

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**

MARIA INEZ RODRIGUES PEREIRA

**O TRABALHO PEDAGÓGICO NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA
HISTÓRICO- CRÍTICA**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

MEDIANEIRA

2011

MARIA INEZ RODRIGUES



**O TRABALHO PEDAGÓGICO NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA
HISTÓRICO- CRÍTICA**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – *Câmpus* Medianeira.

EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA
Orientadora: Prof. MSc Janete Santa Maria Ribeiro

MEDIANEIRA

2011



TERMO DE APROVAÇÃO

Titulo da Monografia

Por

Maria Inez Rodrigues Pereira

Esta monografia foi apresentada às..... h do dia..... **de..... de 2012** como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Medianeira. O candidato foi argüido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho

Prof^a. M.Sc. Janete Santa Maria Ribeiro
UTFPR – *Câmpus* Medianeira
(orientadora)

Prof Dr.
UTFPR – *Câmpus* Medianeira

Prof^a. M.Sc.
UTFPR – *Câmpus* Medianeira

Dedico este meu trabalho ao meu
esposo José Maria Pereira, aos
meus filhos: Rodrigo Pereira e
Bruno Rodrigues Pereira

AGRADECIMENTOS

À Deus pelo dom da vida, pela fé e perseverança para vencer os obstáculos.

Aos meus filhos e marido pela dedicação e incentivo nessa fase do curso de pós-graduação, para que eu pudesse vencer mais essa etapa de minha vida.

À minha orientadora professora *M.Sc. Janete Santa Maria Ribeiro*, que me orientou, pela sua disponibilidade, interesse e receptividade com que me recebeu e pela prestabilidade com que me ajudou.

Agradeço aos pesquisadores e professores do curso de Especialização em Métodos e Técnicas de Ensino, Modalidade de Ensino a Distância, professores da UTFPR, *Campus Medianeira*.

Agradeço aos tutores presenciais e a distância que nos auxiliaram no decorrer da pós-graduação.

Aos professores e professoras sujeitos da pesquisa, pela disponibilidade, dedicação, seriedade e presteza com que deram sua contribuição.

Enfim, sou grata a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para realização desta monografia.

“A prática de pensar a prática, é a melhor maneira de aprender a pensar certo. O pensamento que ilumina a prática é por ela iluminada tal como a prática que ilumina o pensamento é por ele iluminado”. (PAULO FREIRE)

RESUMO

PEREIRA, Maria Inez Rodrigues. O trabalho pedagógico na perspectiva da Pedagogia Histórico- Crítica. 2012. 45 folhas. Monografia (Especialização em Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2012.

Este estudo teve como temática o trabalho pedagógico na perspectiva Histórico-Crítica, cujo objetivo foi investigar algumas dificuldades de procedimento que os professores possuem na elaboração do planejamento das aulas de acordo com os cinco passos do método dialético, bem como desenvolver algumas estratégias de ensino que têm como princípios: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final. Esta necessidade justifica-se, pois, um dos desafios que a escola enfrenta, está relacionado à metodologia inovadora com conteúdos que estejam ligados às finalidades sociais do educando. A metodologia utilizada para essa pesquisa se desenvolveu de forma exploratória a uma pesquisa-ação, de caráter qualitativo e levantamento bibliográfico, onde foi analisado o método didático utilizado pelos professores, de modo a possibilitar uma visão mais abrangente sobre o que o grupo pesquisado possuía de conhecimento necessário, para o desenvolvimento do método dialético.

Palavras-chave: Método Dialético. Pedagogia Histórico-Crítica. Planejamento.

ABSTRACT

PEREIRA, Maria Inez Rodrigues. O trabalho pedagógico na perspectiva da Pedagogia Histórico- Crítica. 2012. 45 folhas. Monografia (Especialização em Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira,2012.

This study had as thematic the pedagogical work in perspective Historical-Critical, whose objective was to investigate some procedural difficulties that teachers have in the preparation of planning of lessons according to the five steps of the dialectical method, as well as develop some teaching strategies that has as principles: social practice initial problematization, instrumentation, and practice social catharsis final. This need is justified because of the challenges the school faces are related to methodology innovative content that is related to the purposes of educating social. The methodology for this research was developed in an exploratory way to an action research, qualitative, and literature, where we analyzed the teaching method used by teachers, to enable a more comprehensive picture about what the group had researched the knowledge necessary for the development of the dialectical method.

Keywords: Dialectical Method. Historical-Critical Pedagogy. Planning.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - E. E. MACHADO DE ASSIS E. F. DO MUNICÍPIO DE ITAÚNA DO SUL.....	27
---	----

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – PROJETO DE TRABALHO	24
TABELA 2 – PERFIL DOS PROFESSORES SUJEITOS DA PESQUISA	31
TABELA 3 – SOBRE O MÉTODO DIALÉTICO E A PEDGOGIA HISTÓRICO- CRÍTICA	32
TABELA 4 – SOBRE O PLANEJAMENTO E A REALIZAÇÃO DO PLANO DE TRABALHO NO MODELO DE GASPARIN	33
TABELA 5 – ANALISANDO AS OBSERVAÇÕES.....	34

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
2.1 A DIDÁTICA MATERIALISTA HISTÓRICA: FUNDAMENTAÇÃO DO MÉTODO DIALÉTICO	14
2.2 A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA NO DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO PEDAGÓGICO	16
2.3 PROCEDIMENTOS PRÁTICOS NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA	20
2.4 A APLICAÇÃO DA TEORIA NO CONTEXTO DA SALA DE AULA	22
2.5 A DIDÁTICA DA PEDAGOGIA HISTORICO-CRÍTICA	23
2.5.1 PROJETO DE TRABALHO.....	24
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	27
3.1 LOCAL DA PESQUISA OU LOCAL DE ESTUDO	27
3.2 TIPO DE PESQUISA E TÉCNICAS DA PESQUISA	28
3.3 COLETA DOS DADOS	29
3.4 ANÁLISE DOS DADOS	30
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	31
4.1 ANALISANDO AS RESPOSTAS DOS PROFESSORES.....	31
4.2 SOBRE O MÉTODO DIALÉTICO.....	32
4.3 SOBRE O PLANEJAMENTO E A REALIZAÇÃO DO PLANO DE TRABALHO NO MODELO DE GASPARIN.....	33
4.4 ANALISANDO AS OBSERVAÇÕES	34
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS	39
APÊNDICES	41

1.INTRODUÇÃO

O que vem a ser o método dialético? Quais os fundamentos que estabelecem os objetivos e propostas deste método? Esta pesquisa procura esclarecer sobre as etapas do método dialético na perspectiva da pedagogia histórico-crítica de Saviani, na organização do trabalho pedagógico, tendo como referencial teórico a proposta de uma didática elaborada por Gasparin, discípulo de Saviani, que parte do princípio da prática – teoria – prática e que pode ser utilizada pelo professor do ensino fundamental como uma metodologia emancipadora, permitindo ao aluno uma aprendizagem significativa e de qualidade.

Pretende-se destacar neste trabalho, algumas dificuldades de procedimento que os professores possuem na elaboração do planejamento das aulas de acordo com os cinco passos do método dialético, que são: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final.

Muitas vezes essa dificuldade se justifica por falta de um bom planejamento, pois, o domínio dos conteúdos pelo aluno demanda um novo posicionamento do professor em relação a esses conteúdos, por meio de uma didática que priorize a contextualização e que conduza o aluno a aplicar teórica e praticamente os conhecimentos adquiridos no seu dia a dia. Para isso, o professor deve fazer uma relação entre o conteúdo e a vida cotidiana do aluno, criando um clima de predisposição favorável à aprendizagem. Desta forma, este método de ensino servirá como elemento articulador entre a proposição teórica da pedagogia Histórico-Crítica e a prática escolar, pois, de acordo com Saviani (2007) a escola é o espaço formal para a transmissão dos conhecimentos científicos e da socialização do saber sistematizado, cabendo ao professor organizar o seu trabalho pedagógico de modo que conduza o aluno à aprendizagem significativa.

Desta forma, esta pesquisa justifica-se pela necessidade que o professor do ensino fundamental tem de convencer os alunos para a aprendizagem significativa, já que um dos desafios que a escola enfrenta está relacionado à metodologia inovadora com conteúdos que estejam ligados a finalidades sociais do educando. Sendo assim, a didática, que é um dos principais fundamentos para o professor, precisa ultrapassar a visão técnica da arte de ensinar, para uma relação professor-

aluno que contemple a vivência cotidiana dos alunos e a relação destes com o conteúdo e o saber escolar.

Dessas acepções, podemos ressaltar que o procedimento que cada professor deve realizar no encaminhamento prático do conteúdo a ser trabalhado obedecerá a um ritual de diálogo constante que expresse o nível de desenvolvimento atual que o aluno apresenta, referente ao conteúdo a ser trabalhado.

Daí a necessidade desta pesquisa apontar algumas estratégias de ensino com base na metodologia dialética que têm como princípios a prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Em uma análise descritiva, os problemas didáticos que encontramos no dia a dia de sala de aula, muitas vezes se justificam por falta de um bom planejamento que contemple os cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica, fundamentada no método dialético e que priorize a finalidade social dos conteúdos escolares.

O domínio dos conteúdos pelo aluno demanda um novo posicionamento do professor em relação a esses conteúdos, com uma didática que priorize a contextualização e que conduza o aluno a aplicar teórica e praticamente os conhecimentos adquiridos no seu dia a dia. Para Gasparin(2003, p.2), "[...] os conteúdos reúnem dimensões conceituais, culturais, educacionais que devem ser explicitadas no processo ensino-aprendizagem". Por sua vez, Saviani (1991, p.9), define como sendo o saber objetivo, elemento central da pedagogia histórico-crítica.

Neste sentido, o trabalho pedagógico pressupõe, antes de tudo, uma análise mais crítica da realidade social e dos processos de transformação da natureza feitos pela ação do homem e, que são resultantes das necessidades humanas, tornando possível um processo educativo dialético de construção do conhecimento escolar.

Saviani (1999), apud GASPARIN,(2003, p.5) diz que

O movimento que vai da síntese ("a visão caótica do todo") à análise("uma rica totalidade de determinações e de relações numerosas"), pela mediação da análise("as abstrações e determinações mais simples") constitui uma orientação segura tanto do processo de descoberta de novos conhecimentos(o método científico) como para o processo de transmissão-assimilação de conhecimentos (o método de ensino) (SAVIANI,1999, p. 83, apud GASPARIN, 2003,p.5).

Por isso, o planejamento é muito importante na atividade docente para que a aprendizagem, de fato, se realize com o ato de ensinar, e que tanto o professor quanto os alunos possam buscar o conhecimento teórico que conduza a explicação da realidade e, portanto, a reflexão sobre o fazer prático cotidiano. O método de ensino deve conduzir o aluno a explicar a realidade, superando o conhecimento existente, de modo que ele possa agir em um processo de prática-teoria-prática que, de acordo com Saviani

Serão métodos que estimularão as atividades e iniciativas dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecendo o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo da cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos

alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos.(SAVIANI 2007, p.69)

Gasparin(2003,p17.) defende na fundamentação do método, que o professor deve mobilizar o aluno para uma primeira leitura da realidade, fazendo uma relação entre o conteúdo e sua vida cotidiana, criando um clima de predisposição favorável à aprendizagem, evitando o distanciamento entre suas preocupações e os conteúdos escolares, relacionando-os às opiniões trazidas pelos educandos, contextualizando os conteúdos programáticos.

A partir dessa didática podemos ressaltar que, o trabalho pedagógico será desenvolvido de maneira mais adequada, possibilitando que os alunos possam apropriar-se de um conhecimento significativo relacionado às preocupações do seu dia a dia, que é o ponto de partida, porém, tendo como base o conhecimento científico. O professor, de acordo com Gasparin(2003,p.19), assume a condição de guia do trabalho pedagógico.

O entendimento, pois, de como o trabalho pedagógico pode ser planejado dentro de uma perspectiva histórico-crítica, com certeza ajudará o professor a ampliar o seu conhecimento de didática, possibilitando ao mesmo, promover uma educação de qualidade.

2.1 A DIDÁTICA MATERIALISTA HISTÓRICA: FUNDAMENTAÇÃO DO MÉTODO DIALÉTICO.

A Didática como arte de ensinar(Haydt,2000),compreende conhecimentos científicos que sustentam a base teórica para o professor atuar diante das diversas situações de ensino. E, a concepção que os professores possuem a respeito, é de que se constituem em métodos e técnicas de ensino importantes para as práticas pedagógicas, muito embora alguns se mostrem confusos ao usá-las.

Entretanto, muitas foram as contribuições de diversos estudiosos para os avanços nas concepções de ensino. De Comênio a Herbart, de Piaget a Vigotski, as técnicas e métodos de ensino foram ganhando importantes fundamentos para a compreensão do processo ensino-aprendizagem.

Saviani(2007), estudioso contemporâneo da educação crítica, definiu em seu livro *Escola e Democracia*, as concepções de ensino como sendo Teorias da Educação, subdividindo-as em: Teorias não-críticas, representadas pelas pedagogias tradicional, nova e tecnicista; e as Teorias crítico-reprodutivistas, definidas como teoria da escola enquanto violência simbólica e teoria da escola enquanto aparelho ideológico do estado. E, na investigação realizada por Saviani, o autor construiu a concepção da pedagogia Histórico-Crítica que reforça uma postura metodológica do professor de mediação quanto “a natureza e especificidade da educação”(SAVIANI, 2003, p.13). Para o autor, “[...] o saber que diretamente interessa a educação é aquele que emerge como resultado do processo de aprendizagem, resultado do trabalho educativo”.

Por isso, para melhor compreender essa pedagogia, é necessário definir, primeiramente, a concepção que a fundamenta, o materialismo histórico-dialético. Essa concepção caracteriza-se pelo estudo dos fenômenos sociais no plano da realidade, no plano histórico das relações contraditórias e no modo humano de produção social da existência. Assim, de acordo com Saviani(2003, p. 13) o trabalho educativo consiste no “[...] ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Ou seja, os conteúdos selecionados pelo professor precisam estar relacionados com a prática social do indivíduo, sendo o trabalho educativo uma atividade mediadora entre o indivíduo e a cultura humana.

Nessa concepção, as bases teóricas do método dialético, se apoiam na reflexão filosófica e no conhecimento científico que possibilitarão ao professor uma reflexão crítica sobre os problemas da realidade educacional, superando uma visão fragmentada e desarticulada da prática pedagógica.

Dessa forma, o método dialético, analisa as contradições existentes entre a essência e a aparência correspondendo ao exame do problema em seus múltiplos aspectos e determinações do contexto no qual se encontra inseridas. Ou seja, a elucidação das relações entre a essência e o fenômeno se dá pela apropriação da realidade, pelo pensamento que só é possível pela mediação da teoria(conhecimento filosófico).

A profundidade [radicalidade] é essencial à atitude filosófica do mesmo modo que a visão de conjunto [globalidade]. Ambas se

relacionam dialeticamente por virtude da íntima conexão que mantém com o mesmo movimento metodológico, cujo rigor [criticidade] garante ao mesmo tempo a realidade, a universalidade e a unidade da reflexão filosófica(SAVIANI, 1996, p. 17-18).

Outro autor que compartilha dessa ideia é Frigotto(1987). Para ele,

Na perspectiva materialista histórica, o método está vinculado a concepção de realidade, de mundo e de vida no seu conjunto. A questão de postura, neste sentido, antecede ao método. Este constitui-se uma espécie de mediação no processo de apreender, revelar e expor a estruturação, o desenvolvimento e transformação dos fenômenos sociais.(FRIGOTTO, 1987, p. 77)

Trata-se, portanto, de considerar a concepção histórica-social de formação humana, sendo o conhecimento científico instrumento direto dessa formação, tanto para o professor como para o aluno. Tais conhecimentos determinam a formação do homem como ser genérico consciente e conhecedor de sua existência na sociedade de classes, possibilitando a transformação consciente dessa realidade. Significa dizer que, a abordagem histórico-social refere-se a apropriação dos conhecimentos ou conceitos científicos, produzidos ao longo da história da humanidade.

Desta forma, o conhecimento essencial para tal pedagogia foi organizada por Gasparin (2003) em seu livro “Uma didática para a pedagogia Histórico-Crítica” cuja intenção, é propor um conjunto de procedimentos e ações que podem ser utilizadas na prática de sala de aula como metodologia, capaz de dar uma nova dimensão a finalidade social dos conteúdos escolares.

2.2 A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA NO DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO PEDAGÓGICO.

Um novo posicionamento precisa ser assumido pelo professor na perspectiva histórico-crítica como metodologia de ensino. A relação professor-aluno passa a ser de coautores do processo de ensino aprendizagem, em que a relação com o conteúdo a ser ensinado e aprendido seja teórico-prático, como forma de compreender para transformar a sociedade. Ou seja, os conteúdos escolares devem ser trabalhados de forma contextualizada em todas as áreas do conhecimento como produção histórica em suas dimensões conceituais, científicas, culturais,

educacionais, de modo que permita aos alunos compreender os conhecimentos “produzidos direta e intencionalmente pelo conjunto dos homens”(SAVIANI,2003) dentro do todo social.

Conforme Gasparin explica:

Cada conteúdo é percebido não de forma linear, mas em suas contradições, em suas ligações com outros conteúdos da mesma disciplina ou de outras disciplinas. Assim, cada parte, cada fragmento do conhecimento só adquire seu sentido pleno à medida que se insere no todo maior de forma adequada (GASPARIN, 2003, p. 3).

Especificamente isso quer dizer, que os conteúdos precisam ser trabalhados como apreensão crítica e não como fragmentos, mas que sejam reconstruídos para responder aos novos desafios propostos pela sociedade e que privilegiem a dúvida, o questionamento, na perspectiva de uma leitura crítica da realidade. A apropriação dos conceitos científicos e dos fenômenos culturais devem ser resultantes da prática social.

É na categoria totalidade que as questões sociais, ambientais, econômicas, políticas e culturais podem e devem ser tratados, devendo ser chamados pelo conteúdo da disciplina em seu contexto e não o contrário. Esse processo se constitui em uma proposta dialética do conhecimento, a partir da base material e a ação do homem sobre ela, determinada por intenções e necessidades humanas.

Cabe dizer que a consciência dos sujeitos se dá pela práxis(teoria-prática), não como junção estanque da teoria e prática, mas como condição unitária de compreensão da realidade, em que uma perspectiva de totalidade seja historicamente compreendida. Ou seja, é essencial compreender e abarcar toda produção histórica, social e cultural sobre o conhecimento do conteúdo.

Nesse sentido, não podemos secundarizar a função social da escola na socialização dos conteúdos historicamente produzido pelo conjunto da humanidade e, ainda, não se pode negar as situações postas pelo cotidiano.

Conforme Klein(1993) explica:

[...] o processo educativo é também, em última análise, uma relação social, que se objetiva entre aquele que aprende e aquele que ensina, concretamente situada numa dada sociedade. É no exercício dessa relação que a aprendizagem dar-se-á. [...] Educação, nesse sentido, é o conjunto dos esforços que a sociedade realiza para levar o indivíduo a se apropriar das características próprias dessa

sociedade, no que tange a todos os aspectos humanos (KLEIN, 1993, p. 7-8).

Assim, entende-se que no processo de ensino a relação entre teoria e prática é fundamentalmente importante, constituindo-se a base para a aprendizagem, devendo-se considerar o processo de investigação e reflexão teórica da realidade em todos os seus aspectos.

Outro autor que apresenta o materialismo histórico dialético como importante teoria que estuda e interpreta os fenômenos sociais é Triviños(1987)segundo o qual “[...]O materialismo dialético entende o critério da vida prática em sentido muito amplo e variado. É toda a atividade material, orientada a transformar a natureza e a vida social”.(TRIVIÑOS, 1987, p. 64).

Portanto, se analisarmos a prática pedagógica como a arte de ensinar o educando a enxergar as necessidades socialmente existentes para depois transformá-la, o trabalho pedagógico estará sendo conduzido de modo que o aluno saia de uma visão sincrética da realidade para uma visão de síntese de todo o processo, com base no conhecimento científico.

A esse respeito Libâneo(2006) considera a Didática no trabalho docente, uma forte aliada para o desenvolvimento das funções cognitivas do aluno, sendo o professor o mediador desse processo, de modo que ele possa possibilitar as condições e os meios para a aprendizagem. Segundo o autor,

Tais condições e meios parecem poder ser centrados em ações orientadas para o desenvolvimento das funções cognitivas. Em razão disso, a Didática precisa preparar-se melhor para responder estas indagações: como um aluno pode aprender, de um modo que as aprendizagens sejam eficazes, duradouras, úteis para lidar com os problemas e dilemas da realidade? Como ajudar as pessoas a desenvolverem suas capacidades e habilidades de pensar? Qual papel ou que intensidade têm nesses processos o meio exterior, i. e., o contexto concreto de aprendizagens? Que recursos cognitivos ajudam o sujeito a construir significados, ou seja, interpretar a realidade e organizar estratégias de intervenção nela?(LIBÂNEO, 2006, p.2).

Em outras palavras, o professor faz o encaminhamento do conteúdo escolar voltado para a leitura da realidade, dialogando com os educandos e verificando o domínio que possuem sobre o conteúdo e como fazem uso dele na prática social cotidiana.

Esse processo de ensino, sistematicamente organizado, pode possibilitar aos alunos adquirir instrumentos simbólicos (conhecimentos científico) que os conduzam a aprendizagem e ao desenvolvimento humano, ou seja, ao apropriar-se da cultura material e intelectual ele se humaniza.

Desta forma, sendo os conhecimentos, instrumentos simbólicos que constituem a base do desenvolvimento humano, Asbahr(2005) enfatiza que” [...] os conteúdos escolares devem ser organizados de maneira a formar na criança aquilo que ainda não está formado, elevando-a a níveis superiores de desenvolvimento (ASBAHR, 2005, p. 114).E, é por essa razão, que Saviani(1985, p. 28), em seus postulados acerca do processo de ensino e aprendizagem, assevera que [...] a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber difuso; à cultura erudita e não a cultura popular”.

Por isso, os conhecimentos trabalhados na escola devem favorecer o desenvolvimento do pensamento crítico do aluno a partir do pensamento conceitual que, de acordo com Vigotsky(1998), acontecem na medida em que situações formais de ensino passam a ser apropriados pela criança. A esse respeito, Sforini e Galuch complementam a ideia dizendo que “[...] é preciso que o conceito esteja explícito, para que possa ser conscientizado pelo aluno na condição de um instrumento de generalização”.(SFONINI; GALUCH, 2006, p.6). A autora explica que esse processo acontece por meio de uma mediação intencional, via instrução e mediado por outros conceitos elaborados anteriormente.

Portanto, o professor é o mediador no processo ensino aprendizagem e o trabalho educativo deve ser direto e intencional entre o educador e o educando, de modo que possibilite o acesso à produção histórica e cultural da humanidade, tornando a aprendizagem significativa para o desenvolvimento intelectual dos alunos. Para Luckesi(1992, p.14) “[...] a apropriação da cultura elaborada pela humanidade é uma necessidade para cada um dos seres humanos, além de ser um direito de todos”.

Diante dessas considerações o trabalho educativo no processo de ensinar e aprender precisa tomar conhecimento das noções que os alunos possuem sobre os conceitos ligados ao tema a ser estudado. Na perspectiva do pensamento dialético, refere-se à leitura da realidade.

2.3 PROCEDIMENTOS PRÁTICOS NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Os procedimentos práticos para o desenvolvimento do trabalho educativo na pedagogia histórico-crítica têm a ver com o diálogo entre educador e educando que, para Gasparin(2007, p. 54), é uma nova forma de transmissão e assimilação de conhecimentos, diferentes dos processos tradicionais, escolanovistas ou tecnicistas de ensino. A esse respeito Saviani(2005, p.26) menciona que:

[...] a educação é entendida como mediação no seio da prática social global. A prática social se põe, portanto, como ponto de partida e ponto de chegada da prática educativa. Daí decorre o método pedagógico que parte da prática social onde o professor e aluno se encontram igualmente inseridos ocupando, porém, posições distintas, condição para que travem uma relação fecunda na compreensão e encaminhamento da solução dos problemas postos pela prática social, cabendo aos momentos intermediários do método identificar as questões suscitadas pela prática social(problematização), dispor os instrumentos teóricos e práticos para a sua compreensão e solução(instrumentalização) e viabilizar sua incorporação como elementos integrantes da própria vida dos alunos(catarse).(SAVIANI, 2005, p. 26)

Foi então, a partir desses pressupostos que Gasparin(2003) organizou uma proposta de trabalho com subsídios e procedimentos didáticos para essa pedagogia, de modo que ficassem assim definidos:

- 1. Prática Social Inicial:** é a primeira leitura da realidade onde se faz a relação entre o conteúdo e a vida cotidiana do aluno, entre o conhecimento que o aluno traz e o conhecimento científico, criando um clima de predisposição favorável à aprendizagem. Parte-se do saber, do conhecimento que os educandos já possuem sobre o conteúdo. Com isso, o professor definirá estratégias de ação a partir do nível de desenvolvimento atual descrito pelos alunos para atingir o nível superior a que deverão chegar.
- 2. Problematização:** é o momento de explicitar os principais problemas, as principais interrogações, levantadas na prática inicial a respeito do conteúdo a ser trabalhado, detectando quais questões são mais relevantes à prática social do aluno, pois, são frutos do conhecimento historicamente acumulado e devem instigar no aluno o encaminhamento de soluções dos problemas levantados.

- 3. Instrumentalização:** neste momento as ações didático-pedagógicas apontam os caminhos para se chegar à apropriação do conhecimento. Aqui o professor trabalha com a sistematização do conteúdo de modo que os alunos assimilem e o recriem para solucionar as questões identificadas na problematização. É o momento da estruturação do conhecimento científico em que o aluno desenvolve conceitos que possibilitam sair de um plano de ação para um plano abstrato atingindo um nível superior, saindo da zona de desenvolvimento atual, para a zona de desenvolvimento imediato, mediado pelo professor.
- 4. Catarse:** nesta fase o aluno será capaz de explicar o que interiorizou sobre o conteúdo, ou seja, a apropriação do saber, assumindo uma nova postura mental. Nesse momento, será capaz de sistematizar o que assimilou, atingindo um nível superior de compreensão. O aluno modifica-se intelectualmente.
- 5. Prática social final do conteúdo:** a partir do conhecimento aprendido o aluno muda a sua forma de pensar, agir e enxergar o mundo. Constrói sua autonomia e supera desafios, fazendo uso dos conteúdos científicos aprendidos na escola.

Desta forma, a partir desses pressupostos teóricos o processo de conhecimento científico se dá da seguinte forma:

- do nível sincrético: conhecimento confuso – senso comum;
- ao nível de análise: ainda não domina conceitos;
- para o nível de Síntese: quando o indivíduo consegue conceituar.

De tais afirmações, pode-se ressaltar que o aluno atinge o nível de desenvolvimento concreto quando consegue atingir o conceito abstrato e, que exige uma série de elementos conceituais para que esse nível seja atingido. Por isso, nas revisões de literatura sobre o assunto compartilhamos das ideias dos autores sobre a aplicabilidade da pedagogia histórico-crítica no contexto da sala de aula e que será apresentada no próximo tópico.

2.4. A APLICAÇÃO DA TEORIA NO CONTEXTO DA SALA DE AULA

A aplicabilidade da pedagogia histórico-crítica no contexto da sala de aula é perfeitamente viável, porém pouco praticada no cotidiano escolar. Sua aplicação requer o conhecimento das capacidades psíquicas do aluno para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Por isso, há a necessidade do docente estudar os fundamentos desta pedagogia, para melhorar sua efetivação na prática docente.

Via de regra, essa pedagogia requer a reorganização do processo educativo por meio de um método diferenciado de trabalho, sempre levando em conta os interesses do aluno, os ritmos de aprendizagem e seu desenvolvimento psicológico. O papel do professor nesse processo é de suma importância, pois, é ele que, de acordo com Vygotski(1998), impulsiona o desenvolvimento psíquico do educando.

E de que maneira isso pode ser realizado? Simplesmente pela prática de leituras mais amplas da realidade, forçando o exercício lógico-dialético de leituras de textos que superem o senso comum e que provoquem a internalização de conceitos científicos, decisivos para o desenvolvimento intelectual de cada educando.

Portanto, o procedimento que cada professor precisa realizar no encaminhamento prático do conteúdo a ser trabalhado, obedecerá a um ritual de diálogo constante e que expresse o nível de desenvolvimento atual que o aluno apresenta, referente ao conteúdo a ser trabalhado.

Desta forma, pretende-se neste tópico, o apontamento de algumas estratégias de ensino com base na metodologia dialética, que tem como princípios a prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final que, de acordo com Gasparin(2003),se caracteriza na transmissão-assimilação do saber sistematizado, que será organizado por meio de uma nova didática “a qual o professor, não trabalha pelo aluno, nem contra o aluno, mas com o aluno”.

2.5 A DIDÁTICA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

A didática e a operacionalização dessa pedagogia para o desenvolvimento da aprendizagem significativa, uma vez que o aluno chega à escola com um saber assistemático, dar-se-á a partir da seguinte metodologia:

- elaboração e organização do plano de trabalho docente a partir dos conteúdos construídos historicamente, respeitando-se a sequência prática-teoria-prática;

- seleção dos conteúdos da base científica, transformando-os em conteúdos escolares listando-os em unidades, tópicos e subtópicos;

- organização dos objetivos específicos que constituem uma sequência a ser percorrida no ato de ensinar, para cada item selecionado e, que caracterize a finalidade social do que será aprendido;

- seleção dos itens dos problemas a serem levantados pelo professor de acordo com o tema a ser estudado em todas as suas dimensões;

- transcrição dos procedimentos didático-pedagógicos necessários para a construção do conhecimento (Avaliação) onde o aluno sintetizará a aprendizagem relacionando-o com o objeto de estudo;

- relacionar as manifestações dos alunos quanto ao conteúdo aprendido e sua nova postura na prática social.

Vale ressaltar que, na perspectiva Histórico-Crítica, a compreensão, de acordo com essa metodologia, se faz a partir dos condicionantes sociais que será realizado pelo trabalho educativo. Para Saviani(2003), “[...] a organização dos meios (conteúdos, espaço, tempo e procedimentos) através dos quais, progressivamente, cada indivíduo singular realize, na forma de segunda natureza, a humanidade produzida historicamente”(SAVIANI, 2003, p. 14) deve ser distinguido pela escola como conteúdos fundamentais, o que é “clássico” e, por isso, precisam ser assimilados pelos educandos.

Gasparin (2007, p. 54) explica que nessa perspectiva a transmissão assimilação de conhecimentos ganha uma nova forma de apropriação do saber. Para ele os procedimentos de ensino devem superar os processos tradicionais, escolanovistas ou tecnicistas, pois, segundo o autor, “a cada nova abordagem, são aprendidas novas dimensões do conteúdo”

2.5.1 PROJETO DE TRABALHO

A partir desses pressupostos cabe ressaltar, que a aula necessita ser estruturada por meio de um projeto de trabalho que contemple os seguintes procedimentos:

Tabela 1:Projeto de Trabalho

Prática	Teoria			Prática
Prática Social Inicial	Problem atização	Instrumentali zação	Catarse	Prática Social Final do Conteúdo
<p>O professor anuncia aos alunos os conteúdos e objetivos que serão estudados, buscando conhecer o que sabem sobre o assunto definindo o nível de desenvolvimento atual.</p> <p>Ex: Conteúdo: <u>Água nos continentes</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - A distribuição da água doce. - Os rios. - Curso e volume de água dos rios. <p>Objetivo Geral: conhecer o percentual de água existente nos</p>	<p>O professor discute com os alunos os principais problemas encontrados na Prática Social Inicial, transformando-os em perguntas. Neste momento se caracteriza a Zona de desenvolvimento imediato.</p> <p>Ex: a)O que você sabe sobre a quantidade de água no planeta? b)A poluição das águas pode interferir na distribuição da água doce no planeta? c)O campo também sofre com a poluição dos rios? d) Haverá mesmo falta d'água na Terra?</p> <p>Após a verificação dos problemas e do nível de conhecimento dos alunos o</p>			<p>Esse é o nível de desenvolvimento atual onde o aluno explicitará suas ações sobre o uso do conteúdo na sua vida cotidiana.</p> <p>Neste momento o aluno listará uma proposta de ações e de compromisso de mudança pondo em prática o novo conhecimento.</p> <p>Ex: - Fazer uso correto da água; - Economizar água</p>

<p>continentes, para que o aluno perceba a importância fundamental dos rios na natureza, bem como para a espécie humana.</p> <p>Objetivos</p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - verificar, por meio de pesquisa como está distribuída a água doce no planeta, buscando compreender que a Terra sofre grandes transformações. - conhecer a origem dos rios, a fim de entender como o homem pode utilizá-lo em seu benefício, sem destruí-lo. - analisar a variação do volume das águas de um rio a influência da chuva, da seca e de seu curso sobre a natureza, o homem e a agricultura. 	<p>professor desenvolverá as dimensões do conteúdo a ser trabalhado classificando nos âmbitos Conceitual/científico; Social; Histórica; de Poder; Escolar; Psicológica; Política e Operacional.</p> <p>Logo em seguida o professor distribuirá as ações didático-pedagógicas, para a construção do conhecimento do objeto de estudo.</p> <p>Após a pesquisa os alunos expressarão a síntese do que aprenderam (Avaliação)</p> <p>Ex: Reconhecer que cada um de nós é responsável pela preservação do nosso meio ambiente e que temos que cuidar do planeta para que as próximas gerações possam se beneficiar deste bem tão precioso.</p>	<p>para as futuras gerações;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuidar para não poluir os reservatórios naturais, promovendo a recuperação ambiental entendendo como os recursos naturais estão interligados e são dependentes. - Proteger os mananciais.
--	---	---

Com base nesses procedimentos metodológicos e no modelo de planejamento elaborado por Gasparin, o professor faz a mediação para que o aluno

supere o senso comum estabelecendo um movimento dialético que parte da realidade empírica, promove o estudo da teoria, e chega à realidade concreta, pensada e compreendida.

Oliveira(1999, p.55-56) explica essa metodologia por meio da concepção da Teoria Histórico-Cultural, dizendo que:

a primeira dimensão dos conceitos presente na teoria vygotskiana é a idéia de libertação dos seres humanos do contexto perceptual imediato mediante o processo de abstração e generalização possibilitado pela linguagem. [...] Os seres humanos refletem a realidade não só mediante formas visuais, concretas e sensoriais, mas mediante formas racionais, abstraídas da experiência, baseadas na função da linguagem como reflexo generalizado da realidade.

A partir desse entendimento o trabalho pedagógico na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica desenvolverá no educando a aprendizagem significativa dos conteúdos científicos, humanos, filosóficos e estéticos e sua relação com a transformação social.

Saviani(1991) esclarece em seus postulados como esse movimento é estabelecido na sala de aula. Sobre isso escreve:

Com efeito, a lógica dialética não é outra coisa senão o processo de construção do concreto de pensamento (ela é uma lógica concreta) ao passo que a lógica formal é o processo de construção da forma de pensamento (ela é, assim, uma lógica abstrata). Por aí, pode-se compreender o que significa dizer que a lógica dialética supera por inclusão/incorporação a lógica formal (incorporação, isto quer dizer que a lógica formal já não é tal e sim parte integrante da lógica dialética). Com efeito, o acesso ao concreto não se dá sem a mediação do abstrato (mediação da análise como escrevi em outro lugar ou détour de que fala Kosik). Assim, aquilo que é chamado de lógica formal ganha um significado novo e deixa de ser a lógica para se converter num momento da lógica dialética. A construção do pensamento se daria, pois, da seguinte forma: parte-se do empírico passa-se pelo abstrato e chega-se ao concreto (SAVIANI, 1991; p.11).

Em outro escrito Saviani(2007) considera esse método como a vinculação entre educação e sociedade, sendo que professores e alunos se transformam em agentes sociais.

Desta forma, pode-se dizer que o movimento prática/teoria/prática oferece oportunidade aos alunos de se apropriarem dos conhecimentos que tenham sentido com suas vidas e, portanto, favorece a aprendizagem significativa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

3.1 LOCAL DA PESQUISA OU LOCAL DO ESTUDO

O município de Itaúna do Sul está localizado no extremo noroeste do Paraná, distante da capital paranaense 584 km. De acordo com o senso do IBGE sua área é de 128,870 km², com uma população de 3.583 pessoas e possui uma densidade demográfica de 27,8 hab/km². A partir dessa realidade nossa pesquisa foi realizada na Escola Estadual Machado de Assis Ensino Fundamental que está localizada na Rua Inglaterra nº 1010 em frente a praça da Matriz em Itaúna do Sul, Paraná, conforme foto abaixo.



Figura 1 – E. E. Machado de Assis E. F. do Município de Itaúna do Sul
Fonte: <http://www.iasmachadoassis.seed.pr.gov.br>

A Escola foi criada em 1967, com o nome de Escola Normal de Grau Ginásial pelo Decreto nº 4.099/67 de 15-02-67 e autorizada a funcionar pela Portaria nº 1.604/67 de 14/06/67. Hoje, está autorizada a funcionar pela Resolução 682 de 24/02/2010 e pelo Parecer 442/10- CEF. Possui 25 docentes em exercício para um total de 255 alunos, distribuídos em 12 turmas matriculadas.

Nossa trajetória na escola pesquisada teve início em fevereiro de 2005 na função de professor pedagogo e observamos que existiam muitas questões do cotidiano escolar que precisavam ser solucionadas, porém exigiam muito estudo e fundamentação para que pudéssemos enfrentá-los. Desta forma, procuramos participar de todas as ações da Secretaria de Estado da Educação do Paraná que

possibilitaram nossa formação continuada, bem como de aproveitar a oportunidade de participar desta especialização para fundamentar com mais competência a articulação teoria-prática.

Por isso, assumimos o desafio de formar professores que sejam capazes de identificar os saberes dos alunos e colocar em prática uma proposta de ensino-aprendizagem que possibilite ao educando uma educação de qualidade.

Assim, a partir desse pressuposto, escolhemos para esta pesquisa os docentes da área de Língua portuguesa (04); História(02)e Geografia(04) da instituição de ensino, uma vez que essas disciplinas podem desenvolver com mais facilidade a consciência humana nos educandos.

3.2 TIPO DE PESQUISA OU TÉCNICAS DE PESQUISA

A pesquisa é um procedimento de investigação que se preocupa em esclarecer algum fato ou fenômeno qualquer, objetivando a busca de novas verdades sobre o fato. Segundo Gil (2002, p. 1), pesquisa é o “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”. Para uma boa pesquisa é preciso que se desenvolvam métodos e procedimentos que ajudem a descobrir e investigar o fato estudado na confrontação de dados, informações coletadas e conhecimento teórico sobre o assunto.

Sendo assim, esta pesquisa se desenvolveu de forma exploratória, de caráter qualitativo onde foi analisado o método didático utilizado pelos professores, objeto de estudo desta pesquisa, de modo a possibilitar uma visão mais abrangente sobre o que o grupo pesquisado possuía de conhecimento necessário, para o desenvolvimento do método dialético. Esta pesquisa envolveu o levantamento bibliográfico, estudo de caso, “entrevistas com pessoas que possuem experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem a compreensão” (SELLTIZ et al., 1967, p.63 apud GIL, 2002).

Portanto, trata-se de uma pesquisa-ação onde se buscou obter “maior familiaridade com o problema” (GIL, 2002), com vistas a torná-lo mais explícito para o aprimoramento e organização de estratégias de ensino com base na metodologia

dialética que tem como princípios a prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final.

Foi realizado também, um levantamento bibliográfico com base nas obras editadas de Dermeval Saviani e José Luiz Gasparin, bem como artigos e teses já publicadas sobre o assunto, para dar sustentação ao objeto de estudo, além de dar maior profundidade aos dados coletados.

A entrevista foi outra técnica metodológica utilizada. Minayo (1993, p. 108) define a entrevista como uma: “[...] conversa a dois, feita por iniciativa do entrevistador, destinada a fornecer informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e entrada (pelo entrevistador) em temas igualmente pertinentes com vistas a esse objetivo”.

Geralmente, as entrevistas são classificadas em estruturadas e semiestruturadas. Entrevistas estruturadas são aquelas nas quais as respostas estão fechadas em possibilidades de respostas pré-determinadas. Quanto a entrevista semiestruturada Mucelin (2006, p. 101) considera como:

[...] aquela em que o entrevistador (pesquisador) organiza as questões sobre seu objeto de estudo, oferecendo condições para que o entrevistado possa expressar seu ponto de vista sobre a temática, sem que necessariamente tenha que escolher uma resposta pré-elaborada, fechada.

A entrevista semiestruturada da pesquisa (Apêndice A), contemplou variáveis quantitativas e qualitativas. As informações coletadas com os entrevistados permitiram que suas percepções de determinados objetos de estudo pesquisados fossem caracterizadas.

Foram realizadas dez entrevistas com professores das disciplinas de Língua Portuguesa, História e Geografia, do 6º ao 9º ano, da escola pesquisada.

3.3 COLETA DOS DADOS

A pesquisa, segundo Marconi e Lakatos(2002) é

[...] um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”(MARCONI E LAKATOS, 2002, p. 15)

Desta forma, como instrumento para a coleta de dados foi realizado entrevistas e observações, sendo que os procedimentos utilizados para a pesquisa aconteceram da seguinte forma:

Entrevistas: padronizada e semiestruturada que aconteceram durante a hora-atividade do professor entrevistado e que teve duração de no máximo 20 minutos sendo gravada e registrada por escrito em forma de relatório;

Observações: realizadas durante as aulas, sem aviso prévio, e com duração de 40 minutos cada uma, sendo registrado em um diário o comportamento do professor na explanação, condução e planejamento de cada aula.

3.4 ANÁLISE DOS DADOS

Esta pesquisa foi desenvolvida no período de 08 de maio a 18 de setembro de 2012, tendo como objetivo investigar se os professores têm conhecimento das etapas do método dialético na perspectiva da pedagogia histórico-crítica de Saviani para a organização do trabalho pedagógico, de acordo com o plano de trabalho de Gasparin, de modo que ao analisarmos os dados das entrevistas e observações realizadas, levássemos em consideração primeiramente as repostas dos professores e, em segundo lugar, os registros das observações em sala de aula.

Portanto, a análise dos dados realizou-se de forma qualitativa levando-se em conta:

- o tempo que o professor leva para preparar a aula;
- os recursos e instrumentos utilizados na exposição dos conteúdos programáticos;
- os procedimentos utilizados no método dialético: prática inicial, problematização, instrumentalização, catarse, prática final;
- análise comparativa dos PTDs (Plano de Trabalho Docente) elaborados pelos professores;
- a participação dos alunos em cada aula;
- as respostas dos professores nas entrevistas.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com o que foi levantado, por meio das entrevistas e observações, verificou-se que o entendimento dos docentes sobre a organização do trabalho pedagógico, de acordo com a didática elaborada por Gasparin na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, é incipiente e pouco compreendido pelos educadores.

Ainda há certa insegurança no direcionamento das etapas que sustentam essa pedagogia e sua didática, ficando a prática permeada pelas raízes do senso comum. Entretanto isso não quer dizer que os professores não fazem uso dos passos descritos por Gasparin para a Pedagogia Histórico-Crítica. Na verdade o que se observou foi, que mesmo a maioria dos docentes dizendo não ter conhecimento do método dialético, em certas situações fez uso dessa didática.

Cabe dizer, pois, que o que está faltando para os docentes é um estudo teórico mais aprofundado sobre os pressupostos da pedagogia Histórico-Crítica e seus fundamentos epistemológicos com base no Método Dialético. Ou seja, é compreender que o conhecimento está permeado de contradições e que é preciso reconhecer que tudo está em movimento. Que nada é estático, incorporado, transformado, sendo necessário trabalhar com o aluno fenômenos da realidade concreta a partir de suas múltiplas determinações. Conhecimento é a manifestação da consciência de conhecer.

4.1 ANALISANDO AS RESPOSTAS DOS PROFESSORES

Neste estudo foram realizadas entrevistas semiestruturada com dez questões em que o entrevistado teve a possibilidade de expressar seu ponto de vista sobre a temática, bem como foram realizadas observações dos professores entrevistados durante suas aulas, de modo que pudéssemos evidenciar, neste registro, as dificuldades apresentadas pelos docentes em suas respostas.

Perfil dos professores sujeitos da pesquisa

Professores	LP	GE	HIST.
Idade entre	41 a 45 anos	40 a 50	38 a 50
Anos de experiência	10 a 20 anos	10 a 25 anos	10 a 20 anos
Especialização	Conclusão	Conclusão	Conclusão

Mestrado	-	-	-
Doutorado	-	-	-

Tabela 2: Entrevista respondida pelos professores – entre junho a agosto de 2012

4.2 SOBRE O MÉTODO DIALÉTICO E A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Professores	LP	GE	HIST.
Conheço	1	-	-
Não conheço	3	3	-
Já ouvi falar	-	1	2

Tabela 3: Entrevista respondida pelos professores – entre junho a agosto de 2012

A partir dos dados levantados, pode-se perceber que os desafios para a compreensão do método dialético depende apenas do esforço do professor, bem como também, da sua vontade de querer aprender para ensinar melhor.

Compreender a concepção do método dialético basicamente é compreender seu princípio que se resume em: tese, antítese e síntese. Significa dizer, que o professor precisa fazer a análise da realidade empírica, refletir sobre ela e chegar ao concreto pensado, elaborando novos conceitos sobre essa realidade. De acordo com Gasparin (2007) “[...] é o estudo dos fatos e das coisas em seu processo dinâmico de mudança permanente”. Quando isso não acontece, ou acontece de forma incompleta, a aprendizagem significativa não se estabelece no educando e o processo de ensino- aprendizagem fica prejudicado.

Portanto, na concepção do método dialético, o conhecimento é construído na interação sujeito-objeto a partir de ações mediadas e o professor necessita superar o senso comum, o que a nosso ver, e pelo resultado das entrevistas realizadas, a ação está bastante prejudicada, demonstrando pouco ou quase nenhum conhecimento a cerca do método dialético, prevalecendo uma prática educativa que reproduz a postura elitista da classe dominante que impede os alunos de enxergarem a essência dos fatos para adquirirem um nível de consciência mais elevado. Para Saviani(1996)

“[...] a passagem do senso comum à consciência filosófica é condição necessária para situar a educação numa perspectiva revolucionária. Com efeito, é esta a única maneira de convertê-la em instrumento que possibilite aos membros das camadas populares a passagem da condição de "classe em si" para a condição de "classe para si"(SAVIANI, 1996, p.5).

Assim, entendemos que, de acordo com esses pressupostos, para se garantir uma educação para todos e de qualidade, o professor necessita adequar conteúdo e método que favoreça a construção de bases do desenvolvimento psíquico do aluno.

4.3 SOBRE O PLANEJAMENTO E A REALIZAÇÃO DO PLANO DE TRABALHO NO MODELO DE GASPARIN

Professores	LP	GE	HIST.
Depende do conteúdo	4	4	2
Preparo em casa	4	1	2
Tempo para planejar	6horas	4horas	4horas
Modelo de Gasparin	4-Não conhece	4-Não conhece	2-Não conhece

Tabela 4: Entrevista respondida pelos professores – entre junho a agosto de 2012

A partir das respostas e acerca do planejamento e da construção dos conhecimentos científicos em sala de aula Gasparin(2007) aponta que muitas são as variáveis que interferem no desenvolvimento do educando. Uma delas está no preparo do professor e na organização de um bom planejamento.

Para o autor:

Para que o educando reflita, invente, e passe a construir os conceitos científicos é necessário apresentar-lhe situações-problema que o desafiem a ir além do que já domina. Por isso, o ponto de partida da aula não é o currículo, ou a explicitação da unidade de conteúdo do programa da disciplina, mas são os conhecimentos prévios que o educando leva para a escola dentro da área de conhecimento sobre a qual o professor trabalhará. Em consequência, antes de ensinar é necessário ouvir, aprender com os alunos.(GASPARIN, 2007, p. 2)

Portanto, a metodologia utilizada contribui muito para facilitar ou impedir o desenvolvimento dos alunos no ato de ensinar e aprender. Todavia, a preparação didática do professor e um bom planejamento, para que o processo ensino aprendizagem ocorra de forma que o aluno se aproprie do conhecimento científico,

de acordo com Sforni(2004),é saber [...] tornar a escolaridade significativa para o desenvolvimento intelectual dos alunos”. Para Saviani(1996) esse processo é a “passagem do senso comum a consciência filosófica”.

A partir desses pressupostos, pôde-se concluir que o tempo de planejamento que cada educador levou para preparar sua aula, mesmo que muito ou pouco, não se configurou em contribuição de maneira significativa no desenvolvimento da aula, pois, a nosso ver, foi realizado apenas como um documento burocrático previsto para o exercício da função.

Conforme os estudos de Sforni(2006) para que a escolarização tenha importância na formação do sujeito é preciso que um conhecimento significativo se transforme em instrumento cognitivo do aluno. Para a autora “[...]não basta ao indivíduo frequentar escolas, não lhe basta ter acesso a conceitos científicos para que seus processos internos de desenvolvimento sejam acionados, há que se ter acesso a uma situação de ensino adequada”. E, para isso, o planejamento de estratégias de ensino e o modo como o conteúdo escolar devem ser propostos para o aluno, é fundamental para promover seu desenvolvimento.

Neste caso, o planejamento deve ser concebido como um processo de reflexão que, para Saviani,

“[...] vem do verbo latino 'yeflectire' que significa 'voltar atrás'. É, pois um (re)pensar, ou seja, um pensamento em segundo grau. (. . .) Refletir é o ato de retomar, reconsiderar os dados disponíveis, revisar, vasculhar numa busca constante de significado. É examinar detidamente, prestar atenção, analisar com cuidado.(SAVIANI, 1996, p. 15).

Portanto, a partir desse pressuposto, o planejamento torna-se o documento orientador da prática pedagógica concreta envolvendo todas as suas ações, bem como o comprometimento com o processo de ensino-aprendizagem.

4.4. ANALISANDO AS OBSERVAÇÕES

Professores	LP	GE	HIST.
Postura tradicional	4	4	2
Relação com o conteúdo anterior	2	1	2
Diálogo na	1	2	2

explicação do conteúdo			
Mediação e reflexão durante as atividades	2	2	2
Interesse dos alunos pelo assunto	1	1	1

Tabela 5: Observação realizada durante as aulas realizadas pelos professores – entre junho a agosto de 2012

Durante o período em que realizamos as observações, posterior as entrevistas, muito embora todos os professores tenham dito que realizam seus planejamentos, notamos certa desorganização quanto aos procedimentos de ensino evidenciando um discurso incoerente entre teoria e prática.

O professor A que dizia gastar umas seis horas para preparar suas aulas, apresentou-se na situação de ensino com uma postura tradicional utilizando-se do quadro de giz para registrar o conteúdo, sem que antes fizesse uma relação com o conteúdo aplicado na aula anterior. Os alunos comportaram-se com desinteresse pelo assunto abordado, apenas registrando no caderno o que o professor escrevia no quadro. Houve pouco diálogo entre professor e aluno.

Para Vygotski(2007) a produção do conhecimento ocorre pela produção da cultura e interação social e, o professor é o mediador desse processo e tem o papel fundamental de repassar esse conhecimento científico. E, quando isso não é realizado de modo a envolver o educando na investigação do conteúdo ensinado, o processo ensino-aprendizagem fica prejudicado.

Quanto aos professores B, C, D, E, F e G, muito embora suas respostas tenham sido parecidas, o trabalho na sala de aula variou bastante.

O professor B foi mais atencioso na explicação do conteúdo dialogando mais com seus alunos. A participação na troca de ideias sobre o tema abordado, foi muito mais efetivo.

Os professores C e D realizaram a revisão do conteúdo ministrado anteriormente, muito embora a aprendizagem dos alunos tenha se mostrado deficiente nas suas conclusões.

O professor E oportunizou momentos de reflexão por meio de atividades em grupo, onde os alunos tiveram que registrar as relações do conteúdo com o seu cotidiano. Na explanação das ideias é que houve pouca intervenção do professor, que perdeu a oportunidade de mediar sobre os pontos positivos e negativos da atividade realizada pelos alunos.

Na aula do professor F houve apenas a exposição oral do conteúdo, onde os alunos permaneceram passivos sem levantar nenhum questionamento. Após a explanação os alunos, em silêncio, realizaram exercícios de perguntas e respostas que estavam prontas no livro didático. Não houve durante toda aula uma intervenção do professor que provocasse a articulação do conteúdo exposto com a vida do aluno.

Quanto ao professor G, este demonstrou uma ação de maior envolvimento nas intervenções dos alunos durante a exposição do conteúdo. Muito embora o professor não tenha feito a articulação com o conteúdo anterior, os alunos demonstraram maior segurança nas respostas das questões elaboradas pelo professor durante sua exposição. A mediação realizada por ele conduziu os alunos a manter atenção pelo assunto estudado.

Para Gasparin (2003),

Os conceitos cotidianos e os científicos têm seu primeiro encontro no professor como unificador do trabalho pedagógico. A partir desse contato, o professor, caminhando com os alunos, conduz o processo em direção aos conceitos científicos no momento em que os educandos, através da aprendizagem, apropriam-se dos conceitos científicos, garantem seu crescimento intelectual e seu desenvolvimento. (GASPARIN, 2003, p. 118-119).

Entende-se, a partir desta citação, que o professor é o articulador de todo processo ensino-aprendizagem e que está no trabalho pedagógico a principal chave para a apropriação dos conceitos científicos. Portanto, os conhecimentos científicos e os conhecimentos cotidianos que os alunos trazem precisam da mediação pedagógica para ser internalizados e novamente reapropriados.

Quanto aos professores H, I e J não tiveram diferenças na forma de trabalhar os conteúdos, dos outros professores já relacionados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho pedagógico na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica faz com que a prática educativa se preocupe com a melhoria da relação do processo ensino e aprendizagem. Entretanto, para que o método dialógico seja realizado de modo que possa efetivar uma educação democrática, é necessário um estudo mais aprofundado sobre o papel do professor como agente de transformação social.

Obstáculos existem e não são poucos, mas é preciso enxergar nesta concepção de ensino que o conhecimento “é o resultado de uma relação entre dois polos: sujeito e objeto”. Portanto, o professor é o mediador no processo de apreender o conhecimento relativo à humanidade por meio da dialética que é a explicação do movimento, da transformação das coisas. Para Saviani(2005) a especificidade da educação está ligada a “compreensão da natureza humana” que é diferenciado pelo trabalho. Conseqüentemente, o trabalho educativo é uma atividade que consiste na socialização do saber sistematizado. Portanto, cabe a escola a função de transmissão da cultura e do saber científico historicamente acumulado.

Esse processo se concretizará, quando os docentes compreenderem efetivamente as etapas do desenvolvimento do conhecimento que se resume na compreensão da Prática Social Inicial (nível sincrético) quando o aluno possui um conhecimento confuso, sem visão das demais áreas; compreensão da Problematização e Instrumentalização (nível de análise) que é quando o professor trabalha com as estratégias para que o aluno se aproprie do conhecimento (momento da dialética), caracterizado pelo momento em que o aluno passa a conhecer para conceituar os conteúdos; compreensão do momento da Catarse(nível da síntese) em que o aluno se apropria do conhecimento, incorpora-o e mostra o quanto se aproximou da solução dos problemas; e finalmente a Prática Social Final que é o momento onde o aluno apresentará os instrumentos para transformar sua prática social, ou seja, é o ponto de chegada.

Praticamente todo esse processo se resume na compreensão do modo como o aluno aprende e no movimento dialético prática/teoria/prática de modo que se reflita, pense e analise a realidade com o objetivo de transformá-la.

Portanto, o que se observou no contexto da escola pesquisada foi que, a prática-teoria-prática acaba por realizar-se superficialmente contribuindo para o fracasso do processo ensino-aprendizagem. Por isso, é fundamental que o professor tenha conhecimento da teoria que sustenta sua prática, pois, somente assim, poderá suscitar mudanças na conscientização de seus educandos, tornando o processo ensino-aprendizagem em algo realmente significativo.

Didaticamente falando, a concepção pedagógica da Pedagogia Histórico-Crítica é bastante viável para que se efetive uma educação de qualidade nas unidades de ensino e que seja realmente significativa para o educando. Contudo, sua operacionalização requer um planejamento sistematizado e detalhado de todos os procedimentos desta pedagogia, o que demanda tempo, pesquisa, dedicação e uma nova postura do professor no processo de ensino e aprendizagem, pois no método dialógico professor e aluno se posicionam como sujeitos do conhecimento.

Desta forma, o trabalho educativo e, por conseguinte, a função social da escola, parte da produção do conhecimento que produzirá novos conhecimentos nos alunos, fazendo-os pensar, inovar, crescer, criticar, sentir e avançar no saber.

Finalmente consideramos que, para que a didática da Pedagogia Histórico-Crítica venha a se concretizar na prática das salas de aula, dependerá do esforço coletivo dos docentes da instituição, no estudo e aprofundamento das bases teóricas que constituem a prática educativa nesta perspectiva, para que, por meio da transmissão do conhecimento científico, os alunos se apropriem e aproveitem a essência desse conhecimento nas suas vidas.

REFERÊNCIAS

- ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira. A pesquisa sobre a atividade pedagógica: contribuições da teoria da atividade. **Revista Brasileira de Educação**, associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, São Paulo, n. 029, p. 108-118 maio-ago. 2005.
- FRIGOTTO, G. O Enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (org.) **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1989. p.69-90. (Biblioteca da Educação, série 1: Escola, v. 11)
- GASPARIN, João Luiz. Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.
- GIL, Antonio Carlos. Como elaborar um projeto de pesquisa. 4ªed. São Paulo Atlas, 2002.
- HAYDT, Regina Celia Cazaux. Curso de Didática Geral. São Paulo, Ática, 2000.
- KLEIN, Lígia Regina. **Uma concepção de criança na práxis educacional**. Palestra apresentada no X CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR, realizado de 18 a 22 de julho de 1993 em Curitiba, PR.
- LIBÂNIO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 2006.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1992
- MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 2. ed. São Paulo: Rio de Janeiro: Hucitec - Abrasco, 1993.
- MUCELIN, C. A. **Estudo ecológico de fragmentos ambientais urbanos: percepção sócio-cultural e pesquisa participante**. Maringá, 2006. 413 p. Tese de Doutorado. – Doutorado em Ecologia da Universidade Estadual de Maringá – UEM, 2006.
- OLIVEIRA, Marta Kohl. Três questões sobre desenvolvimento conceitual. In: OLIVEIRA, Marcos Barbosa de e OLIVEIRA, Marta Kohl. **Investigações cognitivas – conceitos, linguagem e cultura**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico crítica: primeiras aproximações**, 2.ed. São Paulo. Cortez: Autores Associados, 1991.
- _____, D. **Pedagogia histórico crítica: primeiras aproximações**. 9. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

_____. Sentido da pedagogia e papel do pedagogo. **Revista ANDE**, São Paulo, n. 9, p.27-28, 1985.

_____, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

_____, **Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

_____, D. **Escola e Democracia**. 39. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____, D. **História das Ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP. Autores Associados, 2007.

SFORNI, Marta Sueli de Faria; GALUCH, Maria Terezinha Bellanda. Aprendizagem conceitual e apropriação da linguagem escrita: um diálogo necessário. In: **REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, 29. 2006, Caxambu. **Anais...** Caxambu: Anped, 2006. v. 1. p.1-13.

_____, Marta Sueli de Faria. **Aprendizagem Conceitual e Organização do Ensino**: contribuições da teoria da atividade. GT. Educação Fundamental/ n.13 – UEM, 2004.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987

VYGOTSKY, L. S., LURIA, A. R., LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução: Maria de Penha Villalobos. 6ª ed. São Paulo: Ícone: Editorada Universidade de São Paulo. 1998.

_____, **L.S.- Uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação**, Teresa Cristina Rego, 140 págs., Ed. Vozes, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A: PLANILHA DE CUSTOS

TABELA 2: Custos previstos para a execução do Projeto de Pesquisa.

ITEM	CUSTO (R\$) aproximado
Cartuchos de tinta para impressora	100,00
Computador – not book	2000,00
Deslocamento até a escola - combustível	300,00
Impressora	400,00
Resmas de papel tipo A4	150,00
Câmera digital para gravar as entrevistas	600,00
TOTAL	3.850,00

APÊNDICE B: QUESTÕES PARA ENTREVISTA

1ª PARTE: PERFIL DOS ENTREVISTADOS

1.Sexo: () Feminino () Masculino

2.Idade: _____ anos

3.Estado Civil: () casado () solteiro () outro

4.Formação Superior, graduado em:

5.Há quanto tempo está lecionando

() 1 a 3 anos

() 4 a 6 anos

() 7 a 9 anos

() mais de 10 anos

2ª PARTE: QUESTÕES PARA ENTREVISTA

1 Quanto tempo você precisa para preparar sua aula e quais os recursos que utiliza na preparação da mesma?

2.Você conhece os passos que evidenciam o método da Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani?

3. Como você define o Método Dialético? Você tem conhecimento de como planejar o trabalho pedagógico conforme os cinco passos desse método?

4.O Método dialético é viável no cotidiano escolar?

5. O que você entende por contextualizar o conteúdo de ensino?

6.De acordo com Saviani a pedagogia histórico-crítica expressa a passagem da visão crítica-mecanicista a histórico-crítica para uma visão crítica dialética e que a educação deve produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Você acredita que a escola está cumprindo adequadamente a sua especificidade de produzir o conhecimento na prática-teoria-prática? Se não, por quê?

7.Você já organizou um plano de aula conforme o modelo sugerido por Gasparin no seu livro Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica?

8. O Plano de Trabalho Docente é o ponto de partida para que o trabalho do professor ganhe significado ou você considera o planejamento apenas mais um documento para atender as exigências legais na organização do ensino?

9. Cite exemplos de aulas bem sucedidas.

10. Cite exemplos de aulas mal sucedidas.