

## O DESENVOLVIMENTO DA PERSONALIDADE COMO PROCESSO DEPENDENTE DO TRABALHO EDUCATIVO

### Personality Development as a Dependent Process on Educational Work

Tamini Wyzykowski<sup>1</sup>

Marli Dallagnol Frison<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente artigo teve por objetivo discutir sobre a inter-relação da teoria da atividade com o trabalho educativo no desenvolvimento da personalidade humana. A investigação é de natureza qualitativa na área da Educação e está caracterizada na modalidade de Estudo de Caso. A pesquisa desenvolveu-se a partir de questionário e entrevista junto a sete professores que lecionam na Educação Básica. Os dados foram organizados pela Análise Textual Discursiva (ATD) e problematizados com apoio no referencial teórico da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica. Na análise foram destacadas duas categorias: o (i) ensino e o (ii) estudo. Os resultados mostram que o trabalho educativo é determinante na constituição da personalidade humana. As atividades de ensino e de estudo são elementos do trabalho educativo que possibilitam formar marcas constitutivas nos sujeitos, favorecendo a aprendizagem de conhecimentos científico-escolares e estimulando o desenvolvimento das capacidades psíquicas humanas e a transformação da personalidade de alunos e professores

**Palavras-chave:** Aprendizagem. Ensino. Estudo. Teoria da Atividade. Trabalho Educativo.

**Abstract:** This article aims to discuss about the interrelation of theory with activity as educational work regarding the development of humane personality. The investigation is qualitative in Education field and is characterized in the form of Case Study. The research was developed from a questionnaire and interview together with seven teachers who teach in Basic Education. Data was organized by Discursive Textual Analysis (DTA) and problematized based on the theoretical framework of Historical-Cultural Psychology and Historical-Critical Pedagogy. In the analysis two categories were highlighted: (i) teaching and (ii) study. The results show that educational work is determinant in the constitution of humane personality. Teaching and study activities are elements of educational work that make it possible to form constitutive marks in subjects, favoring learning of scientific scholar knowledge and stimulating the development of human psychic abilities and personality transformation of students and teachers.

**Keywords:** Learning. Teaching. Study. Activity Theory. Educational Work.

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ). ORCID: 0000-0001-9821-2463. E-mail: tamini.wyzykowski@gmail.com.

<sup>2</sup> PhD pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) e Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências e do Departamento de Ciências da Vida da UNIJUÍ. ORCID: 0000-0003-4985-1992. E-mail: marlif@unijui.edu.br



## 1 Introdução

Neste artigo compartilhamos discussões relacionadas às contribuições da teoria da atividade na promoção do trabalho educativo para o desenvolvimento da personalidade. Sinalizamos que, inicialmente, socializaremos no texto alguns aspectos teóricos da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica, que fundamentam a pesquisa e a tessitura desta escrita. Em seguida, apresentaremos os elementos que compõem a metodologia da investigação. Por fim, serão debatidas, à luz do referencial teórico, algumas manifestações de sujeitos participantes da pesquisa – professores de Educação Básica – que vão ao encontro da temática central do presente trabalho.

Dentre os autores da Psicologia Histórico-Cultural que estudam a formação da personalidade, destacam-se as contribuições dos amplos trabalhos de pesquisa de Vigotski (2012) e Leontiev (1975, 1978). Neste artigo optamos por nos propor a pensar na formação da personalidade humana amparadas nessa perspectiva teórica, especialmente direcionadas a produzir reflexões a partir de pressupostos que fundamentam a Teoria da Atividade (LEONTIEV, 1975, 1978). Junto disso, temos a intencionalidade de problematizar sobre implicações do trabalho educativo, relacionando-o com a Teoria da Atividade, a fim de contribuir para a constituição da personalidade humana nos espaços escolares.

É importante demarcar que o trabalho educativo é um conceito postulado pelo referencial da Pedagogia Histórico-Crítica e está relacionado ao papel social da prática docente nos contextos educativos (DUARTE, 2011; SAVIANI, 2013). O trabalho educativo, segundo Saviani (2013), possibilita maiores chances de promover a constituição das capacidades cognitivas de crianças e adolescentes. Ele é uma prática fundamentada e direcionada a promover o desenvolvimento humano mediante a apropriação de conhecimentos produzidos e referendados pela cultura. De acordo com Marsiglia e Saccomani (2016, p. 344), “a pedagogia histórico-crítica defende a educação escolar como espaço privilegiado para o desenvolvimento de todos os indivíduos, considerando que o máximo desenvolvimento psíquico exige ações educativas intencionalmente orientadas a essa finalidade”. Para tanto, o trabalho educativo é essencial, tornando-se um fator que implica a constituição da personalidade dos sujeitos que ocupam os espaços escolares.

Sendo assim, estabelecendo interações investigativas com um grupo específico de professores da Educação Básica a partir de questionário e entrevista, constituímos a presente pesquisa qualitativa na modalidade de Estudo de Caso (LÜDKE; ANDRÉ, 1986; YIN, 2001). O objetivo principal do nosso estudo é discutir a inter-relação da teoria da atividade com o trabalho educativo no desenvolvimento da personalidade humana. Nessa perspectiva, temos como pergunta norteadora da investigação: Que relações podem ser estabelecidas entre a teoria da atividade e o trabalho educativo para o desenvolvimento da personalidade humana?

Posto isso, passamos a compartilhar algumas inferências conceituais que fundamentam a pesquisa, propostas por autores clássicos que debatem sobre a teoria da atividade, a constituição da personalidade e o trabalho educativo.

## 2 Pressupostos Teóricos

Com amparo em estudos iniciais de Lev Semyonovich Vygotsky, no início do século 20, a partir da década de 30, Alexis Leontiev sistematizou o conceito de atividade, que possui estreita relação com o desenvolvimento cultural do homem e da sua personalidade, e postulou a teoria da atividade (LEONTIEV, 1975, 1978). Essa teoria é apoiada em pressupostos de uma ideologia marxista e surgiu em meio às investigações de pesquisadores da psicologia soviética.

Nesse sentido, ela defende o caráter histórico e social da universalidade do gênero humano, que, historicamente, foi se transformando a partir da atividade laboral coletiva ou do trabalho.

Vieira (2014) discute que na teoria da atividade o desenvolvimento cognitivo está entrelaçado à atividade prática no contexto sociocultural. O autor explica que a atividade do mundo externo é internalizada pelo psiquismo e constitui o humano. A partir do meio externo o homem estimula a constituição e o funcionamento de atividades psíquicas que viabilizam a apropriação de conhecimentos da cultura. Desse modo, a atividade psíquica humana sucede “à luz de processos de aculturação criados pela sociedade” (VIEIRA, 2014, p. 43). Tais processos estruturam a atividade humana e “implicam mediação, uso de instrumentos, regras, divisão de trabalho, identidades situadas e, evidentemente, discurso” (VIEIRA, 2014).

De acordo com Leontiev (1978), o homem precisa estabelecer relações com o mundo real para se humanizar culturalmente. Ele explica que é a partir de interações com os adultos que a criança se apropria da utilização de objetos e internaliza suas funções e significados. As relações que são apropriadas potencializam o desenvolvimento de uma imagem de mundo, pois, a partir disso, a criança vai atribuindo sentido às suas experiências, orientando suas ações de modo consciente e permitindo a sua constituição psíquica. Segundo Leontiev (1975), a formação da imagem de mundo é primordial para o desenvolvimento da personalidade, que vai sendo favorecida e transformada pela atividade humana.

É considerável definir que “atividade” são os “processos que, realizando as relações do homem com o mundo, satisfazem uma necessidade especial [biológica, cultural ou histórica] correspondente a ele” (LEONTIEV, 1978, p. 165). Também podemos compreender como uma “atividade consciente e orientada para um fim. Nela e por meio dela, o ser humano realiza os seus objetivos, objetiva os seus projetos e ideais dentro da realidade que modificou” (RUBINSTEIN, 1977, p. 13). Leontiev (2012, p. 68) também propõe que “por atividade, designamos os processos psicologicamente caracterizados por aquilo a que o processo, como um todo, se dirige (seu objeto), coincidindo sempre com o objetivo que estimula o sujeito a executar esta atividade, isto é, o motivo”.

Com apoio em Leontiev (1978), Sforzi (2004) ensina que o homem está em atividade desde o momento em que nasce a partir das relações estabelecidas com o meio e com outras pessoas. A atividade viabiliza a apropriação de conhecimentos culturais, o domínio da linguagem, o uso consciente de instrumentos sociais e a assimilação de procedimentos para controlar o próprio comportamento humano, que corroboram a constituição da personalidade. Pela atividade o homem é um ser ativo no processo de apropriação cultural e em sua própria humanização/personalização (SFORZI, 2004).

Leontiev (1978), Sforzi (2004) e Vieira (2014) ajudam-nos a compreender que a atividade humana é estruturada em três níveis: (i) atividade, (ii) ação e (iii) operação. Os autores discutem que o nível da (i) atividade é o primeiro e surge de uma necessidade, que será satisfeita a partir do seu motivo ou objeto da necessidade. “Leontiev chama esse processo de ‘objetivação da necessidade’, que é o ‘preenchimento’ da necessidade com conteúdo do mundo objetivo” (VIEIRA, 2014, p. 43). Em sequência, o motivo vai impulsionar o nível da (ii) ação, que está relacionado a satisfazer o objetivo consciente.

Vieira (2014) esclarece que as ações são os processos que o sujeito vai desenvolver a fim de alcançar seu objetivo consciente/motivo. Dando seguimento, surge o nível de (iii) operação, que diz respeito aos diferentes métodos de desenvolver a ação, considerando as condições imediatas. A mesma autora (2014, p. 45) descreve que “um conjunto de operações pode satisfazer diferentes ações” e que “as operações são usualmente inconscientes e se subordinam ao objetivo da ação porque elas não possuem um objetivo próprio”. Sendo assim,



tratando-se de níveis estruturais, podemos sintetizar que uma (i) atividade psíquica gera (ii) ações conscientes, que só existem a partir do desenvolvimento de diferentes (iii) operações (LEONTIEV, 1978; SFORNI, 2004; VIEIRA, 2014).

De acordo com o referencial da teoria da atividade, a atividade humana é coletiva e foi historicamente sendo construída e referendada pela cultura nas sucessivas gerações. Segundo Vieira (2014), a atividade diferencia o homem dos outros animais por conta de sua estrutura, que possibilita a articulação de diferentes ações conscientes e de determinadas operações que adquirem significado apenas no percurso da atividade em questão. Nas palavras do autor,

a articulação entre ações e atividade foram historicamente elaboradas com o advento da divisão de trabalho concomitantemente ao uso, fabrico e acúmulo de instrumentos materiais e simbólicos. Essa divisão de trabalho foi mediada e constitutiva da linguagem em atividade laboral, o que possibilitou a negociação e estabilização de significados, remontando assim à própria emergência da cultura enquanto prática discursiva e da consciência humana enquanto produto da apropriação dos sistemas de significados construídos culturalmente (VIEIRA, 2014, p. 47).

Para Sforini (2004), as atividades psíquicas são derivadas das atividades do mundo exterior; são estimuladas dependendo do lugar que o sujeito ocupa no meio social e das atividades que desenvolve nesse tempo-espaço sociocultural. Elas mobilizam aprendizagens e a constituição da personalidade, pois “desencadeiam necessidades e motivos para a realização de novas ações que, por sua vez, exigem da criança a realização de novas operações mentais, as quais acabam por promover o desenvolvimento das funções psíquicas” (SFORNI, 2004, p. 95). Ademais, sob a ótica da teoria da atividade, a constituição psíquica é contínua, porém não é natural, e envolve quatro aspectos importantes sistematizados por Sforini (2004), apoiada nos estudos de Leontiev (1978), do seguinte modo:

1. para que uma ação tenha significado para o sujeito, é necessário que ela seja produzida por um motivo;
2. para que as ações passem de um lugar inferior na estrutura da atividade, tornando-se operações, é preciso que novas necessidades ou motivos exijam ações mais complexas;
3. para que, subjetivamente, o sujeito sinta novas necessidades ou motivos que o estimulem a agir em um nível superior, é preciso que seja inserido em um contexto que produza, objetivamente, a necessidade de novas ações;
4. para que uma operação seja automatizada de forma consciente, é necessário que ela se estruture inicialmente na condição de ação (SFORNI, 2004, p. 104).

Essas proposições acenam para o reconhecimento da complexidade dos processos psíquicos envolvidos na constituição do homem, permitindo identificar que o caráter psicológico da personalidade é determinado pela atividade humana (LEONTIEV, 2012). Na teoria da atividade, Leontiev (1978) não delimita uma divisão de fases para explicar a formação psíquica do sujeito ao longo da vida. Ao estudar sua obra, porém, podemos depreender que, na concepção do autor, a constituição humana pela via da atividade se transforma e engloba três estágios principais, sendo o primeiro a idade pré-escolar, o segundo a idade escolar e o terceiro a adolescência.

Posteriormente, Elkonin (1987), seguidor e colaborador da mesma matriz teórica, definiu que o desenvolvimento humano, que resulta na formação integral do sujeito ou na personalidade, pode ser compreendido a partir de, pelo menos, seis estágios, elencados respectivamente: 1 – Comunicação Emocional do Bebê; 2 – Atividade Objetiva Manipulatória; 3 – Jogos ou Brincadeiras; 4 – Atividade de Estudo; 5 – Comunicação Íntima Pessoal; 6 – Atividade Profissional – de Estudo. Em cada um dos estágios supracitados existe uma atividade principal específica que interfere nos processos psíquicos do sujeito, resultando em registros de

traços psicológicos na personalidade (ELKONIN, 1987). Como atividade principal podemos compreender “a atividade cujo desenvolvimento governa as mudanças mais importantes nos processos psíquicos e nos traços psicológicos da personalidade da criança, em um certo estágio de seu desenvolvimento” (LEONTIEV, 2012, p. 65). Isto quer dizer que, conforme a realidade, em cada estágio do desenvolvimento psíquico há uma atividade em que predomina a relação do sujeito com o mundo.

Elkonin (1987) explica que no estágio 1 – Comunicação Emocional do Bebê – a atividade principal da criança é a tentativa de estabelecer comunicação com os adultos, o que acontece de uma forma direta e emocional. Em sequência, no estágio 2 – Atividade Objetiva Manipulatória –, a atividade principal é dominar, com ajuda das pessoas mais velhas, os objetos e procedimentos que circundam o meio social em que a criança está inserida. No estágio 3 – Jogos ou Brincadeiras – a atividade principal é jogar ou brincar – estabelecer regras, representar, transferir significados do mundo real para o imaginário – considerando as relações entre as pessoas apreendidas pela criança. No estágio 4 – Atividade de Estudo – a criança frequenta a escola e é inserida em processos de ensino mediatizados e sistematizados culturalmente, com o objetivo de se apropriar de conhecimentos científico-escolares. Nesse estágio, o estudo ocupa o papel de atividade psíquica principal. Dando seguimento, no estágio 5 – Comunicação Íntima Pessoal – o sujeito está no período da adolescência e constrói relações com outros adolescentes de sua confiança que, em comum, compartilham determinadas opiniões, sentimentos e normas éticas e morais. Aqui, a atividade principal estrutura-se em estabelecer um sentido pessoal para a própria vida. Por fim, desenvolve-se o estágio 6 – Atividade Profissional – de Estudo –, no qual Elkonin (1987) afirma que o adolescente/quase adulto já tem maior autoconsciência, podendo tomar decisões com mais responsabilidade e segurança, pois a consciência social é transformada para seu interior. Sendo assim, no estágio 6 “se originam novas tarefas e motivos da atividade conjunta, a que se converte em atividade dirigida ao futuro e adquire o caráter de atividade profissional de estudo” (ELKONIN, 1987, p. 121).

Ao explicar os seis estágios de desenvolvimento humano pela via da atividade, Elkonin (1987) chama atenção para a observação de que os estágios 1, 3 e 5 (Comunicação Emocional do Bebê, Jogos ou Brincadeiras e Comunicação Íntima Pessoal, respectivamente) correspondem a períodos em que “predominam os objetivos, os motivos e as normas das relações entre as pessoas e, sobre esta base, o desenvolvimento da esfera motivacional e das necessidades” (ELKONIN, 1987, p. 122). Em relação aos estágios 2, 4 e 6 (Atividade Objetiva Manipulatória, Atividade de Estudo e Atividade Profissional – de Estudo, respectivamente), ele enfatiza que nesses períodos “predominam os procedimentos socialmente elaborados de ação com os objetos e, sobre esta base, a formação de forças intelectuais cognitivas das crianças, suas possibilidades operacionais técnicas” (ELKONIN, 1987). Ademais, o autor esclarece que a relação dos seis estágios constitui os três períodos de desenvolvimento, que, inicialmente, foram propostos por Leontiev (1978): primeira infância, infância e adolescência.

Segundo Elkonin (1987), a ligação dos estágios 1 – Comunicação Emocional do Bebê – e 2 – Atividade Objetiva Manipulatória – refere-se ao período da primeira infância; a união dos estágios 3 – Jogos ou Brincadeiras – e 4 – Atividade de Estudo – formam o período da infância; e, por fim, a relação dos estágios 5 – Comunicação Íntima Pessoal – e 6 – Atividade Profissional – de Estudo – resultam no período da adolescência. Registrado nas palavras do próprio autor,

cada época consiste em dois períodos regularmente ligados entre si. [...] as três épocas (a primeira infância, a infância e a adolescência) estão construídas sobre o mesmo princípio e consistem em dois períodos ligados regularmente entre si. A passagem de uma época a outra transcorre quando surge uma falta de correspondência entre as





possibilidades técnicas operacionais da criança e os objetivos e motivos da atividade, sobre a base que se formaram. As passagens de um período a outro e de uma fase a outra dentro de um mesmo período estão muito pouco estudados (p. 123).

Desse modo, Elkonin (1987) conclui que a periodização dos processos de desenvolvimento psíquico pela via da atividade permite compreender que a constituição da personalidade engloba a união dos aspectos motivacionais e das necessidades intelectuais cognitivas. Ao encontro disso, também é importante a clareza de que a apropriação cultural, favorecida pela atividade principal no meio social e constituinte da personalidade, se diferencia em cada pessoa e nem sempre é possível ser claramente objetivada em instrumentos palpáveis ou expressa pela linguagem.

Leontiev (1975) discute que a imagem de mundo vai se desenvolvendo de um modo muito particular em cada sujeito e se transforma em funções cerebrais, que, juntas, formam a singularidade especial humana: a personalidade. Ele argumenta que o homem se transforma, ao longo do próprio desenvolvimento, do biológico para o cultural a partir de sua atividade e assim converte-se em personalidade. Dito de outro modo, para Leontiev (1975, 1978) cada pessoa desenvolve a própria personalidade, que é constituinte da sua atividade humana e, ao mesmo tempo, é transformada a partir da atividade desencadeada no meio sociocultural.

Leontiev (1975) define a personalidade como sendo uma representação do homem, que é formado por uma estrutura biológica e por elementos que são apropriados da cultura de seu meio social. O autor considera que qualquer particularidade humana é determinada pelas características biológicas da espécie, como instinto e genótipo, e pela influência do meio exterior – social e natural – como a educação e a economia. Sendo assim, cada sujeito é um ser particular e representa uma personalidade que é desenvolvida ao longo de sua história de vida. A personalidade, segundo Leontiev (1975), é um sistema de relações apropriadas da cultura. Ele explica que

o ser humano é “tanto” uma criatura natural “quanto” social. [...] exige compreender a personalidade como neoformação psicológica, que se constitui nas relações de vida do indivíduo como resultado da transformação de sua atividade. [...] a essência sócio-histórica da personalidade, isto é, que a personalidade surge pela primeira vez na sociedade, que a pessoa entra na história (e a criança entra na vida) apenas como indivíduo dotado de certas propriedades e capacidades naturais, e que ela se torna personalidade apenas como sujeito de relações sociais. Dito de outro modo, à diferença do indivíduo, a personalidade da pessoa não é, em nenhum sentido, pré-existente em relação à sua atividade; da mesma forma que a consciência, a personalidade é “engendrada” pela atividade (LEONTIEV, 2021, p. 191-192).

O autor enfatiza que a personalidade se constitui no plano ontogênico da vida humana e que, portanto, ela tem uma essência histórico-social. Deste modo, não existe personalidade em uma criança recém-nascida, pois nesta etapa do desenvolvimento o homem é apenas um indivíduo que precisa de outros sujeitos para se humanizar. Ao nascer, o homem é apenas um indivíduo, como em qualquer outra espécie; nas palavras do autor, “uma formação genotípica” (LEONTIEV, 2021, p. 142). Leontiev (1975) também expressa, todavia, que, a partir de uma certa etapa do desenvolvimento ontogênico, o sujeito começa a manifestar suas particularidades, que têm origem a partir do meio externo e são transformadas no meio interno, e, assim, constitui-se em personalidade. Ele define que

o conceito de personalidade, assim como o conceito de indivíduo, expressa a totalidade da vida do sujeito; a personalidade não é composta de pedaços, não são “pólipos”. A personalidade representa uma formação integral de tipo especial. Ela não é uma totalidade condicionada genotipicamente: não nascemos uma personalidade;



tornamo-nos uma. É por isso que não se fala em personalidade de recém-nascidos ou de bebês, embora traços de individualidade se manifestem nos estágios iniciais da ontogênese de modo não menos claro do que nas etapas posteriores. “A personalidade é um produto relativamente tardio do desenvolvimento sócio-histórico e ontogenético do ser humano” (LEONTIEV, 2021, p. 195).

De acordo com Leontiev (1975), a personalidade é resultado de um processo de maturação biológica e social do homem e isso a torna uma formação integral especial. Somente o homem constitui personalidade, pois esse processo não ocorre nos outros animais. A personalidade é uma constituição particular da espécie humana e está relacionada com a atividade do sujeito. O homem produz sua personalidade e ela também “é criada pelas relações sociais nas quais o indivíduo entra durante sua atividade” (LEONTIEV, 1975, p. 145). As funções biológicas são essenciais para o desenvolvimento humano, mas são as relações do sujeito com o mundo que vão determinar sua personalidade.

Leontiev (1975) nos direciona a compreender que a passagem do indivíduo para a personalidade é como uma metamorfose, ou seja, um processo de transformações psíquicas que envolvem o meio interno do homem (funções biológicas e o intelecto) e os meios histórico-social e sociocultural. A personalidade é reflexo das influências externas cotidianas, pois “o interno – no sujeito – atua através do externo e com ele, muda externamente” (LEONTIEV, 1975, p. 149). Com apoio nessas ideias, reforçamos o entendimento de que o conjunto de relações culturais e de atividades psíquicas que o homem desenvolve a partir do meio social, nas diferentes etapas da sua vida, como brincar, estudar e trabalhar, é necessário e primordial para a formação de uma imagem de mundo, para as tomadas de decisões conscientes, para o controle da própria conduta em sociedade e, conseqüentemente, implica, de modo determinante, a constituição de sua personalidade.

Os pressupostos apresentados até aqui acenam para a compreensão de que a teoria da atividade, sistematizada por Leontiev (1978), tem significativa relevância na promoção do trabalho educativo nas escolas. Do mesmo modo, segundo Malanchen (2016), a Psicologia Histórico Cultural fundamenta a Pedagogia Histórico Crítica, o que possibilita afirmar que a educação escolar tem um papel determinante na formação humana. Seguindo a linha de pensamento, Sforzi (2004, p. 95) reforça que

o desenvolvimento psíquico da criança não é necessariamente desencadeado quando ela é formalmente ensinada ou fica estancada quando não é ensinada por um indivíduo particular, mas quando passa a participar de uma atividade coletiva que lhe traz novas necessidades e exige dela novos modos de ação. É a sua inserção nessa atividade que abre a possibilidade de ocorrer um ensino realmente significativo. [...] a mobilização eficiente para a aprendizagem é resultado de um “desejo de pertencer” à coletividade.

Essas ideias remetem a lembrar que a sala de aula é um espaço de desenvolvimento humano – individual, social e coletivo – constituído por alunos e professores que precisam estar em atividade de estudo e de ensino para a aprendizagem de conhecimentos científico-escolares. Também convidam à reflexão da necessidade de a educação escolar se direcionar à transformação da imagem de mundo que os alunos têm, a fim de favorecer a transformação das funções psíquicas em cada estudante. Saviani (2007, p. 154) explica que

se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao



mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo.

As impressões compartilhadas por Saviani (2007) sinalizam que existe uma estreita inter-relação entre a teoria da atividade e o trabalho educativo na constituição da personalidade. Com apoio no referencial teórico da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica, interpretamos que, além de aprender conteúdos elencados no currículo escolar, pela promoção consciente do trabalho educativo, crianças e jovens transformam-se em personalidade nas salas de aula por meio das relações sociais e pelo desencadeamento de suas atividades psíquicas. De acordo com Malanchen (2016), o trabalho educativo direciona para a apropriação de conhecimentos mais elevados, os bens intelectuais da humanidade, produzidos no percurso histórico-cultural da vida humana. Sendo assim, ele é de suma importância e acontece concomitante e inseparavelmente dos processos de atividades cognitivas dos alunos e professores, estimulando aptidões mentais individuais e atuando na constituição da personalidade desses sujeitos.

Por conseguinte, com apoio no referencial teórico que embasa a pesquisa, a seguir apresentaremos a metodologia desenvolvida no trabalho. Posteriormente, serão discutidos alguns resultados construídos no processo investigativo.

### 3 Metodologia

Esta pesquisa é de natureza qualitativa na área da Educação e insere-se na modalidade de Estudo de Caso (LÜDKE; ANDRÉ, 1986; YIN, 2001). Sendo assim, o percurso investigativo considera a perspectiva de que, “como atividade humana e social, a pesquisa traz consigo, inevitavelmente, a carga de valores, preferências, interesses e princípios que orientam o pesquisador” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 3). Ao pesquisador, segundo pressupostos de Yin (2001, p. 21), o Estudo de Caso possibilita interpretar elementos de um processo educativo específico, problematizar “fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos” e “preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real – tais como ciclos de vida individuais”.

O trabalho que estamos sistematizando compõe uma tese de Doutorado em Educação nas Ciências e se desenvolveu com anuência do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ). O referido estudo constituiu-se no contexto de uma escola pública da rede estadual, localizada no município de Ijuí, no Estado do Rio Grande do Sul (RS), Brasil (BR). Participaram da pesquisa sete professores que atuam no Ensino Médio, lecionando em disciplinas relacionadas com sua formação inicial: (2) Química, (2) Língua Portuguesa, (1) História, (1) Biologia e (1) Sociologia. Todos os incluídos no processo investigativo assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme orienta a Resolução nº 510/2016 (BRASIL, 2016) do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

Para a construção de dados foram desenvolvidos questionário e entrevista com perguntas relacionadas a algumas temáticas da educação escolar, à formação na docência e à constituição da personalidade humana e do ser professor. Os professores responderam o questionário no ano de 2019. Posteriormente, foi pertinente desenvolver uma entrevista semiestruturada com os professores a fim de facilitar a compreensão de algumas ideias registradas nas perguntas do questionário.

No ano de 2020 foi realizada a entrevista, individual e previamente agendada, com cada um dos participantes. As entrevistas foram gravadas a partir do serviço de comunicação *Google*



*Meet*, utilizado especialmente a fim de manter o distanciamento social entre pesquisadora e sujeitos de pesquisa durante o período de pandemia da Covid-19. O conteúdo audiovisual registrado foi, posteriormente, transcrito para análise e discussão. Na direção da ideia de Boni e Quaresma (2005, p. 75), a entrevista semiestruturada possibilitou interpretar alguns “aspectos afetivos e valorativos dos informantes que determinam significados pessoais de suas atitudes e comportamentos”, favorecendo, assim, a produção de resultados relacionadas à temática da investigação.

Seguindo a proposta de Moraes e Galiazzi (2011), o corpus textual da investigação, registrado em questionário e entrevista, foi organizado pela Análise Textual Discursiva (ATD). De acordo com estes autores, a ATD possibilita tanto organizar o material empírico quanto facilitar a problematização dos discursos em pesquisas qualitativas, perpassando o desenvolvimento das etapas de unitarização, categorização e captação do novo emergente. No corpus textual a ATD viabiliza um “processo de desconstrução, seguido de reconstrução, de um conjunto de materiais linguísticos e discursivos”, com a finalidade de compreendê-los e criar, a partir disso, “novos entendimentos sobre os fenômenos e discursos investigados” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 112).

Os resultados foram sistematizados com apoio teórico em referenciais da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica. Observando determinações do Código de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (BRASIL, 2016), mantivemos o sigilo e o anonimato dos sujeitos envolvidos na investigação. Nesse sentido, atribuímos nomes fictícios com letra inicial P aos professores participantes, sendo eles: Poliana, Priscila, Pâmela, Pedro, Paulo, Pietra e Patrícia.

Na escrita do texto as manifestações dos professores, expressas em questionário e/ou entrevista, estão demarcadas entre aspas. Na sequência, socializamos alguns resultados da investigação, com respectivas compreensões relacionadas à temática da pesquisa.

#### 4 Análise e Discussão dos Resultados

No questionário e na entrevista os professores manifestaram suas concepções acerca da temática da pesquisa. Nos resultados, observamos que os docentes envolvidos reconhecem uma relação entre as atividades de estudo e de ensino para o desenvolvimento da personalidade. Um exemplo que condiz com essa ideia está presente em uma resposta que Paulo registrou no questionário. Segue o excerto:

Cada pessoa é praticamente um “mosaico social”. Nos constituímos como indivíduos, como seres, através das interações sociais que realizamos ao longo de nossas vidas com as mais diversas pessoas e realidades com as quais interagimos. Carregamos uma carga enorme de influências familiares. O meio social no qual crescemos e nos desenvolvemos, os amigos de infância, a vizinhança, as brincadeiras, as músicas, nossa escola, nossos professores, tudo e todos nos constituem. Somos formados por uma quantidade significativa de “pedacinhos” que formam esse mosaico. Assim sendo, nossas atividades de ensino e de estudo são influenciadas por esse ser que se constitui diariamente. Somos seres dinâmicos, incompletos. Influenciamos e somos influenciados por nossas práticas, não paramos de aprender, não paramos de evoluir (Paulo – Questionário, 2019).

Em seu depoimento, Paulo expressou sua compreensão sobre a constituição da personalidade. Para ele, o homem constitui-se no meio social e sua formação psíquica possui uma ligação com o desenvolvimento das atividades de ensino e de estudo nos espaços escolares. Manifestações similares como a de Paulo nos permitiram construir, pelo menos, duas categorias

de análise na investigação: o (i) ensino e o (ii) estudo.

No corpus textual constatamos que alguns professores, como Paulo, por exemplo, concebem o (i) ensino como “a atividade profissional, é o ser professor, a forma como atuamos profissionalmente” (Questionário, 2019). Para Priscila, o ensino “[...] acho que fica mais pra parte do professor, tentar passar o conhecimento, não é? Vai tentar ensinar, vai tentar fazer eles [os alunos] compreender o conhecimento” (Entrevista, 2020). Essas expressões convidam a pensar e discutir sobre a atividade principal do professor e o ensino no desenvolvimento do trabalho educativo e suas implicações na aprendizagem e na formação da personalidade dos alunos.

No espaço-tempo histórico-social é imprescindível uma análise em relação aos conhecimentos que precisam ser ensinados nas salas de aula, bem como sobre a importância da sua aprendizagem para o desenvolvimento das novas gerações. Conforme a abordagem histórico-cultural, a constituição humana está interligada à educação. As escolas viabilizam a significação de conhecimentos científico-escolares que possibilitam aos estudantes compreender, pertencer e transformar a sociedade. A escola difere de outros contextos educativos, como a família e/ou a igreja, porque prima por desenvolver aprendizagens de modo sistematizado e proposital. Segundo Sforzi (2004, p. 107),

a particularidade da relação com o conhecimento em situação escolar está no fato de ser um momento intencional de apropriação, de aquisição de instrumentos que podem concomitante ou posteriormente permitir a intervenção prática, mas cujo objetivo primeiro é a tomada para si dos instrumentos simbólicos. Isso não significa saber da existência dos conceitos científicos, listá-los, exemplificá-los, reproduzi-los, mas, fundamentalmente, tomar posse tanto do nível de consciência neles potencializado quanto da capacidade de organização do pensamento sem os limites empíricos.

Desse modo, os conhecimentos científico-escolares, historicamente cultuados e sistematizados, contribuem no desenvolvimento psíquico humano. Os alunos precisam se apropriar dessas aprendizagens a fim de constituir o pensamento e se humanizar culturalmente. Do mesmo modo, por serem planejados e selecionados pelos professores com um intuito pedagógico e formativo, os conhecimentos científico-escolares implicam a constituição da personalidade. É preciso, todavia, diferenciar que

aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento, que de outra forma, seriam impossíveis acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas. [...] os processos de desenvolvimento não coincidem com os processos de aprendizado. Ou melhor, o processo de desenvolvimento progride de forma mais lenta e atrás do processo de aprendizado (VIGOTSKI, 2007, p. 103).

Com apoio em Vigotski (2007), compreendemos que os processos psíquicos de aprendizagem e desenvolvimento humano estão interligados e têm estreita relação com as atividades de ensino e de estudo desenroladas no âmbito do trabalho educativo. Alguns resultados evidenciam que os professores, incluídos no presente Estudo de Caso, têm um comprometimento para planejar os conteúdos a serem problematizados em cada contexto e se empenham para elencar quais signos ou instrumentos pedagógicos serão adequados em cada situação de aprendizagem no decurso do trabalho educativo, a fim de favorecer a constituição intelectual de seus alunos. Para Paulo, a atividade de ensino está relacionada com “as metodologias aplicadas no processo de ensino aprendizagem. Tem relação com a construção do



plano de trabalho, com o plano de aula” (Questionário, 2019). Ideias semelhantes a essa podem ser corroboradas com as falas de Priscila e Pietra, respectivamente, como seguem:

Bom, primeiro eu me organizo através do Plano de Trabalho que tem, não é? O Plano de Trabalho curricular que tem na escola. Daí eu vou seguindo o plano. Ah... na realidade, eu tento sempre me deter duas semanas num conteúdo, assim, ou três semanas se necessário for. Gosto de ocupar bastante imagens, filmes, documentários, essas coisas, assim, eu gosto de ocupar. Eu não sei... eu sinto facilidade de aprender com isso, então eu tento ver se eles também se adaptam a essa forma de aprender, não é? Porque é difícil tu aprender e é difícil tu ensinar também. Então, cada um tem sua forma de... de aprender. Daí, eu me ocupo bastante de vídeos, ah... ocupo também de fazer eles trabalhar ah... mais em duplas, alguma coisa assim, sabe? [...] escrever, eu faço eles escrever bastante. [...] faço eles fazer esse tipo de atividade (Entrevista, 2020).

[...] eu... as teorias, eu... no papel, digamos assim, o que eu faço, pra eles, assim, eu diria numa forma mais bruta, não é, no papel, assim; slide eu uso bastante. Computador, slide, eu uso, daí então os livros didáticos, um pouco, com os exercícios, [...] e uso algumas coisas provenientes de sites da internet que... até atrás, nos livros didáticos, eles citam muitos sites bem bons pra gente pesquisar. E tento trazer também, quando possível, ali, nas aulas, algumas práticas. Levo eles no laboratório, quando não é possível levo vidrarias e algumas práticas simples pra sala de aula, não é?... isso muito depende da turma. Se a turma é um pouquinho... não tão quieta, não é..., então a gente vai avaliando e aos pouquinhos vai trabalhando algumas práticas que a gente tem alguns materiais na escola. Claro que é bem..., assim, ainda, pouca coisa, mas eu consigo trabalhar bastante práticas com eles. E... eu trago muita coisa também da minha vivência, não é? Assim, eu estou explicando alguma coisa de Química e, pra eles, também chamar um pouco da curiosidade, pra eles eu conto um pouco da minha trajetória... que eu trabalhei na indústria, o que que eu fazia na indústria, não é?... algumas curiosidades que eles não sabem... como que faz, ah, assim certos produtos, como que acontece a produção. Então, eles vão se interessando um pouco mais. Eles gostam de eu trazer essas coisas do meu cotidiano pra dentro da sala de aula (Entrevista, 2021).

Nas expressões apresentadas depreendemos como Priscila e Pietra desenvolvem o planejamento que conduz sua atividade de ensino e a preocupação dessas professoras para viabilizar a aprendizagem dos alunos. De acordo Vigotski (2007, p. 104), “cada assunto tratado na escola tem a sua própria relação específica com o curso de desenvolvimento da criança, relação essa que varia à medida que a criança vai de um estágio para outro”. Por isso, segundo o mesmo autor, é essencial uma observação quanto “à importância de cada assunto em particular do ponto de vista do desenvolvimento mental global” (VIGOTSKI, 2007, p. 105).

Nessa linha de pensamento, Sforzi (2004) acrescenta que “na organização do ensino o professor não trata apenas da organização lógica do conteúdo, mas também do modo de fazer corresponder o objeto do ensino com os motivos, desejos e necessidades do aluno” (SFORZI, 2004, p. 111). Isso remete ao entendimento de que o professor é um protagonista no trabalho educativo a partir da sua atividade de ensino; ele faz um papel substancial na promoção da cultura, na constituição psíquica de crianças e adolescentes e no desenvolvimento da sociedade.

Podemos compreender que a atividade principal do professor é o ensino, conduzido de modo sistemático e proposital. A atividade de ensino promove “a articulação entre a teoria e a prática” e pode se constituir “como *práxis pedagógica* se permitir a transformação da realidade escolar por meio da transformação dos sujeitos, professores e alunos” (MOURA *et al.*, 2010, p. 213). O ensino é uma atividade intencional, com o objetivo de promover a significação conceitual dos conhecimentos científico-escolares e motivar os alunos ao desenvolvimento da



atividade de estudo, que, por sua vez, vai favorecer a aprendizagem, a formação intelectual e o próprio desenvolvimento integral de cada sujeito.

A atividade de ensino não se limita à mera transmissão de informações de modo acrítico e linear, todavia “deve visar o desenvolvimento do pensamento dos alunos, sua capacidade de analisar e generalizar os fenômenos da realidade material, bem como de raciocinar corretamente” (EIDT; DUARTE, 2007, p. 56). Isso justifica a relevância de o professor analisar e transformar constantemente sua atividade de ensino, construindo uma *práxis* como um exercício de autorreflexão crítica e formadora para qualificar suas ações pedagógicas conforme a realidade, e, assim, culminar na efetiva promoção do trabalho educativo e na constituição das funções psicológicas dos alunos. Na sequência, o depoimento de Pâmela conduz a pensar que a atividade de ensino não é uma ação profissional predefinida, estática e imutável:

ãh... a gente vai mudando, assim, durante o tempo, e com a experiência a gente vai mudando, não é? ãh... a gente quando inicia, a gente se apegando bastante, não é? Querendo ou não, a gente se apegando bastante aos livros, não é? Aos livros porque até pra ter um seguimento ali... não é? [...] ãh... e às vezes a gente se sente sozinho... não é?... como... eu até comentei com a profe XX, às vezes a gente se sente sozinha, não é? De não ter outros professores pra comentar... então, a gente... o que nos ajuda depois, então, são as formações... não é? Daí com as formações a gente vai aprendendo a usar outros métodos. [...] Então... eu acho que o professor, ele vai mudando o planejamento conforme ele vai criando mais experiência. Então, não é? Conforme a gente vai ficando mais experiente em sala de aula, a gente vai mudando o planejamento. E o planejamento não dá pra ser o mesmo pra todas as turmas. Isso a gente vê. Que o que a gente consegue realizar com uma turma... com a outra não dá certo. Então, a gente tem um planejamento, assim, não é? Na nossa mente... mas ele acaba mudando em cada turma que você vai... você acaba vendo diferente. Não é? E modificando ele. Então, não consegue ser uma coisa fixa (Entrevista, 2020).

A fala de Pâmela sinaliza que a atividade de ensino requer do professor uma transformação constante da sua própria prática. A atividade de ensino não é apenas um ofício profissional; é, além disso, uma atividade psíquica que favorece a constituição do próprio ser professor. Algumas manifestações do contexto investigativo direcionam para o reconhecimento da complexidade da docência, à medida que a atividade principal a ela relacionada implica o desenvolvimento da personalidade de quem ensina e de quem aprende no espaço escolar. O ensino e a aprendizagem dos conhecimentos científico-escolares são fundamentais para a formação da personalidade, pois a significação conceitual favorece a constituição do pensamento intelectual e a formação das funções psíquicas de todos os sujeitos envolvidos no trabalho educativo: alunos e professores. O trabalho do professor é essencial para a transformação do contexto cultural. Basso (1998) adverte sobre a importância de o professor ter clareza e consciência da função social da sua atividade (ensino) de modo a não atuar de forma alienada. O autor assim refere-se:

[...] o trabalho do professor será alienado quando seu sentido não corresponder ao significado dado pelo conteúdo efetivo dessa atividade previsto socialmente, isto é, quando o sentido pessoal do trabalho separar-se de sua significação. Se o sentido do trabalho docente atribuído pelo professor que o realiza for apenas o de garantir sua sobrevivência, trabalhando só pelo salário e sem ter consciência de sua participação na produção das objetivações na perspectiva da genericidade, haverá a cisão com o significado fixado socialmente. Esse significado é entendido como função mediadora entre o aluno e os instrumentos culturais que serão apropriados, visando ampliar e sistematizar a compreensão da realidade, e possibilitar objetivações em esferas não cotidianas. Nesse caso, o trabalho alienado do docente pode descaracterizar a prática educativa escolar (BASSO, 1998, p. 27).

A proposição do autor convida a pensar que, ao desenvolver seu ofício, a atividade de ensino que legitima a profissão, o professor também está se constituindo humano e transforma sua personalidade. Na atividade de ensino é importante produzir nos alunos a necessidade de desenvolver a atividade estudo, atentando que nem sempre as crianças e jovens têm consciência da relevância da aprendizagem dos conhecimentos científico-escolares para seu desenvolvimento. Ademais, a resposta de Priscila permite inferir que a atividade de ensino pode contribuir para a formação das capacidades intelectuais humanas, resultando em transformações na vida dos alunos: “através das atividades de ensino os alunos são estimulados a desenvolver sua dicção, oratória e seus gostos por uma ou outra profissão”. (Questionário, 2019). A fala de Pietra, por sua vez, sugere que o professor é responsável por mobilizar a atividade de estudo nos alunos: “atividade de ensino seria de repente mediada pelo professor; e o de estudo seria também mediado pelo professor, só que a distância; digamos que você coloca como meta pra eles, algo a mais... não é?... pra eles irem além daquilo que você tem na sala de aula” (Entrevista, 2021). Essas manifestações remetem ao entendimento de que, para haver aprendizagem no contexto escolar, a atividade de estudo é tão necessária quanto a atividade de ensino.

No corpus textual da pesquisa o (ii) estudo foi destacado pelos professores como elemento fundamental no desenvolvimento do trabalho educativo visando à constituição da personalidade. Nas palavras de Pedro: “o estudo eleva nossa consciência, nosso espírito (psique), nossa sensibilidade social; sendo assim, ilumina nossa racionalidade, nossa cultura geral e proporciona reflexão sobre nosso comportamento e costumes” (Questionário, 2019). Para Priscila, a atividade de estudo é imprescindível para a apropriação conceitual em sala de aula, como fica evidenciado no excerto da entrevista: “atividade de estudo, eu, no meu ponto de vista, é quando todos se envolvem, não é? Quando nós vamos fazer uma pesquisa onde todos vamos participar. Ah... vão socializar o conhecimento que adquiriram [...] E estudo é quando a gente realmente põe a mão na massa” (Entrevista, 2020).

Aquino e Cunha (2015, p. 127), amparados nas investigações de Elkonin, discorrem que a atividade de estudo é um “meio fundamental de socialização, meio de desenvolvimento integral da personalidade (cognitivo, afetivo, moral) e como meio de ampliação das neoformações psicológicas que conduzem ao desenvolvimento mental da criança”. Na ausência da atividade de estudo é “difícil avaliar e conduzir o desenvolvimento mental e cognitivo-afetivo dos alunos” (AQUINO; CUNHA, 2015). Para esses autores, estudar não possibilita apenas a compreensão de conteúdos, pois o estudo é uma atividade intelectual que favorece “a transformação qualitativa da personalidade do aluno, reconstrução e o desenvolvimento cognitivo afetivo, intelectual e volitivo de sua personalidade” (AQUINO; CUNHA, p. 130). Desse modo, ao estudar o aluno é “sujeito e objeto de sua própria transformação” (AQUINO; CUNHA, p. 131).

Alguns depoimentos trazem indícios de que participantes desta pesquisa concebem as atividades de ensino e de estudo como elementos indissociáveis no trabalho educativo. Além disso, reconhecem que o professor tem a responsabilidade de intermediar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos, criando situações que os direcionem a estudar, fazendo uso de ações e operações que viabilizem a apropriação de elementos culturais contidos no currículo ou na cultura do meio em geral. Essas impressões aparecem imbricadas na transcrição da entrevista concedida pela professora Patrícia exposta a seguir:

atividade de ensino e atividade de estudo... ensino, ensino eu penso que é mais, tipo, o que a gente passa pra eles, não é? O próprio conteúdo. E o estudo eu penso que é uma coisa mais intrínseca que é deles. Eu vejo agora na pandemia que... que teve... que eu tenho alunos que aprenderam a estudar. Não é? Que são independentes, que são autônomos no estudo, no conhecimento deles. Ontem eu estava olhando uns





cadernos, não é? de alguns alunos, das atividades que eu mandei, e eu fiquei maravilhada porque lá está! Eu mando um calhamaço, de uns 35... que é atividade para o mês todo... [...] e aqueles alunos colaram, que eu sempre digo, oriento “cola, leia, assista o vídeo e tenta desenvolver as atividades”. E os cadernos deles é uma paixão, é tudo colado, tudo feito, uma organização, uma autonomia. Aí, eu conversando com os pais, eu disse que não tem como esse... esse... esse cidadão não estar aprendendo! Porque está tudo ali no caderno dele. Então, eles adquiriram e eu digo como que eles fazem... eu digo, ah, eles têm três horas de estudo por dia e eles vão fazendo as atividades. Então, nesse momento, eles aprenderam a estudar... a sentar, a se organizarem, a lerem. Porque se está em sala de aula, eles têm uma dependência muito grande do professor; mal lê ali e já pergunta: “ah, o que é pra fazer?” não é? E agora não... agora eles estão por eles, estão autônomos e os alunos que conseguiram adquirir esse hábito de estudar, de sentar, pra eles é uma grande aprendizagem. Então eu estou olhando um caderno, eu estou... digo... eu estou tranquila porque eu estou vendo que eles estão trabalhando, estão aprendendo, eles estão construindo o conhecimento deles (Entrevista, 2020).

O discurso de Patrícia convida a pensar sobre como os alunos se mobilizam para desenvolver a atividade de estudo quando se sentem motivados a aprender os conteúdos. Moura *et al.* (2010) esclarecem que três componentes constituem a atividade de estudo. Os autores explicam que o primeiro componente é a “‘tarefa’ de estudo que tem por finalidade a transformação do próprio sujeito, transformação esta que não é possível fora das ações objetivas que realiza” (p. 209). O segundo componente engloba as “‘ações de estudo’ que permitem ao estudante ter condições de individualizar relações gerais, identificar ideias-chave da área de conhecimento, modelar relações, dominar procedimentos de passagem das relações gerais à sua concretização e vice-versa” (p. 210). Por fim, o terceiro componente corresponde às “ações de autoavaliação e regulação” que possibilitam ao sujeito “avaliar suas próprias condições no início de seu trabalho, de seu percurso e dos resultados alcançados no decorrer da atividade” (p. 210). Segundo os mesmos autores, a relação destes três componentes, “mediados pela ação do professor, permitem que o estudante se aproprie de conceitos historicamente construídos de forma sistematizada e intencional e se desenvolva intelectualmente com vistas ao pensamento teórico” (MOURA *et al.*, 2010, p. 210).

Seguindo a mesma linha de pensamento, Aquino e Cunha (2015, p. 130-131) definem que “o estudo é a transformação qualitativa da personalidade do aluno, a reestruturação e o desenvolvimento cognitivo-afetivo, intelectual e volitivo de sua personalidade. Dessa forma, na realização da tarefa de estudo, o aluno é sujeito e objeto de sua própria transformação”. Sendo assim, as tarefas envolvidas na atividade de estudo precisam “estar orientadas ao desenvolvimento integral da personalidade dos alunos” (p. 137).

Com apoio em Aquino e Cunha (2015) compreendemos que as tarefas de estudo são aquelas que transformam o sujeito envolvido e possuem objetivos e ações definidos. Para tanto, no ambiente escolar o professor deve propor a tarefa de estudo a partir de uma organização didática. Sendo assim, toda tarefa de estudo proposta aos alunos deve ter um objetivo, que poderá ser alcançado por meio de ações que, por sua vez, se desdobrarão em procedimentos ou num conjunto de operações que podem ser de ordem prática, verbal ou mental. A leitura e a escrita são exemplos de procedimentos que se constituem em ação na atividade de estudo. Na organização didática também é imprescindível que o professor desenvolva suas aulas levando em conta “os interesses e motivos dos alunos” para que eles “possam atribuir-lhes sentido pessoal e considerá-las como meio de autorrealização, convertendo-as em fonte do autodesenvolvimento” (AQUINO; CUNHA, 2015, p. 137). Assim, a atividade de estudo resulta em uma aprendizagem tipicamente humana, que possibilita a constituição das funções mentais superiores e o desenvolvimento integral da personalidade.



Ademais, Sforzi (2004, p. 111) provoca o alerta de que, “como uma atividade humana”, as relações de ensino e de estudo “envolvem motivos, desejos, necessidades e emoções”. Sendo assim, a atividade de ensino, conscientemente desenvolvida pelo professor, estimula a atividade de estudo no aluno e favorece a constituição da personalidade. Para tanto, o aluno precisa de um motivo que o estimule a estudar a fim de satisfazer alguma necessidade relacionada à apropriação dos conhecimentos culturais. A aprendizagem e o desenvolvimento humano são produtos das atividades psíquicas estimuladas no ambiente escolar. Igualmente, Moura *et al.* (2010) esclarecem que

o ensino realizado nas escolas pelos professores deve ter a finalidade de aproximar os estudantes de um determinado conhecimento. Daí a importância de que os professores tenham compreensão sobre seu objeto de ensino, que deverá se transformar em objeto de aprendizagem para os estudantes. Além disso, é fundamental que no processo de ensino o objeto a ser ensinado seja compreendido pelos estudantes como objeto de aprendizagem. Isso, para a teoria histórico-cultural, só é possível se este mesmo objeto se constituir como uma necessidade para eles (p. 214-215).

É pertinente reconhecer e compreender, contudo, que existem adversidades advindas do contexto histórico-cultural que dificultam o trabalho docente. Pâmela exemplifica que “tem aluno que diz pra você, não é?: ‘ah, eu não saí da escola porque não fechou os meus 18 anos’. E aí, então, esse aluno nos entristece, assim, nos angustia, não é? Que você está dando aula pra quem não está querendo aprender” (Entrevista, 2020). Alguns relatos da investigação denunciam que existem fatores que, por vezes, causam desinteresse nos alunos, os desmotivando na realização da atividade de estudo e em seu próprio desenvolvimento integral. Essas evidências também estão confrontadas nos desabafos sobre os impasses do cotidiano da prática profissional compartilhados pelas professoras Pietra e Pâmela, apresentados respectivamente:

[...] os impasses seria... ah... pelo menos na escola onde eu estou, essa diferença de, como é que vou dizer, diferença entre os alunos, não é? Alguns alunos não veem o estudo como futuro, ou como algo promissor para eles. Eles enxergam como uma obrigação, ou simplesmente ir pra escola receber o Bolsa Família, ou porque a mãe não pode ser notificada pelo Conselho Tutelar não é?... [...] E aí, junto, nessa mesma escola, eu tenho outros ... ah... outros alunos que enxergam diferente, não é? que conseguem perceber que o estudo vai trazer coisas boas pra eles, uma vida melhor, tanto no trabalho, eles conseguem enxergar isso, visualizar isso. Porque tem, não é, diversas, ah... as famílias são diversas ali não é... tem crianças que... tem vários tipos de família... eu digo assim, crianças que são, que tem deficiência, como é que a gente vai dizer assim, afetiva: uns são criados só pelos avós, os pais foram embora, tem... é uma mistura. Tem de tudo, tudo que tipo de família, de pessoa... a gente meio tem que trabalhar quase que individualmente com cada um, entender a vivência de cada um pra você poder aplicar um conteúdo. Até, não é? pra tentar englobar todos aqueles diferentes alunos ali, com diferentes experiências de vida, todos conseguem compreender pelo menos o suficiente ali que seja proveitoso pra todos eles. É bem complicado, nesse sentido (Entrevista, 2020).

[...] primeira coisa, assim, como eu estava te falando, bastante vem do querer do aluno. De ele... de ele querer estudar, de ele querer aprender. Então, o aluno que, como eu estava falando pra você, que está lá em sala de aula e que não quer... aí é difícil! Não é? Tem dias assim que eu venho pra casa e até falo assim pro meu marido: “ah, eu queria abrir lá a cabeça dele, não é? Pra poder colocar as coisas lá dentro, não é?” porque às vezes parece que é só nós professores que estamos querendo, sabe? Tem dias que a gente vem decepcionado, assim, pra casa, não é? Que parece que o aluno não quer. Então, pra ele aprender tem que ir bastante pelo querer... querer aprender, não é? Correr atrás... que nem agora, nesse momento [pandemia], vai depender muito



deles também correrem atrás de estudar, de buscas... Porque hoje eu vejo que a nossa educação, o que a gente está passando pra eles é muito diferente, não é? Do que como era na nossa época, não é? A gente, na nossa época tinha que correr atrás do livro na biblioteca; agora eles têm acesso, não é? Tudo mais fácil. Só que parece que eles têm tanta informação, eles têm tanto na mão, e às vezes não... mesmo assim eles não estão querendo. E aí complica (Entrevista, 2020).

Os relatos das professoras Pietra e Pâmela evidenciam que não basta a atividade de ensino do professor para produzir aprendizagens na sala de aula. A atividade de estudo de cada sujeito é um processo psíquico determinante para o sucesso do trabalho educativo e para a constituição psíquica de cada aluno. Além do mais, de acordo com Lazaretti (2008), a atividade de estudo estabelece uma relação entre a criança/adolescente e a sociedade, à medida que resulta na apropriação de conhecimentos culturais historicamente acumulados, na compreensão de valores éticos e morais e, ainda, na assimilação de experiências sociais, essenciais para o desenvolvimento psíquico e para formação da personalidade.

Em tempo, nos discursos dessas professoras cabe demarcar alguns aspectos importantes. Quando Pietra afirma, fazendo referências aos alunos, “que o estudo vai trazer coisas boas pra eles, uma vida melhor, tanto no trabalho”, e que é necessário “entender a vivência de cada um pra você poder aplicar um conteúdo”, podemos depreender que nem sempre parece haver clareza, por parte do professor, sobre a função social da sua atividade, que é a de ensinar os conhecimentos que estão sob sua responsabilidade de modo a oferecer aos alunos condições para se desenvolverem humanos nos níveis mais elevados possíveis de cada um deles, mesmo reconhecendo que esses níveis possíveis de serem atingidos sejam diferentes em cada aluno. Essas impressões são reforçadas quando Pâmela destaca que, para haver aprendizagem, “bastante vem do querer do aluno. De ele... de ele querer estudar, de ele querer aprender” e que “parece que eles têm tanta informação, eles têm tanto na mão, e às vezes não... mesmo assim eles não estão querendo. E aí complica”; sem referir que esse “querer” nos alunos deveria ser produzido pelo professor, motivando-os para a atividade de estudo, transformando as informações circundantes do contexto social em conhecimentos culturais.

Essas falas explicitam que a docência é uma profissão importante e desafiadora. É imprescindível o reconhecimento de que, por vezes, os professores se desanimam e ficam desmotivados para fazer seu ofício profissional e transformar sua prática diante de tantas adversidades que interferem diretamente na qualidade das ações pedagógicas planejadas e propostas para as turmas da Educação Básica. Junto disso, dificuldades de ordem estrutural nos espaços de trabalho, a falta de investimentos públicos e a vulnerabilidade socioeconômica também foram elementos apontados pelos sujeitos de pesquisa como fatores que interferem na qualidade da educação. Na concepção de Pietra, para transformar as atividades de ensino e de estudo, a fim de formar plenamente os alunos com capacidades intelectuais humanas mais desenvolvidas, falta:

eu acho que acesso, não é?... acesso à informação, desde uma internet boa, dentro da escola, que a gente também não tem, escola pública... acesso a um laboratório de qualidade, acesso ao material didático mais, que contribuísse mais, desde... a gente também trabalha com crianças especiais, não é?... tenho quatro alunos especiais e é difícil você, assim... eu não acho certo você fazer uma coisa separada pra eles, até porque eles não querem. Eles querem seguir a turma! E aí, tu pensa, como que eu vou explicar química orgânica pra uma criança que tem... de uma certa forma, não consegue acompanhar os outros, mas ela quer aquilo, ela não quer ser tratada diferente?! Não é?... a própria, eles mesmos querem ser tratados iguais. Então, ali sim, eu precisava de mais recursos, mais recursos visuais pra poder... eles pegar, assim, desde um modelo... um modelo atômico, um modelo molecular, ali na química orgânica, tem... a gente não tem acesso a essas coisas ali na escola. Então, a gente



meio tem que engenhar, não é? usar bolinha de isopor, essas outras coisas... esse acesso ao material ia incentivar mais eles. Não é? Material didático, material pra eles manipular, de uma certa forma [...] (Entrevista, 2020).

Falas assim, advindas do contexto da pesquisa, convidam a pensar sobre a atividade de ensino desenvolvida junto aos estudantes com deficiência, na qual o professor precisa apresentar de formas diferentes os conhecimentos que necessitam ser aprendidos, respeitando a particularidade de cada estudante e estimulando seu desenvolvimento humano. O referencial da psicologia histórico-cultural explica que quando um aluno tem certas limitações “biológicas” pode haver potencialidades mais acentuadas em outros órgãos ou sistemas que superam as limitações apresentadas (LEONTIEV, 1978). Por isso, é importante compreender as limitações dos alunos especiais e apresentar os conteúdos de maneiras diversas, de modo que esses alunos consigam participar das aulas. Para tanto, investimentos em recursos materiais nas escolas são um fator importante, porém eles, por si sós, não garantem a inclusão e a aprendizagem dos alunos especiais. Nesse sentido, vale refletir a situação descrita por Paulo:

A gente está sempre sendo colocado a desafios que vão bem além da nossa formação. A formação na inclusão não é? A gente não teve formação na faculdade, como trabalhar com tipo de deficientes. Muitas vezes tu não tem nem um tradutor, tu não tem ninguém na sala de aula... como é que, por exemplo, eu vou ensinar Química do 2º ano, que é tudo cálculo ali, para alguém que não ouve? Para alguém que não vê? [...] tu tem que trabalhar com muitos alunos que têm problemas, não é? Já, já tive alguns alunos, ah... alunos que, por exemplo, ali eu tive na mesma sala de aula, alunos com três deficiências diferentes, não é? Tinha uma menina com deficiência auditiva, um menino com deficiência visual e um com problemas mentais. Então, como é que tu vai dar conta disso com mais vinte e tantos alunos juntos, ali?... então, hoje a atribuição que a sociedade delega ao professor é algo que vai bem além do que ele consegue dar conta. E isso acaba sobrecarregando. Fora a questão da desvalorização, dos salários e tudo mais... cada vez tu trabalha mais e tu recebe menos. No Estado a gente está a seis anos já sem receber ajuste. E, basicamente, é esse tempo também de salário parcelado (Entrevista, 2020).

O depoimento de Paulo ilustra a urgência de transformar os processos formativos na docência para promover a inclusão escolar. Ou seja, os cursos de formação inicial e continuada precisam problematizar como os professores ensinam os estudantes com deficiência e como esses alunos aprendem. A constituição docente é determinante na condução do trabalho educativo, que precisa ser direcionado a fim de atender todos os alunos, ofertando condições para que todos aprendam e se desenvolvam culturalmente. Isso direciona a relevância de o professor reconhecer o papel da atividade de estudo no contexto da atividade de ensino, pois ele precisa aprender para saber ensinar e aprende desenvolvendo a atividade de estudo.

Em outros discursos identificamos que os participantes da investigação reconhecem que a atividade de estudo não deve ser um hábito exclusivo dos alunos, pois o estudo é necessário tanto para a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos quanto, também, do próprio professor. Ou seja, para desenvolver a atividade de ensino, de modo contextual e condizente com cada realidade vivenciada nos espaços de trabalho, o professor igualmente precisa desenvolver a atividade de estudo, essencialmente, por exemplo, sobre conceitos específicos da disciplina que leciona, sobre legislação educacional, documentos curriculares e conhecimentos didáticos e pedagógicos da docência, dentre outros. Assim, a contextualização da atividade de ensino é uma prática resultante da atividade de estudo do professor. Pietra destaca que os docentes precisam estudar constantemente: “sempre tem que... a gente nunca consegue... como é que a gente diz... ir com aquele conhecimento limitado na sala de aula porque sempre tem o algo a mais... algo a mais que eles buscam e que a gente também, às vezes, quer levar pra eles”

(Entrevista, 2020).

Para a atividade de ensino o professor necessita do domínio teórico e prático dos conteúdos e das metodologias; para mais, precisa estar consciente dos objetivos e da relevância dos conceitos científico-escolares para quem precisa aprendê-los. Em suma, a atividade de estudo é primordial na vida do professor e ela reflete na qualidade da atividade de ensino. O trabalho educativo, portanto, que engloba as atividades de estudo e de ensino, além da dimensão afetiva nas relações sociais construídas no espaço escolar, dentre outros elementos, requer dos professores, conforme propõem Asbahr e Nascimento (2013, p. 417), uma atenção para “a relação entre desenvolvimento e aprendizagem” e uma ampla diversidade de conhecimentos quanto “às questões relacionadas ao que ensinar (os conteúdos), como ensinar (o modo de organizar o ensino) e porque ensinar (a finalidade da educação escolar)”. Algumas unidades de significados vão ao encontro dessas ideias e frisam a importância da atividade de estudo do professor para a de ensino. Na opinião de Pâmela:

Tem que estar estudando sempre. Que nem hoje de manhã; eu levantei mais cedo pra poder estudar. Porque eu queria, não é?... a gente está trabalhando com o projeto com os alunos e eu queria estar bem inteirada do que eu iria falar pra eles, não é? Então, eu fui procurar vídeos pra mim assistir, fui procurar textos na internet pra mim... não é?... dar uma lida... até porque, pelo tempo que a gente ficou longe da sala de aula, não é? A gente fica com medo de falar também, não é? Qualquer bobagem... então, eu estudo sim. Eu fui estudar antes de falar com os alunos hoje. Todos os dias eu estou dando uma olhadinha, não é? Porque eu acho assim, que é muita responsabilidade a nossa função, não é? Então eu cuido muito o que eu falo lá pra eles, não é? Para o que eu fale que tenha... não é?... que seja realmente verdade, não é? Faz sentido, não é? Porque eu acho que você não pode falar qualquer bobagem pro aluno, não é? Mesmo o aluno que não está inteirado, não é? É responsabilidade nossa, não é? (Entrevista, 2020).

As expressões supra de Pietra e Pâmela indiciam o comprometimento das professoras para bem desenvolver sua atividade de ensino na promoção do trabalho educativo. Junto dos elementos destacados por elas, acrescentamos que é fundamental que os docentes tenham clareza sobre como as pessoas aprendem e se desenvolvem humanamente. Compreendemos que a atividade de estudo conduz a de ensino e que a atividade de ensino também conduz a de estudo do professor. Ou seja, as atividades de estudo e de ensino estão interligadas e são fatores determinantes para a qualidade do trabalho educativo, que influencia na formação da personalidade de alunos e professores.

Os sujeitos da pesquisa parecem estar cientes da dimensão da responsabilidade que têm na profissão e reconhecem que se formam como “pessoa” e “professor” a partir das atividades de ensino e de estudo desenvolvidas (NÓVOA, 1992). Priscila destaca a relevância do estudo para a sua constituição: “estudar me faz bem. Ter novas informações me faz bem. Então, eu procuro estar sempre com a minha mente funcionando” (Entrevista, 2020). Seguindo a mesma linha de pensamento, Pâmela ressalta a existência de motivos que impulsionam os professores a seguir na carreira, empenhando-se nas atividades de estudo e de ensino para desenvolver o trabalho educativo da melhor maneira possível. Segundo ela, “os alunos que estão te questionando lá dentro da sala de aula, aqueles alunos que estão buscando, que trazem coisas diferentes pra tua aula... daí te empolga. Aí, por esses que você continua” (Entrevista, 2020). Com isso, sublinhamos que é função social da escola, a partir do trabalho educativo, contribuir na formação da personalidade e constituir pessoas com capacidades cognitivas e psicológicas mais plenamente humanas.



## 5 Algumas Considerações

Os resultados construídos por ocasião do desenvolvimento desta pesquisa direcionam para a compreensão de que as atividades de ensino e de estudo são elementos essenciais para o trabalho educativo e imprescindíveis para a aprendizagem de conteúdos científico-escolares, corroborando a formação integral de cada aluno inserido nas salas de aula. As atividades de ensino e de estudo são essenciais na educação escolar; são elementos do trabalho educativo assim como as relações sociais, a dimensão afetiva e a própria reflexão do professor sobre e para a melhoria da prática docente. Isso leva a defender que o trabalho educativo é determinante na constituição da personalidade humana.

Sendo assim, é de suma importância que os professores tenham consciência e sensibilidade quanto à pertinência de planejar e desenvolver suas aulas de modo que promovam um trabalho educativo que potencialize a humanização de seus alunos. Com apoio no referencial teórico que norteou o processo investigativo, aprendemos que a prática docente, pensada criticamente e conduzida com responsabilidade, resulta na promoção do trabalho educativo. No contexto do trabalho educativo, propriamente dito, as atividades de (i) ensino e de (ii) estudo possibilitam formar marcas constitutivas nos sujeitos, favorecem a aprendizagem de conhecimentos científico-escolares e estimulam o desenvolvimento das capacidades psíquicas humanas e a transformação da personalidade de alunos e professores.

Além disso, é importante reconhecer que o professor, mais do que um intermediador na significação conceitual, é um formador de pessoas e é um sujeito que também se constitui humano nos processos interativos junto aos seus alunos. Nesse meio, identificamos, em algumas unidades de significado do contexto investigativo, que por hora não foram apresentadas neste artigo, que é preciso haver mais discussões acerca do papel da afetividade no âmbito do trabalho educativo, a fim de favorecer as relações sociais e a promoção das atividades de ensino e de estudo, estimulando o pleno desenvolvimento global dos sujeitos que ocupam os espaços escolares. É nessa direção que, num futuro próximo, esperamos poder socializar outras reflexões produzidas no prosseguimento desta pesquisa.

## Financiamento e agradecimentos

O trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

## 7 Referências

AQUINO, Orlando Fernández; CUNHA, Neire Márcia da. A tarefa de estudo: ciência e criatividade do professor. **Educação e Filosofia**, v. 29, n. 57, p. 125-152, 2015.

ASBAHR, Flávia da Sila Ferreira; NASCIMENTO, Carolina Picchetti. Criança não é manga, não amadurece: conceito de maturação na teoria histórico-cultural. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 33, n. 2, p. 414-427, 2013.

BASSO, Itacy Salgado. Significado e sentido do trabalho docente. **Caderno Cedes**, ano XIX, n. 44, p. 19-32, abr. 1998.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas

em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**, v. 2, n. 1, p. 68-80, 2005.

BRASIL. **Conselho Nacional de Saúde**: Resolução Nº 510/2016. Brasília: Ministério da Saúde, 2016.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o aprender a aprender**: críticas às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

EIDT, Nadia Mara; DUARTE, Newton. Contribuições da teoria da atividade para o debate sobre a natureza da atividade de ensino escolar. **Psicologia da Educação**, n. 24, p. 51-72, 2007.

ELKONIN, Daniil. Sobre el problema de la periodización del desarrollo psíquico en la infancia. In: **La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS**. Moscú: Editorial Progreso, 1987.

LAZARETTI, Lucinéia Maria. **Daniil Borisovich Elkonin**: um estudo das idéias de um ilustre (des)conhecido no Brasil. 2008. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras, Assis, SP, 2008.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **Actividade, conciencia e personalidad**. Playa: Editorial Pueblo y Educación, 1975.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **O desenvolvimento do psiquismo**. São Paulo, SP: Centauro, 1978.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. Uma contribuição à Teoria do Desenvolvimento da Psique Infantil. In: VIGOTSKII, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução Maria da Pena Villalobos. 12. ed. São Paulo: Ícone, 2012.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **Atividade, consciência e personalidade**. Tradução Priscila Marques. Bauru, SP: Mireveja, 2021.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MALANCHEN, Julia. **Cultura, conhecimento e currículo**: contribuições da pedagogia histórico-crítica. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; SACCOMANI, Maria Cláudia da Silva. Contribuições da periodização histórico-cultural do desenvolvimento para o trabalho pedagógico histórico-crítico. In: MARTINS, Lígia Márcia; ABRANTES, Angelo Antonio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias (org.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico**: do nascimento à velhice. Campinas, SP: Autores Associados, 2016. p. 343-368.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 2. ed. Ijuí, RS: Editora Unijuí, 2011.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de *et al.* Atividade orientadora de ensino: unidade entre ensino e aprendizagem. **Revista Diálogo Educacional**, v. 10, n. 29, p. 205-229, jan./abr. 2010.

NÓVOA, António Sampaio da. Os professores e as histórias da sua vida. *In*: NÓVOA, António Sampaio da. **Vidas de professores**. Porto, Portugal: Porto, 1992.

RUBINSTEIN, Sergei Leonidovich. **Princípios de psicologia geral**. 2. ed. Lisboa: Editorial Estampa, 1977.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. São Paulo: Autores Associados, 2013.

SFORNI, Marta Sueli de Faria. **Aprendizagem conceitual e organização do ensino**: contribuições da teoria da atividade. Araraquara: JM Editora, 2004.

VIEIRA, Rodrigo Drumond. Educação em Ciências sob a perspectiva do estudo das práticas epistêmicas: contribuições da Teoria da Atividade. *In*: SANTOS, Bruno Ferreira dos; SÁ, Luciana Passos (org.). **Linguagem e ensino de ciências**: ensaios e investigações. Ijuí: Editora Unijuí, 2014.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Obras Escogidas**. Madrid: Machado Grupo de Distribución, 2012. Tomo III.

YIN, Roberto K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

Recebido em janeiro de 2022.

Aprovado em maio de 2022.