

O processo de escolarização na adolescência: significações constituídas por professores do Ensino Médio

The process of schooling in adolescence: constituted meanings by High School teachers

El proceso de la enseñanza en la adolescencia: significados constituidos por los profesores de Escuela Secundaria

Recebido: 27/09/2021 | Revisado: 04/10/2021 | Aceito: 08/10/2021 | Publicado: 11/10/2021

Júlio Ribeiro Soares

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3288-7756>
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Brasil
E-mail: julioribeirosoares@yahoo.com.br

João Victor da Silva Faustino

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8498-2501>
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil
E-mail: victorfaustino10@hotmail.com

Rossana Kess Brito de Souza Pinheiro

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5482-5935>
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil
E-mail: rossana.pinheiro@gmail.com

Resumo

O artigo tem por objetivo compreender o processo de escolarização na adolescência a partir de significações constituídas por professores do ensino médio. Fundamentada na psicologia sócio-histórica, especialmente nas categorias historicidade, zona de desenvolvimento proximal, dimensão subjetiva da realidade e processos de significação, a pesquisa de campo foi realizada a partir de entrevistas semiestruturadas e recorrentes com duas professoras de ensino médio de uma escola pública da cidade de Natal, no Rio Grande do Norte. Coerente ao referencial teórico-metodológico adotado, os dados foram analisados com base na metodologia dos núcleos de significação. Na organização do procedimento de análise, as informações foram sistematizadas em dois núcleos de significação, a saber: 1) concepção de adolescência e processo educacional; 2) processo educacional de adolescentes, organização escolar e apoio familiar. De forma conclusiva, são muitas as questões que configuram a vivência das professoras na escola, uma vez que essa é uma instituição muito complexa e cheia de desafios para o desenvolvimento da prática pedagógica. No entanto, se por um lado muitos casos de fracasso marcam intensamente a forma como as docentes significam o processo de escolarização dos adolescentes, por outro há esperança na educação quando falam de casos de vitórias e conquistas dos alunos, demonstrando sentimentos de satisfação por terem contribuído com a possibilidade de materialização de seus sonhos. Saber que o trabalho feito por elas na escola contribui para o crescimento dos estudantes se constitui como uma de suas melhores recompensas no trabalho docente.

Palavras-chave: Docência no ensino médio; Psicologia sócio-histórica; Processos de significação.

Abstract

This paper aims to understand the schooling process in adolescence from the constituted meanings by high school teachers. Based on socio-historical psychology, especially in the categories as historicity, proximal development zone, subjective dimension of reality and processes of meaning, the field of research was carried out by semi-structured and recurring interviews with two high school teachers from a public school in the city of Natal, in Rio Grande do Norte. According to the theoretical-methodological framework adopted, the data were analyzed based on the methodology of the meaning cores. In organizing the analysis procedure, the information was systematized into two meaning cores, namely: 1) conception of youth and educational process; 2) educational process for adolescents, school organization and family support. Conclusively, there are many issues that shape the experience of teachers at school, once this is a very complex institution and full of challenges for the development of pedagogical practice. However, if on the one hand, many cases of failure intensely mark the way in which teachers signify the adolescents' schooling process, in the other hand, there is hope in education when they talk about cases of students' victories and achievements, demonstrating feelings of satisfaction for having contributed with the possibility of materializing your dreams. Knowing that the work they do at school contributes to the growth of students is one of their best rewards in teaching work.

Keywords: Act of teaching in high school; Socio-historical psychology; Meaning processes.

Resumen

El artículo científico tiene como objetivo comprender el proceso de escolarización en la adolescencia a partir de los significados compuesto por los profesores de secundaria. Con base en la psicología sociohistórica, especialmente en las categorías historicidad, zona de desarrollo próximo, dimensión subjetiva de la realidad y procesos de significado, la investigación de campo se realizó a partir de entrevistas semiestructuradas y recurrentes con dos profesores de secundaria de una escuela pública en la ciudad de Natal, en Rio Grande do Norte. De acuerdo con el marco teórico-metodológico adoptado, los datos fueron analizados con base en la metodología de los núcleos de significado. En la organización del procedimiento de análisis, la información se sistematizó en dos núcleos de significado, a saber: 1) concepción de la adolescencia y proceso educativo; 2) proceso educativo para adolescentes, organización escolar y fundación familiar. Finalmente, son muchos los temas que configuran la experiencia de los docentes en la escuela, ya que esta es una institución muy compleja y llena de desafíos para el desarrollo de la práctica pedagógica. Sin embargo, si por un lado muchos casos de fracaso marcan intensamente la forma en que los docentes significan el proceso de escolarización de los adolescentes, por otro, hay esperanza en la educación cuando se habla de casos de victorias y logros de los estudiantes, demostrando sentimientos de satisfacción por haber contribuido con la posibilidad de materializar sueños. Saber que el trabajo que realizan en la escuela contribuye al crecimiento de los estudiantes es una de sus mejores recompensas en la labor docente.

Palabras clave: Docencia en secundaria; Psicología sócio-histórica; Procesos de significado.

1. Introdução

Este artigo tem por objetivo compreender o processo de escolarização na adolescência a partir de significações constituídas por professores do ensino médio, especialmente no que diz respeito aos processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento. Assim sendo, dentre as questões que configuram o ponto de partida neste estudo, apontamos as seguintes: Que significações constituem os professores sobre o trabalho com adolescentes no ensino médio? O que pensam sobre a relação do adolescente com a escola na contemporaneidade? Que desafios pedagógicos vivenciam no processo educacional e escolar de adolescentes no ensino médio? Compreender as significações dos professores para além da aparência é tarefa fundamental para conhecer como atuam sobre a realidade educacional, como pensam e implicam transformações no espaço da escola, especialmente da sala de aula, mas também como se sentem implicados pelas condições materiais dessa mesma realidade onde desenvolvem suas atividades.

O estudo parte do pressuposto de que as significações constituídas por professores, como síntese de suas produções subjetivas, são processos mediados pela realidade social e histórica em que vivem e atuam, de maneira singular, isto é, com suas características peculiares, como interesse, formação e compromisso social. Por isso, a forma como significam a atuação com adolescentes é um processo que se constitui não apenas a partir das situações que são vivenciadas em sala de aula, mas também de como as vivenciam, com suas peculiaridades afetivas e cognitivas, sociais e individuais.

No intuito de fundamentar o estudo das significações constituídas por professores do ensino médio sobre o processo de escolarização de estudantes adolescentes, buscamos apoio na psicologia sócio-histórica, notadamente nas seguintes categorias teórico-metodológicas: historicidade, zona de desenvolvimento proximal, dimensão subjetiva da realidade e processo de significação. São essas categorias que permitem articular teoria e método e, assim, tencionar a compreensão da relação entre o campo conceitual e a realidade (ainda empírica) como uma unidade dialética do conhecimento.

A psicologia sócio-histórica tem importância fundamental no estudo da adolescência, uma vez que suas elaborações teóricas são potentes na superação das concepções naturalizantes do desenvolvimento humano. Segundo Anjos (2014, p. 230), “diante das concepções biologizantes, naturalizantes e idealistas da personalidade do adolescente, a educação escolar nada (ou quase nada) poderia fazer para interferir no desenvolvimento de algo que é considerado intrínseco à natureza humana”.

Como pode ser destacado em Tomio e Facci (2009, p. 92), essa é uma vertente da psicologia que, “partindo de fundamentos marxistas do pensamento dialético, apresenta uma nova postura quanto à construção da teoria do desenvolvimento e, desta forma, uma nova compreensão da adolescência”.

Assim, começando a discussão pela categoria historicidade, recorremos a Tomio e Facci (2009, p. 92) para explicar que a psicologia sócio-histórica “propõe como imprescindível para a compreensão e análise do processo do fenômeno psíquico a necessidade de centrar a análise no processo e não em seu produto final, sendo fundamental enfatizar a dimensão histórica do desenvolvimento psicológico”. É a categoria historicidade, pelo caráter epistemológico, que denota o processo de constituição do homem como um fenômeno da realidade em movimento.

Para elucidar o valor heurístico da historicidade na explicação do humano, recorremos a Bock, Furtado e Teixeira (2018, p. 74), por defenderem a tese de que o “indivíduo jamais poderá ser compreendido senão por suas relações e seus vínculos sociais, pela sua inserção em determinada sociedade e em um momento histórico específico”. Essa é uma tese cara para este estudo por carregar a noção de que o homem não é um ser dotado de uma essência universal e eterna. Como bem explica Sève (1989, p. 149), “o modo de ser do indivíduo humano não é uma invariante natural, mas uma variável histórica”.

Voltando o foco para o campo da educação, a constituição do professor jamais será compreendida se não forem considerados os modos como se configuram suas relações sociais, as particularidades sociais e históricas, objetivas e subjetivas de sua vivência na educação. Enfim, é fundamental compreender suas necessidades propriamente humanas, aquelas que o motivam no campo da atividade docente. São necessidades e motivações que surgem nas relações sociais, em especial na relação com estudantes, colegas docentes, teorias pedagógicas e todo o universo que constitui a escola.

Para Aguiar e Soares (2017, p. 31), “a materialidade da história está nas ações humanas, cujas marcas ficam registradas nos produtos criados”. Assim sendo, é no contato com outros homens, interposto pela linguagem, que o professor desenvolve suas significações sobre a realidade em que vive e atua. O que existe é uma condição historicamente particular e real de constituir-se professor. Como pontua Lessa (2018, p. 15), “a história de cada indivíduo, de como ele se desenvolve, de como sua relação com o mundo evolui, etc., não é redutível à história da sociedade da qual é partícipe. Por isso, a exteriorização é determinada pela objetivação sem ser a ela redutível”.

Recorrendo mais uma vez a Aguiar e Soares (2017, p. 30), convém ressaltar que “a história é um fenômeno complexo e não pode ser compreendida a partir de fora das condições materiais que configuram a atividade humana como processo histórico e relacionado ao modo de produção existente”. É nessa perspectiva, portanto, do humano real, que compreendemos o papel da educação na constituição do indivíduo e, por extensão, das significações constituídas por professores, uma vez que esse é um processo mediado por particularidades que constituem suas possibilidades de desenvolvimento.

Outra importante categoria que também fundamenta este estudo é a zona de desenvolvimento proximal (Vigotski, 2007; Zanella, 1994; Chaiklin, 2011; Soares, Araújo & Pinto, 2020), um constructo teórico que compreende a constituição do humano como processo mediado por situações sociais e históricas que são vividas e experimentadas de modo particular por cada indivíduo. Noutras palavras, compreende que o desenvolvimento não é determinado apenas pelo meio, nem tampouco somente pelo indivíduo, e sim pela forma como se constitui a relação do indivíduo com a realidade social e histórica.

Assim sendo, não há dicotomia nas relações objetivas e subjetivas que constituem as zonas de desenvolvimento proximal. Nelas, constituindo o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, articulam-se dialeticamente indivíduo e sociedade, singularidade e universalidade, cotidiano e historicidade.

Segundo Vigotski (2007), zonas de desenvolvimento proximal são constituídas de dois níveis que se articulam dialeticamente: o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial. O nível de desenvolvimento real é demarcado pelo conjunto de atividades que o indivíduo consegue realizar sem necessitar do auxílio de outra pessoa. Já o nível de desenvolvimento potencial caracteriza-se pelo conjunto de atividades que o indivíduo ainda não pode fazer sozinho; por isso, necessita do auxílio de outras pessoas mais experientes. Assim, as características pessoais que hoje denotam o nível de desenvolvimento real antes eram indicadoras do nível de desenvolvimento potencial.

É na relação entre esses dois níveis de desenvolvimento, isto é, entre o nível real e o potencial, que se constitui a zona de desenvolvimento proximal, e com isso se denota, respectivamente, o que o indivíduo, na atividade, consegue resolver sozinho e o que ainda necessita de ajuda de alguém mais experiente na resolução de um problema. De acordo com Schwarz e Camargo (2019, p. 76), “quando o estudante internaliza os modos de ação realizados em conjunto com outros mais capacitados, ele internaliza uma atividade externa, se apropria dela, a reorganiza e passa a desenvolver a atividade internamente, por meio da reflexão e do planejamento prévio das ações”.

Sobre a função pedagógica da zona de desenvolvimento proximal na educação, Zanella (1994, p. 105) enfatiza que “tanto o adulto quanto o parceiro mais experiente exercem importante papel no desenvolvimento da criança, pois auxiliam na resolução de problemas que a criança não consegue, de forma autônoma, solucionar”. A importância dessa função pode ser conferida em Vigotski (2001, p. 329), quando defende a tese de que é em colaboração que “a criança se revela mais forte e mais inteligente que trabalhando sozinha”. Essa tese sobre o papel da colaboração no desenvolvimento pode ser remetida ao indivíduo de qualquer idade ou ambiente, tendo em vista que é na relação colaborativa com “o outro”, interposta pela fala carregada de significados, que as possibilidades de desenvolvimento se constituem.

A dimensão subjetiva da realidade é outra categoria que fundamenta este estudo (Aguiar & Bock, 2016; Gonçalves & Bock, 2009; Gonçalves & Bock, 2018). Começaremos a discussão dessa categoria com a poesia de Leminski (1985):

*quando eu tiver setenta anos
então vai acabar esta minha adolescência*

*vou largar da vida louca
e terminar minha livre docência*

*vou fazer o que meu pai quer
começar a vida com passo perfeito*

*vou fazer o que minha mãe deseja
aproveitar as oportunidades
de virar um pilar da sociedade
e terminar meu curso de direito*

*então ver tudo em sã consciência
quando acabar esta adolescência
(Paulo Leminski)*

Assim como qualquer produção humana, a poesia de Paulo Leminski é mediada por elementos subjetivos e objetivos que se relacionam dialeticamente. Para explicar brevemente essa questão, buscando relacioná-la a adolescência, vamos partir da seguinte questão: Como a adolescência pode se estender até os setenta anos? Concordamos que Leminski estende o período da adolescência para além da razoabilidade dos 25 ou 30 anos. Ele vai além. Mas isso não significa que duvidamos da possibilidade de que a adolescência possa chegar aos 70 anos. A adolescência não é universal e, por isso, não ocorre de forma igual em todas as pessoas.

No estudo das significações constituídas por professores do ensino médio sobre o processo de escolarização de estudantes adolescentes, a categoria dimensão subjetiva da realidade é uma categoria que tem grande importância, por superar as explicações naturalizantes e dicotômicas sobre os processos de desenvolvimento humano. Contribui para não perder de vista o fato de que é na e pela atividade que o homem se constitui. É, portanto, na produção subjetiva de sua forma de existência que o indivíduo revela, em todas as suas ações, sempre atravessadas por afetos, a historicidade social, a ideologia e as relações sociais.

Como parte do processo de desenvolvimento, a adolescência é um fenômeno marcado por particularidades históricas e sociais que configuram a existência de cada indivíduo no mundo. Assim, cada adolescência é única, mas a constituição dessa unicidade ocorre sempre em um tipo de sociedade. Dessa forma, é na contradição objetividade-subjetividade que a adolescência se constitui como fenômeno real, afetando e sendo afetada pelas circunstâncias vividas em seu tempo e espaço.

Dialeticamente, as possibilidades de desenvolvimento psicológico do adolescente na sociedade contemporânea é um fenômeno que se confunde com o processo de escolarização, fato esse que se revela no domínio de algumas habilidades cognitivas, como leitura, escrita e formação de conceitos. Assim, estar fora da escola pode significar não apenas estar ausente das atividades realizadas em sala de aula, mas possivelmente estar submetido a um processo de exclusão que limita e chega até mesmo ao ponto de impedir a participação do indivíduo em alguns setores da sociedade.

Isso posto, a relação entre adolescência e escolarização é contraditória, mas não excludente. Essa é uma relação dialética, mediada pela realidade, que se transforma pela força da atividade humana e, por isso, é histórica. São esses pressupostos que definem a realidade como uma construção objetiva e subjetiva, ao mesmo tempo, isto é, uma dimensão subjetiva, porque dialética e histórica. Como pontuado por Gonçalves e Bock (2018, p. 144), a categoria “dimensão subjetiva permite que enriqueçamos nossas análises dos fenômenos sociais com a indicação de que os sujeitos estão neles e os constituem”. São esses pressupostos que permitem, enfim, compreender que o trabalho docente com adolescentes é determinado não apenas pela subjetividade do professor ou pelas condições objetivas da escola, mas pela complexidade de suas relações, isto é, a dimensão subjetiva que constitui a realidade vivida.

No intuito de compreender a dimensão subjetiva da realidade, importante se faz apreender as significações constituídas pelos sujeitos que vivem e atuam em um determinado tempo e espaço. Assim, agora passamos a discutir a categoria processo de significação. Quando falamos em significação, estamos nos remetendo a ideia, segundo Vigotski (2001), de que a relação entre pensamento e linguagem é interposta por sentidos e significados. Assim, quando utilizamos a expressão “processo de significação”, estamos nos remetendo a ambos os fenômenos, ao mesmo tempo.

Sobre a diferença entre sentidos e significados, estes, segundo Vigotski (2001), tendem a ser mais estáveis e universais, por possibilitar a generalização na comunicação; já aqueles tendem a ser mais instáveis e singulares. Assim, enquanto os sentidos se referem mais a dimensão individual, os significados tendem a expressar mais o social. Essa diferença, contudo, não configura uma dicotomia, e sim uma contradição dialética, tendo em vista que um só pode existir a partir da condição do outro.

Isso posto, Bock e Soares (2020, p. 53) apontam que, “enquanto o significado tem uma abrangência mais empírica e objetiva na realidade, o sentido constitui-se de forma mais oculta e subjetiva. Dialética e histórica, essa diferença se configura não como uma relação de exclusão, mas de incorporação”.

Sendo uma propriedade constitutiva do pensamento e da linguagem, é o processo de significação (afetivo e cognitivo ao mesmo tempo), que possibilita a relação entre as pessoas e, sobretudo, a apropriação e objetivação da cultura como processo psicológico. Contudo, como bem aponta Vigotski (2001, p. 412), “a linguagem não serve como expressão de um pensamento pronto. Ao transformar-se em linguagem, o pensamento se reestrutura e se modifica. O pensamento não se expressa, mas se realiza na palavra”. Assim, a linguagem, especialmente a fala, é o recurso que mais se evidencia na relação entre pensamento e linguagem. No entanto, a sua função não é apenas voltada para a comunicação social. Repetindo as palavras de Vigotski, é também a linguagem que permite que o pensamento se reestruture e se modifique.

2. Metodologia

No intuito de compreender o processo de escolarização na adolescência a partir de significações constituídas por professores do ensino médio, a ideia é não perder a relação entre o campo teórico, sistematizado para compreender a realidade,

e a própria realidade vivida por professores. Por isso, iniciamos a realização deste trabalho selecionando uma escola pública do município de Natal e professores interessados em participar da nossa pesquisa.

Para isso, entramos em contato com a direção da escola, apresentando o projeto da pesquisa, com destaque para o levantamento de dados. Demonstrando interesse em aceitar o projeto, a escola disponibilizou o contato de duas professoras, para que pudéssemos conversar sobre o projeto e, possivelmente, agendar a primeira entrevista com cada uma delas.

As primeiras entrevistas se caracterizaram pelo formato semiestruturado. Assim, as professoras responderam um conjunto de questões previamente elaboradas, mas abertas, para que permitissem a construção de novas perguntas no decorrer da entrevista. Além de semiestruturadas, as entrevistas também seguiram o formato recorrente (Leite & Colombo, 2006), permitindo a retomada e a análise de questões com os sujeitos. Tanto as entrevistas iniciais (semiestruturadas) quanto as recorrentes ocorreram na própria escola, sendo registradas em um gravador de áudio.

Na análise dos dados, recorremos à metodologia dos núcleos de significação (Aguiar & Ozella, 2006; Aguiar & Ozella, 2013; Aguiar, Soares & Machado, 2015), constituída de quatro etapas, a saber: 1) leitura flutuante da entrevista; 2) levantamento de pré-indicadores; 3) sistematização de indicadores e 4) sistematização dos núcleos de significação.

A leitura flutuante consistiu em um processo não simplesmente de escaneamento e compreensão da fala das professoras, mas, a partir desse processo, dar início a apropriação das significações relativas às questões da pesquisa. O resultado deste processo inicial de análise é a base para a próxima etapa, isto é, o levantamento de pré-indicadores.

A segunda etapa, o levantamento de pré-indicadores, segundo apontam Aguiar, Soares e Machado (2015, p. 64), “é um momento da pesquisa que visa a apreender não simplesmente as afirmações verbais do sujeito, mas também as significações da realidade que se revelam por meio das expressões verbais, que são sempre carregadas de afeto”. Por constituírem a fala dos sujeitos, os pré-indicadores demarcaram o início da compreensão das significações. Uma discussão mais expressiva dessa questão será desenvolvida na etapa dos indicadores.

Os indicadores foram constituídos a partir da articulação dialética das falas dos sujeitos, anteriormente selecionadas como pré-indicadores. Como bem colocam Aguiar e Ozella (2013, p. 309), “um indicador pode ter potências e coloridos diferentes em condições diversas, tais como: fases ou etapas da trajetória de vida, tipos de relações com outros, experiências profissionais, etc.” Os indicadores tornaram mais claro o entendimento das falas dos sujeitos, apontando para a quarta etapa, a construção dos núcleos de significação.

A quarta etapa, momento em que ocorre a sistematização dos núcleos de significação, consiste, segundo Aguiar, Soares e Machado (2015, p. 70), num “processo de articulação dialética dos indicadores”. Assim, foi nessa etapa que buscamos apreender os processos de significação constituídos pelos sujeitos sobre o processo de escolarização na adolescência. Essa é a etapa em que a fala e o pensamento do sujeito se articulam, constituindo uma unidade dialética, isto é, o processo de significação.

3. Resultados e Discussão

Na organização do procedimento de análise, as informações foram sistematizadas em dois núcleos de significação: 1) Concepção de adolescência e processo educacional; 2) Processo educacional de adolescentes, organização escolar e apoio familiar.

Núcleo 1 – Concepção de adolescência e processo educacional

Este núcleo de significação é resultante da articulação de quatro indicadores: escolarização e trabalho; concepção de educação e adolescência; vidas adolescentes mediadas por exigências e expectativas; desafios pedagógicos e escolares. Assim, o que estamos chamando de “concepção de adolescência e processo educacional” é um núcleo de significação que se objetivou

a partir de um processo de análise não apenas das falas dos sujeitos participantes deste estudo, mas, sobretudo, de suas vivências educacionais com jovens estudantes do ensino médio de uma escola pública potiguar.

Concepção de adolescência e processo educacional são, portanto, duas questões que articulam significações constituídas pelas professoras participantes deste estudo e, por isso, atravessam a discussão deste núcleo. Essa articulação pode ser constatada, por exemplo, quando uma professora, durante entrevista, relata a situação de alguns dos alunos que já chegam cansados na escola, pois vêm do trabalho (muitas vezes trabalhos bem desgastantes, tanto física quanto mentalmente).

Com foco no esforço do indivíduo, e não no processo histórico da produção da desigualdade social, a professora enfatiza que, apesar do cansaço, alguns alunos ainda possuem força de vontade para estudar e frequentar a escola. E dentre esses alunos que trabalham e estudam, ainda há aqueles que, segundo a professora, preferem estudar nos turnos da manhã ou da tarde, por saberem que nesses turnos o ensino é melhor do que o da noite.

Ocupar-se concomitantemente da atividade de estudo e de trabalho é uma questão espinhosa alunos e professores. Segundo um dos sujeitos participantes da pesquisa, os professores enfrentam conflitos pessoais e pedagógicos sobre essa questão, porque sabem da situação desses alunos, sabem que muitos são de famílias carentes e vários desses alunos trabalham e estudam, ao mesmo tempo. É uma situação conflituosa, do ponto de vista pessoal, porque entendem que esses alunos dificilmente podem ter um desempenho escolar equiparado ao daqueles que apenas estudam. Mas é também conflitiva do ponto de vista pedagógico, pois, mesmo sabendo das dificuldades, os professores têm que exigir o cumprimento das tarefas, mas notam que os alunos que trabalham geralmente não se saem tão bem.

Eu já tive aluno que me disse que trabalhava num bar à noite, mas aí ele preferia estudar pela manhã, porque o ensino da manhã é melhor do que o da noite, ou melhor da tarde. E ele já trabalhava a noite, né? Então ele já vem muito cansado. Sabe, então? É bem complicado, isso.

Muitos alunos trabalham para poderem se sustentar. E o fato de alguns pais não quererem (ou não poderem) sustentá-los obriga-os a buscar uma fonte de renda. Por isso, sentem a necessidade de conciliar trabalho e estudo. Contudo, o desempenho alcançado na escola nem sempre denota o que ele, a família e a própria escola desejariam. Por isso, constitui-se a necessidade social de conciliação entre trabalho e estudo.

Pra esses meninos de escola pública, é importante trabalhar, é importante trabalhar, que é uma forma deles já irem se sustentando. Menino de 15, 16, 17 anos, o pai não tá querendo mais sustentar. Então ele quer (algo...) alguma coisa a mais, uma roupa diferente, uma coisa assim. Ele precisa trabalhar.

Sentindo-se obrigados a trabalhar para garantir seu sustento, ganhando apenas um salário mínimo ou até um valor menor, os jovens tendem a render menos na escola, o que torna cada vez mais difícil continuar estudando.

Não têm [famílias que podem lhe dar melhores condições de vida]. Então eles acabam buscando isso, “de trabalhar”, e infelizmente acaba atrapalhando.

Com o desenvolvimento, o avanço e a popularização da tecnologia, não resta dúvidas de que os homens passaram a realizar os mais diversos serviços com relativo conforto e facilidade. Porém, nem tudo que foi criado para facilitar a vida humana propiciou apenas benefícios. No cotidiano escolar, segundo uma das professoras colaboradoras da pesquisa, isso pode ser notado a partir de observação de suas próprias formas de comportamento, isto é, no lugar de uma conversa cara a cara com seus amigos, muitos preferem ficar usando o aparelho de celular; segundo a professora, muitos alunos perderam, em alguma medida, o hábito de conversar, de se socializar. Por isso, têm ficado cada vez mais isolados e carentes.

O psicológico do estudante adolescente que enfrenta esse tipo de situação no seu cotidiano pode ser muito afetado, implicando prejuízos escolares e emocionais. Assim, além de mudanças hormonais, corporais e cognitivas, ele tem que enfrentar diversos problemas na sua vida, seja escolar ou não. Violência e doenças como depressão, muito frequentes hoje em dia, só contribuem para a deterioração da pessoa, o que produz um sentimento de exclusão social e sofrimento, isto é, de não valorização e pertencimento ao mundo em que estão inseridos, o que os torna vulneráveis a essas questões.

Hoje em dia, é tudo pelas redes sociais. Muito porque eles não podem nem sair, porque a violência é tão grande... Eles terminam ficando muito tempo trancados em casa, trancados nas redes sociais; e isso vai acumulando... Eu acho que vai provocando, no caso, algumas doenças.

Uma das professoras participantes da pesquisa aponta que atualmente os jovens são menos preparados, porém mais sensíveis e vulneráveis que os de antigamente. Estes, na concepção da professora, possuíam uma maior capacidade de socialização, convivência e interpretação das situações impostas pela vida. É como se os jovens de hoje não tivessem desenvolvido capacidades para a convivência em grupos.

Na minha época de adolescente, eu me encontrava com os colegas em qualquer canto. Não tinha shopping, mas a gente ia pra rua conversar.

O modo de vida atual é cheio de muitas exigências: cobra posturas, ações e institui muitos padrões de comportamentos, que devem ser usados principalmente no meio social. Para os jovens, segundo a professora, também há muita cobrança para que se tornem adultos. Porém, diferentemente do adulto, ressalta a professora, o jovem ainda está tentando se apropriar do mundo para que possa ocupar um lugar na sociedade dos adultos, onde quer que ele ocupe.

Todos nós somos muito cobrados. A própria sociedade vai cobrando deles também. E eles também se cobram.

Passar por transformações não é fácil. E isso vale para qualquer período da vida. Para as professoras participantes deste estudo, as transformações pelas quais passam os adolescentes são fundamentalmente hormonais, o que implica muitas vezes em ações explosivas, principalmente no caso de jovens ainda não sabem o que a sociedade espera deles.

Eles estão em fase de transformação, de se conhecerem. Tudo isso, os hormônios, provoca uma reação muito explosiva.

Para uma das professoras participante da pesquisa, nos mais velhos é possível perceber um comportamento diferente, se comparado com a forma de comportamento dos mais novos.

Os meninos maiores, assim, com 16, 17 anos, já são mais tranquilos. Eles já têm mais consciência, até um pouco de respeito pelo professor, já sabem um pouco mais dos limites.

Em sala de aula, segundo relato de uma professora participante da pesquisa, percebe-se que há um maior respeito desses jovens com os professores. Para a professora, eles já têm alguma noção sobre a forma mais adequada de comportamento na escola, inclusive no respeito que deve perdurar na relação com os professores.

Núcleo 2 – Processo educacional na adolescência: organização escolar e apoio familiar

Este núcleo de significação constitui-se da articulação de três indicadores: motivos pedagógicos da classificação dos alunos em classes especiais, o estudo como perspectiva de sucesso na vida, o incentivo da família no processo de escolarização. São esses indicadores que permitem, enfim, apreender os sentidos atribuídos ao papel da organização escolar e do apoio familiar ao processo educacional na adolescência.

A organização escolar é um assunto recorrente na fala das professoras. Mas, como se configura essa organização? Uma das professoras defende e ressalta que os estudantes são organizados por idades em classes específicas, de modo que os mais velhos não estudam nas mesmas turmas daqueles cuja faixa etária corresponde à série em que estão matriculados.

*Primeiro ano, [as turmas são] A, B, C, D e E. E nesses anos que eu estou aqui na escola é sempre assim. Até a [turma] C, os alunos estão na faixa. Então, eles são bem mais dinâmicos... O que a gente propõe, eles fazem. Já quando chega nas turmas D e E, e até F, os alunos já estão fora de faixa e isso parece uma barreira. Eles já vêm desestimulados...
Se você chegar numa turma A, B [e disser:] – vamos fazer tal coisa, quando você dá uma ideia, os meninos já vão aumentando, que querem mais, mais, mais...*

Segundo a professora, enquanto os estudantes matriculados no ano escolar correspondente à idade apresentam entusiasmos na realização das atividades propostas pelos professores, os que estão fora dessa correlação entre a idade e o ano escolar já chegam na sala de aula desestimulados. O fato de não estar regularmente na faixa etária escolar constitui-se, segundo a professora, em uma barreira para o progresso educacional do estudante, de forma que os professores sentem dificuldades para motivá-los. Assim, a tendência daqueles que estão fora da faixa é apresentar menos entusiasmo na realização das atividades escolares.

Pra atingi-los é muito difícil! Você chega com uma proposta, aí eles acham bacana [e dizem:] - ai que bacana essa proposta! [E eu pergunto:] - vamos fazer? E eles respondem: - Ai, eu não sei se eu quero... Sabe? É muito difícil!

A divisão de classes por faixa etária cria uma identidade de uniformização entre esses jovens, de forma que aqueles que estão fora da faixa etária esperada de sentem incluídos apenas na turma em que estão matriculados, onde as histórias de vida e as condições escolares e sociais dos adolescentes tendem a ser semelhantes.

Defendendo uma melhoria na qualidade do Ensino Fundamental e Médio, uma das professoras entrevistadas revela que a qualidade do ensino, bem como do próprio interesse do aluno, são alguns dos fatores que comprometem a formação escolar dos estudantes. Por isso, segundo justificativa da professora, muitos alunos só conseguem ingressar no Ensino Superior quando há oferta de vagas específicas para estudantes carentes.

Entra, mas aí entra um aluno meio que diferenciado, assim... um aluno que, em determinados conceitos, deixou de aprender por falta de interesse. O aluno conseguiu passar pelo ensino fundamental, pelo ensino médio, mas ele não conseguiu adquirir tantos conceitos como deveria. E consegue entrar na faculdade por causa das cotas. Então, eu acho que se melhorasse o ensino fundamental e o ensino médio, esse aluno conseguiria entrar sem necessidade de cotas.

Conforme pontuado pela professora, a dificuldade do professor no ensino de sua disciplina está pautada, sobretudo, na ausência de compromisso de alguns estudantes com as atividades escolares, o que os torna suscetíveis a baixa qualidade na aprendizagem dos conteúdos. Essa ausência de compromisso constitui-se, portanto, segundo a professora, como um dos principais fatores que incrementam a dificuldade da escolarização dos adolescentes.

Muitos não têm [compromisso com os estudos], não tem isso. Se você perguntar pra um aluno: - minha filha, você tem que estudar, porque você tá tirando essas notas? Ai ela diz: - Ah, professora é porque eu não quero. O estudo não serve pra nada. Ai você diz: - Não, minha flor, é com esse estudo que você vai conseguir ter um emprego. Eu acho que uma boa parte dos alunos vem pra escola porque precisa estudar. Mas não tem, assim, aquele compromisso de buscar, de realmente [querer] aprender, de se aprofundar, vem pra escola, tem as aulas e ponto.

Em contraste com a falta de interesse de alguns estudantes, a força de vontade de outros é vista como uma força motivadora para o contínuo processo de aprendizagem, bem como de preparação do estudante para um futuro que tem o aprendizado escolar como referência. Além disso, o vínculo existente entre os estudantes e a escola, especialmente entre estudantes e professor, é uma relação de troca mútua, em que um é implicado pelo outro. Por isso, segundo a professora, a falta de compromisso de alguns estudantes acaba desestimulando o professor. E desestimulado, deixa de dedicar uma atenção especial a esses alunos.

Eu percebo, de um lado, alguns alunos querendo bastante. E talvez tenha da escola, da instituição como um todo, né?, as vezes, algum entrave, né? E também há o outro lado, alguns alunos que vêm totalmente desestimulados, terminam até de certa forma desestimulando a gente também. Meninos que veem que só com o estudo é que podem evoluir, você pode conseguir alguma coisa, são pessoas que entendem que a base de você vencer na vida é o estudo. Os que querem alguma coisa, eles têm consciência que um dia eles só vão ser alguém na vida se estudar. Então, eles buscam isso. Realmente, eles buscam isso. Tem uma parte de alunos que ainda crê nisso, mas tem outros que têm os valores muito... muito errados, os conceitos são absurdos.

É compreensível que o professor se sinta desestimulado com a falta de interesse de alguns estudantes. Mas, o que fazer quando é o estudante que se sente desestimulado porque é o professor que falha? A relação do professor com seus estudantes é uma questão crucial da educação. Ademais, um bom relacionamento entre as partes muitas vezes ultrapassa o espaço pedagógico da sala de aula, como demonstra uma das professoras participante da pesquisa.

[Quando] eu vejo [meus] alunos na universidade, quando consigo ver esses meninos... às vezes, quando se encontram comigo [e] dizem que estão na universidade, eu fico muito feliz. Eu fico achando que é um filho meu que tá também...

O ensino que se realiza em sala de aula é proposto e pensado por várias comissões pedagógicas com a intenção de tornar a educação uma atividade mais atrativa aos estudantes. Porém, a professora entende que é o compromisso do estudante com seus professores e com a matéria ensinada em sala de aula que tornam possível a qualidade da educação. Assim, conforme as professoras, o estudante que é comprometido com os estudos significa a escola como uma instituição de grande importância para a sua vida, para o seu futuro, para atingir as suas metas. Por isso, é uma prioridade em sua vida.

Se ele tem interesse, se tem comprometimento, ele vai longe. Ele consegue tudo. Então tem os dois lados, tem aqueles que não querem, porque não gostam de estudar. Não veem a escola como prioridade. E tem aquele que tem vontade. A escola pra ele é algo importante. Ele vê como algo que vai melhorar o futuro dele. Mas eles também não têm condições, às vezes até financeira, pra vir pra cá.

A presença de algumas barreiras ou dificuldades sociais que são vividas por alguns estudantes é uma questão, segundo as professoras, que deve ser trabalhada com mais afinco na educação escolar, para que sejam enfrentadas por eles. Porém, mesmo com todas as barreiras sociais existentes, as professoras ressaltam que há estudantes que conseguem superá-las. Sobre esse protagonismo de alguns estudantes, uma das professoras aponta, como exemplo, que foi a dedicação integral ao estudo que guiou um dos estudantes da escola a enfrentar as dificuldades vividas e, como consequência, obter aprovação no ensino superior, uma das principais conquistas para um estudante do Ensino Médio.

Tem casos de sucesso! Tem meninos que, realmente, eles passam por cima de todas essas barreiras, eles... é, são pessoas que têm consciência de que eles precisam estudar, sim. Então, eles vêm pra escola, estudam conteúdo. Em casa, dão continuidade aos estudos e a gente vê esses meninos passando no primeiro ENEM, por exemplo.

As características que esses alunos apresentam para romper barreiras são características tão básicas, acredita? São super básicas. É um aluno que não falta aula. É o aluno que faz as atividades que o professor pede. É o aluno que, na minha opinião, ele é comprometido. A diferença é só essa. É um aluno que tem um compromisso. Um aluno que vem às aulas. O aluno que faz as atividades. Um aluno que não gazeia a aula, não chega atrasado. É um aluno que gosta de ler. Você vê sempre aquele aluno... se ele não tá fazendo uma atividade, ele tá com um livro. Traz um livro de casa e tá lendo.

As professoras acreditam que a família é um dos pilares que pode contribuir com o fato de a educação se tornar verdadeiramente parte da vida dos adolescentes. Como exemplo da presença da família no processo de escolarização, vale ressaltar o tipo de imagem que um filho constrói sobre a vida a partir do pai, enquanto ainda está em processo de escolarização: muitos pais fornecem todos os aparatos que lhes são acessíveis para que o filho estude. Essa é uma realidade que se destaca nas seguintes falas das professoras:

Eu acho que o incentivo da família é importante e ele refletir sobre o meio onde ele vive, se é o ideal para ele, se ele quer algo diferente ou se ele quer se manter naquele meio ali.

Eu fico imaginando [sobre] a dificuldade que é pra um pai tá pagando todos os dias a passagem de ônibus de um aluno pra sair de sua casa pra vim pra escola, né? Se tivesse um transporte gratuito, seria maravilhoso. Nossos alunos, eles não são do nosso bairro, aqui na zona sul. Acho que nem um por cento dos nossos alunos mora aqui no bairro. São de bairros distantes.

Para as professoras, o apoio da família ao processo de escolarização dos estudantes adolescentes poderia ajudá-los significativamente no processo de aprendizagem dos diversos conteúdos trabalhados pela escola. Contudo, na realidade, a situação em que vivem muitos dos adolescentes pode ser muito diferente daquela imaginada sem nexos com a realidade concreta, conforme podemos constatar na seguinte fala:

Têm muitos meninos que não têm pai, não têm mãe, já vivem com a madrinha, com o irmão, a cunhada... É assim, são famílias muito desestruturadas, a gente percebe hoje em dia. Meninos que não têm pai, não têm mãe... que vivem numa situação... Então, é muito complicado também, a falta da família. A estrutura familiar tá muito quebrada.

Mesmo que a situação de pobreza vivida por alguns alunos constitua a fala das professoras em muitos momentos, a mediação da desigualdade social na constituição do processo de escolarização de adolescentes é um fenômeno que permanece invisível. Por isso, aponta-se que a falta de um suporte familiar se configura como uma lacuna profunda entre o adolescente e a escola. Essa lacuna, acreditam as professoras, constitui-se como um dos maiores motivos que levam muitos adolescentes a desistirem da escola ou não poderem se dedicar adequadamente ela, pois, para isso, exige-se tempo. Assim, compreendem que são as famílias desestruturadas e a distância entre família e escola que acometem e comprometem seriamente o processo de escolarização de alguns adolescentes.

4. Conclusão

A realidade não é apenas uma construção empírica. Por isso, não pode ser reduzida a sua aparência, tornando-se, por exemplo, passível da observação e da fotografia. Na sua concretude, ela é muito mais dinâmica e complexa do que parece. Está, portanto, além da imagem sensível. No entanto, o empírico não pode ser desconsiderado, tendo em vista que a relação entre o empírico e o concreto não constituem uma dicotomia, e sim uma unidade.

Por isso, as entrevistas realizadas com as professoras partiram da dimensão empírica da atividade docente vivida para que fossem criadas as condições de apropriação das significações constituídas sobre a relação entre escolarização e

adolescência. Mas, para apreender a realidade vivida, faz-se sempre necessário recorrer a uma base teórico-metodológica que permita apreender as suas multideterminações sociais e históricas. No caso deste trabalho, essa base é a psicologia sócio-histórica. A nossa relação com a realidade investigada neste trabalho é, portanto, mediada por essa vertente da psicologia educacional.

É a base teórico-metodológica que permite, portanto, compreender que a realidade escolar vivida e significada pelo professor não se constitui naturalmente, uma vez que se trata de uma construção humana. Com isso, estamos considerando que a vivência do professor no processo de escolarização de adolescentes é um fenômeno mediado por diversas forças objetivas e subjetivas, políticas e ideológicas, culturais e acadêmicas. E são essas forças, sociais e históricas, que movimentam a realidade, isto é, a humanidade.

Tendo que responder sobre as significações constituídas por professores do ensino médio quanto ao processo de escolarização na adolescência, diríamos que, com a sistematização e análise dos núcleos de significações, consideramos que são muitas as questões que configuram a vivência das professoras na escola. Aliás, a escola é quase sempre uma realidade muito complexa e cheia de desafios para o desenvolvimento da prática pedagógica.

Porém, dentre as questões vividas e significadas pelas professoras na atividade escolar com adolescentes, podemos destacar aquelas relacionadas a forma como significam o seu papel no processo educacional dos estudantes, inclusive nos casos de sucesso e fracasso escolar e nas situações em que estudantes se veem quase obrigados a interromper seu processo de escolarização para que possam se dedicar ao trabalho como forma de garantir sua existência, entre outros processos aos quais as professoras denotam sentir-se pedagogicamente afetadas.

Casos de fracassos marcam muito intensamente a forma como as docentes significam o processo de escolarização dos adolescentes, uma vez que muitos jovens desistem de seus sonhos por não terem tido o apoio necessário na construção de uma visão de futuro, por que não há oportunidade para continuar estudando e, por isso, precisam abrir mão de sua vida na escola para que possam ajudar a família; ou mesmo por abandono desta, muitos também são os casos de evasão decorrentes de problemas escolares, entre outros.

Há também relatos sobre a falta de estrutura da escola, falta de materiais, falta de equipamentos para aulas práticas, falta de segurança nas escolas. São muitos os problemas escolares que devem ser enfrentados, inclusive pelos educadores. Mas é importante destacar que, mesmo com todos os desafios e problemas, os professores continuam lutando e tentando fazer diferença na vida dos jovens.

As professoras denotam preocupação quanto ao fato de muitos alunos chegarem a escola já cansados, por conta do trabalho, fato esse que, em sua opinião, implica na qualidade do rendimento acadêmico. Ao mesmo tempo, apontam que os professores, em geral, também lidam com situações muito difíceis no trabalho com adolescentes, dentre as quais o uso frequente do celular em sala de aula, além de distração dos alunos, provoca isolamento entre eles, que deixam de interagir entre si para interagir com uma máquina.

Ainda sobre as dificuldades vividas na atividade docente, as professoras também apontam a falta de interesse dos alunos em relação à escola, uma vez que o professor pode sentir-se frustrado com a recepção às suas atividades escolares. Mas, além das dificuldades vividas, as professoras também falam de casos de vitórias e conquistas dos alunos, demonstrando sentimentos de satisfação por terem contribuído com a possibilidade de materialização de seus sonhos. Saber que o trabalho feito por elas na escola contribui para o crescimento dos estudantes se constitui como uma de suas melhores recompensas no trabalho docente. Esse sentimento faz lembrar Vigotski (2001, 2004, 2014, 2018), ao enfatizar que toda experiência é atravessada por emoções. Assim, ver os alunos crescer e se tornar adultos, com a ajuda da escola, é algo que se revela intensamente na fala das professoras como uma motivação para que continuem enfrentando, com energia, os desafios cotidianos da educação, em especial aqueles que constituem o funcionamento da sala de aula.

Isso posto, convém ressaltar que estudos sobre o processo educacional e escolar de adolescentes são tão importantes e necessários quanto aqueles em relação à infância e a criança, em geral. No entanto, é visível em qualquer meio acadêmico que a quantidade de estudos sobre criança e infância tem sido muito maior. Com isso, não estamos reclamando da atenção dos pesquisadores ao público infantil, e sim apontando que é necessário haver mais estudos sobre a adolescência, pois também se trata de uma idade complexa e, por isso, merece a devida atenção das ciências que são voltadas para o estudo dos processos educacionais. Por isso, é preciso estudar a adolescência na relação com a escola e o mundo com o qual interage. Ao estudar o sentido que tem a escola para os adolescentes, não se pode esquecer a sua classe socioeconômica, os seus sonhos, as suas perspectivas de futuro e como a escola, a sociedade e suas emoções se revelam nessas construções subjetivas.

Referências

- Aguiar, W. M. J., & Bock, A. M. B. (2016). *A dimensão subjetiva do processo educacional*. Cortez.
- Aguiar, W. M. J., & Ozella, S. (2006). Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 26 (2), 222-245.
- Aguiar, W. M. J., & Ozella, S. (2013). Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. 94 (236), 299-322.
- Aguiar, W. M. J., & Soares, J. R. (2017) Cooperação acadêmica em educação no projeto “a dimensão subjetiva da realidade escolar”. In: Medeiros, A. M. S.; Barbosa, J. G. *Cooperação acadêmica no ensino e na pesquisa em educação*. Eduern.
- Aguiar, W. M. J., Soares, J. R., & Machado, V. C. (2015). Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. *Cadernos de Pesquisa*, 45 (155), 56-75.
- Anjos, R. E. (2014). O papel da educação escolar no desenvolvimento da personalidade do adolescente. *Nuances: estudos sobre educação*. 25 (1), 228-246.
- Bock, A. M. B., Furtado, O., & Teixeira, M. L. T. T. (2018). *Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia*. Saraiva.
- Bock, A. M. B., & Soares, J. R. (2020). Dimensão subjetiva e processo educacional: estado da arte na pesquisa em psicologia e educação. In: Aguiar, W. M. J., & Bock, A. M. B. (Org.). *Psicologia sócio-histórica e educação: tecendo redes críticas e colaborativas na pesquisa*. Cortez.
- Chaiklin, S. (2011). A zona de desenvolvimento próximo na análise de Vigotski sobre aprendizagem e ensino. *Psicologia em Estudo*, Maringá, 16 (4), 659-675.
- Gonçalves, M. G. M., & Bock, A. M. B. (2009). A dimensão subjetiva dos fenômenos sociais. In: Bock, A. M. B., & Gonçalves, M. G. M. (Orgs.). *A dimensão subjetiva da realidade: uma leitura sócio-histórica*. Cortez.
- Gonçalves, M. G. M., & Bock, A. M. B. (2018). A importância da ruptura epistemológica: nosso caminho com Silvia Lane. In: Sawaia, B. B., & Purin, G. T. (Orgs.). *Silvia Lane: uma obra em movimento*. São Paulo. Educ.
- Leite, S. A. S., & Colombo, F. A. (2016). A voz do sujeito como fonte primária na pesquisa qualitativa: a autopsia e as entrevistas recorrentes. In: Pimenta, S. G.; Ghedin, E., & Franco, M. A. S. (Org.). *Pesquisa em Educação: alternativas investigativas com objetos complexos*. Vozes.
- Leminski, P. (1985). *Caprichos e relaxos*. Brasiliense.
- Lessa, S. (2018). Alienação e estranhamento. *Gesto-debate*. 16 (1), 1-16.
- Manzuá (s/d). Quando eu tiver setenta anos. <https://www.lettras.mus.br/manzua/quando-eu-tiver-setenta-anos/>. Acesso em 08/10/2021.
- Sève, L. (1989). A personalidade em gestação. In: Silveira, P., Doray, B. (Orgs.). *Elementos para uma teoria marxista da subjetividade*. Vértice.
- Schwarz, J. C., & Camargo, D. (2019). Teoria da atividade reflexiva: contribuições teóricas e práticas derivadas da zona de desenvolvimento proximal de Vygotski. In: Dias, M. S. L. (Org.). *Introdução às leituras de Lev Vygotski: debates e atualidades na pesquisa*. Editora Fi.
- Soares, J. R., Araújo, D. S., & Pinto, R. D. C. (2020). Aprendizagem escolar: desafios do professor na atividade docente. *Psicologia da Educação*. 51 (2), 72-84.
- Tomio, N. A. O., & Facci, M. G. D. (2009). Adolescência: uma análise a partir da psicologia sócio-histórica. *Teoria e Prática da Educação*. 12 (1), p. 89-99.
- Vygotski, L. S. (2001). *A construção do pensamento e da linguagem*. (P. Bezerra, trad.). Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1934).
- Vygotski, L. S. (2004). *Psicologia pedagógica*. São Paulo. Martins Fontes.
- Vygotski, L. S. (2007). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. (J. C. Neto, L. S. M. Barreto, S. C. Afeche, trad.). Martins Fontes. (Obra publicada originalmente em inglês em 1984).
- Vygotski, L. S. (2014). *Imaginação e criatividade na infância*. Martins Fontes.

Vigotski, L. S. (2018). Quarta aula: o problema do meio na pedagogia. In: Prestes, Z., & Tunes, E. *Sete aulas de aulas de L. S. Vigotski na pedagogia*. E-papers.

Zanella, A. V. (1994). Zona de desenvolvimento proximal: análise teórica de um conceito em algumas situações variadas. **Temas em psicologia**, 2 (2), 97-110.