

O conceito de obutchenie frente a meritocracia capitalista na educação paranaense: um estudo à luz da teoria histórico-cultural

The concept of "obutchenie" in the face of capitalist meritocracy in education in Paraná: a study in light of the historical-cultural theory

Solange de Castro Marchi¹
Fabrício Duim Rufato²

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar a congruência entre a lógica meritocrática do Projeto de Lei n. 730/2021, implementado na Educação Básica Paranaense, e o processo de *obutchenie* (instrução) na formação do pensamento científico, segundo a Teoria Histórico-Cultural. Busca-se compreender o impacto do capitalismo na alienação educacional e investigar se a meritocracia interfere na gestão escolar e no trabalho docente, ao vincular gratificações ao cumprimento de metas governamentais. A pesquisa, de caráter bibliográfico e documental, examina como essa política reflete a comercialização da educação e transforma o ensino em um mecanismo de ranqueamento institucional. Evidencia-se que esse modelo compromete o desenvolvimento das funções psíquicas superiores dos estudantes, desviando o foco da humanização para a obtenção de resultados em avaliações externas. Assim, o estudo investiga não apenas a congruência entre a meritocracia e o processo de instrução (*obutchenie*), mas também seus impactos sobre a gestão escolar, o trabalho docente e a autonomia pedagógica. Busca-se avaliar se essa estrutura contribui para a formação do pensamento teórico e científico ou se reforça

ABSTRACT

This study aims to analyze the congruence between the meritocratic logic of Bill No. 730/2021, implemented in Paraná's Basic Education, and the process of *obutchenie* (instruction) in the formation of scientific thinking, according to Historical-Cultural Theory. It seeks to understand the impact of capitalism on educational alienation and investigate whether meritocracy interferes with school management and teaching work by linking bonuses to the achievement of government-imposed goals. This bibliographic and documentary research examines how this policy reflects the commodification of education and transforms teaching into a mechanism of institutional ranking. It highlights that this model compromises the development of students' higher psychological functions, shifting the focus from humanization to achieving results in external evaluations. Thus, the study investigates not only the congruence between meritocracy and the process of instruction (*obutchenie*) but also its impacts on school management, teaching work, and pedagogical autonomy. It seeks to assess whether this structure contributes to the formation of theoretical and scientific thinking or if it reinforces an educational model focused on ranking and statistical

¹ Pedagoga. Mestre e Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5142-2217>. E-mail: solangecastro@escola.pr.gov.br.

² Psicólogo. Doutor em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0514-3882>. E-mail: fabricio-rufato@hotmail.com.

um modelo educacional voltado à obtenção de índices e ranqueamentos, distanciando-se de sua função social e humanizadora.

Palavras-chave: Educação. Instrução. Estado do Paraná.

performance, distancing itself from its social and humanizing function.

Keywords: Education. Instruction. State of Paraná.

1 Introdução

Aprovado no início de 2022, o Projeto de Lei 730/2021 que institui a Gratificação de Incentivo Escalonada e Mensal e a Gratificação de Resultado de Aprendizagem para Diretores e Diretores Auxiliares das Instituições de ensino da rede de Educação Básica do Estado do Paraná, traz em seu teor prático a instalação de um trabalho meritocrático nas escolas estaduais paranaenses. As gratificações por resultados de aprendizagem, intensificam o projeto neoliberal educacional, pois, através de avaliações de larga escala, medem o conhecimento dos alunos para apresentar dados quantitativos do ensino. Por sua vez, deixam em segundo plano, ou muitas vezes, não considera os processos de aprendizagem que ocorrem de forma processual e consciente, na transformação social da realidade concreta de cada escola, de cada comunidade.

A partir do momento que os diretores são gratificados pela excelência de sua escola nas provas estaduais, ou pela frequência dos alunos, em prol de manter seu bônus, estamos nos deparando com uma instituição preocupada com números em resposta ao governo - como uma empresa que precisa manter sua produtividade, e não no processo educativo em si. O objetivo final é a nota – o mérito, e não o ensino e o desenvolvimento.

Por outro lado, segundo a perspectiva de Vigotski, o termo *outchenie* refere-se a uma atividade universal da criança, cujo objetivo é a apropriação dos produtos da cultura e da experiência humana através das relações mediadas pelo outro. Esse processo não se limita a uma simples instrução, mas configura-se como um momento essencial no desenvolvimento infantil, estimulando a formação de funções psíquicas superiores por meio da interação mediada no contexto educacional.

Destaca-se que, segundo Prestes (2012) apud Vigotski, o *obutchenie* é uma atividade fundamental para o desenvolvimento, devendo preceder e não apenas seguir esse processo. Em contraposição à teoria da aprendizagem, que encara a aprendizagem como um processo psicológico individual, o *obutchenie* é uma atividade que contém em si mesma os elementos geradores do desenvolvimento.

É claro que *obutchenie* também é um processo, não se está negando isso. Toda atividade é um processo na perspectiva de Vigotski. Mas quando se fala de aprendizagem, importa o resultado a que se chega. Por sua vez, ***obutchenie é uma atividade e seu sentido encontra-se nela mesma; daí porque se pode afirmar que a atividade contém nela própria os elementos que promovem o desenvolvimento.*** A atividade no sentido do termo *perejivanie*³ é rica em vivência, que geram neoformações (PRESTES, 2012, p. 219, grifos nossos).

Nesse sentido, é importante ressaltar que o processo de instrução que promove o desenvolvimento das funções psíquicas, necessita ir além da cotidianidade do conteúdo, do treino específico para a realização das avaliações em larga escala, articulando possibilidade de formação dos conceitos científicos. Assim, a tarefa planejada pelo professor precisa dar conta do processo de ensino e desenvolvimento como possibilidade da formação do pensamento teórico. Vale destacar ainda, que o processo da *obutchenie* realiza-se diante da mediação recíproca em que o professor e o estudante encontram-se no processo de instrução e desenvolvimento mediado por um movimento dialético, levando em consideração a unidade da reciprocidade e da diversidade.

³ “[...] para Vigotski a situação social e as especificidades da criança formam uma unidade. *Perejivanie*, para ele, não diz respeito a uma particularidade da criança e nem ao ambiente social em que ela se encontra, mas à relação entre os dois. O ambiente tem sentidos diferentes para crianças em fases de vida diferentes. Do ponto de vista psicológico, numa determinada situação social de desenvolvimento, duas crianças - uma de cinco meses e outra de cinco anos - embora estejam no mesmo espaço, não vivenciam de modo equivalente ao ambiente, porque as suas especificidades estão em jogo; a criança de cinco meses percebe a situação de uma forma e a de cinco anos de outra; portanto, cada uma tem a sua vivência e o ambiente social não é equivalente para ambas. Ou seja, o ambiente não existe em absoluto, para compreender e estudar o desenvolvimento humano, é preciso conhecer o ambiente na sua relação com as especificidades de cada indivíduo. Não existe ambiente social sem o indivíduo que o perceba e o interprete. O ambiente social é uma realidade que envolve o ambiente e a pessoa, é o entre” (PRESTES, 2010, p.120).

Para Vigotski (2003), o processo de instrução é intencional e estruturado, mas não se limita à simples transmissão de conhecimento. Nesse contexto, o professor tem o papel de organizar as tarefas de forma que o estudante não apenas assimile o conteúdo, mas o utilize como instrumento para transformar a realidade, desenvolvendo, assim, o próprio pensamento. Dessa maneira, a instrução (*obutchenie*) deve ser compreendida como um conceito mais amplo do que ensino-aprendizagem, pois abrange toda a dinâmica social entre professor, aluno e escola em uma atividade intencional, na qual os processos educativos promovem o desenvolvimento humano como um todo, sem fragmentá-lo em etapas isoladas, como ocorre em muitas abordagens das teorias da aprendizagem.

Considerando essa perspectiva, este estudo adota o termo instrução (*obutchenie*) para abranger as concepções de ensino-aprendizagem, ensino e aprendizagem, enfatizando que *obutchenie* não se restringe à assimilação de conteúdos, mas se constitui como um processo formativo essencial na Teoria Histórico-Cultural, possibilitando o desenvolvimento das funções psíquicas superiores.

Assim, à luz da Teoria Histórico-Cultural, especialmente do conceito de *obutchenie*, este estudo busca analisar se a lógica meritocrática presente no Projeto de Lei n. 730/2021, implementado na Educação Básica Paranaense, possibilita a formação do pensamento científico dos estudantes ou se restringe o processo educativo a uma lógica de ranqueamento e controle pedagógico. Além disso, investiga-se se a introdução da meritocracia no ambiente escolar impacta negativamente a instrução e o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, comprometendo a qualidade da educação. Busca-se também compreender o papel do capitalismo como fator de alienação educacional, verificando se a concessão de gratificações a diretores escolares, atreladas ao cumprimento de metas, influencia a gestão escolar e o trabalho docente. Assim, pretende-se avaliar se a educação estruturada nesse modelo contribui para a formação do pensamento teórico e crítico ou se reforça um ensino voltado à obtenção de índices e estatísticas, distanciando-se de sua função social e humanizadora.

De tal modo, o presente estudo tem como propósito analisar a congruência entre a meritocracia delineada pelo Projeto de Lei 730/2021, em vigor desde

janeiro de 2022, e o processo de instrução (*obutchenie*), com ênfase na formação do pensamento científico dos estudantes, em consonância com os princípios da teoria vigotskiana.

Embora o Projeto de Lei 730/2021 tenha sido implementado com o argumento de fomentar melhorias nos índices educacionais, torna-se essencial analisar seus impactos no processo educativo para além das métricas quantitativas. A relação entre mérito e desempenho institucional levanta questionamentos sobre a real eficácia desse modelo, especialmente quando se considera a formação do pensamento científico e a qualidade da instrução. Assim, é necessário ponderar se a valorização dos indicadores externos contribui para uma educação significativa ou se acaba por restringi-la a um formato de ranqueamento escolar.

Essa investigação debruçou-se sobre os princípios da pesquisa teórico-bibliográfica e fundamentou-se no método Materialismo Histórico-Dialético, o qual ampara teoricamente a Teoria Histórico-Cultural. O método buscou interpretar o objeto de estudo, considerando a relação singular-particular universal. Uma vez que, somente essa relação permite compreender o fenômeno além dos dados empíricos e aparentes, possibilitando desvelar a essência contida no objeto. A dinâmica existente no movimento singular-particular universal oportuniza a compreensão do objeto investigado como totalidade. Para isso, a mediação necessita ser pensada como unidade desses três momentos. A contradição mediada nessa dinâmica possibilita o surgimento do novo, quer dizer, surgem particularidades novas em relação ao objeto pesquisado. Nesse sentido, Marx (2017) destaca que toda ciência seria supérflua se a forma de manifestação e a essência das coisas coincidissem imediatamente.

O estudo explora a interação complexa entre as políticas públicas educacionais e a efetivação do processo de instrução (*obutchenie*) na Educação Básica do Paraná. Ademais, é conduzida uma análise documental sobre a implementação do Projeto de Lei mencionado, o qual institui a Gratificação de Incentivo Escalonada e Mensal e a Gratificação de Resultado de Aprendizagem para Diretores e Diretores Auxiliares das instituições de ensino da Rede de Educação Básica do Estado do Paraná.

Evidencia-se que a análise da relação entre o Projeto de Lei 730/2021 e o processo de instrução (*obutchenie*) no contexto da Teoria Histórico-Cultural levanta questionamentos sobre os impactos da meritocracia na educação. Enquanto a legislação propõe a valorização do desempenho institucional, é necessário examinar em que medida esse modelo dialoga com a formação do pensamento científico e com a construção do conhecimento dos estudantes.

Diante dessa questão, é imperativo discutir se a Educação Básica, conforme a proposta do Projeto de Lei em questão, visa verdadeiramente à formação do pensamento científico do estudante ou se apenas alinha seus princípios à lógica meritocrática que sustenta o sistema capitalista. A conformação da educação às premissas do capital atribui à meritocracia a função crucial de controlar e restringir o ambiente escolar, silenciando o coletivo escolar diante dos desafios enfrentados pela educação.

Ao apresentar os resultados desta pesquisa teórica e documental, o texto está organizado de forma a percorrer os seguintes tópicos: a Teoria Histórico-Cultural e o conceito de *obutchenie*; análise da meritocracia em consonância com o capital; abordagem da Educação Básica paranaense e a comercialização da meritocracia no contexto escolar, um elemento que contradiz o verdadeiro processo de *obutchenie*.

2. A Teoria Histórico-Cultural e o significado de *obutchenie*

Lev Semionovitch Vigotski (1896-1934) sentiu a necessidade de apoiar-se em uma teoria geral da psicologia que atendesse a superação dos dados obtidos empiricamente, bem como, a fragmentação do conhecimento psicológico fundamentado em pressupostos pouco consistentes. Para tanto, fez a seguinte afirmação: “Não quero saber de graça, escolhendo um par de citações, o que é a psique, o que desejo é aprender na globalidade do método de Marx, como se constrói a ciência, como enfocar a análise na psique” (DUARTE, 2000, p. 80).

A Teoria Histórico-Cultural era vista por Vigotski, não como o surgimento de mais uma corrente psicológica, mas, como a construção de uma psicologia centrada na ciência e que compreendesse o sujeito em sua totalidade e, nesse sentido, “Vigotski afirmou ser necessária uma teoria que desempenhasse para a

psicologia o mesmo papel que a obra de *O capital* de Karl Marx desempenhou para a análise do capitalismo” (DUARTE, 2000, p. 80).

De acordo com Elhammoumi (2016), Vigotski se utilizou do conceito dialético de contradição com o intuito de compreender e de explicar o desenvolvimento das funções psíquicas do homem e, se valeu da abordagem materialista dialética para auxiliar na explicação das funções psicológicas elementares e, de que maneira tais funções se transformam em funções psicológicas superiores.

Entende-se que as funções psicológicas elementares e as funções psicológicas superiores se constituem em contradição, uma vez que o desenvolvimento não é formado pela soma da estrutura superior com a elementar. Pode-se dizer que as funções superiores no decorrer do seu desenvolvimento “[...] se alteram e crescem não apenas certas funções psicológicas, mas principalmente mudam as correlações entre elas” (VIGOTSKI, 2018, p. 95).

Para Vigotski (1995) a psicologia continuava sem dar resposta ao processo de desenvolvimento do psiquismo, no que diz respeito ao desenvolvimento das funções psicológicas superiores, uma vez que a psicologia não considerava o desenvolvimento histórico das funções psíquicas. Na concepção de certas correntes psicológicas radicadas numa visão reducionista, acabavam-se por analisar o desenvolvimento psíquico em conformidade com o desenvolvimento do corpo, ou seja, levavam em consideração apenas os aspectos biológico e natural, preservando-se a ideia de que o desenvolvimento das funções decorria apenas da maturação cerebral.

De acordo com a nova psicologia proposta por Vigotski (1995), a qual atendeu as necessidades e anseios vividos por ele no contexto da Revolução Russa (1917), o desenvolvimento do psiquismo humano e das funções psicológicas superiores articulam-se na busca da compreensão da formação da conduta humana, assim, o desenvolvimento da consciência em suas formas mais complexas, não ocorre a partir de processos aleatoriamente construídos, mas sim, por meio das condições históricas e culturais.

O autodomínio da conduta não habita simplesmente em processos internos, mas, sobre processos externos que atuam sobre o indivíduo como força

social, ou seja, o desenvolvimento da conduta necessita dos processos internos, bem como, dos externos na formação das funções psíquicas complexas. Quando Vigotski (1995) pondera que o desenvolvimento da criança entra em cena duas vezes, ele quer dizer que isso ocorre no plano social – que surge entre as pessoas – para, em seguida, surgir no interior da criança – plano pessoal – isso é, na formação da conduta humana.

Nessa perspectiva, Martins (2017) ressalta que

O processo de aquisição das particularidades humanas, isto é, dos comportamentos complexos culturalmente formados, demanda a apropriação do legado objetivado pela prática histórico-social. Os processos de internalização, por sua vez, interpõem entre os planos das relações interpessoais (interpsíquicas) e das relações intrapessoais (intrapsíquicas), o que significa dizer: instituem-se baseados no universo de objetivações humanas disponibilizadas para cada indivíduo por meio da mediação de outros indivíduos, ou seja, por processos educativos (MARTINS, 2017, p.14).

Compreende-se que a consciência humana é produto da ação do homem entre si. A cultura, historicamente construída, transmitida e apropriada pelo sujeito é tida como possibilidade de transformação do ser hominizado em ser humanizado, isto é, o homem se institui ser humano no processo da apropriação da cultura.

O termo “função” apresenta sua gênese no plano biológico. Entretanto, ele se constitui como função psicológica superior no plano social, uma vez que o desenvolvimento da função é mediado pelo outro. Nesse sentido, Pino (2005) vem parafraseando Marx, ao mencionar que a natureza psicológica da pessoa é o conjunto das relações sociais, transferidas para dentro e que se tornaram funções da personalidade da sua estrutura. Por essa razão, todas as funções psicológicas superiores se formam biologicamente, porém “[...] o próprio mecanismo que é a base das funções mentais superiores é uma cópia do social”. (PINO, 2005, p. 101).

Vigotski (1995) ao destacar que seu objetivo com a psicologia era semelhante ao papel da obra “O Capital” de Marx, permite-se compreender que a análise acerca do desenvolvimento do psiquismo humano parte das determinações abstratas à síntese na construção do concreto na via do

pensamento, e a ação educativa apresenta função primordial em relação ao processo de desenvolvimento. Saviani (2016) diz que

[...] se cada indivíduo humano sintetiza relações sociais, isto significa que ele só se constitui como homem por meio das relações que estabelece com os outros homens, isto é só pode se tornar homem se incorporar em sua própria subjetividade formas de comportamento e ideias criadas pelas gerações anteriores e retrabalhadas por ele e por aqueles que com ele convivem (SAVIANI, 2016, p. 96).

O excerto acima reforça a condição social e histórica da existência do homem, uma vez que a humanização do sujeito só ocorre na relação dele com o outro, a espécie humana somente cede espaço para a construção do gênero humano mediante a processos educativos que possibilitem tal transformação. O sujeito nasce biológico e se transforma humano através da internalização dos signos e instrumentos criados culturalmente. Nesse sentido,

Vygotsky via o indivíduo como *internamente* social. Ele explicou: “Eu sou uma relação social de mim para mim mesmo”. A abordagem psicológica de Vygotsky em relação ao indivíduo humano significa muitas coisas importantes para nós hoje. Uma delas é que a atividade humana e as funções psicológicas superiores, como a consciência e a personalidade, são produtos sociais que desenvolvem como resultado de processos sociais. (ELHAMMOUMI, 2016, p. 26).

Nesse sentido, a consciência humana e a personalidade são construídas e fundamentadas nas bases materiais da vida concreta do sujeito e objetivada nas relações sociais. A atividade humana culturalmente estruturada traz em seu bojo a possibilidade da formação dos processos conscientes na via do pensamento. Nessa perspectiva, a atividade do trabalho e a práxis humana encontram-se no centro da produção do desenvolvimento psíquico humano, nas esferas social e individual.

A Teoria Histórico-Cultural destaca que o homem se torna do gênero humano por meio da atividade do trabalho, a qual de acordo com Marx e Engels (1998) é a atividade que garante a vida de uma espécie e, nesse viés, a atividade humana se distingue da atividade animal por ser caracterizada como uma atividade consciente.

Saviani (2016) evidencia a importância da mediação em relação ao papel dos signos na formação da consciência. “[...] é uma categoria central da dialética que, em articulação com a “ação recíproca”, compõe com a “totalidade” e a “contradição” o arcabouço categorial básico da concepção dialética da realidade e do conhecimento” (SAVIANI, 2016, p.77).

Essa explanação a respeito da mediação parte da compreensão do que seja a dialética, a qual aparece entre os gregos, mas somente com Hegel ocorre a sistematização da lógica dialética com a incorporação da contradição como categoria do pensamento. No entanto, Hegel adota uma visão idealista da dialética, uma vez que a interpreta como movimento da realidade articulado ao mundo das ideias. Para ele, “[...] é a ideia (em si) que entra em contradição consigo mesma e se objetiviza [...]” (SAVIANI, 2016, p.78).

Marx e Engels (1998), na obra *Ideologia Alemã*, pela primeira vez explicitam que a dialética hegeliana, não considera o movimento da realidade (concreta) como elemento primordial da construção do pensamento. Marx e Engels (1998) enfatizam que o acesso ao concreto é permeado pela mediação do abstrato, isto é, a formação do pensamento efetiva-se na passagem do empírico para abstrato chegando no concreto, ou seja, a passagem do empírico ao concreto, ocorre por meio do processo de mediação do abstrato. Nesse sentido, Saviani (2016, p.79) destaca que “[...] o empírico e o abstrato são momentos do processo de conhecimento, isto é, do processo de apropriação do concreto no pensamento”.

Assim, comprehende-se que a qualidade da mediação dos signos transforma a relação do sujeito/objeto na construção das neoformações psíquicas. O salto qualitativo oriundo da qualidade dessa mediação está vinculado ao processo do desenvolvimento da linguagem/fala, em que o uso da palavra é condição primordial para que o movimento sensível do real se converta em abstração. Por isso, pode-se afirmar que a atividade do trabalho e a atividade da fala mediados pelos instrumentos e signos são elementos fundamentais na construção consciência. Nessa vertente, o processo educativo está inteiramente articulado ao processo de desenvolvimento da psique humana como possibilidade da formação dos conceitos para atingir o pensamento teórico.

Posto dessa forma, é possível compreender que o desenvolvimento natural e o cultural da criança amalgama-se de tal maneira que fica difícil distinguir um do outro. Um tipo de desenvolvimento depende do outro, quer dizer o natural e o cultural se entrelaçam. O retardamento do pensamento lógico pode ser provocado pelo não domínio na língua (palavra, fala), isso explica a relevância da articulação entre os tipos de desenvolvimento (natural e cultural). Vigotski (2021) ressalta que

[...] o desenvolvimento cultural não cria algo novo, além do que está contido como possibilidade no desenvolvimento natural do comportamento da criança. A cultura não cria nada de novo além do que já foi dado pela natureza, porém transforma a natureza de acordo com os objetivos da pessoa (VIGOTSKI, 2021, p.79).

Nessa perspectiva, o desenvolvimento do comportamento cultural na criança, ocorre por meio das mudanças internas dada biologicamente, isto é, as formas superiores do comportamento dependem das formas inferiores que já existiam na mesma atividade. Esse fato reforça a premissa do entrelaçamento entre a natureza e a cultura. Assim “[...] não há um meio complexo e superior de desenvolvimento cultural que não seja composto, no fim das contas, de alguns processos elementares de comportamento” (VIGOTSKI, 2021, p. 81).

Ao atribuir uma determinada tarefa a uma criança é possível compreender os tipos de comportamento adotados na resolução da atividade, visto que, de acordo com Vigotski (2021) a criança não supera os meios naturais de comportamento, quando realiza a tarefa memorizando uma determinada quantidade de numerais e palavras por meio de ligações associativas ou condicionadas entre estímulos e reações, isso implica na realização da atividade por meios naturais e primitivos. Outro tipo de comportamento está relacionado ao cultural, ou seja, a criança através da realização da tarefa apresentada supera suas capacidades naturais. Durante o processo da brincadeira, disponibiliza alguns materiais tais como: papel, alfinetes, contas, barbante etc., ao propor a tarefa, a criança se utiliza dos instrumentos (signos) disponíveis para auxiliá-la na resolução, quer dizer, usa o barbante para fazer nós, separa as contas, recorta o papel, enfim, a criança resolve a tarefa interna com auxílio

dos materiais (signos) internos, nesse tipo de atividade pode-se afirmar que o desenvolvimento da memória se apoia nos signos.

Por conseguinte, é válido lembrar qual é o conceito da palavra *obutchenie* na teoria de Vigotski. De acordo com Prestes (2012) o termo instrução (*obutchenie*) foi confundido com a terminologia da palavra aprendizagem, as traduções transportaram do inglês a palavra aprendizagem como significado de instrução “deformando, assim, o que realmente está contido na palavra *obutchenie* para Vigotski, abrindo brechas para classificar a teoria histórico-cultural na “caixinha” das teorias da aprendizagem” (PRESTES, 2012, p. 218). As traduções de Vigotski em diferentes línguas tratam o significado da palavra instrução ora de “ensino”, ora de “aprendizagem”, o que não procede. Na realidade, o autor está fazendo menção ao processo simultâneo de “instrução”, “ensino”, o que significa para ele “aprender por si mesmo”. Prestes (2012, p. 219) destaca que “[...] não são raros os momentos nos quais os tradutores pecam, alterando o texto original e tendo pouco cuidado com o sentido daquilo que Vigotski diz com muita clareza no russo”.

Para uma grande parte das teorias da aprendizagem, a aprendizagem não deixa de ser também um processo. Nessa perspectiva, Prestes (2012) questiona qual seria a diferença entre o conceito de aprendizagem e de atividade. Esse questionamento leva à necessidade de compreender como a Teoria Histórico-Cultural diferencia a aprendizagem da instrução (*obutchenie*).

Na perspectiva vigotskiana, a instrução (*obutchenie*) não se limita à mera transmissão de conteúdo ou ao desempenho individual dos estudantes em avaliações externas, mas constitui-se como um processo dinâmico de apropriação do conhecimento mediado socialmente. A partir dessa compreensão, torna-se essencial analisar o impacto da meritocracia na educação e refletir se as políticas educacionais vigentes favorecem ou restringem esse processo formativo.

A resposta para essa distinção entre aprendizagem e atividade pode ser encontrada em A. N. Leontiev. O autor afirma que as psicologias que destoam dos pressupostos teóricos do marxismo interpretam a atividade na esfera das concepções idealistas, no sentido de uma resposta do sujeito passivo a uma influência externa. As teorias da aprendizagem, por sua vez, apresentam um esquema binomial e

mecanicista de análise, utilizando-se do modelo estímulo-resposta (S-R). No entendimento de Vigotski, o termo aprendizagem não transmite todo o significado contido em *obutchenie*, pois este último representa uma atividade que considera não apenas o conteúdo, mas também as relações concretas do sujeito com o mundo.

No novo regime soviético, Vigotski preocupava com a organização do trabalho de educação e instrução das crianças. A instrução escolar teria que ter como finalidade a formação do novo homem. Entre os anos de 1920 e 1930 Vigotski assumiu o compromisso de organizar as atividades escolares.

De acordo com Prestes (2010) apud Vigodskaia e Lifanova (1996) o início da trajetória intelectual de Vigotski coincide com a Revolução Socialista de 1917, a terrível guerra civil e a consequência dessa para a vida de milhões de crianças, fez com que o autor da Teoria Histórico-Cultural organizasse um novo formato educacional, o qual apresentou como meta a formação do homem novo, o homem da nova sociedade socialista.

Na sequência, Prestes (2012) ressalta que para Vigotski, a atividade *obutchenie* pode ser definida como uma atividade autônoma da criança que é orientada por adultos ou colegas, ou seja, a participação da criança na perspectiva de se apropriar dos produtos da cultura e da experiência humana, nesse sentido, a palavra que mais se aproxima do termo *obutchenie* é instrução.

A atividade que promove o desenvolvimento de novas formações psíquicas não é transmitida pelo professor e internalizada pelo aluno como um passe de mágica, a atividade mediada no processo de instrução cria a zona de desenvolvimento iminente e possibilita a formação do pensamento teórico. Nesse sentido, Puentes (2019) evidencia que

[...] a *obutchenie* não é uma atividade-guia, muito menos Atividade de Estudo, ela é um processo e um momento. De acordo com Vigotski (1996), a *obutchenie* é um “momento internamente necessário e universal no processo do desenvolvimento, no qual aparece a função psíquica superior no desenvolvimento de uma criança”; um processo que orienta e estimula outros processos internos de desenvolvimento (PUENTES, 2019, s/p).

Diante do exposto, comprehende-se que a educação escolar organizada e estruturada de acordo com os moldes capitalista, parece dificultar por meio da atividade pedagógica os processos internos de desenvolvimento mental, uma vez que essa estruturação educacional parte dos princípios da lógica formal, a qual apresenta como proposição a construção do pensamento pelo próprio pensamento, oculta o movimento da realidade. Sabe-se que a realidade é a base do pensamento dialético, ou seja, a atividade mediada no processo da *obutchenie* encontra-se amparada na lei da contradição, a qual permite pensar dialeticamente o movimento do real.

A educação a serviço da sociedade capitalista parte do princípio da formação da mão de obra barata. Esse formato educacional traz em seu cerne a formação do sujeito para atender a demanda do mercado e, nessa perspectiva, os currículos escolares têm sido estruturados intencionando formar o estudante com habilidades técnicas no campo do empreendedorismo. A escola atualmente tem atendido a um modelo empresarial de educação, quer dizer, uma educação discutida por meio de números, índices e metas. A construção do pensamento teórico parece não ocorre mediante processos de ensino e aprendizagem que visam somente o produto sem ater-se à sinuosidade do processo de aprendizagem como totalidade.

3. A meritocracia de mãos dadas com o capital

A palavra mérito significa ser digno de algo, a recompensa é promovida por meio do esforço individual do próprio sujeito e, nesse sentido, o objetivo primordial da meritocracia é a ligação entre o mérito e o poder. De acordo com Soares e Baczinski (2018) o significado da palavra mérito,

[...] vem do latim *meritum* e designa tanto ganho, lucro quanto pena, castigo. “Ter mérito” é “quem é merecedor, ter mérito supõe ser digno de recompensa, elogio, prêmio, estima, apreço” (WALZER, 2003, p. 194-195 apud VIEIRA, M. V. et al., 2013), um sentido vago e pluralista, que permite diversas interpretações de acordo com a necessidade de argumentação. Nesse contexto, quem seria merecedor são aqueles que tem um determinado valor em uma determinada situação; quem apresenta um conjunto de qualidades intelectuais e morais reconhecidas e tudo faz para ser digno delas. (VALLE e RUSCHEL, 2010). Segundo Kreimer (2000

apud VALLE e RUSCHEL, 2010), no período pré moderno a palavra mérito era associada principalmente a ética, se referindo a realização de uma boa ação. Por sua vez, na era moderna a palavra ainda não havia perdido esse sentido, mas, gradativamente, passou a indicar talento, reconhecimento e conhecimento, se opondo aos direitos herdados. Esse novo conceito da palavra fundamentou as reformas burguesas, justificando as normas e valores “propostos pelas modernas sociedades democráticas” e as hierarquias funcionais, além de legitimar as desigualdades salariais (SOARES; BACZINSKI, 2018, p. 37-38).

Nessa sequência, Soares e Baczinski (2018, p. 37) destacam que em

[...] um modelo meritocrático ideal cada um seria premiado de acordo com as suas virtudes, independentemente de sua classe social, etnia ou qualquer outro fator que não seu próprio mérito. No entanto, a meritocracia pregada pelo sistema capitalista em que vivemos está longe de ser ideal, pois trata-se somente de mais um meio de dominação ideológica das classes dominantes sobre as classes inferiores (SOARES; BACZINSKI, 2018, p. 37).

A discussão em pauta pontua que a meritocracia escolar é tida como um dos elementos fundamentais dentro do sistema capitalista, uma vez que auxilia na perpetuação das desigualdades sociais delimitadas pelo sistema, reforçando o papel da educação escolar como uma ferramenta do capitalismo. A ideologia que respalda a implementação da meritocracia na sociedade regida pelo capital, parte do princípio de dominação da classe trabalhadora. A esse respeito a meritocracia é um elemento essencial na legitimação da exploração do trabalho, atribuindo ao sujeito individual o caráter do resultado.

Diante do exposto, Béhar (2019, s/p) aponta que

[...] é necessário ressaltar a importância da contribuição de Karl Marx (1818-1883), uma vez que este “[...] transformou o conceito, incorporando-a a um marco referencial teórico e a um programa político que eram profundamente dependentes do espírito do Iluminismo” (THOMPSON, 1990[2009], p. 43). De forma sucinta, a concepção do autor apoia-se na perspectiva de que a ideologia reforçaria o processo de dominação da classe burguesa sobre o restante da sociedade, por meio da falsa consciência. Assim, fazendo com que a classe dominada tivesse uma falsa consciência

sobre realidade em que estão inseridos, supondo serem verdadeiras as condições apresentadas pela ideologia da classe dominante, a burguesia atuaria no controle e manipulação dos indivíduos, inviabilizando sua mobilização e transformação social (THOMPSON, 1990[2009]).

Tendo em vista essa discussão, nota-se que a meritocracia alinhada as premissas capitalistas imersas no ambiente educacional, contribui para a construção da alienação, tanto no processo de ensino quanto no processo de aprendizagem, cria-se uma consciência falsa a respeito da leitura da realidade. Nesse sentido, Leite (2019) *apud* Platão (1993) destaca como exemplo a organização da *pólis* por Platão, o qual ressalta a importância de manter uma cidade organizada e ordem, para isso, cada um deve exercer sua função de maneira adequada e, para manter essa organização entra o governante com o papel de legislador e educador de todos. “Logo a ele será dado o poder de determinar a função de cada um, de acordo com a potência que cada um demonstrar em seu percurso educativo” (LEITE, 2019, p. 60).

Observa-se, pelo exposto, que a meritocracia é uma ferramenta antiga destinada a servir o poder, usada como método de persuasão. Nessa perspectiva, é possível fazer um paralelo entre o sistema político de Platão e o sistema educacional capitalista, em que ambos os sistemas se utilizam da meritocracia. No caso de Platão, utiliza-se do sistema meritocrático para manter a ordem da cidade, no caso da educação, utiliza-se da meritocracia para servir ao capital e ao individualismo. O mérito é definido de acordo com a potência do indivíduo em realizar suas ações, seja na *pólis* ou na educação escolar, não pode haver resistência ou argumentos que coloquem em contradição o imposto pela classe dominante.

Na educação escolar, a equipe diretiva pode enfrentar desafios ao equilibrar a autonomia pedagógica com as exigências administrativas impostas pelas políticas públicas vigentes. A necessidade de cumprir metas e indicadores de desempenho pode gerar tensões entre a gestão escolar e a prática docente, levantando questionamentos sobre os efeitos dessa estrutura no ambiente educativo. Diante das exigências impostas pelo modelo meritocrático, a equipe diretiva pode enfrentar pressões para atender às metas estabelecidas, o que pode influenciar a gestão escolar e a

transparência dos indicadores educacionais, como os índices de aprendizagem e a frequência dos estudantes. Esse cenário levanta questionamentos sobre os impactos desse modelo na autonomia escolar e na qualidade do ensino.

Essa discussão parte da análise do Projeto de Lei n. 730/2021 que entrou em vigor em janeiro do ano letivo de 2022, na Educação Básica do Estado Paraná, o qual de acordo com o artigo primeiro descrito no Projeto de Lei n. 730/2021 “Cria a Gratificação de Incentivo Escalonada e Mensal — GIEM e a Gratificação de Resultado de Aprendizagem — GRAP, a serem pagas ao servidor estatutário, em efetivo exercício na função de Diretor e Diretor Auxiliar [...]” (s/p).

A referida legislação vem ao encontro dos princípios sórdidos do capitalismo com a intencionalidade de justificar as desigualdades salariais. A introdução da meritocracia na Educação Básica Paranaense promove um modelo de gestão baseado no desempenho escolar. No entanto, é necessário refletir sobre como essa abordagem influencia o ambiente educacional, se fomenta melhorias no ensino ou se gera uma dinâmica competitiva que pode impactar a coletividade e o desenvolvimento pedagógico.

Essa legislação em pauta vem como um instrumento contra qualquer ato de resistência ou escrúpulo em relação a organização escolar vigente, visto como uma ferramenta de controle, que age especificamente sobre a gestão escolar, é uma forma de comprar qualquer tipo de argumento contraditório ou revolucionário contra a barbárie que se acentua cotidianamente no chão da escola. Atrocidades que comprometem o processo de ensino e aprendizagem auxilia a educação legislada no âmbito da competição, da premiação, da estatística da avaliação externa e do treinamento. Enfim, a meritocracia sem timidez avança com robustez sobre a Educação Básica do Estado do Paraná e, traz em seu âmago o principal objetivo, que é a eficiente forma de comprar o controle do coletivo escolar e promover a produção de indivíduos dóceis, união perfeita entre meritocracia e capitalismo.

Nesse sentido, Soares e Baczinski (2018, p. 38) *apud* Barbosa (2003, p.22 *apud* VIEIRA, et al., p. 318, 2013) definem meritocracia “[...] como um conjunto de valores que postula que as posições dos indivíduos na sociedade devem ser

consequência do mérito de cada um. Ou seja, do reconhecimento público da qualidade das realizações individuais". Tal afirmação traz uma justificativa para o esfacelamento da coletividade escolar, que permite a escola viver o auge da premissa capitalista "dente por dente, olho por olho", é um verdadeiro salve se quem puder, esse feito deve-se a eficiência das legislações educacionais que permitem e ordenam a destruição do conceito de coletividade no chão da escola.

4. A educação básica paranaense e a comercialização da educação

Pode-se dizer que a meritocracia entrou na Educação Básica Paranaense pela porta da frente, quando a Secretaria da Educação e do Esporte do Estado do Paraná (SEED), elabora o Projeto de Lei n. 730.2021, que implementou, a partir de janeiro de 2022, a gratificação de incentivo para diretores e diretores auxiliares das instituições de ensino da Rede Pública de Educação Básica.

De acordo com o texto escrito no Projeto de Lei supracitado, o bônus mensal fundamentado nos princípios da meritocracia varia de R\$ 108,00 a R\$ 2.430,00 para diretores e de R\$ 92,00 a R\$ 2.070,00 para os diretores auxiliares, conforme quantidade de alunos da escola.

Para receber o incentivo financeiro, os profissionais necessitam cumprir uma série de quesitos, divididos em duas modalidades. De acordo com o projeto de lei, a Gratificação de Incentivo Escalonada e Mensal (GIEM) estabelece como critérios o número de matrículas e a frequência dos estudantes. Já a Gratificação de Resultado de Aprendizagem (GRAP) leva em consideração o índice de aprendizagem, vale destacar, que o índice de aprendizagem mencionado nesse texto, refere-se às avaliações em larga escala realizadas no Estado.

O artigo segundo proposto pelo Projeto de Lei n. 730/2021 (p.02-03), esclarece que

I — Gratificação de Incentivo Escalonada e Mensal — GIEM:

a) número de estudantes matriculados superior a 150 (cento e cinquenta), cumulativamente com;

b) frequência de estudantes maior ou igual a 85% (oitenta e cinco por cento).

— Gratificação de Resultado de Aprendizagem — GRAP:

a) resultado de avaliação externa referente ao ano letivo, segundo critérios estabelecidos nos atos regulamentares, a depender do sistema

de avaliação elegido, a ser pago no mês subsequente ao mês de apuração do resultado pela Secretaria de Estado da Educação e do Esporte.

b) a avaliação elegível, para fins de percepção da GRAP, poderá ser a do Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná — SAEP; do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica — SAEB; ou outro instrumento oficial de avaliação, a ser determinado por ato do Chefe do Poder Executivo.

§ 1º A Gratificação de Incentivo Escalonada e Mensal — GIEM será calculada com base no número de estudantes e será devida aos Diretores e Diretores Auxiliares das instituições de ensino com mais de 150 (cento e cinquenta) estudantes matriculados conforme escalonamento especificado no Anexo Único da presente lei.

§ 2º O valor das gratificações será proporcional ao porte da escola, até o teto máximo fixado para instituições com até 1.500 (mil e quinhentos) estudantes.

§ 3º Não será devido o pagamento da Gratificação de Incentivo Escalonada e Mensal — GIEM aos Diretores e Diretores Auxiliares das instituições de ensino cuja frequência dos estudantes for inferior a 85% (oitenta e cinco por cento);

§ 4º A frequência de estudantes, apurada mensalmente, indicará a incidência da gratificação que será paga no mês subsequente ao apurado, considerando sempre os dias letivos de cada período e somente será devida nos meses com mais de 10 (dez) dias letivos, divididas em três segmentos:

I — Frequência maior ou igual a 85% (oitenta e cinco por cento) e menor que 90% (noventa por cento);

II — Frequência maior ou igual a 90% (noventa por cento) e menor que 95% (noventa e cinco por cento); e

III — frequência maior ou igual a 95% (noventa e cinco por cento).

§ 5º Cessada a designação para o desempenho das funções de Diretor ou Diretor Auxiliar, quando apurados os resultados da Gratificação de Resultado de Aprendizagem, o servidor, então em exercício, perceberá o valor proporcional aos meses em que esteve em atividade naquelas funções.

§ 6º Os Diretores ou Diretores Auxiliares farão jus as gratificações de que trata a presente lei nas hipóteses dos afastamentos legais, exceto quando o afastamento implicar na cessação de seu mandato ou de sua designação.

Posto isto, é possível compreender a meritocracia como ferramenta de controle do Estado utilizada para cercear dos estudantes o direito de *obutchenie*. Cada dia mais e, com mais afinco nessa gestão estadual, nota-se a educação como elemento que reforça os princípios capitalistas.

Parece que não são os quesitos elencados nesse Projeto Lei, tampouco a gratificação de incentivo oferecida aos gestores escolares, que mudarão os rumos da educação paranaense, uma vez que os quesitos supracitados na lei não contemplam o processo de ensino e aprendizagem na busca da formação do pensamento teórico, mas sim o treino dos estudantes para garantir o alto índice dos resultados de aprendizagem, muitas não verdadeiros. Esse Projeto de Lei supracitado não considera

o processo da *obutchenie* como expressão da relação singular-particular-universal, processo que possibilita a formação do pensamento dialético.

Por conseguinte, Veggetti explana que *obutchenie* está impressa na atividade de aprender e na atividade de ensinar ao mesmo tempo, o que leva a uma série de desenvolvimento interno, zona de desenvolvimento iminente (informação verbal)⁴. Posto dessa forma, comprehende-se a *obutchenie* como um processo que possibilita o desenvolvimento da criança não de maneira natural, mas sim, por meio da atividade que permite o desenvolvimento do pensamento em formas mais complexas.

O verdadeiro sentido da *obutchenie* destacada por Vigotski de acordo com Prestes (2012), leva em consideração a mediação de uma atividade pedagógica que permeia a transformação do movimento do pensamento do estudante. Em outras palavras, leva o aluno a resolução de tarefas complexas, com a finalidade de construir os conceitos científicos. A atividade pedagógica que institui o pensamento científico deve ter como premissa a articulação da necessidade e o motivo para a resolução do problema apresentado na atividade, uma vez que a objetivação do conhecimento só ocorre mediante processos que originam na vivência do sujeito, levando em consideração seu histórico de vida concreta.

Considerações finais

Com base na realização desse estudo, pode concluir que a educação capitalista pautada nos princípios da meritocracia, não apresenta fundamentos teóricos para assumir processos pedagógicos que possibilitem a humanização do sujeito. Sabe-se, que a atividade que humaniza, parte-se de uma atividade que transforma a natureza do homem e, ao transformar sua natureza, transforma a si mesmo.

A teoria estudada por Vigotski discute a instrução (*obutchenie*) como instrumento de transformação da espécie humana em gênero humano e, para isso, a educação necessita partir da formação do pensamento em suas formas

⁴ Fala da professora Dra. Maria Serena Veggetti em uma apresentação *online* com o título de: Aproximações e distanciamentos entre Vigotski e Davidov, a respeito da formação de conceitos teóricos, em 15 de dezembro de 2021.

mais elevadas, concluindo que o conceito de *obutchenie*, no sentido de construir o pensamento científico dos estudantes em consonância com a Teoria Histórico-Cultural não está impresso no formato das políticas educacionais vigentes.

Nesse contexto, a educação escolar que se articula com o Projeto de Lei n. 730/2021, permite e reforça a implementação da meritocracia no chão da escola, bem como uma educação pautada na intencionalidade de treinar estudantes para o bom desempenho nas avaliações externas.

Observa-se, pelo exposto, que não é esse tipo de educação que coincide com o objetivo da educação legitimada pelo teoria vigotskiana, que apresenta como finalidade a formação do pensamento científico e a formação do sujeito capaz de realizar leituras contraditórias das diversas concepções existentes na sociedade, sejam elas: de mundo, de homem, de educação, enfim, realizar leituras das multideterminações impressas no fenômeno, apresentando como resultado o conhecimento como totalidade e o reconhecimento do autodesenvolvimento do sujeito.

E, finalmente afirmar, que a meritocracia alinhada aos princípios do capitalismo, apresenta como intenção primordial aliciar os gestores escolares, pagando a eles em formato de bônus a opressão do trabalho docente alienado, nessa perspectiva.

Dessa forma, os impactos da meritocracia na gestão escolar devem ser analisados criticamente, considerando se esse modelo reforça a lógica de mercado dentro da escola. Ao atrelar bonificações ao cumprimento de metas, pode-se questionar se essa estrutura contribui para a qualidade do ensino ou se acaba por reforçar relações hierárquicas e a padronização do ensino, afastando-se da perspectiva de formação crítica dos estudantes.

El concepto de obutchenie ante la meritocracia capitalista en la educación paranaense: un estudio a la luz de la teoría histórico-cultural

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo analizar la congruencia entre la lógica meritocrática del Proyecto de Ley n. 730/2021, implementado en la Educación Básica de Paraná, y el proceso de *obutchenie* (instrucción) en la formación del pensamiento científico, según la Teoría Histórico-Cultural. Se busca comprender el impacto del capitalismo en la alienación educativa e investigar si la

meritocracia interfiere en la gestión escolar y en el trabajo docente al vincular gratificaciones con el cumplimiento de metas impuestas por el gobierno. Esta investigación, de carácter bibliográfico y documental, examina cómo esta política refleja la mercantilización de la educación y transforma la enseñanza en un mecanismo de clasificación institucional. Se evidencia que este modelo compromete el desarrollo de las funciones psíquicas superiores de los estudiantes, desviando el enfoque de la humanización hacia la obtención de resultados en evaluaciones externas. Así, el estudio investiga no solo la congruencia entre la meritocracia y el proceso de instrucción (obutchenie), sino también sus impactos en la gestión escolar, el trabajo docente y la autonomía pedagógica. Se busca evaluar si esta estructura contribuye a la formación del pensamiento teórico y científico o si refuerza un modelo educativo centrado en el rendimiento estadístico y la clasificación, alejándose de su función social y humanizadora.

Palabras clave: Educación. Instrucción. Estado de Paraná.

Referências

BÉHAR, A. H. Meritocracia enquanto ferramenta da ideologia gerencialista na captura da subjetividade e individualização das relações de trabalho: uma reflexão crítica. *Revista Organizações & Sociedade*, v. 26, n. 89, p. 249-268, 2019. Available at: <https://doi.org/10.1590/1984-9260893>. Accessed on: Jan., 10 2024.

DUARTE, N. A Anatomia do Homem é a Chave da Anatomia do Macaco: a dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. *Educação & Sociedade*, Araraquara, year XXI, v. 1, n. 71, p. 79-115, 2000. Available at: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000200004>. Accessed on: Jan. 10, 2024.

ELHAMMOUMI, M. O Paradigma de Pesquisa Histórico-Cultural de Vygotsky: a Luta por uma Nova Psicologia. In: BARBOSA, M. V.; MILLER, S.; MELLO. (Orgs). *Teoria Histórico-Cultural: questões fundamentais para a educação escolar*. Marília, SP: Editora: Cultura Acadêmica, p. 25-36, 2016.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: 17. ed. Paz e Terra, 1987.

LEITE, J. A. F. Platão e Rousseau: sobre a alma do governante. *Caderno de Pesquisa*, v. 22, special issue, 2015.

MARTINS, L. M. Psicologia Histórico-Cultural, Pedagogia Histórico-Crítica e Desenvolvimento Humano. In: MARTINS, L.M.; ABRANTES, A. A.; FACCI, G.D. (Orgs). *Periodização Histórico-Cultural do Desenvolvimento Psíquico: do nascimento à velhice*. Campinas: Ed. Autores Associados, p.13-34, 2017.

MARX, K; ENGELS, F. *A Ideologia Alemã*. [Introduction by Jacob Gorender]. Translation: Luis Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MARX, K. *O capital. Livro III. O processo global da produção capitalista*. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2017.

NOVACK, G. *Introdução à lógica*. Translation: Anderson R. Félix. Ediciones Pluma. Argentina, 1976.

PARANÁ. Secretaria da Educação e do Esporte. *Projeto de Lei n. 730/2021*. SEED: Paraná, 2021. Available at:
http://portal.assembleia.pr.leg.br/modules/mod_legislativo_arquivo/mod_legislativo_arquivo.php?leiCod=104083&tipo=I . Accessed on: Jan. 10, 2024.

PINO, A. *As Marcas do Humano: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski*. São Paulo: Cortez, 2005.

PRESTES, Z. R. *Quando não é quase a mesma coisa Análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil Repercussões no campo educacional*. Brasília, DF: UnB, 2010. 296 p. Thesis. University of Brasilia. Brasília, 2010.

PRESTES, Z. R. *Quando Não é Quase a Mesma Coisa*. Campinas: Autores Associados, 2012.

PUENTES, R. V. Uma nova abordagem da Teoria da Aprendizagem Desenvolvimental. *Revista Educação*. Santa Maria, v. 44, e48, 2019. Available at: <https://doi.org/10.5902/1984644437312>. Accessed on: Jan. 11, 2024.

SAVIANI, D. O Paradigma de Pesquisa Histórico-Cultural de Vygotski: a Luta Por uma Nova Psicologia. In: BARBOSA, M. V; MILLER, S; MELLO. (Orgs). *Teoria Histórico-Cultural: questões fundamentais para a educação escolar*. Marília, SP: Editora: Cultura Acadêmica, p. 25-36, 2016.

SAVIANI, D. O Conceito Dialético de Mediação na Pedagogia Histórico-Crítica em Intermediação com a Psicologia Histórico-Cultural. In: BARBOSA, M. V; MILLER, S; MELLO. (Orgs). *Teoria Histórico-Cultural: questões fundamentais para a educação escolar*. Marília, SP: Editora: Cultura Acadêmica, p. 77-101, 2016.

SOARES. K. S; BACZINSKI, V. M. A Meritocracia na Educação Escolar Brasileira. *Revista Temas & Matizes*, v. 12, n. 22, p. 36-50, 2018. Available at: <https://doi.org/10.48075/rtm.v12i22.20121>. Accessed on: Jan. 12, 2024.

VIGOTSKY, L. S. *Obras Escogidas*. Tomo III. Madrid, Visor. 1995.

VYGOTSKI, L. *Obras Escogidas – III Problemas del Desarrollo de la Psique*. Tomo III. Madrid: Editora Antonio Machado Libros, 2012.

VIGOTSKI, L.S. *Psicologia, Educação e desenvolvimento*. PRESTES, Z; TUNES, E. (Organização e tradução). São Paulo: 1. ed. Expressão Popular, 2021.

Recebido em novembro de 2024.
Aprovado em março de ano 2025.