MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E O ALUNO-TRABALHADOR: UM ESTUDO EM UMA ESCOLA ESTADUAL EM SÃO JOSÉ DOS CAMPOS, SP.

Ana Clara Alvarenga Faleiros, Lueica Willyanne dos Santos Rodrigues, Camila Beltrão Medina, Patricia Mara Danella.

Universidade do Vale do Paraíba/Curso de Psicologia/Faculdade de Educação e Artes, Avenida Shishima Hifumi, 2911, Urbanova - 12244-000 - São José dos Campos-SP, Brasil, faleiros.anaclara@gmail.com, lueica.rodrigues@gmail.com, camila.medina@univap.br, patricia@univap.br.

Resumo
O presente estudo discute o trabalho docente e a realidade institucional do Ensino Médio a partir de atividades desenvolvidas em estágio supervisionado do curso de Licenciatura em Psicologia em uma escola estadual de São José dos Campos-SP. O objetivo consiste em investigar o manejo da sala de aula e a resolutividade das abordagens de ensino vigentes diante dos desafios psicossociais enfrentados pelo corpo discente do período noturno. A metodologia, de natureza qualitativa e empírica, estrutura-se como uma pesquisa-ação amparada por observações sistemáticas, registros em diários de campo e levantamento documental de indicadores oficiais. Os resultados apontam que a apropriação do conhecimento alterna entre métodos tradicionais e o uso instrumental de plataformas digitais, gerando um esvaziamento de sentido na atividade de estudo frente ao desgaste físico gerado pela dupla jornada de trabalho. Constata-se, por fim, que a intencionalidade ética e a mediação na Zona de Desenvolvimento Proximal constituem os eixos centrais para a efetivação de uma práxis escolar inclusiva e emancipatória.
Palavras-chave: Psicologia da Educação. Mediação Pedagógica. Aluno-Trabalhador. Licenciatura. Ensino Médio Noturno.

Área do Conhecimento: Ciências Humanas – Psicologia.

Introdução

Este estudo propõe uma análise da prática docente e da dinâmica institucional no Ensino Médio a partir das atividades desenvolvidas durante o estágio supervisionado do curso de Licenciatura em Psicologia. A instituição de ensino pesquisada é subordinada à estrutura administrativa da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP) e fundamenta sua organização administrativa nos princípios da gestão democrática (Portal da Transparência, 2026; São Paulo, 2021). A análise dessa estrutura permite compreender o espaço escolar para além de sua dimensão burocrática, assumindo um caráter pedagógico que materializa o conceito de cidadania proposto por Demo (1994), o qual a define como uma construção ativa baseada na participação e no protagonismo dos sujeitos por meio de instâncias como o Grêmio Estudantil e os Conselhos de Escola.

No cenário atual, segundo dados do Censo Escolar levantados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e consultados via plataforma QEdu, a instituição atende a 1.314 estudantes matriculados com o suporte de 65 professores (Brasil, 2026), com a carga horária de 3.150 horas, que integra a Formação Geral Básica aos Itinerários Formativos. Em termos de infraestrutura, a unidade conta com salas de aula, quadra coberta, auditório, biblioteca e laboratório de informática. Este último viabiliza a operação de ferramentas digitais da rede estadual, como a plataforma Leia SP, utilizada em regência de classe. Os indicadores oficiais de rendimento apontam para a permanência dos estudantes, sem registros recentes de reprovação ou abandono no período consultado.

Contudo, a gestão escolar aponta para uma importante reconfiguração no perfil do corpo discente, caracterizado por um fluxo crescente de estudantes provenientes de áreas periféricas. Esse fenômeno acentua-se no período noturno, composto majoritariamente por alunos-trabalhadores que enfrentam a dupla jornada entre o emprego e os estudos. Essa concomitância evidencia as desigualdades estruturais que permeiam o acesso e a permanência no sistema educacional, impondo limitações de

tempo e desgaste físico que tensionam as práticas pedagógicas homogêneas e desafiam a escola a construir estratégias mais equitativas. Sob a perspectiva de Freire (1996), essa realidade exige que a práxis docente se sustente na "leitura de mundo" desses sujeitos, reconhecendo suas vivências sociais e laborais como fundamentos para uma educação que promova a autonomia e a identidade frente às vulnerabilidades do território.

Diante desse panorama, as atividades de observação concentraram-se em uma turma do 3º ano do Ensino Médio, etapa marcada pela transição para o mercado de trabalho e encerramento da educação básica. O foco da investigação recaiu sobre a atuação dos professores e a natureza das interações estabelecidas no cotidiano escolar, articulando o manejo de sala de aula e a observância à Deliberação CEE nº 149/2016 na área da Educação Especial (Atendimento Educacional Especializado). Essas relações foram analisadas à luz de Vygotsky (1991), que identifica o docente como mediador fundamental na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), responsável por organizar as trocas sociais para que estas se convertam em desenvolvimento cognitivo superior. Assim, o estudo objetivou analisar o espaço escolar e a efetividade das metodologias pedagógicas frente aos desafios da educação pública contemporânea, focando nas estratégias de engajamento, no suporte ao protagonismo juvenil e na influência das ferramentas tecnológicas na construção da aprendizagem.

Metodologia

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza empírica e com abordagem descritiva, configurando-se sob o formato de uma pesquisa-ação. Para a devida caracterização do contexto institucional, da estrutura administrativa e do perfil do corpo discente atendido, realizou-se um levantamento de dados documentais e de indicadores oficiais da unidade por meio do Projeto Político-Pedagógico (São Paulo, 2021), das diretrizes do Portal da Transparência da Educação de São Paulo (São Paulo, 2026) e das notas estatísticas do Censo Escolar da Educação Básica (INEP, 2026) consultadas via plataforma QEdu.

> Pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática, e eu acrescentaria que as técnicas de pesquisa devem atender aos critérios comuns a outros tipos de pesquisa acadêmica (isto é, enfrentar a revisão pelos pares quanto a procedimentos, significância, originalidade, validade etc.). (Tripp, 2005, p. 447)

As atividades de pesquisa diretas na escola consistiram em observações sistemáticas e participativas do cotidiano escolar, concentradas especificamente em uma turma do 3º ano do Ensino Médio. O foco das observações e registros em diário de campo recaiu sobre a atuação dos professores em regência de classe, o manejo de sala de aula, as ferramentas avaliativas aplicadas e as dinâmicas relacionais estabelecidas no ambiente escolar. Investigou-se, de forma concomitante, a inserção de recursos tecnológicos governamentais da Secretaria da Educação (SEDUC-SP), no cotidiano escolar da turma observada.

A análise e a interpretação do material coletado fundamentaram-se no método de articulação teórico-prática. Os dados de infraestrutura, os indicadores de rendimento e as cenas do cotidiano escolar observadas foram discutidos e criticamente interpretados à luz dos referenciais teóricos que orientaram a compreensão da realidade investigada. Nesse processo, foram considerados o conceito de cidadania participativa de Demo (1994), os pressupostos da práxis docente e da emancipação em Freire (1996), a didática instrumental de Libâneo (2013), às dimensões afetivas de Wallon (1975), a regulação cortical e atencional de Luria (1981), a teoria da atividade de Leontiev (1978), a pedagogia do exame de Luckesi (2011), a reprodução social de Bourdieu e Passeron (2014) e a mediação pedagógica na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), proposta por Vygotsky (1991).

Resultados e Discussão

A fim de realizar a reflexão proposta, este tópico está dividido em quatro seções que analisam a prática docente e as dinâmicas institucionais observadas no campo de estágio. Cada subseção apresenta os dados empíricos colhidos da turma do 3º ano do Ensino Médio, seguida de uma análise crítica fundamentada nos aportes teóricos discutidos na revisão de literatura. Essa estrutura busca

estabelecer um diálogo direto entre a rotina da rede pública estadual e os aspectos psicológicos, sociais e pedagógicos da mesma.

O processo de ensino-aprendizagem: concepções, metodologias e estratégias

No que tange ao processo de ensino-aprendizagem, as concepções, metodologias e estratégias observadas revelam que a prática pedagógica na última etapa da Educação Básica não se manifesta de forma linear, mas sim através de uma pluralidade de métodos que oscilam entre a tradição e a inovação tecnológica. De acordo com Libâneo (2013), a didática deve ser compreendida como o nexo entre o "que ensinar" e "como ensinar", garantindo que os meios didáticos funcionem como instrumentos de mediação para a autonomia intelectual.

A vivência no campo evidenciou a permanência de uma metodologia centrada na exposição no quadro, fundamentada na técnica da cópia e da repetição. Nesses momentos, o professor atua como a fonte primária da informação e o quadro funciona como o único organizador visual da aula, frequentemente acompanhado pelo uso diretivo do livro didático, onde se solicita a execução de páginas específicas sem uma mediação adequada.

Sob a ótica de Libâneo (2013), embora a sistematização de conceitos seja necessária, a dependência excessiva desses recursos, especialmente no período noturno, tende a gerar um distanciamento pedagógico. O aluno acaba limitado a uma transcrição burocrática e ao cumprimento mecânico de tarefas do livro, o que esvazia o sentido crítico e a autonomia da atividade de estudo. Em contrapartida, outros docentes buscaram alternativas a esse modelo através de recursos audiovisuais e do uso mais estratégico de slides nas práticas pedagógicas. Essa transição metodológica revelou-se relevante por possibilitar uma reorganização da dinâmica em sala de aula, tornando-a mais interativa, multimodal e alinhada às formas contemporâneas de apreensão do conhecimento através de imagens, gráficos e esquemas que ampliam as possibilidades de significação.

Entretanto, observou-se que o êxito dessa abordagem não está centrado na tecnologia em si, mas na intencionalidade pedagógica e na capacidade do educador de realizar a mediação didática. Quando os slides são utilizados apenas como suporte para leitura linear de conteúdos, há uma simples reprodução do modelo tradicional, com pouca abertura para a participação ativa dos alunos. Por outro lado, quando esses recursos são mobilizados como disparadores de reflexão e estímulos ao diálogo, eles potencializam a construção coletiva do conhecimento. É nesse momento que se concretiza o que Libâneo (2013) denomina de “assimilação consciente”, na qual o aluno elabora ativamente a informação, mobilizando funções mentais superiores como análise, síntese e interpretação crítica.

Essa dinâmica de inserção tecnológica também se manifesta no uso das plataformas digitais governamentais, que impõem ao professor o desafio de gerenciar a atenção dos estudantes frente a estímulos externos. Considerando a perspectiva histórico-cultural, a plataforma por si só não garante a internalização do conhecimento, visto que a atividade corre o risco de se reduzir a um comportamento puramente operacional, no qual o estudante cumpre as etapas do sistema apenas para finalizar a tarefa e cumprir uma exigência burocrática. Em suma, constatou-se um esforço docente para organizar o ensino de modo que ele constitua uma atividade de estudo real, demonstrando que ensinar exige uma adaptação constante para transformar o currículo oficial em uma ferramenta que faça sentido para o jovem em sua transição para a vida adulta.

Dinâmicas relacionais e o clima escolar

Essa adaptação constante depende intrinsecamente das dinâmicas relacionais e do clima escolar. O ambiente da escola, para além de sua função instrutiva, configura-se como um ecossistema social onde as interações interpessoais constituem a gênese do desenvolvimento humano, sendo o clima institucional influenciado pela qualidade dos vínculos estabelecidos entre todos os atores educativos. De acordo com Wallon (1975), a dimensão afetiva é indissociável da cognitiva, uma vez que o sujeito é uma unidade biológica e social. Desse modo, o bem-estar emocional funciona como o alicerce indispensável para o acesso ao conhecimento lógico e para a estabilidade do processo de aprendizagem.

Na relação entre professor e aluno, observou-se que a autoridade docente no Ensino Médio é exercida de forma heterogênea. Conforme postula Wallon (1975), o docente que estabelece uma relação de empatia e escuta ativa consegue reduzir consideravelmente os níveis de ansiedade da

turma, criando um ambiente de segurança psíquica propício à curiosidade. Por outro lado, relações pautadas estritamente na hierarquia formal ou no autoritarismo tendem a gerar conflitos de oposição, que no período noturno se manifestam como apatia e desinvestimento intelectual por parte do aluno trabalhador. Aprofundando essa análise sob a ótica da neuropsicologia, compreende-se que as funções psicológicas superiores não operam de forma isolada, mas dependem de um estado de alerta e ativação do sistema nervoso que é modulado pelas emoções. Luria (1981) demonstra que a atenção e a concentração, essenciais para a aprendizagem de conteúdos complexos, são prejudicadas quando o estudante se encontra em estados de fadiga ou estresse emocional crônico.

No contexto observado, o esforço cognitivo exigido dos alunos frequentemente esbarra em limitações biológicas decorrentes da dupla jornada. Portanto, a mediação docente deve atuar na regulação desse tônus cortical, utilizando estímulos que despertem o interesse e reorganizem os processos mentais do estudante. Além disso, a postura do docente como modelo de identificação é um fator determinante para a manutenção do foco. Quando o professor demonstra entusiasmo e domínio sobre a matéria, ele gera um contágio emocional positivo que favorece a superação do cansaço físico.

Essa reciprocidade cria um campo de forças que sustenta a atenção seletiva, mecanismo descrito por Luria (1981) como fundamental para que o jovem consiga ignorar distrações externas e se concentrar na atividade proposta, organizando a atividade mental do aluno através do vínculo social. No que tange à relação entre os próprios alunos, a sala de aula revelou-se um espaço de intensa troca simbólica e afirmação da personalidade, onde os estudantes utilizam o grupo como um suporte para lidar com as pressões sociais e as incertezas do futuro. As interações horizontais permitem o exercício da alteridade e a construção de uma ética da convivência baseada na solidariedade, evidenciando que o sucesso pedagógico depende da harmonia desse conjunto social e do reconhecimento da totalidade do educando.

Gestão da convivência: conflitos, disciplina e a família

Essas dinâmicas impactam diretamente a gestão da convivência, que se revela como um dos eixos mais complexos da prática pedagógica. Sob a ótica de Vygotsky (1991), o comportamento ético e o autodomínio não são atributos inatos, constituindo-se como funções psicológicas superiores resultantes da mediação cultural. Esse processo ocorre por meio da internalização, na qual o sujeito reconstrói subjetivamente as normas e valores vivenciados coletivamente.

Nesse sentido, a regulação da conduta percorre um movimento dialético que se desloca do plano interpsicológico para o plano intrapsicológico, permitindo que a exigência externa seja transformada em autogoverno consciente. No cotidiano escolar, nota-se que o corpo docente busca, prioritariamente, a resolução interna dos conflitos para preservar o vínculo pedagógico e converter o episódio de indisciplina em uma oportunidade de aprendizagem social dentro da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) do educando, sendo que o docente atua como o mediador que auxilia o aluno a compreender o impacto de suas ações. Contudo, a realidade prática demonstra que a mediação pedagógica encontra limites objetivos frente aos desafios cotidianos e às carências estruturais da rede estadual de ensino.

Casos de indisciplina aguda evidenciam que, quando o conflito em sala de aula supera as possibilidades de controle imediato do professor, demanda-se a intervenção direta da diretoria por meio de medidas punitivas como a suspensão escolar. Embora o diálogo e a mediação sejam os caminhos ideais para o desenvolvimento da autonomia, a intervenção diretiva apresenta-se na prática como uma medida necessária para preservar a integridade do ambiente coletivo quando as estratégias de manejo em sala se esgotam. Essa necessidade de medidas disciplinares externas é acentuada pelo distanciamento entre a escola e o núcleo familiar. Em uma entrevista realizada com a gestão, destacou-se um contraste nítido na participação das famílias: se no Ensino Fundamental os pais são relativamente mais atuantes, no Ensino Médio a relação torna-se predominantemente "reativa". De acordo com o Projeto Político-Pedagógico (São Paulo, 2021), a instituição estabelece a participação dos diferentes segmentos nos processos consultivos e decisórios por meio do Conselho de Escola e da Associação de Pais e Mestres (APM) visando a gestão democrática.

Todavia, os responsáveis pelos estudantes da última etapa comparecem à unidade quase exclusivamente mediante convocação formal em situações de crise ou indisciplina grave, o que isola o docente na tarefa de regular o clima escolar. Para compreender esse afastamento, recorreu-se a Leontiev (1978), que explica que o desenvolvimento do sujeito está ligado à sua "atividade principal"

em cada etapa da vida. Na transição para a adolescência, o sistema de relações do jovem sofre mudanças significativas, e a atividade de estudo passa a competir com a atividade laboral e com novas demandas de inserção social.

Essa mudança de foco reduz a influência direta da família sobre o cotidiano acadêmico, alterando o sentido que o jovem atribui à escola. Nesse prisma, a crise de motivação e os episódios de indisciplina podem ser interpretados como um desalinhamento entre a atividade principal do sujeito e as exigências da organização escolar. Para Leontiev (1978), a atividade é o que dá sentido à consciência. Quando o trabalho ou a busca por autonomia financeira assume o papel central na vida do jovem, a escola deixa de ser o espaço de realização pessoal para se tornar uma obrigação burocrática, gerando um esvaziamento de sentido no qual o aluno-trabalhador apresenta resistência através de seu comportamento. Desse modo, o conflito em sala de aula configura-se como um sintoma do desgaste desses estudantes, demandando uma mediação docente que sustente os limites necessários, mas que também reconheça e ofereça suporte às contradições sociais do educando.

O processo avaliativo e o rendimento escolar

Por fim, o esvaziamento de sentido na rotina escolar reflete-se diretamente no processo avaliativo e no rendimento escolar. O fenômeno da avaliação revela-se como uma estrutura multifacetada, marcada pela tensão entre a necessidade burocrática de controle institucional e a proposta de uma prática diagnóstica, prevalecendo uma lógica predominantemente classificatória e somativa. Sob a ótica de Bourdieu e Passeron (2014), esse dispositivo opera como um mecanismo de reprodução social, no qual a instituição escolar valida o capital cultural preexistente do educando, desenvolvido em núcleos de formação externos como o familiar e o social. Assim, o sistema transforma disparidades de origem em supostas desigualdades de mérito, conferindo uma aparência de neutralidade técnica a um veredito que apenas legitima privilégios prévios e invisibiliza as raízes da desigualdade social.

Essa formalização do desempenho manifesta-se concretamente na prática da contagem de vistos em cadernos, livros e nas apostilas oficiais do Estado, reforçando o que Luckesi (2011) define como a "pedagogia do exame". Nesse modelo, a preocupação central desloca-se da apropriação do conhecimento para a produção de indicadores formais de aproveitamento. Para o autor, quando há a prevalência do controle e da obtenção da nota, o estudante tende a adotar um comportamento puramente performático, priorizando o preenchimento mecânico dos materiais apenas para garantir a pontuação necessária, o que oculta a ausência de uma compreensão real do conteúdo. Assim, o “visto” torna-se um fim em si mesmo, e a avaliação perde sua função mediadora para se converter em moeda de troca, secundarizando a curiosidade intelectual.

Essa lógica de pressão e memorização torna-se ainda mais nítida em disciplinas de ciências exatas, como a Matemática, onde a avaliação de equações de primeiro grau por meio de exercícios pontuados e provas escritas reforça um rendimento pautado na precisão técnica e na retenção temporária de fórmulas, gerando ansiedade coletiva e ativando apenas a memória de curto prazo (Luckesi, 2011). Em contrapartida, nota-se uma resistência a esse modelo em disciplinas que buscam metodologias mais dinâmicas, como Química e Física, que utilizam trabalhos diversificados; e Geografia e História, cujas propostas buscam conectar o saber acadêmico à realidade vivida pelos alunos.

Tais práticas alinham-se à perspectiva de Freire (1996), ao compreenderem que ensinar exige respeito à autonomia e aos saberes dos educandos, transformando a sala de aula em um espaço de curiosidade crítica. No entanto, paralelamente à rotina interna, os alunos realizam exames de larga escala, como a Prova Paulista e o Provão Paulista. Embora esses exames representem vias de acesso ao ensino superior, observa-se que os estudantes realizam as provas sem o devido engajamento por não se perceberem como potenciais universitários. A falta de pertencimento ao universo acadêmico faz com que o exame de larga escala perca seu caráter de oportunidade social e consolide as barreiras de exclusão que atravessam a juventude trabalhadora.

Conclusão

A transição do Ensino Médio na rede pública expõe a complexidade de articular diretrizes curriculares e tecnológicas à realidade de discentes marcados por desigualdades estruturais. A experiência em campo evidenciou que tanto as ferramentas digitais governamentais quanto a gestão da convivência falham em promover a autonomia quando desprovidas de uma mediação docente

significativa, ou quando desconsideram o esgotamento físico do aluno-trabalhador e o distanciamento da comunidade familiar. Contudo, as observações demonstraram que a intencionalidade pedagógica permanece como o principal vetor de transformação no espaço escolar. Compreender a sala de aula como um território político exige a atuação de um intelectual crítico, capaz de decifrar as "leituras de mundo" freireanas para sustentar processos de ensino equitativos. A educação emancipatória consolida-se, portanto, como um processo contínuo de resistência e ressignificação de saberes, onde o acolhimento da subjetividade do estudante e a democratização do conhecimento norteiam a práxis educativa.

Referências

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. **A reprodução:** elementos para uma teoria do sistema de ensino. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2025**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2026. Disponível em: https://qedu.org.br/escola/35035397-juvenal-machado-de-araujo-professor. Acesso em: 05 abr. 2026.

DEMO, P. **Política social, educação e cidadania**. São Paulo: Papirus, 1994.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.

LURIA, A. R. **Fundamentos de neuropsicologia**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Portal da Transparência da Educação de São Paulo**. São Paulo: SEDUC-SP, 2026. Disponível em: https://www.educacao.sp.gov.br/transparencia/. Acesso em: 05 abr. 2026.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Projeto Político Pedagógico:** E. E. Prof. Juvenal Machado de Araújo. São José dos Campos: SEDUC-SP, 2021.
TRIPP, D. **Pesquisa-ação:** uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

VYGOTSKY, L. V. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, H. **Psicologia e educação da infância.** Lisboa: Estampa, 1975.