



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA- UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE

Raquel Carlos Rodrigues Santos

PERSPECTIVAS NA PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE A PEDAGOGIA HISTÓRICO-
CRÍTICA E SUA VIVÊNCIA NA PRÁTICA.

Brasília, 2015



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA- UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE

Raquel Carlos Rodrigues Santos

PERSPECTIVAS NA PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE A PEDAGOGIA HISTÓRICO-
CRÍTICA E SUA VIVÊNCIA NA PRÁTICA.

Monografia de conclusão de curso apresentada ao curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do título de licenciado em Pedagogia, sob a orientação da Professora. Dra. Shirleide Pereira da Silva Cruz.

Brasília, novembro de 2015.

SANTOS, Raquel Carlos Rodrigues. Perspectivas na Produção Científica sobre Pedagogia Histórico-Crítica e sua vivência na prática./ Raquel Carlos Rodrigues Santos. Brasília, 2015. 52 p.

Orientadora: Prof. Dr^a Shirleide Pereira da Silva Cruz
Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) Universidade de Brasília (UnB).

1. Pedagogia Histórico-Crítica. 2 Prática docente. 3. Produção Científica.

Raquel Carlos Rodrigues Santos

PERSPECTIVAS NA PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E SUA VIVÊNCIA NA PRÁTICA.

Monografia de conclusão de curso apresentada ao curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do título de licenciado em Pedagogia, sob a orientação da Professora. Dra. Shirleide Silva Cruz.

Prof^ª. Dr^ª. Shirleide Pereira da Silva Cruz

Universidade de Brasília

Prof^ª. Dr^ª. Katia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva

Universidade de Brasília

Prof^ª Fernanda Bartoly Gonçalves de Lima

IFB- Instituto Federal de Brasília

Brasília, dezembro de 2015.

Esse trabalho é dedicado aos meus pais Maria Roseli e Luiz Rodrigues de Moura (in memorian), por todo amor e dedicação. A minha filha Larissa, por ser o motivo de todo o meu esforço. Ao meu esposo Fernando Barbosa por ser o companheiro que é, e por sempre me incentivar e acreditar em mim. As pessoas da minha família que acreditaram e torceram por mais essa conquista. E as professoras Shirleide Pereira da Silva Cruz e Katia Curado, por todo o aprendizado, incentivo e compreensão.

“O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.”
(SAVIANI, 1995,p. 17)

AGRADECIMENTO

Agradeço a minha orientadora, a professora Dr^a Shirleide Pereira da Silva Cruz. Não seria possível desenvolver esse Trabalho de Conclusão de Curso sem sua ajuda e da professora Dr^a Kátia Curado. Agradeço à elas pela colaboração, compreensão e principalmente por me proporcionarem aulas que contribuíram muito para o meu desenvolvimento. Agradeço pelos encontros e discussões que serviram como introdução para essa pesquisa. E por ter ajudado a realizar o sonho de uma menina pobre nascida no interior do Piauí, e criada na periferia do Distrito Federal, mais especificamente da Ceilândia-DF, a concluir uma graduação em Universidade Pública Federal. Por isso, ser-lhe-ei eternamente grata.

Um agradecimento especial aos meus pais, Maria Roseli e Luiz Rodrigues de Moura (in memoriam), que infelizmente não estão mais ao meu lado para presenciar esse momento tão importante na minha vida, mas que terão minha eterna gratidão por toda educação que me deram e por todo amor e dedicação. Minha eterna saudade!

À minha família e a todos que contribuíram com minha trajetória de vida de forma geral. Um destaque especial para minha filha Larissa, amor incondicional, motivo de tudo, agradeço pelo amor e compreensão já que devido ao trabalho e estudo não pude estar tão presente quanto gostaria. Ao meu esposo Fernando Barbosa, que sempre me incentivou a estudar, entrar na Universidade, desenvolver autonomia intelectual, sempre acreditou que eu era capaz, além de ser um companheiro de todas as horas e que junto com nossa filha são pra mim as pessoas mais importantes do mundo.

Agradeço a minha sogra Irani Barbosa e meu sogro José Valmir, por todo apoio e ajuda que me deram. Minhas cunhadas (irmãs) Elaine Barbosa e Renata Barbosa pelo carinho de sempre. Agradeço aos meus cunhados, em especial Clécio Lima pela amizade e alegria. Aos meus sobrinhos (filhos) Igor, Marcos Vinícius, Isabela e Enzo Gabriel, pelo carinho e alegria contagiante.

Aos meus irmãos Luiz Carlos e Rodrigo Carlos, que apesar da distância sei que sempre torcem por mim.

As minhas tias queridas Marli Carlos e Magali Carlos, por todo apoio nas horas mais difíceis, e que apesar da distância se fazem sempre tão presentes na minha vida e da minha família. Aos meus primos e primas pelo carinho e apreço.

Finalmente e não menos importante, a minha amiga - e comadre Sofia Sobral, pela amizade de sempre e por participar de toda a minha trajetória de vida e pelo carinho e dedicação de sempre. E aos amigos que estiveram sempre presente na minha vida, e que para não ser injusta não citarei nomes.

RESUMO

SANTOS, Raquel Carlos Rodrigues. **Perspectivas na Produção Científica sobre a Pedagogia Histórico- Crítica e sua vivência na prática**. 2015. 52 p. Licenciatura em Pedagogia – Universidade de Brasília (UnB). Brasília, 2015.

A presente pesquisa teve como finalidade analisar criticamente as produções científicas desenvolvidas sobre a Pedagogia Histórico-Crítica diante das diversas abordagens apresentadas. As Reuniões Anuais da Anped dos últimos cinco anos e os Encontros sobre Educação promovidos pela Anped-Centro- Oeste e o VI Enforsup foram os eventos que serviram de referência para o levantamento bibliográfico. A Pedagogia Histórica-Crítica proposta por Saviani e didaticamente proposta por Gasparin (2011) vem sendo difundida nas pesquisas educacionais como uma perspectiva diferenciada, principalmente no que se refere a didática em sala de aula, papel do professor e da escola. O presente trabalho visou uma análise reflexiva a partir de produções científicas que se referem a propostas dessa Pedagogia. O levantamento das produções científicas apontam que diante da sua importância, a produção de artigos à respeito do tema, ainda aparecem de forma discreta.

PALAVRAS CHAVE:

Pedagogia Histórico – Crítica; Prática docente; Produção Científica.

ABSTRACT

This research aimed to critically analyze the scientific production on Historical-Critical Pedagogy in its various existing approaches. The annual meetings of Anped that took place over the last five years and also meetings discussing Education promoted by Anped-Midwest as well as the VI Enforsup were the journals that served as references used in this study. The Historical-Critical Pedagogy proposed by Gasparin (2011) has been commonly found in educational research as a different perspective, particularly when it comes to the teaching praxis in the classroom and also to the role of the teacher and the school. This work aimed at reflective analysis from the scientific publications that make reference to proposals of this pedagogy. This analysis is based on the theory studied during the undergraduate course of Pedagogy in the University of Brasilia, more specifically on the compulsory class of Teaching Practice. The recently published scientific works analyzed by this study seem to show that considering the importance of the theme, the production of articles on the subject seems rather scarce.

KEYWORDS:

Pedagogy History - Critical; Teaching practice; Scientific production.

LISTA DE SIGLAS

Anped: Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação.

Enforsup: Encontro Internacional sobre a Formação Docente para a Educação Básica e Superior.

GT: Grupos de Trabalho.

UFBA: Universidade Federal da Bahia.

UnB: Universidade de Brasília.

FE: Faculdade de Educação.

PHC: Pedagogia Histórico - Crítica

SUMÁRIO

PARTE 1-MEMORIAL	14
PARTE 2- TRABALHO MONOGRÁFICO	
Introdução	21
CAPÍTULO I – Sobre a Pedagogia Histórico Crítica	23
CAPÍTULO II – Produção Científica sobre a Pedagogia Histórico Crítica.....	32
2.1 - Artigos publicados na 33ª Reunião Anual da Anped, que discutem sobre Pedagogia Histórico Cultural e Materialismo Histórico- Dialético.....	32
2.2 - Artigos publicados no XI Encontro de Pesquisa em Educação da Anped Centro-Oeste 2012, que visam ter como ponto central de análise a Pedagogia Histórico-Cultural.....	33
2.3 - Artigos publicados na VI Enforsup 2015, que discutem como tema central Pedagogia Histórico Cultural.....	38
2.4 - Artigos publicados na 37ª Reunião Anual da Anped 2015, que visam discutir sobre a Pedagogia Histórico Crítica.....	40
2.5- Relações da produção científica e prática.....	41.
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
PERSPECTIVAS FUTURAS	48
Referências	49

PARTE 1

MEMORIAL

Meu nome é Raquel Carlos Rodrigues Santos, nasci em Floriano –PI em 1987. Sou filha de Maria Roseli Carlos Rodrigues e Luiz Rodrigues de Moura, ambos falecidos. Tenho dois irmãos, sendo eu a única mulher e a mais nova.

Fui criada na minha cidade natal até os 10 anos de idade, das memórias que tenho da minha infância, me recordo de ser uma criança comunicativa, gostava muito de brincar na rua com meus vizinhos, era uma criança esperta. O meu primeiro contato com a escola foi aos 3 anos de idade, em uma escola particular que estudei no Piauí, foi lá que cursei toda Educação Infantil até o 4º ano do Ensino Fundamental I. Era uma escola católica, dentre outros ensinamentos destacava-se os da doutrina cristã. A partir daí a minha família resolveu mudar de cidade, a vida no interior do Piauí já não estava mais suprimindo as necessidades da minha família, com isso, meus pais resolveram tentar a “sorte” na cidade grande.

Vimos para Brasília, ou melhor, para Ceilândia- DF, e foi nesta cidade que conclui a minha educação básica. Fui matriculada na escola classe para terminar o Ensino Fundamental I, e posteriormente dei sequência no Centro de Ensino Fundamental e Médio.

A escola que estudei no Piauí, é uma escola que até hoje me recordo com muito carinho, tive vários professores especiais lá, sendo que uma se destacou, o nome dela é Nadja, como era dedicada e paciente para ensinar, sempre prestativa, explicava quantas vezes fosse necessário, me dava aula de reforço na casa dela, no turno contrário de aula sem ganhar nada economicamente por isso, uma pessoa muito especial.

Como senti falta dela quando mudei de escola, outro estranhamento foi que lá no Piauí as salas de aulas tinham poucos alunos, ao chegar na escola nova, na Ceilândia, estranhei bastante, pois as salas tinham em média 30 à 40 alunos. Mas, fui muito bem recebida, fiz novas amizades, me adaptei bem com a escola, com os professores. O maior estranhamento que tive, e acredito que não aconteceu só comigo, foi quando sai da escola classe e fui para o Ensino Fundamental II. Quantos professores, quanta matéria, tudo muito diferente.

Os professores por terem muitos alunos de diferentes turmas, não conseguem nos dar aquela atenção especial que professor das séries iniciais nos dava, mas é outra

fase, eles diziam que precisávamos ser mais independentes. Outro aspecto diferente da escola classe, eram as datas comemorativas, percebi que as duas escolas por onde passei no meu ensino fundamental I valorizavam muito as datas comemorativas, finalizávamos uma apresentação de alguma data e já era hora de nos preocuparmos com a seguinte, então era dada muita importância a apresentação de datas e pouco tempo para as aulas mais sistematizadas, destacando que apesar de saber da importância dessas atividades, acredito que estas devam fazer parte do ensino secundário e não o objetivo principal.

Pensando do ponto de vista da apresentação, era legal, os ensaios com os professores, e em seguida o tão esperado dia da apresentação, onde nossos familiares iam nos prestigiar, dava uma sensação de dever cumprido. Esses momentos são importantes para a vida do educando, pois também serve para trazer a família para dentro da escola, só vivenciava esse contato nas apresentações e reuniões de pais, então são momentos significativos.

Quando fui para o Centro de Ensino Fundamental, cursar o 6º ano, as apresentações quase não aconteciam mais, e as que tinham, os alunos ensaiavam sozinhos, os professores davam dicas, mas não acompanhavam de perto, e no dia da apresentação, cadê a família ? Nada, então esse pouco contato que acontecia, foi diminuindo cada vez mais.

Uma série que marcou muito meu Ensino Fundamental II, foi o meu 6º ano, estranhei muito o conteúdo de Matemática, achei muito difícil, não consegui dar significado para o que estudava, não consegui acompanhar, então veio a minha primeira decepção escolar, no quesito nota, fiquei de recuperação final em Matemática e não consegui recuperar, com isso, fiquei de dependência, devendo uma matéria do 6º ano, tendo que pagar cursando o 7º, foi muito chato ,mas no ano seguinte consegui.

É no Ensino Fundamental II, na idade de 12 à 14 anos, que alguns jovens começam a desenvolver o gosto pelo namoro, nessa fase precisamos nos afirmar para o nosso grupo de amigos, não podemos ser diferentes, precisamos fazer tudo que eles fazem, se não vão começar a nos tratar diferente, então chegou a fase de namorar. Até que, comecei a namorar sério. Essa fase que passei, está totalmente relacionada com a minha vida escolar, pois implicou em várias mudanças no meu desenvolvimento.

O meu vizinho, Fernando é o nome dele, pediu para o meu pai para namorar comigo, o meu pai e todos da minha casa aceitaram, eu tinha 12 anos, ele era meu vizinho, fomos praticamente criados juntos, então começamos a namorar. Depois de dez meses de namoro, já tinha completado 13 anos, engravidei.

Uma das primeiras coisas que a gravidez na adolescência compromete é o desenvolvimento nos estudos, e comigo não foi diferente, vieram as dificuldades, e a primeira decisão foi parar de estudar. Não conseguia ir para a escola, passava muito mal, além da vergonha que tinha diante dos meus amigos. Isso foi no 8º ano, foi uma situação muito complicada pois afetou todas as áreas da minha vida: familiar, amorosa, relação com os estudos, com amigos, saúde, ou seja, comprometeu muita coisa.

Além da minha gravidez indesejada, a minha mãe faleceu quando eu estava com 7 meses de gestação, tudo ficou ainda pior, momentos muito difíceis.

Porém, ganhei meu melhor presente, minha filha Larissa, motivo de toda força que tive e tenho para lutar e vencer todas as dificuldades. Também casei com o meu esposo Fernando, que até hoje é o meu companheiro de todas as horas, meu porto seguro que sempre me motiva a ser melhor. Recebi muito apoio da minha família, tias, sogra, sogro, cunhadas, cunhados, sobrinhos, primos e amigos que sempre me ajudaram muito e nunca me deixaram desistir, sem essa ajuda não seria possível.

Diante das circunstâncias só voltei a estudar aos 15 anos, não foi fácil, pois antes solteira, estudar era a única coisa que fazia. E voltar para escola, casada, mãe e dona de casa, tinha que dividir o tempo dos estudos com outras atribuições. Mas, apesar das dificuldades, consegui finalizar o Ensino Fundamental e ir para o tão falado Ensino Médio.

Cursei o Ensino Médio no CEM 9, também na Ceilândia, uma escola muito boa, receptiva com os alunos e preocupada com uma Educação de qualidade. Conheci alguns professores muito bons, mas um se destacou entre os demais, o professor Gadêlha, ele ministrava aulas de Filosofia, a aula mais esperada da semana, as aulas dele eram cheias de debates, os alunos tinham voz ativa, problematizávamos situações do nosso cotidiano, éramos estimulados a pensar a nossa condição na sociedade, pois vivíamos em um contexto social e econômico vulnerável. Ele sempre nos questionava o que poderíamos fazer para compreender melhor nossa condição de classe, quais ferramentas

poderíamos usar para superar nossa condição de vulnerabilidade? Saímos da sala de aula provocados.

No Ensino Médio vivi uma fase muito boa, aprendi muitas coisas, fiz várias amizades que tenho até hoje, pessoas especiais que tive o prazer de conhecer. Mas, analisando o ensino médio em si, percebi que há uma preocupação com resultados, vestibulares, concursos, e todas essas provas classificatórias, existe o ensino dos conteúdos, mas um ensino acrítico, ou seja, o conteúdo é apenas exposto aos alunos, mas não há uma preocupação por parte de alguns professores, em relacionar esse conteúdo com a realidade dos alunos, ou seja, a dificuldade maior é atribuir significado ao conteúdo que eles afirmam ser tão importante, ver significado no que se aprende instiga a busca pelo novo, esse é um critério bem questionado não só nas turmas de Ensino Médio. Para que aprender isso? Vou usar pra quê?

Ao finalizar o Ensino Médio, vem a preocupação com a inserção no mundo do trabalho. Durante o Ensino Médio fiz o PAS (Programa de Avaliação Seriada) da UnB, mas não consegui nota para ingressar na universidade, não podia ficar só estudando, então resolvi ir trabalhar, comecei de monitora em uma creche. Com medo de reprovar no vestibular da UnB, desisti de fazer vestibular. Estimulada pelo meu esposo, resolvi então cursar uma Faculdade particular, resolvi fazer o curso de Letras Português.

Então ingressei no Ensino Superior, tive professores medianos, mas também professores bons. A grande maioria dos professores eram só especialistas, poucos tinham mestrado ou doutorado. Sempre reclamavam em sala de aula do salário, da falta de incentivo da instituição ao não proporcionar capacitação e tempo para pesquisa, alguns até falavam em Mestrado, Doutorado, mas as condições materiais e de trabalho não favoreciam esse salto. Tive uma educação bem fragmentada na minha primeira graduação, além dos déficits da instituição, o momento que me encontrava não permitiu que me dedicasse como deveria.

Ao terminar o curso não me senti preparada para exercer a função de professora de Língua Portuguesa, com vários problemas na minha formação e a certeza de querer ser professora resolvi então me preparar melhor para o que queria fazer, dar aula. Passei quatro anos trabalhando em uma escola particular, onde tive contato com várias pedagogos e com crianças, me apaixonei, na verdade desde a época que trabalhava na creche já tinha desenvolvido esse querer de trabalhar com crianças. Resolvi então fazer

um processo seletivo na UnB chamado Portador de Diploma para ingressar no curso de Pedagogia. Passei na prova, e na análise de histórico escolar, aproveitou-se muitas matérias do primeiro curso.

Ingressei na UnB em 2013, era um sonho, firmei ali o compromisso de me dedicar a fazer o que sempre quis. A Pedagogia trouxe novas possibilidades, a Faculdade de Educação é o lugar que permite pensar em Educação como possibilidade de emancipação humana. Gostei do curso desde o primeiro semestre, conheci professores que fizeram toda a diferença, fiz disciplinas que acrescentaram e desenvolveram outro olhar para fenômenos que antes pareciam tão sem importância, antes de uma formação acadêmica o curso desenvolve uma formação humana.

O curso de Pedagogia é um curso grande 214 créditos, te possibilita conhecer a Pedagogia de diferentes formas, as diferentes áreas de atuação do pedagogo, e através desse contato, delimitar seu objeto de estudo e seguir por uma área de pesquisa que mais se identifica. Os projetos permitem isso, desde o projeto 1 até o 5, o educando vai trilhando seu caminho acadêmico dentro do curso, tem contato com várias possibilidades e a partir daí e das orientações dos professores, vai desenvolvendo sua autonomia intelectual. Essas várias possibilidades do curso tem seu aspecto positivo, mas também pode causar dúvidas, pois existe a possibilidade de transitar pelas diferentes abordagens que o curso oferece e chegar até o final sem saber ao certo por que caminho seguir, o risco de querer estudar tudo, de forma superficial, e não buscar uma análise sistemática e aprofundada sobre nada.

Essa confusão de objetivos aconteceu comigo, até o projeto 3 não sabia ao certo o que queria, transitei por diferentes áreas de pesquisa. Até cursar duas disciplinas que foram decisivas, com professores excelentes, quando cheguei no projeto 4 vi que a perspectiva histórico- crítica era o caminho que queria trilhar nas minhas análises diante dos fenômenos sociais e educacionais.

Os encontros do projeto 4 juntamente com o estágio nas escolas na fase 1 e 2, foram muito produtivos, os debates nos encontros, os relatos do que presenciávamos em sala de aula durante o estágio, e a relação disso tudo com a perspectiva do projeto, foi algo que fez toda a diferença durante o curso.

A Pedagogia Histórico-Crítica me proporcionou repensar sobre o trabalho educativo, desenvolver melhor uma intencionalidade ao educar, pensar na produção das ideias, nos conceitos, de como apresentar isso para os alunos propiciando instrumentos de significação na relação de ensino- aprendizagem. O tema dessa monografia foi escolhido devido a questionamento desses aspectos, sendo esses muito visualizados no estágio obrigatório, no convívio com a prática de sala de aula.

PARTE 2

INTRODUÇÃO

O presente trabalho representou um requisito necessário à conclusão da graduação em Pedagogia e tem o objetivo de apresentar a Pedagogia Histórico-Crítica e as produções científicas produzidas a partir desta perspectiva.

O interesse pelo tema surgiu durante o curso, se tornou mais evidentes durante estágio obrigatório. Foi através das leituras e das observações feitas durante o estágio e as regências, que desenvolveu-se o interesse de pesquisar a respeito do tema.

Esse interesse se fez mais presente devido a percepção da relação entre teoria e prática, ou seja, ter contato com a teoria e as perspectivas da Pedagogia Histórico Crítica, e poder coloca-las em prática no espaço que nos é dado no estágio.

Com isso vieram os questionamentos, como podemos utilizar dessa teoria levando-a para a prática de sala de aula? Como planejar uma aula na perspectiva da Pedagogia Histórico Crítica? Que tipo de produções científicas já foram elaboradas que podem auxiliar essa relação teoria- prática?

Para responder essas questões inquietadoras, resolvi fazer então um levantamento bibliográfico, para verificar o que nos últimos cinco anos nas Reuniões Anuais e bianuais, Nacionais e Centro-Oeste, foi produzido a respeito do tema, com o intuito de responder alguns questionamentos.

Segundo Moroz e Gianfaldoni (2006) a realização de um levantamento bibliográfico consiste na seleção de obras que se revelam importantes e a fins em relação ao que se deseja conhecer.

O objetivo geral desta pesquisa é caracterizar e analisar as contribuições dos artigos apresentados nas Reuniões Anuais e Encontros da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação- Anped Nacional e Centro- Oeste e Encontro Internacional sobre a Formação Docente para a Educação Básica Superior-Enforsup, publicados nos últimos cinco anos.

Como objetivo específico pretende-se identificar produções científicas a respeito da PHC nas Reuniões Anuais e bianuais da Anped nos últimos cinco anos ; as diferentes abordagens realizadas nas produções; quantas propõem princípios para experiências práticas; Identificar contribuições teórico metodológico para melhor compreendê-la; sinalizar aspectos que precisam ser discutidos na teoria pedagógica.

O tipo de abordagem do presente estudo é qualitativa, e do tipo documental, porque é um estudo que lida com a descrição e análises de produções científicas

produzidas a respeito da Pedagogia Histórico- Crítica, com a preocupação maior em estudar a forma como os documentos (artigos) discutem o tema, do que quantificar os artigos que tratam sobre o tema, destacando possíveis contribuições e inquietações que estes abordam, tendo em vista sua efetivação na prática de sala de aula.

A trabalho monográfico ficou estruturado em: Memorial educativo, Sobre a Pedagogia Histórico -Crítica, Produções Científicas a respeito da Pedagogia Histórico Crítica e Análise das Produções.

No primeiro capítulo, apresento as contribuições de alguns teóricos que pesquisam sobre a Pedagogia Histórico-Crítica, destaco a importância de observar os problemas educacionais e suas características contraditórias.

Respalhada no método elaborado por Karl Marx, materialismo histórico-dialético apresento as contribuições de autores como Demerval Saviani, Gasparin, Vigotski, entre outros, no que diz respeito a organização do trabalho pedagógico e sua importância fundamental para guiar o professor no seu percurso de trabalho com os educandos. Tendo em vista que o método dialético, vê no professor o indivíduo que precisa mediar o conhecimento sistemático e elaborado para a superação do saber fragmentado e acrítico.

No segundo capítulo, desenvolvo uma pesquisa em busca de produções científicas, ou seja, trabalhos produzidos nos últimos cinco anos nas Reuniões e Encontros Anuais da Anped- Centro- Oeste que visam contribuir com a formação de professores sendo estas respaldadas nessa perspectiva. A caracterização dos trabalhos é feita com o intuito de apresentar as diferentes abordagens adotadas nas produções.

Posteriormente, é feita uma análise dos artigos apresentados e com destaque nos pontos mais significantes e que se relacionam com a Pedagogia Histórico- Crítica, pontos que podem contribuir para a formação de professores, auxiliando-os na organização do trabalho pedagógico, com o intuito de dar significado ao processo educativo.

Por fim, teço minhas considerações finais, avaliando a contribuição da pesquisa para minha trajetória acadêmica e o quão foi importante pois propiciou novas inquietações a respeito do assunto, e que não se limitam a esta análise, sendo esta apenas uma tentativa de contribuir para a formação de docentes.

CAPÍTULO 1- SOBRE A PEDAGOGIA HISTÓRICO- CRÍTICA

Neste capítulo interessa-nos destacar a importância de uma análise histórico-crítica ao observar problemas educacionais e suas características contraditórias. Os conceitos aqui apresentados foram difundidos ao longo das disciplinas do curso que apresentaram este caráter crítico.

Tendo em vista que a Educação é um fenômeno próprio dos seres humanos, e é juntamente com o trabalho o que diferencia os humanos dos demais, é também um fenômeno construído historicamente e cheio de contradições estabelecidas pela teoria e prática.

A prática pedagógica se faz diante da fundamentação teórica e experiência durante o percurso de formação, é através dessa junção que é caracterizado o perfil do profissional da educação, sendo este também reflexo desse fenômeno que gera inquietações.

Diante deste fenômeno é necessário buscar elementos que contribuam para o entendimento deste fato. É de suma importância que o professor desenvolva uma fundamentação das concepções metodológicas que é constituída a partir da visão que o profissional tem do processo de ensino- aprendizagem.

Saviani (1995, p.17) nos aponta que

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.

Partindo da concepção histórico-crítica proposta por Saviani (1995) é importante que haja uma intencionalidade na produção direta do trabalho educativo. Destacando ainda a importância histórica deste trabalho, que não é constituída de forma isolada individual, mas deve ser produzida a partir de demandas coletivas e históricas. Sabendo que a Educação não se reduz ao ensino, e que este é apenas um aspecto da educação considerada por esta perspectiva como trabalho não- material, já que é uma produção do saber que não se separa do produtor, ou seja, do ato de produção.

A escola como instituição, segundo Saviani_(-1995), tem o papel que consiste na socialização do saber sistematizado [...], saber, que não se trata, pois, de qualquer tipo de saber, a escola deve valorizar o conhecimento elaborado e deve propiciar a aquisição dos instrumentos para chegar a este objetivo.

Como já mencionado no memorial educativo, parte do relato da vida escolar do pesquisador, não é difícil perceber que a instituição escola, desvincula-se muitas vezes do seu objetivo primário, que é a sistematização do ensino, para se dedicar à atividades que deveriam ser secundárias. A questão das datas comemorativas, aspecto deste relato, é um exemplo. Mesmo sabendo que há um objetivo educacional ao trabalhar com essas datas em destaque, não se pode permitir que haja uma inversão de prioridades por parte da escola, que se dê um destaque maior no que deveria ser acessório e passa a ser ferramenta principal.

Ao falar de escola, fala-se de calendário escolar, ou seja, é um trabalho que segue uma orientação cronológica que tem o tempo como critério de organização, é possível perceber nas escolas que o ano letivo pode se encerrar e ao analisarmos é fácil verificar que pode ter ocorrido uma dedicação maior a atividades de comemoração do que a um tempo destinado a um processo de transmissão- assimilação de conhecimento sistematizado, ou seja, a escola desvincula-se do seu objetivo inicial comprometendo a sua função básica.

É importante que o trabalho pedagógico seja planejado com essa preocupação, enumerar as atividades de acordo com o objetivo a ser alcançado, dando mais tempo e destaque para o que é nuclear e não extrapolar aspectos que não resultam de tanto destaque.

A organização do trabalho pedagógico é fundamental para guiar o professor no seu percurso de trabalho com os educandos. O método dialético vê no professor o indivíduo que precisa mediar o conhecimento sistemático e elaborado para a superação do saber fragmentado e acrítico.

Em relação ao método dialético de construção do conhecimento escolar Gasparin (2011,p.13) destaca:

O ponto de partida do novo método não será a escola, nem a sala de aula, mas a realidade social mais ampla. A leitura crítica dessa realidade torna possível apontar um novo pensar

e agir pedagógicos. Deste enfoque, defende-se o caminhar da realidade social, como um todo, para a especificidade teórica da sala de aula e desta para a totalidade social novamente, tornando possível um rico processo dialético de trabalho pedagógico.

A proposta mencionada destaca a importância de visualizar a prática social desses sujeitos envolvidos no processo educativo. Busca-se desenvolver uma consciência nos professores e alunos, para que estes ao mesmo tempo que busquem o conhecimento teórico reflitam sobre sua aplicação na prática cotidiana.

De acordo com essa perspectiva, é necessário estabelecer relação dos conteúdos ministrados com a realidade global que os sujeitos do processos estão inseridos, de acordo com Gasparin (2011) , este é o caminho por meio do qual os educandos passam do conhecimento empírico ao conhecimento teórico- científico, desvelando os elementos essenciais da prática imediata do conteúdo e situando-o no contexto da totalidade social.

Adentrar no universo do educando propicia estabelecer relação com sua vivência social, isso fica claro quando Gasparin (2011,p.13), destaca que uma das formas para motivar os alunos é conhecer sua prática social imediata a respeito do conteúdo curricular proposto. Como também ouvi-los sobre a prática social imediata, isto é, aquela prática que não depende diretamente do indivíduo, e sim das relações sociais como um todo.

Partindo dessa perspectiva, é possível estabelecer uma relação dialética no processo de ensino- aprendizagem, pois conhecer a dimensão social do aluno como ferramenta pedagógica permite lhes dar significado no processo de aprendizagem, como também permite ao professor uma prática docente regada de significado.

Na organização do trabalho pedagógico o professor precisa articular o movimento entre prática- teoria- prática. É necessário que o trabalho pedagógico faça o educando compreender as múltiplas faces dos aspectos sociais.

A Pedagogia Histórico – Cultural defendida por Gasparin, define uma proposta que tem como fundamento teórico- metodológico o materialismo histórico- dialético. E enfatiza que

Ao optarmos pela concepção histórico- cultural de ensino e de aprendizagem estamos assumindo que traz consigo toda a história de sua constituição e que opera de um modo específico no processo de transmissão- construção do conhecimento, cuja as bases são as interações sociais que foram as funções psicológicas superiores, com resultado de um processo histórico e social. Em outras palavras, todo conhecimento se faz a partir das relações sociais. (GASPARIN,2011)

A partir daí o autor ao tratar de teoria do conhecimento, destaca a importância de partir da prática, ascender a teoria e voltar a prática, mas agora como práxis.

Em termos pedagógicos Gasparin (2011) traz a importância da intencionalidade do professor na organização do trabalho pedagógico, o autor sinaliza que o processo de ensino aprendizagem deve extrapolar o nível de desenvolvimento atual do educando, pois com isso, esses incentivam e percebem a possibilidade na busca em ascender sua condição atual.

Gasparin (2011) respaldado no método dialético alerta-nos para a importância do movimento que deve ser aplicado na educação escolar para a construção do conhecimento científico, este deve ser síncrese- análise- síntese, bem destacado na sua obra *Uma didática para a Pedagogia Histórico- Crítica*.

O desenvolvimento da prática docente, de acordo com a obra já mencionada, origina-se pela *Prática Social Inicial do Conteúdo*, pois é conhecendo essa prática que o educando pode perceber que essa prática não depende apenas dele como indivíduo, mas sim das relações sociais como um todo. (GASPARIN, 2011).

O autor, respaldado em Chauí (1980,p.39), ressalta que o diálogo pedagógico não se estabelece entre a intersubjetividade de professor e alunos, mas, sim, na relação de ambos”[...] com o pensamento, com a cultura corporificada nas obras e nas práticas sociais”.

A *Prática Social Inicial*, deve ser o primeiro momento do trabalho pedagógico e consiste em ver a realidade e tomar consciência de como ela se coloca em seu todo e em suas relações com o conteúdo que será desenvolvido no processo. O segundo passo consiste no questionamento dessa realidade e também do conteúdo. (GASPARIN,2011,p. 34).

Essa prática inicial é considerada pelo autor como fundamental para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, pois a partir desta é possível conhecer o conhecimento prévio do educando, e ao conhecer o conteúdo estudado o educando poderá desenvolver uma relação de significado sobre sua realidade e o conteúdo que vai ser aprendido. Através do diálogo entre educando e professor, ambos podem estabelecer questões sociais a serem trabalhadas a partir do contexto em que vivem, lembrando que existe a necessidade de estudar conteúdos necessários para o desenvolvimento de cidadãos mais críticos, que o processo de ensino aprendizagem não fica limitado apenas ao que os educandos “classificam” como importante, mas sim os que os desenvolvem como indivíduos socialmente ativos.

Essa etapa, então, é considerada como uma reflexão e destaca de que ponto de partida deve-se iniciar o processo interventivo, para chegar à finalidade que se almeja com o conteúdo selecionado.

O segundo momento deste processo se dar com a *Problematização*, este é um elemento-chave na transição entre prática e a teoria, isto é, entre o fazer cotidiano e a cultura elaborada. É o momento em que se inicia o trabalho com o conteúdo sistematizado. (GASPARIN,2011,p.33).

Para melhor explicar essa etapa o autor esclarece que

A *Problematização* é o fio condutor de todo o processo de ensino-aprendizagem. Todavia, este momento é ainda preparatório, no sentido de que o educando, após ter sido desafiado, provocado, despertado e ter apresentado algumas hipóteses de encaminhamento, compromete-se teórica e praticamente com a busca da solução para as questões levantadas. O conteúdo começa a ser seu. Já não é mais apenas um conjunto de informações programáticas. A aprendizagem assume, gradativamente, um significado subjetivo e social para o sujeito aprendiz. (GASPARIN,2011,p.47).

De acordo com o autor, é possível perceber a importância da *Problematização* na metodologia adotada para o processo de ensino-aprendizagem, pois fica claro que esta fase é responsável de desenvolver uma relação de significado do educando com o conteúdo selecionado, atribuindo não só um significado individual mas também social.

Dando sequencia, o próximo passo é denominado *Instrumentalização*, é neste momento que “ os sujeitos aprendentes e o objeto da sua aprendizagem são postos em recíproca relação através da mediação do professor. É sempre uma relação triádica, marcada pelas determinações sociais e individuais que caracterizam os alunos, o professor e o conteúdo.”(GASPARIN,2011,p.49).

Para melhor conceituar essa etapa o autor afirma que

A *Instrumentalização* é o caminho pelo qual o conteúdo sistematizado é posto à disposição dos alunos para que o assimilem e o recriem e, ao incorporá-lo, transformem-no em instrumento de construção pessoal e profissional.

Nesta fase, os educandos têm a possibilidade de relacionar os conteúdos observados no seu cotidiano com os conteúdos científicos.

É importante destacar que

O confronto entre o conhecimento cotidiano trazido pelos alunos e o conteúdo científico apresentado pelo professor implica que o educando negue o primeiro pela incorporação de segundo. (GASPARIN,2011,p.52).

E o professor, nesta fase do processo de ensino- aprendizagem, tem como funções apresentar o conhecimento científico, e através da mediação do educador, os estudantes podem elaborar sua representação mental do objeto estudado, saindo assim, do senso comum para consciência filosófica.

Gasparin (2011), respaldado em SAVIANI (1999), afirma que essa aprendizagem não é neutra, mas política e ideológica, direcionada intencionalmente às classes trabalhadoras. Teoricamente, a construção do conhecimento efetua-se de um ponto de vista oposto ao das elites. Trata-se, conforme o autor antes citado,” da apropriação pelas camadas populares das ferramentas culturais necessárias à luta que travam diuturnamente para se libertar das condições de exploração em que vivem”.(p.81)

Dessa forma a aprendizagem é vista pelos autores mencionados, como uma prática intencional, política e ideológica, com objetivos respaldados em proporcionar a classe trabalhadora, ferramentas de ascensão social, ou seja, através desta prática política possibilitar a classe operária a ter acesso à ferramentas culturais, para assim, superar suas condições de opressão e de vulnerabilidade.

Em sequência tem-se o processo denominado *Catarse*, que segundo Gasparin (2011) a demonstração teórica do ponto de chegada, do nível superior que o aluno atingiu.

GASPARIN (2011), respaldado em (SAVIANI,1999,p.81-82), *Catarse* é

[...] a expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social a que se ascendeu.[...] Trata-se da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social.[...] Daí porque o momento catártico pode ser considerado como um ponto culminante do processo educativo, já que é aí que se realiza pela mediação da análise levada a cabo no processo de ensino, a passagem da síncrese à síntese; em consequência, manifesta-se nos alunos a capacidade de expressarem uma compreensão da prática em termos tão elaborados quanto era possível ao professor.

A síncrese destacada pelo autor é a forma inicial que o aluno manifesta o conhecimento inicial sobre a sua realidade social, já a síntese é quando este é capaz de estruturar de uma outra forma, mais elaborada, o seu pensamento a respeito de todo processo de aprendizagem, conseguindo aplicar esse conhecimento adquirido na sua prática, relacionando isso com a totalidade.

Então, para (GASPARIN,2011,p.126), é na *Catarse* que o educando é capaz de situar e entender as questões sociais postas no início e trabalhadas nas demais fases, ressitando o conteúdo em uma nova totalidade social e dando à aprendizagem um novo sentido.

O ponto de chegada do processo, denominado como *Prática Social Final do Conteúdo*, representa a transposição do teórico para o prático, ou seja os sujeitos do processo, professor e aluno, modificaram-se intelectualmente e qualitativamente em relação a suas concepções sobre o conteúdo que reconstruíram. (GASPARIN,2011,p.139).

A *Prática Social Final* é a confirmação de que aquilo que o educando somente conseguia realizar com a ajuda dos outros agora o consegue sozinho, ainda que trabalhando em grupo. É a expressão mais forte de que de fato se apropriou do conteúdo, aprendeu, e por isso sabe e aplica. É o novo uso social dos conteúdos científicos aprendidos na escola. (GASPARIN, 2011,p.142).

Para o autor, esta é a fase da transposição do teórico para o prático, tendo em vista que agora é capaz de realizar sozinho, o que antes só o conseguia com orientação:

Esta fase possibilita ao aluno agir de forma autônoma. Todo o trabalho na zona de desenvolvimento imediato- que neste processo se expressa nos passos da Problematização, Instrumentalização e Catarse- encerra-se com a obtenção de um novo nível de desenvolvimento atual, no qual o aluno mostra que se superou. Essa é a função de toda a atividade docente[...] (GASPARIN, 2011,p.142).

A apropriação do conteúdo por parte do educando, propicia-lhe uma análise mais elaborada de representação sobre sua *Prática Social Inicial*, analisando este contexto de forma mais crítica e autônoma, consequência de sua aprendizagem sistematizada. Desenvolvida essa percepção mais crítica, é possível a elaboração de ações efetivas por parte do educando, pois adquiridos novos conceitos, este poderá intervir na sua realidade com mais compromisso através de práticas fundamentadas.

Gasparin (2011,p.10), reconhece três desafios inerentes a esta metodologia. 1) Dentre eles nova maneira de planejar as atividades docentes- discentes; 2) Novo processo de estudo por parte do professor, pois todo conteúdo a ser trabalhado deve ser visto de uma perspectiva totalmente diferente da tradicional; 3) Novo método docente-discente, que tem como base o processo dialético: prática- teoria- prática.

Diante da teoria exposta, a didática proposta por Gasparin (2011),tem por finalidade promover uma relação dialética entre teoria e prática em sala de aula, promovendo assim uma aprendizagem significativa por parte dos educandos no que diz respeito ao conhecimento científico e político. Diante dessa proposta, tem como objetivo formar estudantes mais críticos, agentes ativos e participativos de uma sociedade democrática e professores mais conscientes de sua função social.

A partir dos desafios apontados pelo próprio autor, inquietou-nos perceber como a pedagogia histórico-crítica tem sido posta em prática analisando-se, assim, dentro da literatura científica educacional como esta pedagogia tem baseado as praticas educativas e a reflexão sobre elas mesmas.

Assim, após terem sidos abordados aspectos fundamentais teóricos da Pedagogia Histórico- Crítica, no próximo capítulo apresenta-se um levantamento bibliográfico da produção científica sobre a Pedagogia Histórico - Crítica e sua vivência na prática.

CAP- 2. PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE A PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA.

Para atingirmos os objetivos da pesquisa, primeiramente, utilizamos como base de dados as Reuniões Nacionais e Regionais da Anped (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), realizadas nos últimos cinco anos. O levantamento foi iniciado pelo site da Anped, mas devido a problemas técnicos na página só tivemos acesso à última reunião realizada neste ano de 2015. As demais reuniões não estavam disponíveis nos links sendo necessário fazer uma busca pelos CD's correspondentes aos registros das reuniões dos últimos cinco anos, observando os GT (Grupo de trabalho) de nº 04- Didática e o nº 8 de Formação de Professores.

Desta forma tivemos acesso às seguintes reuniões: 1) 33ª Reunião Anual da Anped – Educação no Brasil: o balanço de uma década – Caxambu/ MG 2010. 2) 34ª Reunião Anual da Anped – Educação e Justiça Social – Natal/ RN 2011.3) 35ª Reunião Anual da Anped– Educação, cultura, pesquisa e projetos de desenvolvimento: o Brasil do século XXI – Porto de Galinhas/ PE 2012. 37ª)Reunião Anual da Anped- PNE: Tensões e perspectivas para a Educação Pública Brasileira.- Florianópolis/ SC 2015. Para ampliarmos a nossa base de dados também inserimos a produção regional da Anped pesquisando nas correspondentes reuniões bianuais: 1) Anped – Centro- Oeste - XI Encontro de Pesquisa em Educação da Anped Centro- Oeste- Corumbá 2012.2) Anped - Centro- Oeste – XII Encontro de Pesquisa em Educação da Anped- Centro- Oeste. Contradições e desafios para a transformação social. – Goiânia 2014. Um outro evento consolidado na área da educação que tem abrangência nacional é o VI Enforsup - Encontro Internacional sobre a Formação Docente para Educação Básica e Superior, e como tivemos a sua realização em 2015 em Brasília também o tomamos como base de dados para análise da recente produção.

Assim, analisamos os resumos e/ou textos dos artigos que remetiam as palavras chaves: *Pedagogia Histórico- Crítica, Pedagogia Histórico Cultural, Formação de professores, Didática.*

2.1 Artigos publicados na 33ª e 34ª Reunião Anual da ANPED, que discutem sobre Pedagogia Histórico Crítica e Materialismo Histórico- Dialético.

Na 33ª Reunião Anual da Anped foram publicados 13 artigos que analisam a perspectiva didática GT 4, e 21 artigos sobre a formação de professores GT 8 , tendo apenas 1 abordado o método de interesse dessa pesquisa, materialismo histórico-dialético.

O artigo "Didática: questões de método e teoria", escrito por Faria e Almeida(2010), segundo as autoras o trabalho tem o objetivo de problematizar como as questões de método e teoria reatam no modo de pensar e fazer a atividade educativa, traz como premissa a teoria do ser social de Marx e seu método dialético, e como estes podem contribuir para a elucidação dos problemas existentes, e da importância do método marxista para o entendimento do ensino como uma totalidade concreta.

As autoras respaldadas no diálogo de Marx com Feuerbach, manifestam sobre o sentido prático do trabalho intelectual, e utilizam da teoria do materialismo histórico-dialético para abordar as questões do ensino e da aprendizagem.

Baseadas na teoria de Marx(1978), é pela via do método dialético que se apresentam as possibilidades de elucidações teóricas dos fenômenos investigados, as categorias que fazem parte desse método como prática social, totalidade, contradição, negação, movimento, quantidade- qualidade, mediação e concreto são essenciais na compreensão objetiva e fecunda. Destacando a importância de entender o fenômeno do ensino como uma prática social/ histórica.

Faria e Almeida(2010), destacam que a Pedagogia de inspiração materialista dialética é campo teórico científico de estudos sistemáticos da problemática concreta da realidade educacional.

Na 34ª Reunião Anual da Anped em 2011, foram publicados 13 artigos que analisaram a perspectiva didática GT 2, e publicados 24 artigos sobre a formação de professores GT 8. Tendo em vista o tema da presente pesquisa, não foi encontrado nesse periódico nenhum artigo que teve a Pedagogia- Histórico Cultural como tema central de análise.

2.2 Artigos publicados XI Encontro de Pesquisa em Educação da ANPED Centro – Oeste 2012 que visam ter como ponto central de análise a Pedagogia Histórico-Cultural.

No XI Encontro de Pesquisa em Educação da Anped foram publicados 14 artigos que analisaram a perspectiva didática GT 2, e publicados 37 artigos sobre a formação de professores GT 8. Sendo que apenas 2 artigos desse periódico, tiveram a Pedagogia Histórico Cultural como tema central de análise.

O primeiro artigo “ A formação de professores como atividade segundo os pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural”, escrito por Gimenes, Franco e Longarezi (2012), segundo as autoras o trabalho mencionado, discute alguns princípios formativos, teórico- metodológicos da psicologia histórico- cultural dando destaque as formulações de Vigotski. Segundo as autoras, o artigo tem como objetivo contribuir para a construção de um campo conceitual prático da formação docente, partindo de uma perspectiva que propicie a superação e transformação das práticas formativas, tomando a forma de tratamento do conteúdo da docência em sua dimensão materialista-histórico – dialética.

O artigo de Gimenes, Franco e Longarezi (2012), foi dividido em três partes. De acordo com as autoras, a primeira parte é uma discussão sobre os princípios da ontologia marxiana na psicologia histórico cultural, dando destaque à alguns instrumentos para o processo formativo docente, levando o contexto da sociedade capitalista contemporânea.

Na segunda parte, as autoras abordam o desenvolvimento do psiquismo do professor segundo essa perspectiva teórico- metodológica. E na terceira e última parte tratam da formação docente em condições de atividade, discutem conceitos centrais da Teoria da Atividade.

As autoras baseadas na teoria marxista, tratam a docência a partir da realidade objetiva, ou seja, a formação docente está de acordo com essa perspectiva, relacionada com as questões ideológicas, econômicas, sociais e políticas. Que passam por processos contraditórios e estão submetidas ao poder do capital e seus mecanismos de dominação.

De acordo com a análise das autoras, baseadas na teoria marxista e nos conceitos da Teoria Histórico-Cultural, os fatores mais importantes dos processos psicológicos superiores ocorrem em consonância com o desenvolvimento da estrutura social de cada momento histórico e das relações sociais estabelecidas.

Em síntese, o que as autoras concluem é que os princípios formativos que auxiliam na organização e no desenvolvimento do processo são: considerar as contradições da realidade como forças motrizes do movimento de transformação; entender o movimento do processo de formação do pensamento cotidiano conceitual, mas como unidade da totalidade; compreender a essência coletiva da atividade humana e a necessidade de organizar o processo de ensino; organizar processos formativos coletivamente na práxis.

O segundo artigo, de Guimarães e Silva (2012) “A importância do método dialético na formação de professores e alunos”, traz reflexões sobre uma proposta de trabalho docente- discente destacando as contribuições do método dialético: prática-teoria- prática. Utilizando os passos apresentados por Gasparin e já citados na presente pesquisa: Prática Social Inicial do Conteúdo, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Prática Final do Conteúdo; e como esses passos podem contribuir para a formação do professor e aluno partindo do conhecimento que o aluno já possui para a integração com o novo conhecimento, unindo o cotidiano ao conhecimento científico e elaborando uma síntese até chegar a consciência crítica.

As autoras iniciam o trabalho destacando a importância do marxismo para a educação, destacando a impossibilidade de se fazer reformas estruturais sob o domínio do capitalismo, ou seja, para estas, chegar-se a uma educação diferente é necessário romper com a lógica do capital. Destacam, segundo Marx e Engels(1999), que a educação na sociedade capitalista, é um elemento de manutenção da hierarquia social. Respaladas também em Gramsci que denominou a educação nessa vertente como instrumento da hegemonia ideológica burguesa.

Dentro dessa visão, segundo Guimarães e Silva (2012) respaldadas em Kuenzer, (2005,p.79-80), a escola, no sistema capitalista é o espaço do acesso ao saber teórico divorciado da práxis. Mas essa realidade pode ser transformada. Paro (2001) a escola é também um lugar de formação de cidadãos capazes de participar politicamente, usufruindo do que o homem histórico produziu, mas ao mesmo tempo dando sua contribuição criadora e transformadora à sociedade.

As autoras citam Lombardi e Saviani (2008), que afirmam que a Educação tem uma tarefa transformadora, ampla e emancipadora, no intuito de possibilitar todos o

acesso aos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, uma educação crítica, dentro da perspectiva da transformação social.

Guimarães e Silva, destacam a importância de Saviani (2011) que na tentativa de superar os limites das pedagogias não-críticas e as teorias crítico-reprodutivistas, formula a Pedagogia Histórico-Crítica, com sua concepção pressuposta no materialismo histórico e parte de uma concepção que articula educação e sociedade.

Para a criação da teoria, Saviani usou a teoria da “Curvatura da Vara”. Segundo esta teoria, quando uma vara está torta, não basta colocá-la na posição correta para endireitá-la. É preciso curvá-la para o lado oposto, ou seja, Saviani faz referência a Pedagogia Nova, que é extremista ao criticar a Pedagogia Tradicional.

As autoras apresentam no trabalho a proposta pedagógica da Pedagogia Histórico-Crítica, que é derivada da teoria dialética do conhecimento, ou seja, permite apreender os aspectos múltiplos, mutáveis e antagônicos da realidade.

Essa proposta segundo Gasparin (2009), é dividida em três fases: prática-teoria-prática. Para isso Guimarães e Silva (2012), trazem os cinco passos propostos por Gasparin: Prática Inicial dos Conteúdos, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Prática final dos Conteúdos.

Segundo as autoras, respaldadas em Gasparin (2009), o primeiro passo denominado por ele é Prática Social Inicial, “que parte do conhecimento já elaborado, da realidade social, do contexto, dos pseudoconceitos, daquilo que se tem experiencialmente, tanto do ponto de vista empírico, como do ponto de vista científico sobre um dado conhecimento”. As autoras interpretam a Prática Social Inicial como uma “leitura da realidade”, e que ao mesmo tempo servem de conteúdo em sala de aula para professor e aluno.

Ao explicitarem sobre o segundo passo, Problematização, Guimarães e Silva(2012), afirmam que a palavra - chave na transição entre prática e teoria, é a criação de uma necessidade para que o educando, por meio da ação, busque o conhecimento. E ainda sobre a Problematização, as autoras enfatizam que a ideia é pegar o que se tem, e problematizar, ou seja, elementos contraditórios baseados na própria realidade.

Já no terceiro passo, a Instrumentalização, tem por objetivo trazer novos elementos para serem colocados em choque com os elementos destacados a partir da experiência, ou seja, é na Instrumentalização que deve-se segundo Guimarães e Silva (2012), provocar um confronto entre empírico e científico, construindo assim uma superação.

O quarta passo destacado pelas autoras, respaldados em Gasparin(2009), é a Catarse, segundo este é na Catarse o momento em que o aluno é solicitado a mostrar o quanto se aproximou das soluções dos problemas anteriormente levantados sobre o tema em questão. Ao interpretar o que foi proposto por Gasparin (2009), é possível perceber que é na Catarse o momento em que o educando manifesta o que assimilou do que foi anteriormente levantado. Essa manifestação pode ser posta oralmente ou escrita, desde que o aluno consiga evidenciar a elaboração da totalidade concreta em um grau intelectual mais elevado. A Catarse é o momento que o educando expõe o novo conceito adquirido.

E por fim, o último passo apresentado por Guimarães e Silva (2012), baseado na proposta de Gasparin(2009) é a Prática Final do Conteúdo. Que segundo as autoras é o ponto de chegada do processo pedagógico na perspectiva histórico- crítica e é o retorno da Prática Social.

Guimarães e Silva(2012), citam Saviani(1999), para destacarem que “a prática inicial e final são as mesmas, embora não o sejam. É a mesma enquanto se constituem como suporte e o contexto, o pressuposto e o alvo, o fundamento e a finalidade da prática pedagógica. E não é a mesma, se considerarmos que o modo de nos situarmos em seu interior se alterou qualitativamente pela mediação da ação pedagógica.”(p.82).

Para estas, a Prática Final do Conteúdo é a confirmação de tudo aquilo que o educando só conseguia realizar com a ajuda dos outros, agora consegue realizar sozinho, é a expressão mais forte que de fato se apropriou do conteúdo, aprendeu, sabe e explica. A partir daí, do nível do concreto pensado, este passa a ser capaz de entender mais criticamente a realidade, ultrapassando o nível institucional, capaz de usar no seu cotidiano. A escola é interpretada pelas autoras, como uma instituição da superestrutura, um dos lugares privilegiados em que a classe trabalhadora pode aproveitar-se das contradições inerentes ao sistema social, transformando-a num espaço de expressão de seus interesses.

Diante dos aspectos analisados, é importante destacar que Guimarães e Silva (2012), não desprezam as dificuldades que perpassam a educação, porém à veem como um mecanismo de resistência e de transformação.

No XII Encontro de Pesquisa em Educação, Anped Centro – Oeste 2014, foram publicados 22 artigos que analisaram a perspectiva didática GT 2, e publicados 76 artigos sobre a formação de professores GT 8. Tendo em vista o tema da presente pesquisa, não foi encontrado nesse periódico nenhum artigo que teve a Pedagogia-Histórico Crítica como tema central de análise.

Na 35ª Reunião Anual da Anped em 2012 foram publicados 21 artigos que analisaram a perspectiva didática GT 4, e publicados 24 artigos sobre a formação de professores GT 8. Tendo em vista o tema da presente pesquisa, não foi encontrado nesse periódico nenhum artigo que teve a Pedagogia- Histórico Cultural como tema central de análise.

2.3 Artigos publicados na VI Enforsup 2015, que discutem como tema central Pedagogia Histórico Cultural.

No VI Enforsup foram publicados artigos analisando diferentes áreas da Educação, tendo em vista que apenas 1 teve como ponto central de análise a Pedagogia Histórico Cultural na formação de professores.

Modesto e Paula (2015), em “Avaliação e formação de professores: contribuições na perspectiva histórico- cultural”, fizeram um estudo a partir de uma revisão bibliográfica sobre os trabalhos de Luria (1986), Leontiev (1978) e Vigotski(2000); entre outros autores que dialogam com a teoria Histórico- Cultural, destacam que a teoria tem sua raiz no materialismo- histórico que segue o raciocínio dialético para discutir as potencialidades da ação e da reflexão no desenvolvimento humano.

A pesquisa tem por objetivo relatar os princípios que sustentam a necessidade do professor refletir sobre a ação docente como exercício da autonomia e da emancipação. A abordagem qualitativa permitiu que os autores revisassem sobre referências acadêmicas, tendo um olhar para o docente.

Nos apontamentos feitos pelos autores sobre a perspectiva Histórico- Cultural, ambos respaldados em Vigotski (1896- 1934), afirmam que essa teoria também conhecida como Sócio- Histórica, admite que o desenvolvimento humano, e cultural, é constituído no social em relação dialética com o individual.

Na pesquisa, os autores buscaram interpretar e debater aspectos da cultura escolar e particularmente docente, a partir dos textos clássicos. Com isso, enfatizam que “a elaboração de objetos socialmente necessários, forjados na interação com a natureza, desenvolve habilidades peculiares em cada sujeito, bem como desperta novas críticas para o aprimoramento desses objetos com vistas ao avanço civilizatório. Dessa forma, o homem constituído na cultura, na história constituída pelo passado, mobiliza-se para a ação no presente com objetivos de transformar o futuro.”

Modesto e Paula (2015), abordam as contribuições dos clássicos, e destacam a tradição filosófica marxista na teoria de Vigotski quando afirma que” existe relação entre o desenvolvimento individual (psíquico) e o social (história), especificamente psicológico. Isso ocorre no processo de apropriação da cultura, por meio da linguagem compartilhada entre os sujeitos envolvidos na divisão social do trabalho.”(Vigotski,1984).

Os autores relacionam a Teoria da Atividade com a formação de professores, defendem que o professor deve encontrar estratégias para organizar e estruturar suas atividades, para auxiliar o aluno a encontrar seus objetivos pessoais.

Os autores, têm como referência Newton Duarte (2003), que discute a questão da atividade, bem como as ações voltadas para um objetivo comum de um grupo (que pode ser composto por unidades menores), ressaltando que na relação dialética os indivíduos podem manter relação indireta com o objetivo. Articulando os princípios de Duarte ao cotidiano da instituição de ensino, na escola é sempre questionável quem determina o objetivo coletivo, assim sendo, o grupo é formado por (alunos, professores, diretor, coordenador, pesquisadores e/ou outros funcionários). O autor realça o trabalho coletivo reforçando, conforme os estudos de Leontiev, que a ideologia do grupo é importante para direcionar ações que contribuam com o objetivo eleito democraticamente.

Tendo em vista o objetivo deste capítulo, caracterizar as produções científicas relacionadas ao tema da presente pesquisa, e as contribuições que estas podem trazer

para o cenário educacional, viu-se a necessidade de no capítulo seguinte fazer uma breve análise a respeito das produções apresentadas.

As autoras fazem uma abordagem em relação aos processos psicológicos superiores, afirmam que estes só se desenvolvem relacionados com a estrutura social de cada momento histórico e a partir daí com as relações sociais desenvolvidas.

A questão de dar significado ao que se faz é algo mencionado pelas autoras, a significação social, ou seja, atividades que lhes atribuem significado colaboram com o desenvolvimento psíquico do sujeito, a docência é um exemplo.

2.4 Artigos publicados na 37ª Reunião Anual da Anped 2015, que discutem como tema central Pedagogia Histórico Crítica.

Na 37ª Reunião Anual da Anped 2015, foram publicados diversos trabalhos analisando diferentes áreas da Educação, sendo 15 artigos no GT 4 ,de Didática, e 36 artigos no GT 8 de Formação de Professores, porém ,apenas 1 teve como ponto central de análise a Pedagogia Histórico Crítica na formação de professores.

Pinheiro e Moradillo (2015), no artigo “ A Pedagogia Histórico- Crítica na formação inicial de professores de Química na UFBA, limites e possibilidades no estágio curricular.”, tiveram o objetivo de investigar como os alunos do curso de Química - noturno da Universidade Federal da Bahia compreendem e utilizam a Pedagogia Histórico Crítica (PHC), em sua prática docente durante o estágio curricular.

Para alcançar um resultado, os autores acompanharam por dois semestres, alunos que estavam realizando o estágio em Química, e propuseram que estes elaborassem uma sequencia didática durante a regência do estágio.

Para orientar a organização do trabalho pedagógico, foi apresentado a Pedagogia Histórico Crítica, como uma prática revolucionária, no intuito de se distanciar de práticas tecnicistas, que são muito presentes ainda no ensino de Química.

Pinheiro e Moradillo (2015), utilizaram das contribuições de autores como Demerval Saviani, Newton Duarte e Gasparin para respaldar a presente pesquisa. Utilizam dos cinco passos propostos por Gasparin (2011), Prática Social Inicial, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Prática Social Final dos Conteúdos, com o objetivo de organizar o trabalho pedagógico.

A metodologia utilizada pelos autores foram técnicas de construção de dados que se seguem: observação participante, análise documental, entrevista semiestruturada e entrevista com grupo focal.

A partir desse processo investigativo, buscaram abordar as seguintes aspectos: compreensão quanto a relação educação e sociedade; quanto a valorização dos conteúdos; quanto ao papel do professor; quanto ao papel da escola.

Os autores afirmam que através da pesquisa, foi perceptível que os alunos do curso de Química, utilizam a Pedagogia Histórico Crítica fundamentalmente como um procedimento. Caracterizaram suas sequências didáticas sendo próprias da PHC, pois segue os cinco passos que ela propõe.

Pinheiro e Moradillo(2015), concluem que ainda existe uma compreensão limitada da teoria sobre a PHC; existe uma carência de materiais didáticos fundamentados nessa teoria; compreensão limitada do que venha a ser uma teoria pedagógica e que há uma necessidade de discutir os cinco momentos como categorias filosóficas gerais que podem ser desenvolvidas em sala de aula.

2.5 Relações da produção científica e prática

As primeiras conclusões quanto aos dados gerais sobre as publicações de artigos nos periódicos citados, nos permite perceber que a Pedagogia Histórico Crítica diante da sua importância ainda é uma teoria que aparece discretamente em títulos e produções científicas. Apesar de perceber no cenário educacional, discursos que à deixam bem mais presentes, a produção científica a respeito de suas contribuições vem crescendo de forma desacelerada.

Essa afirmação pode ser verificada, devido à algumas reuniões da presente pesquisa não apresentarem nenhum artigo produzido a respeito do tema, como na 34ª e a 35ª Reunião Anual da Anped – Centro Oeste e no XII Encontro de Pesquisa em Educação.

De 7 reuniões analisadas, apenas 4 continham publicações a respeito do tema pesquisado.

A contribuição do primeiro artigo “ Didática: questões de método e teoria”, é muito relevante devido a abordagem do método dialético, sendo este a base da Pedagogia Histórico- Crítica. Pois este, muitas vezes pode ser visto por alguns educadores como ultrapassado e desconectado da área de educação, e o artigo afirma

exatamente o contrário, o quanto é sua importância para o entendimento do ensino como uma totalidade concreta.

Foi grande a contribuição das autoras Faria e Almeida (2010) ao utilizarem um diálogo de Marx e Feuerbach, para destacarem a relevância do materialismo histórico dialético para abordar as questões de ensino- aprendizagem. A método de Marx, possibilita o educador e educando perceber a Educação com as seguintes categorias: prática social, totalidade, contradição, negação, movimento e mediação.

É importante destacar baseado na teoria marxista o conceito de práxis, a relação de teoria e prática indissociáveis ao pensar no trabalho educativo, ou seja, este não pode de forma alguma ser realizado sem intencionalidade. Esta é mais uma contribuição fundamental do método para a formação de professores, pois é preciso entender que a função do educador também é mediar conhecimento sistemático e crítico para superar o conhecimento fragmentado e acrítico.

As autoras utilizaram das contribuições de Paulo Netto (2009) para se respaldarem:

O método implica, pois, para Marx, uma determinada posição (perspectiva) do sujeito que pesquisa: aquela em que se põe o pesquisador para, na sua relação com o objeto, extrair dele as suas múltiplas determinações. (PAULO NETTO, 2009, p. 689).

O segundo artigo “A formação de professores como atividade segundo os pressupostos da Psicologia Histórico- Cultural,” Gimenes, Franco e Longarezi (2012) trazem alguns princípios formativos, teóricos- metodológicos da psicologia Histórico- Cultural de Vigotski que podem contribuir com o campo conceitual na formação de professores.

O artigo é muito relevante para a formação de docentes, pois aborda uma perspectiva que visa superar e transformar as práticas formativas, tendo como método o materialismo- histórico dialético, levando em consideração as contradições de uma sociedade de classes.

As autoras analisam a docência a partir dessa vertente, ou seja, acredita que a formação docente precisa dar ênfase as questões ideológicas, econômicas, sociais e políticas, já que a Educação é uma ciência que está inserida dentro de um contexto social. Contexto esse, que perpassa vários processos contraditórios e funciona dentro da lógica do capitalismo.

A análise feita do artigo mencionado, permite-nos enxergar a quão é relevante se atentar a esse aspecto, pois por muitos a escola é vista como um organismo desmembrado da sociedade, como um lugar de doutrinação e que a cada dia se distancia mais da realidade dos sujeitos que nela estão inseridos.

Se atentar para a importância do processo de formação foi um dos aspectos tratados no artigo, pois o processo de formação deve ser arraigado de significação social, e esta só é construída a partir das relações humanas vividas socialmente.

Já o artigo de Guimarães e Silva (2012), "A importância do método dialético na formação de professores e alunos", dialoga muito com a presente pesquisa, pois aborda a didática em sala de aula baseada na perspectiva da Pedagogia Histórico – Crítica, destacando os passos apresentados por Gasparin (2009), sendo estes: Prática Inicial dos Conteúdos, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Prática Final dos Conteúdos.

Os passos apresentados por Gasparin são norteadores para uma análise das práticas pedagógicas dos professores e para fundamentar a concepção metodológica e o planejamento ensino aprendizagem. A proposta do artigo em analisar a didática proposta por Gasparin (2009) permite na formação de docentes apresentar um caminho didático que estes sujeitos podem desenvolver como suporte organização do trabalho pedagógico.

Através dessa proposta o professor deixa de ser um sujeito que trabalha para o outro (aluno), e passa a trabalhar com o aluno desenvolvendo no seu trabalho competências e habilidades de ambos.

O artigo é de grande utilidade na formação de professores, e pode ser utilizado desde o professor da Educação Infantil até professor do Ensino Superior.

Essa postura de efetivação do trabalho docente, é uma possibilidade de apresentar aos alunos os conhecimentos de diferentes áreas, abordando as múltiplas faces que estes desenvolvem dentro do todo social. Tendo em vista que esses conhecimentos não devem ser percebidos de forma linear, é fundamental sua abordagem destacando as contradições que os compõem, pois com isso deixa-se de percebê-lo como um produto fragmentado sem relação nenhuma com o social, e passa a enxergá-lo como algo sistematizado dentro da totalidade.

Guimarães e Silva (2012), analisam a contribuição de Saviani (2011) em superar os limites das pedagogias não- críticas e das pedagogias crítico – reprodutivistas, com a

elaboração da Pedagogia Histórico- Crítica fundamentada na Teoria da “ Curvatura da Vara”.

Diante do exposto no artigo, baseado nas contribuições de Saviani (2011) é que o autor não acredita que haja mudança no cenário educacional uma mudança efetiva baseado em medidas reformistas, o seu objetivo ao criar a Pedagogia Histórico Crítica, é que haja uma transformação na estrutura educacional, ou seja, é um rompimento com a Pedagogia Tradicional, que é uma Pedagogia essencialista, que tem com foco de análise a essência dos indivíduos, o foco de análise para o autor deve ser o todo social, as condições históricas e materiais de existência.

Diante do que foi exposto, é possível concluir que a escola é uma instituição social, que deve propiciar um ensino sistematizado para os sujeitos que à compõe, tendo em vista o rompimento do saber acrítico e assistemático, porém isso só é possível com foco na formação profissional crítica dos profissionais da educação, mesmo sabendo que a Educação no Brasil foi sucateada por séculos, e que atualmente perpassa por dificuldades ainda herdadas desse contexto, é necessário vê-la como um mecanismo de resistência e transformação.

O artigo de Modesto e Paula(2015) “ Avaliação e formação de professores: contribuições na perspectiva histórico- cultural”, faz um diálogo com artigo analisado anteriormente, porém a abordagem foi feita partindo de uma revisão bibliográfica sobre os trabalhos de Luria (1986), Leontiev (1978) e Vigotski(2000); entre outros autores que dialogam com a teoria Histórico- Cultural, este contribuiu muito com o objetivo da presente pesquisa, já que visa analisar os princípios que sustentam a necessidade do professor refletir sobre a ação docente como exercício da autonomia e da emancipação.

Os autores respaldados em Vigotski (1896- 1934), afirmam que essa teoria também conhecida como Sócio- Histórica, admite que o desenvolvimento humano, e cultural, é constituído no social em relação dialética com o individual.

O artigo visou apresentar através da revisão bibliográfica clássica, como estas produções baseadas na tradição filosófica marxista, contribuem para o processo de reflexão sobre a ação docente.

Não há como discordar de Duarte (2009) no que diz respeito ao estágio atual da sociedade capitalista. Parece consenso que há de se ter uma educação para além do capital, reconhecendo as contradições do sistema atual, é possível perceber uma massificação e mercantilização na Educação a favor da acumulação do capital e estas devem ser superadas.

O artigo de Moradillo e Pinheiro (2015), teve como objetivo mostrar o quão a PHC é uma teoria eficiente na prática pedagógica. Pois através da investigação realizada com os alunos do curso de Química noturno da UFBA, foi possível perceber como a metodologia da PHC enriquece a trabalho desenvolvido em sala de aula, organiza, dar significado ,e ao mesmo tempo sinaliza o que precisa ser repensado e transformado para que se promova dentro da escola um processo sistemático de ensino- aprendizagem consciente e transformador.

Ao analisar os artigos, concluiu-se que os cinco apresentam uma análise teórica. Dois destes propõem princípios para experiências práticas, o de Guimarães e Silva (2012) “A importância do método dialético na formação de professores e alunos” e o de Pinheiro e Moradillo(2015) “A Pedagogia Histórico- Crítica na formação inicial de professores de Química na UFBA, limites e possibilidades no estágio curricular.”

Apenas um artigo analisou uma realidade empírica a partir da Pedagogia Histórico- Crítica, que foi Pinheiro e Moradillo(2015) em “ A Pedagogia Histórico- Crítica na formação inicial de professores de Química na UFBA, limites e possibilidades no estágio curricular”. Os autores partiram da realidade do estágio curricular do curso de Química da UFBA, para analisar como a PHC pode efetivamente contribuir com a prática pedagógica, destacando ainda as fragilidades e as necessidades que precisam ser repensadas respeito dessa teoria.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Visando realizar um levantamento das produções científicas das Reuniões e Encontros Anuais da Anped, nos últimos 5 anos à respeito da Pedagogia Histórico-Crítica, foi feita uma análise reflexiva das produções mencionadas, com o intuito de perceber as diferentes abordagens produzidas.

Fomos inquietadas por nós mesmo termos tentado vivenciar na prática os pressupostos dessa pedagogia quando da realização no curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, no Projeto 4 fases 1 e 2, no período de estágio obrigatório.

Através da leitura do livro “ Uma didática para a Pedagogia Histórico – Crítica” de Gasparin (2009), foi instigada a intenção de analisar diferentes abordagens a respeito dos elementos relacionadas a teoria. Ter contato com a leitura dos artigos estreitou-se um diálogo com a obra de Gasparin(2009) contribuindo e enriquecendo reflexão feita a respeito do assunto.

Gasparin (2009), enfatiza que a Pedagogia Histórico-Crítica tem sido citada como uma perspectiva educacional que visa resgatar a importância da escola e da reorganização do processo educativo, com isso a pesquisa realizada teve esse intuito de investigação, ou seja, o que vem sendo produzido academicamente a respeito das considerações do autor.

Não é difícil perceber que existe um discurso Pedagógico na Academia que está repleto dessa concepção, durante toda formação é adotado um debate que enfatiza a importância de recriar e desenvolver autonomia, porém, produções e práticas ainda são fundamentadas em meras repetições e reproduções do que foi construído tradicionalmente, sem algum questionamento e significado social.

Ao analisar os periódicos, foi possível perceber uma carência de produções na perspectiva histórico- crítica , tendo em vista a importância de entender a Educação como um fenômeno social que se desenvolve de acordo com os aspectos econômicos, sociais, culturais e políticos de cada contexto histórico.

Vale ressaltar que para muitos pesquisadores o método utilizado na presente pesquisa, trata-se de um método ultrapassado. Saviani (1996) discute e posiciona-se sobre o futuro da filosofia da práxis e a “morte do marxismo”:

Marx continua sendo não apenas uma referência válida, mas a principal referência para compreendermos a situação atual, já que os problemas que ele se empenhou em deslindar foram exatamente os problemas do capitalismo. (p. 81).

A pesquisa, desde o início buscou analisar as diferentes abordagens feitas a respeito da Pedagogia Histórico-Crítica, com o intuito de perceber as contribuições que podem ser apresentadas no que diz respeito à formação de professores.

Porém, o que foi apresentado frente as produções levantadas não é uma pretensão de limitar ou encerrar a reflexão. Pelo contrário, diante da carência observada pretende-se estender as análises, diante do estudo mais aprofundado a respeito do assunto, a pós- graduação *strictu sensu*, servirá para proceder a ampliação da pesquisa visando contribuir para o fortalecimento do estudo da formação de professores e os possíveis desdobramentos quanto à prática docente.

PERSPECTIVAS FUTURAS

Pretendo trabalhar na área de Educação. Tenho muitos planos para efetivar em sala de aula. Mas para que isso aconteça, quero garantir uma vaga no serviço público, irei estudar para concurso, quero muito trabalhar com as Séries Iniciais do Ensino Fundamental I, e de fato tentar colocar em prática a teoria que fui conhecendo ao longo do curso de Pedagogia.

Após passar em um concurso, quero retornar a Universidade para fazer o Mestrado e posteriormente o Doutorado, ambos na área de Educação.

REFERÊNCIAS

CHAUÍ, Marilena. “Ideologia Neoliberal e Universidade” in OLIVEIRA, Francisco de & PAOLI, Maria Célia (orgs) **Os sentidos da democracia: políticas do dissenso e hegemonia global**. Petrópolis: Vozes, 1999, pp. 27-51.

COUTINHO. C. N. Apresentação. In. PAULO NETTO, J. **Marxismo impenitente: contribuição à história das ideias marxistas**. São Paulo: Cortez, 2004.

DUARTE, N. **A teoria da atividade como uma abordagem para a pesquisa em educação**. Em: **Perspectiva**. Revista do Centro de Ciências da Educação. Florianópolis, v.21,n.02, jul./dez. 2003, p.279-301.

DUARTE, Newton. **A individualidade para-si**. Contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. Campinas, SP. Editora Autores Associados,1993.

FARIA. Lenilda Rego A. & ALMEIDA. Maria Isabel. **Questões de Método e Teoria**. 2010.

GIMENES. Oliria Mendes. FRANCO. Patrícia Lopes Jorge. & LONGAREZI. Andrea M. **A formação de professores como atividade segundo os pressupostos da psicologia histórico cultural**.2012.

FRIGOTTO, G. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional**. In: FAZENDA, I. (Org.). Metodologia da pesquisa educacional. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p.70-90.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas: SP, Autores associados, 2011.

GASPARIN, João Luiz. **A construção dos conceitos científicos em sala de aula**. [S.l.:s.n.], [2009?] GASPARIN, João Luiz; PETENUCCI, Maria Cristina **Pedagogia Histórico Crítica: da Teoria à Prática no Contexto Escolar**.

GUIMARÃES. Rosamélia F. & SILVA. Camila M.M. **A importância do método dialético na formação de professores e alunos**. 2012.

LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e Aprendizagem da profissão docente**. Brasília: Liber, 2012.

LUKÁCS, G. Ontologia do ser social. Trad. Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

_____. O jovem Marx e outros escritos de filosofia. In: COUTINHO, C. N. PAULO NETTO, J. (Orgs.). Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2007. (Pensamento Crítico).

MARX, Karl. Manuscritos econômicos: filosóficos e outros textos escolhidos. Seleção: José Arthur Giannotti; trad. José Carlos Bruni et al. 2. ed. São Paulo: Abril, 1978. (Os pensadores)

_____. Contribuição à crítica da economia política. Trad. Maria Helena Barreiro Alves. Revisão: Carlos Roberto F. Nogueira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes 1983.

LEONTIEV, Alexis. N. **Actividad, Consciência e Personalidad**. Buenos Aires: Ciências del Hombre, 1978a

LEONTIEV, A.N. **O Desenvolvimento do Psiquismo**. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978b.

LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval e SANFELICE, José Luís S(orgs.) **Capitalismo, Trabalho e Educação**. 3ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

LOMBARDI, J.C. “A educação e a Comuna de Paris: notas sobre a construção da escola pública, laica, gratuita e popular”. In: ORSO, P.J.; LERNER, F.; BARSOTTI, P. (orgs). *A Comuna de Paris de 1871: história e atualidade*. São Paulo: Ícone Editora, 2002.

LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D. (orgs). **Marxismo e educação: debates contemporâneos**. 2ª Ed., São Paulo: Autores Associados: HISTEDBR, 2008.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. **Obras escolhidas**. volume 1. São Paulo: Alfa-Ômega, s.d. MARX, Karl. O capital. Coleção Os economistas. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

_____. **Contribuição para a Crítica da Economia Política**. São Paulo: Mandacaru, 1989. [Tradução de Maria Helena Barreiro Alves]

_____. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. Coleção Os Pensadores. Rio de Janeiro: Abril Cultural, 1974. [Seleção de José Arthur Giannotti]

_____. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

_____. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.

_____. **Manuscritos Económicos Filosóficos de 1844**. Lisboa: Editorial Avante!,1994. [Tradução de Maria Antónia Pacheco]

_____. **Para a Crítica da economia Política. Salário, preço e lucro. O rendimento e suas fontes**. In: Karl MARX. São Paulo: Abril Cultural, 1982, pp. 23-27.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2002.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MODESTO, Ester & PAULA, Érico L.P. **Avaliação e formação de professores: contribuição da perspectiva histórico cultural**. 2015.

MOROZ, Melania & GIANFALDONI, Mônica Helena T.A. **O Processo de Pesquisa-Iniciação 2**. Brasília: Liber, Livro Editora, 2ª edição, 124 p. 2006.

PARO, V.H. *Escritos sobre educação*. São Paulo: Xamã, 2001.

PAULO NETTO, José Paulo. Lukács. Trad. José Paulo Netto e Carlos Nelson Coutinho.

São Paulo: Ática, 1992.

_____. Introdução ao método na teoria social. Serviço social: direitos sociais e competências profissionais. V. 1. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 667-700.

PINHEIRO, Bárbara Carine S. & MORADILLO, Edilson F. **A Pedagogia Histórico Crítica na formação inicial de professores de Química na UFBA, limites e possibilidades no estágio curricular**. 2015

RIBEIRO, M. de L.; RODRÍGUEZ, M.V. *Dermeval Saviani: notas para uma releitura da Pedagogia Histórico-Crítica*. Revista Profissão Docente. UNIUBE. Vol 1. N.3.2003

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, A. Filosofia da práxis. Trad. Luiz Fernando Cardoso. São Paulo: Paz e Terra, 1990.

SAVIANI, Demerval. Escola e Democracia. 32. Ed. Campinas, Autores Associados. 1999 *apud* GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas: SP, Autores associados, 2011.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SEVERINO, Antônio J. **O Projeto Político-Pedagógico: a saída para a escola**. Texto entregue no Seminário de Planejamento das Ações Pedagógicas nas Escolas da Rede Estadual De Pernambuco. Recife/PE, 2008.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Diretrizes Projeto 04** – Universidade de Brasília. Disponível em <http://www.fe.unb.br/graduacao/presencial/projetos-curriculares/projetos-4/diretrizes> . Acessado em Junho/2015

_____. **Filosofia da educação: crise da modernidade e o futuro da filosofia da práxis**. In: FREITAS, M. C. de (Org.). A reinvenção do futuro. São Paulo: Cortez, 1996. PAULO NETTO, José Paulo. Lukács. Trad. José Paulo Netto e Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Ática, 1992.

VYGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2000a

_____ **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000b.

VIGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**; tradução do russo e introdução de Paulo Bezerra. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

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

VIGOTSKI, L.S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In:

VIGOTSKI, L.S., LEONTIEV, A.N. & LURIA, A.R. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2001b.

VIGOTSKY, L.S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Lev Semenovitch Vigotski, Alexander Romanovich Luria e Alex N. Leontiev; trad Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone; Editora da Universidade de São Paulo, 1988, p. 103-118.

