contexto, manifesta-se e forma-se historicamente e socialmente por meio das atividades e do trabalho humano. Trabalho, neste caso, é entendido como a produção de conhecimento voltada para si e para a sociedade, e não como mera venda da força de trabalho ao capitalismo. Essa universalidade concretiza-se de forma distinta em cada singularidade humana. A relação entre indivíduo (singular) e gênero humano (universal) realiza-se por meio das interações sociais (particular). Por isso, para compreender integralmente uma pessoa, é necessário entender como ela se conecta às mediações sociais (particular) e como essas influências se refletem na universalidade. Assim, a humanidade já produziu diversas soluções genéricas capazes de resolver problemas

coletivos. Entretanto, a estrutura social particular frequentemente impede o acesso de muitas pessoas a esses recursos, gerando desigualdades no aproveitamento das conquistas humanas (Oliveira, 2005).

O movimento da realidade objetiva pode ser analisado a partir do método materialista histórico-dialético marxista. Esse método parte do princípio de que a realidade objetiva da sociedade existe independentemente do pensamento humano, uma vez que o conhecimento é construído a partir da realidade social, alcançando um patamar considerado ideal. Esse patamar aproxima-se o máximo possível de sua essência objetiva. Assim, a relação dialética entre indivíduo (singular), sociedade (mediações sociais) e totalidade (universal) constitui elementos intrínsecos à apreensão da realidade objetiva. Qualquer abordagem lógica ou epistemológica que busque compreender a essência da realidade deve considerar essa interpenetração dialética, a fim de revelar as conexões entre esses níveis e alcançar uma compreensão mais completa do real (Pesqualini; Martins, 2015).

A escola tem a obrigação de ensinar os alunos a pensar, e esse processo deve começar nos primeiros anos da educação formal. No desenvolvimento infantil, as funções psicológicas superiores, como resolver problemas, pensar e planejar, manifestam-se inicialmente de forma social e coletiva. Nesse período, essas funções emergem por meio das interações sociais da criança com outras pessoas, que organizam comportamentos colaborativamente. Posteriormente, essas funções tornam-se individuais, e as crianças desenvolvem internamente a capacidade de pensar e resolver problemas de maneira autônoma. Contudo, nesse estágio, as crianças podem enfrentar dificuldades para lidar com situações práticas, pois ainda não possuem plena consciência de conceitos. Por isso, é fundamental o apoio de outras pessoas nessa fase do desenvolvimento humano (Vigotsky, 1981).

Os "outros", compreendidos como adultos e indivíduos mais experientes, exercem um papel crucial como transmissores da cultura de forma ampla para crianças, adolescentes e jovens em desenvolvimento. Esses adultos carregam e compartilham os

conteúdos culturais acumulados histórica e socialmente. Por meio dessas interações, os sujeitos em desenvolvimento podem se apropriar de conhecimentos, instrumentos, signos, significados e sentidos que compõem o patrimônio cultural de um contexto social, histórico e cultural específico (Beatón, 2003).

Todas as pessoas envolvidas no ambiente escolar, incluindo estagiários e monitores, têm responsabilidade no desenvolvimento dos alunos. Para que esse processo seja efetivo, ativo e consciente, é necessário que os problemas conceituais, metodológicos e instrumentais sejam adequadamente preparados e qualificados. As ações realizadas precisam fazer sentido para todos os colaboradores. O apoio psicológico da família e da escola, dentro da abordagem histórico-cultural, é fundamental. Esse suporte deve contribuir para que a prática educacional auxilie o educando na apropriação de recursos que promovam seu desenvolvimento pessoal (Beatón, 2003).

O ser humano diferencia-se dos animais pela sua capacidade única de viver e construir o mundo. Ao longo dos anos, o ser racional criou objetos, ideias, conhecimentos e até conceitos como o tempo e o relógio, que representam a objetivação da cultura. A racionalidade é, portanto, um instrumento essencial que transforma pensamento e ação em objetos concretos e compartilháveis, como artes, ferramentas e ciências. Dessa forma, as culturas precisam fazer sentido para que continuem existindo e para que as pessoas possam se apropriar dos conhecimentos acumulados (Duarte, 2004).

Educação e psicologia são fundamentais no desenvolvimento do aluno, mas a educação deve ser orientada por teorias pedagógicas. A educação escolar tem um propósito intencional e direto: auxiliar o discente a aprender e a se apropriar dos conhecimentos culturais, que representam formas avançadas de saber produzidas pela humanidade ao longo da história. Nesse sentido, a educação é um meio de transmitir o conhecimento objetivo de forma consciente e didaticamente estruturada (Duarte, 2004).

Existe uma conexão entre a maneira como as pessoas agem e pensam. A consciência pode ser compreendida como pensamento, enquanto a atividade reflete ações concretas. Desde o início das civilizações, a atividade humana sempre esteve objetivamente relacionada à coletividade, pois o ser humano age em sociedade, considerando o mundo e as pessoas ao seu redor. Um dos maiores desafios da educação formal é fazer com que os conteúdos escolares tenham significado para o aluno. Ele precisa perceber que o conteúdo aprendido é relevante para sua vida, incluindo seu cotidiano. Quando as matérias não despertam interesse, os conteúdos perdem sentido, deixando de ter significado real. Essa situação prejudica a escola, o Estado e a família, pois o desinteresse pode comprometer o desenvolvimento da personalidade e o crescimento intelectual pleno (Duarte, 2004).

A forma como sentimos e pensamos (psiquismo humano) tem uma natureza essencialmente social. Isso transforma-se significativamente pelo uso de ferramentas culturais, como a linguagem e outros instrumentos criados pela sociedade. A pessoa mais experiente, capaz de ensinar (o outro), desempenha um papel crucial na introdução de ações que promovam o desenvolvimento de crianças e adolescentes, especialmente naquilo que estão preparados para aprender, chamado de área de desenvolvimento iminente. No desenvolvimento cultural, surgem funções psicológicas superiores, como a capacidade de raciocinar, planejar e resolver problemas. O indivíduo absorve e se apropria da cultura social, mas também é moldado por ela. Assim, o pleno desenvolvimento humano exige elementos como ensino, interação social e uso de instrumentos culturais (Martins; Rabatini, 2011).

O processo de humanização ocorre por meio da apropriação da cultura, entendida como uma dimensão universal. Essa apropriação permite que a pessoa controle seus impulsos (autodomínio), comprehenda o mundo ao seu redor e manipule a natureza. Funções como a linguagem e outros símbolos sociais são essenciais nesse processo de mediação e transformação do comportamento humano (Martins; Rabatini, 2011).

A mudança comportamental do ser humano ocorre naturalmente como parte de seu desenvolvimento. Essa transformação não é uma resposta exclusiva ao ambiente social nem ao psíquico isoladamente. Para que ela aconteça, a experiência cultural precisa estar adequada ao tempo necessário para o pleno desenvolvimento psíquico de uma criança ou adolescente. Caso contrário, a experiência não fará sentido. Assim, pensamento e linguagem, que são funções psicológicas superiores, passam por um período de manifestação externa antes de serem internalizados. Isso ocorre porque tais funções são essencialmente sociais e precisam ser usadas em interações para que as crianças aprendam a utilizá-las. Curiosamente, ao serem analisados superficialmente, pensamento e linguagem parecem ser processos internos do indivíduo, mas sua origem está nas interações sociais e culturais (Vygotsky, 1995).

A educação enfrenta desafios ao investigar as melhores formas de promover o desenvolvimento cultural de crianças e adolescentes. Esse processo não ocorre de maneira linear nem previsível, pois não segue uma sequência fixa e uniforme. O comportamento cultural do indivíduo é extremamente complexo e se diferencia de modelos lógicos e padronizados de desenvolvimento humano, muitas vezes esperados pelos "outros". Não há uma fórmula universal para o desenvolvimento humano, como muitos desejariam. Dessa forma, o crescimento cultural e comportamental varia de criança para criança, demonstrando que não existe um único caminho predefinido (Vygotsky, 1995).

O desenvolvimento cultural da criança é dialético, resultado de um movimento de transformação contínuo entre ela e o espaço histórico e social em que está inserida. Esse espaço, por ser essencialmente novo para a criança, exige que ela se sinta pertencente de forma ativa. Para explicar esse processo, a ciência da educação desenvolveu a teoria do historicismo, que defende que as formas mais avançadas de pensamento e comportamento humano são moldadas pela história e pela cultura. Para atingir esse estágio, a criança precisa superar formas básicas de percepção, como a percepção visual imediata. Essa superação possibilita que ela alcance níveis mais

abstratos de pensamento, como o uso de sinais matemáticos (números e operações aritméticas). Fica evidente que esse desenvolvimento exige tanto dedicação interna quanto mediações sociais e culturais promovidas pelos "outros" (Vygotsky, 1995).

No passado, psicólogos abordavam o desenvolvimento cultural da criança e a educação de maneira limitada e unilateral, focando nas capacidades "inatas". Esse enfoque buscava identificar o potencial e as possibilidades que poderiam ser exploradas para o desenvolvimento pleno da criança. As identificações objetivavam compreender as funções naturais da criança para que os professores pudessem trabalhar nelas nas diferentes áreas culturais. No entanto, tal visão é reducionista, pois ignora a complexidade das interações entre a criança, a sociedade e a cultura no processo educacional (Vygotsky, 1995).

O desenvolvimento da criança difere fundamentalmente do crescimento de qualquer outro organismo não humano. Ele não se confunde com o crescimento biológico ou a maturação física e orgânica. O desenvolvimento cultural da criança não se reduz a meros hábitos ou comportamentos mecânicos externos. Pelo contrário, esse processo envolve uma interação muito mais complexa, na qual elementos internos (da criança) e externos (da cultura) se integram para estabelecer uma conexão significativa entre a criança e o contexto cultural em que está inserida (Vygotsky, 1995).

O pleno desenvolvimento humano exige também a essência que o integra: a atividade. Esta reflete o relacionamento e a conexão da pessoa com a realidade em que está inserida. Assim, tudo o que as pessoas realizam possui uma relação direta ou indireta com alguma atividade concreta, ocorrendo na vida cotidiana e atribuindo sentido à sua existência no mundo objetivo. No entanto, é fundamental que o indivíduo sinta uma necessidade advinda de sua realidade social para se engajar em uma atividade. Essa necessidade não surge de forma isolada, mas é moldada pelas condições e pelos meios disponíveis para resolver o problema identificado. Não basta estar em atividade por estar; a ação precisa fazer sentido para quem a executa. A partir dessa

necessidade, a pessoa age internamente para transformar sua realidade, eliminando a carência ou insatisfação percebida (Magalhães, 2019).

A atividade humana, no processo de desenvolvimento, desempenha duas funções essenciais: satisfazer as necessidades e promover o avanço do psiquismo. Quando o indivíduo consegue atender à necessidade, aprimora automaticamente sua compreensão do mundo, relacionando os níveis singular, particular e universal. O psiquismo possibilita a conexão entre o real e objetivo com o mental e subjetivo. Esse estágio mais elevado permite ao indivíduo ser mais criativo, pois ele passa a construir representações mentais da realidade social em que vive. Essa capacidade resulta de um sistema psicológico dotado de diversas funções que interagem e se complementam (Magalhães, 2019).

O psiquismo humano possui duas dimensões: a física (base orgânica) e a mental (responsável pela produção de imagens subjetivas da realidade social). Portanto, é simultaneamente biológico e psicológico. Não é possível compreender o início do desenvolvimento psíquico de forma isolada. É necessário considerar as reais condições de vida e o contexto social em que o indivíduo está inserido (Martins, 2013).

No decorrer do desenvolvimento do indivíduo, mudanças fisiológicas ocorrem em função das novas atividades que surgem, especialmente no ambiente escolar. Com isso, torna-se necessário organizar e estruturar as relações neurais que sustentam as funções psíquicas. Contudo, nem toda atividade é capaz de promover transformações; apenas aquelas específicas, adequadas a cada fase da vida, conseguem "guiar" o desenvolvimento pleno de novas estruturas psíquicas (Magalhães, 2019).

A teoria denominada "atividade-guia" (com foco no conteúdo e no professor como mediador) é a principal responsável pelas mudanças significativas no desenvolvimento do psiquismo e da personalidade do aluno. Essa atividade abre possibilidades para avanços futuros. Em determinado momento, essas atividades tornam-se um "papel-guia", deixando de ser ações isoladas. Elas ajudam o aluno a compreender o mundo e as relações sociais de forma mais integrada e significativa.

Esse processo gera uma transformação que é considerada uma verdadeira "revolução", pois amplia a percepção do aluno sobre a complexidade do mundo, contribuindo para o seu crescimento pessoal e social (Mesquita, 2011).

A teoria da "Zona de Desenvolvimento Proximal" (ZDP) explica o crescimento e o aprendizado infantil. Trata-se da distância entre o que uma pessoa consegue fazer sem ajuda e o que ela não é capaz de realizar sozinha, mas pode alcançar com mediações ou orientações de indivíduos mais experientes – os "outros". Para o desenvolvimento humano adequado, é fundamental compreender que a ZDP evita atividades excessivamente simples ou extremamente complexas. O exercício ideal deve gerar no indivíduo a necessidade de se engajar, ao perceber que o objetivo é desafiador, mas possível de ser alcançado (Vygotski, 1978).

Os educandos precisam aprender e refletir criticamente sobre a diferença entre dois conceitos frequentemente confundidos na sociedade: trabalho e emprego. A psicologia histórico-cultural, fundamentada no materialismo histórico-dialético, interpreta o trabalho como um elemento essencial e existencial do ser humano. Ele é a origem do complexo funcionamento da psique humana e tem o potencial de libertar a consciência, permitindo a formação de imagens subjetivas e interpretações mentais da realidade objetiva. Essa emancipação possibilita que o indivíduo se liberte do ciclo de exploração imposto pelo capitalismo, que tende a reduzir o trabalho a uma atividade de emprego exploratório (Martins, 2016).

As percepções e sensações são fundamentais para o início da formação do conhecimento e das representações subjetivas da realidade social. Por meio das experiências sensoriais, surge a palavra, que concretiza e generaliza objetos e ideias. A palavra permite ao indivíduo criar conceitos, teorias e outras formas mais complexas de pensamento. A partir dela, o ser humano desenvolve sua capacidade de abstração e alcança níveis mais elevados de compreensão (Martins, 2016).

A capacidade de pensar, no contexto do desenvolvimento humano, depende essencialmente dos aspectos sociais. Para alcançar o desenvolvimento ideal na

educação formal, é necessário que o indivíduo se relacione com o objeto de estudo. Essa interação social favorece a compreensão e amplia o entendimento sobre os significados culturalmente atribuídos. Quanto maior o repertório teórico sobre diversos temas culturais, maior será a apropriação do conhecimento e a capacidade de criar representações imagéticas e criativas. Assim, o pensamento não é inato, mas um aprendizado histórico e social. Contudo, condições materiais inadequadas, como ausência de moradia digna, alimentação saudável e apoio familiar, podem limitar o desenvolvimento humano ideal. Nesses casos, a necessidade imediata do indivíduo é a sobrevivência, e não o aprendizado dos processos mais complexos (Martins, 2016).

No processo de desenvolvimento humano, o indivíduo encontra diversas atividades que o conectam ao mundo, surgindo a partir de necessidades ou carências. Essas atividades tornam-se objetivos para compreender o que ainda não foi assimilado. Por exemplo, uma criança que deseja entender as razões da homofobia na sociedade pode buscar respostas sob uma perspectiva educacional fundamentada no materialismo histórico-dialético. Essa busca pode promover transformações significativas em seu desenvolvimento, ao desconstruir preconceitos em relação a populações marginalizadas por não seguirem normas sociais tradicionais. Contudo, para que isso ocorra, é essencial a mediação de professores ou pessoas mais experientes na área. Essa mediação garante que a criança procure respostas em fontes confiáveis, permitindo transformações nas relações sociais ao compartilhar os resultados de sua aprendizagem (Martins, 2016).

A linguagem desempenha um papel fundamental no desenvolvimento do pensamento humano. Por meio dela, o indivíduo pode realizar abstrações, como identificar objetos e pessoas, analisar características, condições e propriedades de situações ou atividades. Essas habilidades permitem a organização de ideias, conceitos e juízos de valor, possibilitando um raciocínio estruturado de forma sistemática. Dessa maneira, as relações entre objetos sociais, historicamente construídos, e os acontecimentos imprevistos no mundo real podem ser compreendidas. A linguagem,

portanto, constitui um instrumento essencial para o indivíduo pensar e analisar os objetos de maneira lógica e coerente (Martins, 2016).

O momento da “brincadeira” infantil também exige supervisão e mediação de pessoas mais experientes, pois é nesse contexto que a criança desenvolve operações lógicas, um processo altamente complexo nessa fase. Deixá-la sozinha com o argumento de que ela precisa aprender a ficar só é inadequado sob a perspectiva pedagógica, já que ela necessita de apoio psicológico. Assim, durante atividades lúdicas, é essencial que um responsável esteja presente para fornecer suporte, evitando o que pode ser interpretado como abandono cognitivo. Essas interações auxiliam a criança a enfrentar os desafios inerentes às brincadeiras, permitindo o suporte necessário dos “outros” – indivíduos mais experientes ou especialistas na área (Martins, 2016).

2 A RELAÇÃO ENSINO-ESCOLA-DOCENTE

O desenvolvimento humano do aluno no contexto escolar exige a mediação de um docente consciente da profissão que escolheu. Sentido e significado precisam estar presentes nessa escolha desde o início. O sentido refere-se à finalidade da atividade docente, socialmente determinada, enquanto o significado relaciona-se à postura do professor diante da responsabilidade de educar. O trabalho precisa, portanto, ter relevância pessoal para o professor, além de atender às necessidades materiais impostas pelo sistema capitalista. Caso contrário, o exercício profissional torna-se alienado, perdendo sua essência e caráter formativo. Sabe-se que o controle na sala de aula é limitado, com tentativas externas de padronização (como o excesso de materiais didáticos impostos pelo Estado), mas a autonomia didática do professor é um direito inalienável e constitucional no Brasil. O que ocorre na sala de aula depende, em grande parte, das condições subjetivas do docente, incluindo sua formação e engajamento, seja com sentido e significado ou na ausência deles (Basso, 1998).

A escola desempenha papel central no processo de apropriação do conhecimento formal. É nela que o docente atua como mediador essencial entre o

conhecimento e o discente, ajudando-o a conectar-se com o mundo cultural. A interação entre professores e o conhecimento, com possibilidade de inter-relações, favorece o aprendizado e o desenvolvimento intelectual do aluno. A prática pedagógica funciona como um “sistema de referências”, promovendo compreensão e interação com a realidade social do educando e de outros indivíduos. Isso permite ao aluno alcançar níveis mais elevados de desenvolvimento intelectual. O professor precisa, assim, identificar o potencial de desenvolvimento do aluno, direcionando estímulos e conteúdos adequados que favoreçam a ampliação de suas capacidades cognitivas e a objetivação do aprendizado (Basso, 1998).

No sistema educacional, observa-se frequentemente o exercício de um trabalho alienado por parte dos educadores (Marx, 2004). Nessa condição, o professor atua não como um agente de desenvolvimento pessoal, mas como um trabalhador que busca apenas atender às suas necessidades básicas de sobrevivência. Essa postura desconecta o docente de suas capacidades criativas e de sua responsabilidade pedagógica. A alienação prejudica o processo educacional e compromete tanto o desenvolvimento humano dos professores quanto o dos alunos, reduzindo a qualidade do ensino. Nesse contexto, o ato de ensinar torna-se uma mera obrigação funcional, afastando-se de seu propósito essencial de promover o aprendizado por meio de trocas significativas entre docente e discente (Basso, 1998).

O docente deve analisar as necessidades de cada aluno para oferecer conhecimentos adequados, que vão além do que este já sabe. Não é eficaz basear a prática pedagógica no nível de desenvolvimento atual do discente, pois este já domina tais conteúdos. Um ensino que promova o progresso deve trabalhar com a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Essa abordagem identifica o nível de conhecimento que o aluno pode alcançar sozinho e aquele que ele só consegue atingir com a ajuda de um mediador mais experiente. Nesse processo, o aluno se sente desafiado e motivado a adquirir novos conhecimentos, avançando em seu desenvolvimento cognitivo. O

professor, por sua vez, deve oferecer direcionamentos claros e metodológicos que conduzam o aluno a alcançar os objetivos propostos (Duarte, 1996).

A adaptação biológica do ser humano difere da apropriação cultural e histórica. A apropriação cultural envolve a assimilação e reprodução de elementos historicamente constituídos, que transformam capacidades cognitivas, culturais e sociais. A adaptação biológica, por outro lado, refere-se a mudanças comportamentais e físicas do organismo, ocorrendo naturalmente ao longo do tempo ou como resposta a estímulos instintivos. Uma educação verdadeiramente emancipadora deve integrar conteúdos interdisciplinares, promovendo a apropriação de conhecimentos e habilidades que resultam da história e da cultura humana. É necessário olhar para o passado e, ao mesmo tempo, capacitar os alunos para refletirem sobre o futuro e promoverem seu autodesenvolvimento (Duarte, 1996).

A atividade que o indivíduo desenvolve na sociedade é essencial para sua formação cultural e para a transformação do mundo ao seu redor. Essa atividade influencia e é influenciada pela comunidade em que vive. A sociedade pode moldar comportamentos, hábitos e culturas, mas o indivíduo não é um agente passivo nesse processo. Ele também transforma sua realidade e contribui para mudanças significativas na cidade e entre as pessoas. Assim, o ser humano é, ao mesmo tempo, produto e produtor da sociedade, participando ativamente de uma dinâmica de interação e transformação social e pessoal (Shuare, 2016).

O ser humano só se constitui como "humano" por meio de suas relações com os semelhantes em sociedade. A humanidade se define pela capacidade, pelo pensamento, pelo comportamento e pelas habilidades. Essas características são reconhecidas nas interações sociais e culturais, e não de forma isolada. São desenvolvidas em sociedade por meio de linguagens, artes, ciências e instituições, criadas coletivamente pelos seres humanos para promover transformações e o desenvolvimento pleno. Assim, a humanidade se manifesta nas pessoas porque vivem

em coletividade, e a escola, junto com o docente, precisa ensinar a partir dessa perspectiva (Leontiev, 1978).

A criança, ao nascer em sua "nova" geração, já precisa assimilar características de gerações anteriores. Isso inclui conhecimento, tecnologia, instituições e valores sociais e culturais, todos frutos de processos históricos. A apropriação desses elementos culturais é essencial para a continuidade do progresso histórico, garantindo que as conquistas culturais se mantenham e avancem ao longo do tempo. O educador desempenha papel crucial nesse processo, ensinando as novas gerações sobre os avanços históricos e culturais, conectando o passado ao futuro e contribuindo para o progresso cultural (Leontiev, 1978).

As atividades humanas diferem substancialmente das ações de outros animais não racionais. O ser humano, utilizando a racionalidade, pratica atividades que beneficiam não apenas a si mesmo, mas também sua cultura e outras pessoas. Contudo, muitos docentes realizam suas funções de forma alienada, vendo o trabalho apenas como uma necessidade para sobrevivência. Nessa condição, o trabalho docente perde seu caráter transformador e se torna mecânico, desumanizado e desconectado de seu propósito pedagógico. No entendimento marxista, o trabalho deveria ser uma ação que sustenta a humanidade do coletivo. Porém, dificuldades como formação inadequada e remuneração precária fazem com que essa atividade vital seja frequentemente desvalorizada no ambiente escolar (Duarte, 2013).

A atividade docente é essencial para a reprodução e continuidade da sociedade e de sua cultura histórica. Para os seres humanos, a continuidade cultural vai além da questão biológica e física. É claro que o nascimento de novas gerações é necessário, mas isso, por si só, não mantém a essência humana. É fundamental que as características culturais, sociais e históricas sejam preservadas, pois são elas que definem a humanidade. Assim, para proteger o gênero humano, é indispensável que as crianças aprendam a reproduzir, transmitir e se apropriar dos conhecimentos e criações históricas acumulados ao longo do tempo (Duarte, 2013).

A formação completa de uma pessoa só é possível por meio de um sistema educativo que adote procedimentos pedagógicos e didáticos adequados. Isso não se limita ao desenvolvimento biológico, mas envolve a interação histórico-social em que o indivíduo está inserido. Quanto maior a diversidade de pessoas e culturas, mais ampla será a formação educacional do aluno, pois ele terá acesso a valores, práticas e experiências acumuladas ao longo da história da diversidade cultural. Essa formação permite que o aluno se posicione dentro desse contexto histórico, contribuindo com ações, ideias e produções que ampliem o conhecimento coletivo. Assim, a formação depende da relação entre a apropriação dos saberes já existentes e sua objetivação, conferindo significado à experiência educativa (Duarte, 2013).

A apropriação da linguagem é essencial para o pleno desenvolvimento mental do aluno. Por meio dela, ele comprehende conceitos e significados acumulados pela cultura humana ao longo da história. O sistema educacional deve se reorganizar para oferecer a todos os alunos, incluindo aqueles com dificuldades de aprendizagem ou deficiências, a oportunidade de se apropriar da linguagem e de seus significados. Isso permitirá que superem desafios e transformem seu desenvolvimento cognitivo por meio da linguagem (Leontiev, 1978).

Uma metodologia educacional adequada proporciona ensino de qualidade, inclusive para alunos com atrasos cognitivos. O Estado deve investir em infraestrutura e capital humano qualificado nas escolas, tanto objetivamente, com remuneração justa, quanto subjetivamente, com formação que supere ideais capitalistas que precarizam o ensino. O docente, que atua antes, durante e depois da sala de aula, desempenha papel essencial no desenvolvimento dos alunos. Para isso, deve receber remuneração compatível, que permita alimentação adequada, aquisição de materiais didáticos e participação em congressos, entre outros. O desenvolvimento humano dos estudantes depende diretamente das intervenções do professor (Vygotsky, 2006).

A avaliação da inteligência humana, amplamente utilizada no campo educacional, não reflete adequadamente o desenvolvimento intelectual, devido à

complexidade do cognitivo. Testes tradicionais oferecem uma análise superficial e limitada. É fundamental considerar fatores externos e sociais, além de práticas pedagógicas ativas baseadas na psicologia histórico-cultural. Essa abordagem comprehende que o intelecto humano se forma no contexto social, e os espaços em que o aluno convive moldam seu comportamento e influenciam sua interação com a sociedade (Vygotsky, 2006).

A atividade pedagógica planejada pelo docente deve ser orientada para que o aluno alcance níveis superiores de cognição e abstração. A linguagem desempenha papel crucial nesse processo, permitindo a internalização de experiências sociais e culturais. O aprendizado de conceitos ocorre quando o aluno relaciona ações externas da sociedade com operações mentais internas. Por exemplo, ao ouvir a palavra "banana", o estudante a associa a memórias sensoriais, como cheiro e textura, devido às vivências anteriores. Esse processo de abstração é essencial para o desenvolvimento cognitivo (Vygotsky, 2006).

A apropriação de conhecimentos científicos na educação formal é vital para o desenvolvimento do aluno. Entretanto, o sistema educacional deve considerar a complexidade dos contextos sociais e culturais de cada estudante. Muitos enfrentam dificuldades de aprendizado devido a fatores como pobreza, falta de alimentação adequada e ausência de um ambiente propício aos estudos. A prática pedagógica deve atentar para essas realidades, promovendo intervenções educativas efetivas e proporcionais. Ao atender às necessidades básicas dos alunos, o professor consegue trabalhar operações cognitivas que possibilitam o aprendizado esperado e a assimilação do conhecimento formal (Vygotsky, 2006).

A leitura, o cálculo e a escrita são ações mentais que exigem prática, pois não ocorrem de forma espontânea. Essas habilidades são fruto de gerações anteriores, que criaram métodos para alcançar determinados resultados. A escola e o docente têm papel fundamental nesse processo de apropriação, especialmente no ensino de conhecimentos complexos. A mediação pedagógica deve ser intencional e

rigorosamente guiada, assegurando o desenvolvimento intelectual adequado dos alunos. Assim, o docente atua como facilitador do aprendizado, garantindo a assimilação dos conteúdos de forma eficaz (Vygotsky, 2006).

A existência humana não é natural ou automática; é construída pelo indivíduo em interação com seus pares mais experientes. Desde o nascimento, a pessoa precisa assimilar os aspectos culturais, sociais, morais e éticos da sociedade onde está inserida. Esse processo de humanização é alcançado por meio do trabalho coletivo e da educação, que permitem a formação pessoal e coletiva. Portanto, a origem do ser humano está intrinsecamente ligada à educação, que possibilita o desenvolvimento desde os primeiros momentos da vida (Saviani, 2016).

A ideia de mediação é central na pedagogia histórico-crítica, pois considera a educação uma ponte para a prática social. O início e o objetivo da prática educacional estão ligados às relações sociais. Embora docentes e discentes pertençam à mesma sociedade, suas vivências e visões são diferentes. Essas distinções enriquecem o diálogo pedagógico, promovendo a compreensão de perspectivas diversas sobre a mesma realidade. Essa interação é essencial para construir uma prática educacional significativa e alinhada às necessidades sociais (Saviani, 2016).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como propósito compreender como a educação escolar contribui para o desenvolvimento pleno do ser humano, considerando a perspectiva histórico-cultural. O foco esteve, sobretudo, na função do professor como mediador no processo de aprendizado de conhecimentos culturais, históricos e sociais. Além disso, buscou-se refletir sobre os desafios enfrentados pelos docentes, como a precarização de seu trabalho e os impactos negativos que isso gera no ambiente educativo.

Ao longo da pesquisa, foi possível alcançar os objetivos traçados, abordando o desenvolvimento humano em toda a sua complexidade. A análise destacou como a

escola, enquanto espaço de aprendizado formal, tem uma função essencial que vai além da simples memorização. Ela deve ser um espaço que estimule a autonomia intelectual e o pensamento crítico. No entanto, observou-se que essas possibilidades frequentemente se perdem diante das difíceis condições de trabalho enfrentadas pelos docentes, tanto em aspectos materiais quanto emocionais, o que acaba limitando a qualidade da prática pedagógica.

O estudo mostrou que o pleno desenvolvimento humano depende de uma educação que conecte as dimensões históricas e sociais à prática pedagógica, utilizando métodos ativos e significativos. A pesquisa revelou que a precarização do trabalho dos professores não apenas prejudica suas condições de atuação, mas também dificulta a emancipação dos alunos, impactando o progresso de toda a sociedade.

Entre os limites encontrados, destaca-se o caráter teórico da investigação, sem a inclusão de dados empíricos que pudessem validar as hipóteses em contextos educacionais concretos. Também ficou evidente a necessidade de mais informações quantitativas e qualitativas sobre a precarização do trabalho docente, que poderiam enriquecer os resultados obtidos.

Para o futuro, recomenda-se a realização de estudos empíricos que explorem como as teorias apresentadas podem ser aplicadas na prática. Investigar o impacto de abordagens pedagógicas dialéticas no aprendizado e desenvolvimento dos estudantes é essencial. Além disso, seria valioso analisar de forma mais detalhada a eficácia de políticas públicas voltadas para a valorização dos professores e a melhoria de suas condições de trabalho, adotando como base a perspectiva histórico-dialética.

Por fim, sugere-se que novos estudos aprofundem a relação entre o desenvolvimento humano e uma educação verdadeiramente emancipadora. É importante considerar as particularidades culturais e sociais de cada contexto, buscando soluções que ajudem a superar os desafios enfrentados pela educação formal e pelos profissionais que nela atuam. Assim, será possível contribuir para uma sociedade mais justa e consciente do potencial transformador da educação.

REFERÊNCIAS

- BASSO, I. S. **Significado e sentido do trabalho docente**. Caderno CEDES, v. 19, n. 44, Campinas, 1998. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000100003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 24 maio 2013.
- BEATÓN, G. A. **El papel de los "otros" y sus características en el proceso de potenciación del desarrollo humano**. Horizontes Educacionales, Universidad del Bío Bío, Chillán, Chile, n. 8, 2003. Disponível em:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3994272>. Acesso em: 25 maio 2014.
- DUARTE, N. **A dialética entre objetivação e apropriação**. In: _____. A individualidade para si: contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo. 3. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.
- DUARTE, N. **A escola de Vigotski e a educação escolar**: algumas hipóteses para uma leitura pedagógica da psicologia histórico-cultural. Psicologia USP, São Paulo, v. 7, n. 1/2, 1996. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/psicousp/article/view/34531/37269>. Acesso em: 30 ago. 2015.
- DUARTE, N. **Formação do indivíduo, consciência e alienação**: o ser humano na psicologia de A. N. Leontiev. Caderno CEDES, Campinas, v. 24, n. 62, abr. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v24n62/20091.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2013.
- ILYENKOV, E. V. **Nossas escolas devem ensinar a pensar**. Journal of Russian and East European Psychology, Philadelphia, v. 45, n. 4, 2007.
- LEONTIEV, A. N. **As necessidades e os motivos da atividade**. In: LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R. V. (orgs.). Antologia: ensino desenvolvimental. Livro 1. (Coleção Biblioteca Psicopedagógica Didática. Série Ensino Desenvolvimental, v. 4). Uberlândia, MG: EDUFU, 2017.
- LEONTIEV, A. N. **O homem e a cultura**. In: _____. O desenvolvimento do psiquismo. Lisboa: Novos Horizontes, 1978.

LEONTIEV, A. N. **Os princípios do desenvolvimento psíquico na criança e o problema dos deficientes mentais.** In: _____. O desenvolvimento do psiquismo. Lisboa: Novos Horizontes, 1978.

MAGALHÃES, G. M. **Atividade-guia e neoformações psíquicas:** contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para o ensino desenvolvente na Educação Infantil. Crítica Educativa, v. 4, n. 2, 2019. Disponível em:
<https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/354>. Acesso em: 21 ago. 2023.

MARTINS, L. M.; RABATINI, V. G. **A concepção de cultura em Vigotski:** contribuições para a educação escolar. Psicologia Política, v. 11, n. 22, jul./dez. 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpp/v11n22/v11n22a11.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2015.

MARTINS, Lígia Márcia. **Desenvolvimento do pensamento e educação escolar:** etapas de formação de conceitos à luz de Leontiev e Vigotski. Fórum Linguístico, v. 13, n. 4, p. 1572-1586, 2016. Disponível em:
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2016v13n4p1572>. Acesso em: 24 ago. 2022.

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar:** contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2013.

OLIVEIRA, B. A. **A dialética do singular-particular-universal.** In: ABRANTES, A. A.; SILVA, N. R. da; MARTINS, S. T. F. Método histórico-social na psicologia social. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos.** Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004. Disponível em:
[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/8563102/mod_resource/content/1/Manuscritos%20econômico-filosóficos%20\(Karl%20Marx\)%20\(Z-Library\).pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/8563102/mod_resource/content/1/Manuscritos%20econômico-filosóficos%20(Karl%20Marx)%20(Z-Library).pdf). Acesso em: 28 nov. 2024.

PASQUALINI, J. C.; MARTINS, L. M. **Dialética singular-particular-universal:** implicações do método materialista dialético para a Psicologia. Psicologia & Sociedade, v. 27, n. 2, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v27n2/1807-0310-psoc-27-02-00362.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2020.

SAVIANI, D. **O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural.** In: BARBOSA, M. V.; MILLER, S.; MELLO, S. A. (org.). Teoria histórico-cultural: questões fundamentais para a educação escolar. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016.

SHUARE, M. **As fontes filosóficas da Psicologia Soviética.** In: _____. A psicologia soviética: meu olhar. Trad. Laura Marisa Carnielo Calejon. São Paulo: Terracota Editora, 2016.

VYGOTSKI, Lev. **Interação entre aprendizado e desenvolvimento.** In: GAUVIN, M.; COLE, M. (Eds.). Readings on the development of children (Leituras sobre o desenvolvimento da criança). Nova York: Scientific American Books, 1978.

VYGOTSKY, L. S. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar.** In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 2006.

VYGOTSKY, L. S. **Obras completas.** Fundamento de defectología. Havana, Cuba: Pueblo y Educación, 1989.

VYGOTSKY, L. S. **Obras escogidas.** Vol. III. Madrid: Visor, 1995.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamiento y lenguaje.** Havana, Cuba: Pueblo y Educación, 1981.

Data da submissão: 25/04/20025

Data do aceite: 23/05/2025