Artigo científico

As contribuições da teoria Sócio-histórico-cultural para a Educação de Jovens e Adultos durante a Pandemia de covid-19

The contributions of Socio Historical – cultural theory to Youth and Adult Education during the Covid-19 pandemic

Márcio Donizeti Pereira [1]

Resumo. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino destinada a população que nunca frequentou uma escola dentro da idade apropriada ou que tenha interrompido seus estudos. A inclusão do segmento jovem ao campo da educação de adultos vem se dando devido à ausência de políticas educacionais voltadas exclusivamente a esse segmento etário. De modo geral, os sistemas de ensino atendem o segmento juvenil nas etapas que permitem completar a educação básica. A Educação de Jovens e Adultos é uma prática escolar e social que envolve estudantes, professores, coordenadores de escola e gestores públicos e devemos destacar que a linguagem é uma das ferramentas psicológicas mais importantes para o desenvolvimento cognitivo, e que através dessa forma de comunicação foi elaborada na prática sócio-histórica do trabalho, com vistas a garantir ao homem o domínio sobre o seu próprio comportamento e sobre a sua realidade circundante. O objetivo desse artigo é apresentar uma reflexão sobre as contribuições da Teoria Sócio-histórico-cultural enfatizando a importância do papel realizado pela atividade no processo de ensino-aprendizagem para a Educação de Jovens e Adultos e as contribuições da Teoria Histórico-Cultural para a EJA ultrapassam a compreensão da aprendizagem como uma capacidade individual. Elas possibilitam compreender o sujeito como constituído nas relações sociais e históricas e reconhecer que suas possibilidades de desenvolvimento estão relacionadas às condições concretas de vida e às oportunidades de acesso aos instrumentos culturais.

Palavras chaves: Educação de Jovens e Adultos; Teoria Sócio Histórico-cultural; Ensino e Aprendizagem.

Abstract. Youth and Adult Education (EJA) is an educational modality aimed at the population that never attended school at the appropriate age or whose studies were interrupted. Young people have been included in the field of adult education due to the absence of educational policies specifically targeting this age group. Generally, education systems cater to young people during the stages required to complete basic education. Youth and Adult Education is a scholastic and social practice involving students, teachers, school coordinators, and public administrators; it is important to highlight that language is one of the most significant psychological tools for cognitive development—a tool that emerged from the socio-historical practice of labor with the aim of enabling individuals to master their own behavior and their surrounding reality. This article aims to reflect on the contributions of Socio-Historical-Cultural Theory, emphasizing the crucial role of activity in the teaching-learning process within Youth and Adult Education; the contributions of Historical-Cultural Theory to EJA go beyond viewing learning merely as an individual capacity. They allow for an understanding of the subject as constituted through social and historical relationships, and for the recognition that developmental potential is linked to concrete living conditions and opportunities to access cultural tools.

Keywords: Youth and Adult Education; Socio-Historical-Cultural Theory; Teaching and Learning.

[1] Licenciado em Física pelo Instituto de Física (IF-USP) da Universidade de São Paulo (USP).
E-mail: marcio_d_pereira@yahoo.com.br

(Recebido em: 16 fev. 2026; aceito em: 25 mai. 2026)

1 Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino destinada a Jovens e Adultos que não deram continuidade em seus estudos e para aqueles que não tiveram o acesso ao Ensino fundamental ou ao ensino médio na idade apropriada. A Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) de número 9.394/96 estabelece em seu artigo 37 que a Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino fundamental e médio na idade adequada e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida.

Merazzi e Oaigen afirmam que:

> A Educação de Jovens e Adultos se constitui como um sistema de ensino diferenciado, tendo em vista a variedade de peculiaridades apresentadas pelos educandos. Assim, é preciso que sejam utilizadas estratégias que facilitem o processo de ensino e aprendizagem, bem como atendam aos conhecimentos e valorizem os já existentes, que foram obtidos pela vivência deste educando (MERAZZI; OAIGEN, 2009, p. 1).

Strelhow (2010) chama a atenção para o fato de que o professor que se propõe a trabalhar com jovens e adultos na EJA deve refletir criticamente sobre sua prática pedagógica, sendo necessário que o docente tenha uma visão ampla sobre a sala de aula e sobre a escola em que trabalha. É necessário que o docente amplie suas reflexões sobre o ato ensinar, pensando sobre sua prática pedagógica como um todo e não como um ato isolado, sendo necessário resgatar. junto aos seus alunos, as suas histórias de vida, tendo conhecimento de que esses alunos trazem certos conhecimentos sobre a sua realidade, o seu mundo do trabalho e que esses conhecimentos precisam ser valorizados pelos docentes, pois muitas vezes, esses conhecimentos não são valorizados no mundo letrado e escolar. Frequentemente o próprio aluno busca na escola um lugar para satisfazer suas necessidades particulares, para integrar-se à sociedade letrada, da qual não pode participar plenamente quando não domina a leitura e a escrita ou simplesmente por exigências do mercado de trabalho. Para Frigoto (2001) é muito comum nos alunos do EJA a visão de que a educação poderá proporcionar uma melhor condição de vida e a possibilidade de conseguir um melhor emprego que poderá possibilitar um melhor salário e as suas garantias trabalhistas que em muitos casos foram subtraídas pelo sistema capitalista.

Para Pereira (2019) em sua monografia intitulada “Os jogos no Ensino de Ciências: Possibilidades de aplicações e algumas limitações” a Educação de Jovens e Adultos exige cuidados e dedicação especiais, devido ao público oriundo de camadas diversificadas da sociedade e serem detentores de grande conhecimento de vida, portanto necessitam de profissionais qualificados e atentos às mudanças. Esses conhecimentos de vida foram adquiridos através de suas interações sociais. Pino (1993) analisa a questão da interação social, afirmando que a Psicologia esteve sob a influência de outras ciências e que se situa na interface das ciências biológicas e das ciências humanas.

Em sua maioria, as teorias psicológicas incorporaram, em sua formulação, um modelo biológico como referência explicativa. Esse modelo conduziu a uma concepção do homem como organismo, deixando de lado sua especificidade humana. Pino (1993) chama atenção para o significado do “social” para as diferentes correntes teóricas afirmando que a diferença entre a concepção sócio – histórica e a de outras correntes teóricas está no fato do ser humano se situar na ordem do simbólico e das leis históricas –culturais e não ordem do biológico e das leis naturais.

É importante compreender que a teoria histórico-cultural se configura como um movimento histórico e dialético e, por isso, não admite uma lei natural e universal reguladora do desenvolvimento, visto que este se constitui em função da organização social em que o sujeito está inserido.

A pandemia nos impôs uma série de questões e desafios diante da educação de jovens e adultos, pois o isolamento dificultou as interações sociais, devemos destacar também que muitos alunos não têm acesso à internet banda larga, de tal modo que, muitas vezes, parece inviabilizada a própria mobilização dos recursos da internet para dar sequência ao ensino e também é fundamental termos em mente que muitos desses alunos acabaram perdendo o seu emprego durante esse período o que dificulta ainda mais o processo de aprendizagem e a autoestima desses estudantes.

No início da pandemia, Pereira e Barros (2020) nos revelaram ser possível identificar que para uma boa qualidade no processo de ensino-aprendizagem durante o período de isolamento social por conta da pandemia de covid-19 dependeriam basicamente de três fatores. O primeiro fator estava relacionado com a familiaridade e a formação dos professores na produção de materiais didáticos de qualidade e de suas habilidades com o uso das novas tecnologias, além é claro, do acesso que esses professores teriam aos meios tecnológicos para produzirem suas atividades. O segundo fator está relacionado ao acesso que os alunos teriam ao computador com acesso à internet.

É fundamental destacar que os alunos menos favorecidos, muitas vezes não possuem computadores em suas casas, e por esse motivo, esses alunos já estariam excluídos do processo de ensino-aprendizagem. O terceiro fator destacado por Pereira e Barros (2020) trata-se do aluno que possui o computador em sua casa com acesso à internet e muitas vezes precisa ser motivado para realizar as atividades. A esses alunos é necessário que o professor desenvolva atividades que motivem esses alunos a realizarem tais atividades de modo efetivo e que tragam de fato um conhecimento significativo por parte do aluno.

Pino (2013) nos revela a linguagem é uma das ferramentas psicológicas mais importantes para o nosso desenvolvimento cognitivo, e que essa forma de comunicação entre os seres humanos foi elaborada na prática sócio-histórica do trabalho, com vistas a garantir ao homem o domínio sobre o seu próprio comportamento e sobre a realidade circundante. Kuenzer (1998) afirma que a desigualdade social no Brasil obriga muitos jovens a abandonarem os seus estudos e a ingressarem precocemente no mercado de trabalho para poderem contribuir com as despesas familiares, e em muitas vezes, esses empregos ocorrem sem os devidos direitos trabalhistas que deveriam ser garantidos por lei.

Por outro lado, o mercado de trabalho exige que os trabalhadores se aprimorem com estudos e cursos para melhorar as atividades realizadas pelas empresas. Diante desse quadro, muitos trabalhadores utilizam o horário noturno para retornarem os seus estudos através da educação de jovens e adultos. Porém a pandemia trouxe um novo cenário para esses estudantes – trabalhadores: Com a necessidade do isolamento social e o fechamento das escolas, houve a necessidade da troca do ensino presencial para o ensino remoto, obrigando o estudante da EJA a interagir com novas tecnologias.

Para Rodrigues (2010) esse contato do aluno da EJA com as tecnologias faz com que ele se assuste e sinta grande dificuldade de adaptação. Acreditamos que essa seja a realidade da maioria dos alunos de EJA. O que se supõe é que esse temor é oriundo de uma não utilização desses recursos, apesar de estarem presentes em todos os contextos em que esses sujeitos estão inseridos, como o seu trabalho e o ambiente familiar.

Diante desse quadro, onde já destacamos o papel fundamental da interação entre os sujeitos e o meio no qual estão inseridos, uma pergunta se faz necessária. Podemos afirmar que durante

o período de pandemia essas interações ficaram prejudicadas por conta do isolamento social ou apenas mudaram as maneiras de interações trazendo outros tipos de ganhos? Quais as contribuições da teoria Sócio Histórica- Cultural para a educação de jovens e adultos?

❷ A teoria Sócio Histórico-cultural

Para elaborar as dimensões do aprendizado escolar, foi descrito um novo conceito. Esse conceito é conhecido como zona de desenvolvimento proximal.

A zona de desenvolvimento proximal é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

É de suma importância compreender que a teoria histórico-cultural é um movimento histórico e dialético, e que dessa forma, não há uma lei natural e universal que rege o desenvolvimento, este depende da organização social em que está inserido. Dito isso, podemos afirmar que o uso de signos conduz os seres humanos a uma estrutura específica de comportamento que se destaca do desenvolvimento biológico e cria formas de processos psicológicos enraizados na cultura.

Silva (2021) em sua tese intitulada "Pensamento e Linguagem na Psicologia Histórico-Cultural: Contribuições de Vigotski, Luria e Leontiev para a Educação", nos diz que Vigotski fornece o princípio geral de que o desenvolvimento humano é socialmente mediado.

Ainda de acordo com Silva (2021) esse princípio foi aprofundado por Lúria e Leontiev ao explicarem, respectivamente, a organização neuropsicológica das funções psíquicas superiores e o papel da atividade social na formação da consciência.

Para Silva (2021) as principais contribuições de Lúria foram: a Origem histórico-social das funções psíquicas superiores, a Linguagem como instrumento de autorregulação, a Organização funcional do cérebro, a Neuropsicologia histórico-cultural e as Implicações educacionais. A tese ainda enfatiza que, para Lúria, a escola desenvolve um papel fundamental na reorganização das funções psicológicas superiores, pois ela é a responsável em introduzir formas culturais e elaboradas de pensamento, já Leontiev é apresentado como o principal formulador da Teoria da Atividade ao explicar como a consciência se forma na prática social.

Para Lev Vygotsky (2001), a linguagem constitui uma das mais importantes ferramentas psicológicas para o desenvolvimento cognitivo humano. Essa forma de comunicação foi historicamente produzida nas práticas sociais de trabalho e tem como finalidade possibilitar ao homem o domínio de seu próprio comportamento e da realidade que o cerca.

Em "A construção do pensamento e da linguagem", Lev Vygotsky (2001) apresenta uma crítica aos métodos experimentais predominantes na psicologia de sua época. Segundo o autor, a maior parte dos experimentos fundamenta-se no modelo estímulo–resposta, estrutura considerada insuficiente para a compreensão das formas superiores de comportamento especificamente humanas, uma vez que desconsidera os processos internos de mediação envolvidos na atividade psíquica.

Nessa perspectiva, Lev Vygotsky (2001) parte do pressuposto de que cada sujeito se constitui em condições históricas e sociais particulares, vivenciando realidades distintas que influenciam seu desenvolvimento interno. Assim, o autor defende a necessidade de reexaminar métodos que se limitam à análise das manifestações externas do comportamento, enfatizando a importância de compre-

ender o sujeito em sua totalidade, considerando tanto suas estruturas internas quanto suas relações com o meio social e cultural.

O autor também discute a relação entre aprendizagem e desenvolvimento, apresentando três posições teóricas predominantes acerca dessa temática. A primeira concepção entende a aprendizagem como um processo essencialmente externo, que não participa ativamente do desenvolvimento da criança. A segunda identifica aprendizagem e desenvolvimento como processos equivalentes. Já a terceira procura superar os limites das duas anteriores ao reconhecer que aprendizagem e desenvolvimento são processos inter-relacionados, porém não coincidentes.

Nessa terceira perspectiva, Lev Vygotsky (2001) afirma que, ao avançar em sua aprendizagem, a criança pode promover um desenvolvimento mais amplo de suas funções psicológicas. Desse modo, o aprendizado antecede e impulsiona o desenvolvimento, constituindo um dos fundamentos centrais da teoria histórico-cultural.

Vigotski rejeita todas essas três posições apresentadas anteriormente, porém considera que a sua análise leva a uma visão mais adequada da relação entre aprendizado e desenvolvimento. Ele nos diz que um fato empiricamente estabelecido e bem conhecido é que o aprendizado deve ser combinado de alguma maneira com o nível de desenvolvimento da criança.

Camillo e Mattos (2014) faz uma breve apresentação a respeito da teoria da atividade cultural – histórica que teve suas origens nos trabalhos de Vigostski, porém os autores relatam que as pesquisas em ensino de ciências vêm utilizando referências dessa perspectiva mais denunciam que o seu potencial de uso ainda estão longe de ser alcançado.

Camillo e Mattos (2014) pretendem contribuir para a reflexão sobre a educação em ciências admitindo que a atividade humana é uma atividade complexa e que o processo de ensino – aprendizagem e de construção do conhecimento também é uma estrutura complexa. Esses autores também evidenciam a existência de tensões nos processos de interação entre aprendizagem e desenvolvimento. Para compreender tais tensões, apresentam três categorias que, segundo eles, expressam manifestações recorrentes na prática educativa, frequentemente tratadas de maneira dicotômica. A primeira categoria expressa a relação entre o individual e o coletivo. A segunda categoria explicita a tensão acerca do conteúdo da atividade educacional e a terceira categoria exprime a tensão gerada em torno do resultado esperado para a atividade educacional.

Os autores concluem que lançar um olhar por meio da teoria da atividade ou sob qualquer outra ótica não reducionista sobre o ensino de ciências não é trivial, porém é um trabalho que pode trazer bons frutos e que deve ser um trabalho realizado coletivamente. Para iniciar essa discussão os autores propuseram três categorias de análises para a discussão da complexidade que envolve o processo de ensino – aprendizagem. Os autores apresentam o conceito de Teoria da Atividade e a definem como:

> Teoria da Atividade: o estudo da mente humana em seus contextos culturais e históricos; um sistema conceitual geral com os seguintes princípios básicos: atividade com estrutura hierárquica, orientada a objetos, processo de internalização/externalização, mediação por ferramentas e desenvolvimento/aprendizagem; abordagens teóricas que colocam a atividade e a cultura no centro das tentativas de entender a natureza humana; uma psicologia que se concentra não no indivíduo, mas na interação entre ele, os sistemas de artefatos e outros indivíduos em desenvolvimento; uma abordagem não dualista para a compreensão e transformação da

> vida humana que toma a atividade humana dialética como sua ontologia. (Camillo e Matos, 2014, p. 214).

Para Camillo e Mattos (2014) a escola tem um papel fundamental na composição das atividades escolares e afirmam que:

> Assim, cabe à escola o papel de identificar e selecionar um conjunto de objetivações humanas, produzidas historicamente, consideradas fundamentais para compor as atividades educacionais, realizáveis no tempo e espaço escolares, importantes para cada realidade escolar. Mais do que identificar e selecionar, é também papel da escola o reconhecimento da melhor forma de efetivação dessas atividades, o que depende das especificidades dos saberes que se pretende ensinar (filosofia das ciências, por exemplo) e dos processos específicos pelos quais pode- -se ensinar-aprender (teorias de aprendizagem, por exemplo). Ressalta-se, assim, a complexidade do fenômeno educacional, que não pode estar apoiado simplesmente no campo do saber específico (o da Física, Química ou Biologia, por exemplo), mas também nos campos da psicologia, antropologia, filosofia etc. (Camillo e Matos, 2014, p. 219).

Viotto Filho (2019) procura fazer uma exploração das contribuições da ideia do ensino-aprendizagem radical-local. Os autores definem o radical local como uma perspectiva teórica de como organizar programas educacionais. O objetivo simultâneo do ensino-aprendizagem radical-local é desenvolver o conhecimento conceitual geral sobre as áreas de uma matéria, com conteúdo que está relacionado especificamente à situação de vida dos estudantes. Segundo o autor é esperado que através do ensino-aprendizagem radical-local o aluno consiga futuramente ter uma qualidade de vida melhor, pois acredita-se que o conteúdo da educação que alguém recebe é também relevante para uma vida melhor.

Viotto Filho (2019) têm o interesse em compreender a relação dinâmica entre o conhecimento da matéria, situação de vida, e desenvolvimento pessoal de modo que a compreensão geral da matéria seja desenvolvida através e em relação à situação de vida dos estudantes. Nesse sentido, os autores também procuram analisar as possíveis contribuições da teoria de Vigotsky para o processo de ensino-aprendizagem radical-local. O autor defende que em casa, na comunidade, na escola e no trabalho – há formas diferentes de prática e conhecimento e que esses diferentes tipos de conhecimentos contribuem diferentemente para a formação de conceito e pensamento dos estudantes.

É fundamental pensar a Educação de Jovens e Adultos dentro de uma perspectiva de radical – local, pois os nossos estudantes já trazem conhecimentos adquiridos através das suas famílias, comunidades e principalmente de seu trabalho, pois a maioria dos estudantes da educação de jovens e adultos são estudantes – trabalhadores.

3 O isolamento social durante o período de pandemia e a Educação de Jovens e Adultos

A pandemia nos impôs um longo período de isolamento social e com o fechamento das escolas trouxe diversas dificuldades para os nossos estudantes da educação de jovens e adultos. Sousa et al (2021) defendem que o professor tenha a concepção de que para os estudantes da educação de jovens e adultos, a retomada de seus estudos representa a procura e a recuperação de um tempo perdido. Dessa forma, os autores defendem que a prática pedagógica seja a mais significativa possível, considerando o arcabouço de experiências que os sujeitos carregam consigo ao buscar a escola.

Sabemos que a Educação de Jovens e Adultos é permeada por diferentes realidades. Desse modo, Sousa et al (2021) defendem que o processo educativo deve ter como princípio proporcionar os instrumentos necessários ao acesso e à permanência desse público, de forma a garantir-lhe o aprendizado.

Desse modo, os fatores importantes para a educação de jovens e adultos passaram a ser a adequação ao novo cenário imposto pela pandemia que nos obrigou a escolher o ensino remoto. Essa escolha trouxe uma série de problemas como a dificuldade encontrada pelos alunos em manipular as tecnologias necessárias para a realização do ensino remoto e a dificuldade de acesso à internet por parte dos estudantes.

É importante ressaltar que a pandemia intensificou o ciclo de exclusão desses educandos, considerando que os estudantes da Educação de Jovens e Adultos, em sua maioria, convivem com condições de trabalho precárias, instabilidade e baixos salários, fatores que também favoreceram o abandono escolar, particularmente nesse público.

Dessa forma podemos dizer que a pandemia dificultou as interações sociais entre os estudantes da educação de jovens e adultos e o corpo docente da escola trazendo sérios prejuízos para o processo de ensino aprendizagem de nossos estudantes – trabalhadores.

4 As contribuições da teoria Sócio-histórico-cultural para a Educação de Jovens e Adultos

Pino (1993) nos evidencia o papel fundamental da interação entre os sujeitos e o meio no qual estão inseridos. Partindo desse pressuposto, podemos assumir que cada homem evidencia realidades diferentes e que, portanto, isso irá modificar o seu interior implicando que para entendermos a constituição do sujeito como um todo, ou seja, levando em conta também as suas estruturas internas e as suas relações com o meio exterior é fundamental fazermos um reexame dos métodos utilizados.

Amorim (2019) apresenta importantes contribuições da Teoria Histórico-Cultural para a compreensão dos processos educativos na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Segundo o autor, essa perspectiva permite superar concepções individualizantes acerca da aprendizagem, compreendendo o desenvolvimento humano como um processo constituído historicamente nas relações sociais e mediado pelas condições concretas de vida dos sujeitos.

Entre essas contribuições, Amorim (2019) destaca a possibilidade de superar a culpabilização do indivíduo adulto não escolarizado por sua trajetória de fracasso ou interrupção escolar. A partir da perspectiva histórico-cultural, as dificuldades de aprendizagem não podem ser compreendidas exclusivamente como resultado de limitações individuais, uma vez que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores está relacionado às condições sociais, culturais e educacionais às quais os sujeitos tiveram acesso ao longo de suas vidas.

Nesse sentido, a trajetória escolar dos sujeitos da EJA precisa ser analisada considerando as condições materiais e sociais concretas que marcaram suas histórias. Muitos desses sujeitos tiveram seu processo de escolarização interrompido ou sequer tiveram acesso à escola em decorrência de diferentes circunstâncias sociais, econômicas e familiares. Dessa forma, a ausência ou a interrupção da escolarização não deve ser interpretada como evidência de incapacidade para aprender, mas como resultado de determinadas condições históricas que limitaram o acesso aos conhecimentos sistematizados.

Para Amorim (2019) a teoria Histórico-Cultural contribui para deslocar o olhar da suposta incapacidade do indivíduo para as condições objetivas e subjetivas que constituem sua trajetória de de-

senvolvimento e aprendizagem. Outro aspecto importante diz respeito à compreensão de que o desenvolvimento humano não se encerra em determinada etapa da vida.

A perspectiva histórico-cultural permite superar concepções que associam a capacidade de aprendizagem predominantemente à infância e que compreendem a idade adulta como um período de redução ou perda das possibilidades de desenvolvimento. Ao contrário, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre ao longo da vida, sendo continuamente influenciado pelas relações sociais, pela apropriação dos conhecimentos produzidos historicamente e pela participação dos sujeitos em diferentes práticas culturais. Assim, os jovens e adultos que retornam à escola não devem ser considerados sujeitos que perderam a oportunidade de aprender, mas sujeitos que continuam em processo de desenvolvimento e que podem ampliar suas capacidades mediante o acesso a novas formas de conhecimento e de mediação cultural.

Essa compreensão possui implicações importantes para o trabalho pedagógico na EJA. Se o desenvolvimento não é determinado exclusivamente pela idade ou pelas experiências escolares anteriores, o processo educativo precisa considerar as possibilidades de aprendizagem dos sujeitos e criar condições para que eles se apropriem dos conhecimentos científicos e culturais historicamente produzidos. Nesse processo, o professor assume papel fundamental como mediador entre o estudante e o conhecimento, organizando situações de aprendizagem que possibilitem a superação dos conhecimentos espontâneos e a construção de formas mais elaboradas de pensamento. Outro elemento relevante é a valorização das experiências e dos conhecimentos que os estudantes da EJA construíram ao longo de suas trajetórias. Entretanto, essa valorização não significa restringir o ensino aos conhecimentos provenientes da experiência cotidiana.

Na perspectiva histórico-cultural, o conhecimento cotidiano pode constituir um ponto de partida para a apropriação dos conhecimentos sistematizados, possibilitando ao estudante estabelecer relações entre aquilo que já conhece e os novos conhecimentos apresentados pela escola. Desse modo, a escola pode contribuir para ampliar a compreensão que o sujeito possui sobre sua realidade, possibilitando a construção de formas mais complexas de pensamento e de interpretação do mundo.

A Teoria Histórico-Cultural também permite compreender que a aprendizagem escolar pode promover desenvolvimento, desde que sejam asseguradas condições adequadas para sua realização. Para a EJA, esse princípio é particularmente significativo, pois implica reconhecer que os estudantes possuem diferentes trajetórias, experiências, conhecimentos e formas de relação com a escola, mas que essas diferenças não determinam antecipadamente suas possibilidades de aprendizagem. Ao contrário, cabe à prática educativa criar condições para que diferentes sujeitos tenham acesso aos conhecimentos e às formas de pensamento produzidas historicamente.

Assim, as contribuições da Teoria Histórico-Cultural para a EJA ultrapassam a compreensão da aprendizagem como uma capacidade individual. Elas possibilitam compreender o sujeito como constituído nas relações sociais e históricas e reconhecer que suas possibilidades de desenvolvimento estão relacionadas às condições concretas de vida e às oportunidades de acesso aos instrumentos culturais. Nessa perspectiva, a escola e o professor assumem papel decisivo na criação de condições que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes, contribuindo para que a EJA não seja compreendida apenas como uma oportunidade de retomada da escolarização, mas como um espaço de apropriação do conhecimento, desenvolvimento humano e ampliação das possibilidades de participação social.

5 Considerações Finais

Ao longo deste artigo, buscamos refletir sobre as contribuições da Teoria Histórico-Cultural da Atividade para a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem. A análise realizada evidenciou a centralidade da atividade humana na constituição do conhecimento, destacando seu papel fundamental na organização das práticas pedagógicas e na mediação da aprendizagem.

Desenvolvemos, ainda, uma discussão acerca da perspectiva do radical local como referencial teórico para a organização de programas educacionais. Nessa perspectiva, o ensino-aprendizagem tem como objetivo simultâneo promover o desenvolvimento do conhecimento conceitual geral das áreas do saber e estabelecer relações significativas entre esses conhecimentos e as situações concretas de vida dos estudantes. Assim, o conteúdo escolar passa a ser compreendido em diálogo com os contextos sociais, culturais e comunitários dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Outro aspecto relevante refere-se ao conceito de conhecimento geral, associado à prática escolar e denominado pelos autores de conhecimento da matéria ou conhecimento acadêmico. Em contraposição, os saberes construídos no âmbito da família e da comunidade são compreendidos como conhecimento local. A articulação entre essas duas formas de conhecimento constitui um elemento essencial para a construção de aprendizagens mais significativas.

Nesse contexto, destaca-se a abordagem do duplo movimento no ensino, que enfatiza a relação dinâmica entre os conceitos cotidianos previamente elaborados pelos estudantes, os conceitos científicos da disciplina e os conhecimentos produzidos em seus contextos locais. O ponto central dessa abordagem consiste na elaboração de tarefas de aprendizagem capazes de integrar o conhecimento local às relações conceituais nucleares da matéria, favorecendo a apropriação do conhecimento teórico e sua utilização nas práticas sociais concretas vivenciadas pelos estudantes.

As discussões apresentadas permitem evidenciar a relevância do papel desempenhado pelos diferentes agentes envolvidos no processo de escolarização, tais como professores, estudantes, famílias e comunidade. A interação entre esses sujeitos amplia as possibilidades de construção do conhecimento e fortalece a função social da escola como espaço de formação humana, cultural e crítica. Desse modo, a articulação entre teoria, prática escolar e contexto sociocultural mostra-se fundamental para a promoção de processos educativos mais contextualizados, participativos e socialmente significativos.

A efetiva implementação dessa abordagem pedagógica exige mudanças estruturais nos sistemas de ensino. Tais transformações envolvem, entre outros aspectos, a ampliação da carga horária de determinadas disciplinas — como a Física, que no Ensino Médio geralmente dispõe de apenas duas aulas semanais —, a valorização profissional e institucional do professor e, sobretudo, uma maior integração entre as áreas do conhecimento. Nesse sentido, a organização do currículo por meio de projetos interdisciplinares pode favorecer práticas pedagógicas mais articuladas, contextualizadas e significativas para os estudantes.

Referências

AMORIM, R. F. Contribuições da perspectiva Sócio-Histórica-Cultural para pensar a aprendizagem dos sujeitos da modalidade de Educação de Jovens e Adultos. **EJA em Debate**, 2019.

BRASIL. **Lei n. 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 1996.

CAMILLO, J; MATTOS, C. Educação em ciências e a teoria da atividade cultural-histórica: contribuições para a reflexão sobre tensões na prática educativa. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)**, v. 16, p. 211-230, 2014.

FERREIRA, D. B. O uso do cotidiano nas dissertações do programa de MNPEF voltadas para a educação de jovens e adultos. 103f, Dissertação; Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências; Instituto de Física e Química; Universidade Federal de Itajubá; Itajubá; 2021.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KUENZER, A. Z. Ensino médio e profissional: as políticas do estado neoliberal. **Cadernos de Pesquisa**, n. 103, p. 189, 1998.

MERAZZI, D. W.; OAIGEN, E. R. Atividades práticas do cotidiano e o ensino de Ciências na EJA: a percepção de educandos e docentes. **VII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, Florianópolis, Santa Catarina, 2009.

PEREIRA, M. D; BARROS, E. A. A educação e a escola em tempos de Corona Vírus. **Scientia**, v. 9, n. 28, 2020.

PEREIRA, M. D. - SENSU, PÓS-GRADUAÇÃO LATO; DE, EM FORMAÇÃO. Os jogos no Ensino de Ciências: Possibilidades de aplicações e algumas limitações. 2019.

PINO, A. A interação social: perspectiva sócio-histórica. **Revista IDEIA**, n. 20, p. 49-58, 1993.

RODRIGUES, M. M. O uso de novas tecnologias em turmas de EJA. In: **Anais do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre**. 2010.

SILVA, N. A. Pensamento e linguagem na psicologia histórico-cultural: contribuições de Vigotski, Luria e Leontiev para a educação. 175f, Tese. Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021.

SOUSA, G. S et al. NARRATIVAS DE ESTUDANTES DA EJA NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19. **Revista Educação e Ciências Sociais**, v. 4, n. 7, p. 170-191, 2021.

STRELHOW, T. B. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR online**, v. 10, n. 38, p. 49-59, 2010.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIOTTO FILHO, I. A. T. A construção de um processo radical-local de ensino e aprendizagem a partir da teoria histórico-cultural**. Revista Brasileira da Pesquisa Sócio-Histórico-Cultural e da Atividade**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 1-19, 2019.

Como citar este artigo científico

PEREIRA, Márcio Donizeti. As contribuições da teoria Sócio-histórico-cultural para a Educação de Jovens e Adultos durante a Pandemia de covid-19. *Scientia Vitae*, v. 22, n. 53, p. 14-23, maio/ago. 2026.