

“CHEGA DE PEGAR PAPÉIS NA VENTANIA”: CAMINHOS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Priscila de SOUSA¹

RESUMO

O presente artigo apresenta uma possibilidade de reflexão a respeito das perspectivas da Educação Básica brasileira, no que tange à formação de professores e a construção de documentos norteadores do trabalho educativo, com base em uma experiência realizada em um município no litoral norte de Santa Catarina. O estudo parte da problemática que é considerar os professores como sujeitos alheios ao processo de elaboração de documentos orientadores que são, muitas vezes, construídos em gabinete por especialistas externos à rede educacional. Na contramão dessa realidade, o município em questão buscou um processo de formação mais profundo e colaborativo. Com base nesse processo, o artigo destaca a necessidade de um processo formativo que não seja separado da elaboração de documentos norteadores, defendendo a integração de teoria e prática. O fundamento teórico desse processo baseia-se no materialismo histórico-dialético, na Pedagogia histórico-crítica e na Psicologia histórico-cultural. O artigo enfatiza a importância de os professores se apropriarem do conhecimento sistematizado, não apenas para transmiti-lo aos alunos, mas, tal qual os indivíduos que estão formando, tornarem-se também, e efetivamente, sujeitos autônomos, conscientes e críticos, capazes de fazer escolhas pedagógicas fundamentadas. O processo descrito destaca-se por sua abordagem colaborativa, reflexiva e ancorada em princípios teórico-filosóficos sólidos, representando uma alternativa ao modelo tradicional de formação de professores no Brasil.

Palavras-chave: Formação de professores. Proposta curricular. Materialismo histórico-dialético.

“ENOUGH OF PICKING UP PAPERS IN THE WINDY”: PATHS FOR TEACHER TRAINING

RESUMEN

Este artículo presenta una posibilidad de reflexión sobre las perspectivas de la Educación Básica brasileña, en lo que respecta a la formación de docentes y la construcción de documentos que orientan el trabajo educativo, a partir de una experiencia realizada en un municipio de la costa norte de Santa Catalina. El estudio parte del problema de considerar a los docentes como sujetos ajenos al proceso de elaboración de documentos orientativos que muchas veces son elaborados en el consultorio por especialistas ajenos a la red educativa. Contrariamente a esta realidad, el municipio en cuestión

1 Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: prof_prii@hotmail.com.

buscó un proceso de formación más profundo y colaborativo. A partir de este proceso, el artículo destaca la necesidad de un proceso de formación que no se desvincule de la elaboración de documentos orientadores, defendiendo la integración de la teoría y la práctica. La fundamentación teórica de este proceso se fundamenta en el materialismo histórico-dialéctico, la pedagogía histórico-crítica y la psicología histórico-cultural. El artículo destaca la importancia de que los docentes se apropien del conocimiento sistematizado, no sólo para transmitirlo a los estudiantes, sino que, al igual que los individuos que forman, también se conviertan efectivamente en sujetos autónomos, conscientes y críticos, capaces de tomar decisiones fundamentadas en pedagogías. El proceso descrito se destaca por su enfoque colaborativo, reflexivo y anclado en sólidos principios teórico-filosóficos, representando una alternativa al modelo tradicional de formación docente en Brasil.

Palabras clave: Formación docente. Propuesta curricular. Materialismo histórico-dialéctico.

INTRODUÇÃO

Em um primeiro momento, quando se fala em formação de professores, é comum que se tome como pressuposto a ideia de que o professor está sempre desatualizado. Caricatamente, é como se ele se formasse em um dia e, na manhã seguinte, aqueles conhecimentos dos quais se apropriou na licenciatura, já estivessem ultrapassados e sua metodologia não dialogasse com as necessidades das novas gerações.

Diante desse entendimento, quando é proposto um movimento de elaboração de documentos norteadores do trabalho educativo, se idealiza um grupo de redatores formado por especialistas que, muitas vezes, não fazem parte da rede que demandou o material. Com isso, essas pessoas escrevem um material robusto, que mais tardar será apropriado pelos professores em formações posteriores e, com o documento pronto, precisará ser implementado nas escolas. Ou, ainda que se promova algum diálogo com os educadores no momento da construção do material, ele se dá em um caráter de revisão, em reuniões curtas, de modo concomitante a outras dezenas de demandas que se apresentam no cotidiano docente.

Assim, de um modo ou de outro, o discente se vê afastado de documentos extremamente importantes para o fazer pedagógico. Com isso, por não se apropriar efetivamente deles, acaba buscando caminhos alternativos e possibilidades metodológicas nas mais diversas instâncias, que prometem ser inovadoras, mas oferecem mudanças pouco significativas. Em outras palavras:

“catam papel na ventania”.

Exatamente com essas palavras citadas anteriormente, que a equipe pedagógica de um município localizado no litoral norte de Santa Catarina, procurou um trabalho de assessoria para construção de sua proposta curricular, visto que não gostariam de “pegar papéis na ventania”. Esse desejo tem um significado muito importante, pois o não desejar esse acontecimento, significa assumir que, para comprometer-se com a tarefa de educar, é necessário compreender os fundamentos teóricos-filosóficos da educação, para então poder fazer escolhas.

Por conseguinte, essa postura evidencia uma série de reflexões, das quais uma parece nodal e, ao mesmo tempo, elementar: pensar um projeto formativo é tarefa coletiva, de responsabilidade daqueles que com isso se comprometem. Logo, não pode ser delegada a outrem ou a um pequeno grupo. Diante da necessidade apresentada por esse coletivo, foi elaborado um percurso formativo, iniciado em 2018, que culminou materialmente na atualização da Proposta Curricular do Município, a qual foi publicada em 2022. Entretanto, para além disso, foram promovidas profundas reflexões sobre o próprio significado do processo educativo, e a sua relação com o movimento mais amplo de constituição e desenvolvimento do ser humano.

Com essa contextualização, apresentamos, neste artigo, uma possibilidade de reflexão a respeito das perspectivas da Educação Básica brasileira, no que tange à formação de professores. Além disso, o texto tem o objetivo de evidenciar as contribuições de um processo formativo ancorado em fundamentos teórico-filosóficos e didático-metodológicos claros.

Para isso, ofereceremos, primeiramente, um breve histórico da construção da proposta. Em seguida, direcionaremos a discussão para a base teórico-filosófica que ancora tanto a construção deste artigo, quanto o próprio projeto formativo idealizado e as implicações dessas escolhas para a construção do documento norteador. Por fim, trataremos das possibilidades de reflexão sobre a Educação Básica no Brasil a partir da proposta de formação aqui descrita.

BREVE HISTÓRICO

Em 2018, o que despertou a necessidade de atualização da Proposta Curricular, assim como ocorreu com diversos municípios brasileiros, foram

as transformações legais, sociais e educacionais. Entre elas: as Diretrizes Curriculares Nacionais (2013), a Base Nacional Comum Curricular (2018) e o Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense (2019).

Diante desse imperativo, naquele ano, foi constituído um grupo de estudos formado pelos coordenadores das unidades de ensino e da equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação. Esse grupo, sistematizou e mediou os estudos e reflexões de todos os professores da rede, iniciando com as teorias pedagógicas e suas concepções, de modo a proporcionar a necessária participação de todos os segmentos e profissionais da educação. Nos encontros, foram debatidas teorias, concepções e metodologias. Diante desse cenário, críticas e sugestões foram acolhidas e ideias incorporadas com o objetivo de conhecê-las, compreendê-las, para então realizar escolhas que melhor atendessem ao objetivo de promoção da qualidade educacional da rede municipal de ensino.

Todo esse percurso teve como objetivo a criação de um documento que resultasse da ação colaborativa e efetiva dos coordenadores pedagógicos, professores, e gestores da rede municipal de ensino. Isso aconteceu graças a um projeto de pesquisa e extensão da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, sob a coordenação da Secretaria Municipal de Educação e dos coordenadores pedagógicos das unidades escolares.

Ainda no decorrer do ano de 2018, realizaram-se estudos de aprofundamento sobre as teorias pedagógicas e suas concepções, bem como as correntes filosóficas e epistemológicas, buscando compreendê-las. A partir destes estudos, de forma coletiva, os profissionais da educação, reconheceram a pedagogia transformadora, histórico-crítica, como aquela que melhor atenderia ao ideal de formação integral dos alunos da rede.

Depois de assumida a concepção pedagógica para a rede de ensino, os profissionais da educação, no ano de 2019, deram continuidade aos estudos a fim de analisar e definir uma concepção metodológica e avaliativa que melhor responderia às necessidades da rede, sendo ela, a metodologia Atividade Orientadora de Ensino (MOURA, 2010).

Após tal percurso formativo, nos anos de 2021 e 2022, em consonância com as concepções teórico-filosóficas e didático-metodológicas que iriam

nortear a educação no município, deu-se continuidade aos estudos. Agora o grupo abordava as especificidades dos segmentos, das áreas do conhecimento, dos campos de experiências e dos componentes curriculares e, desta forma, foi possível munir o documento do que caracteriza sua gênese e objetivo central: nortear o trabalho pedagógico desenvolvido no município.

Desse modo, professores e coordenadores da rede municipal de ensino construíram um documento no qual estão materializados os fundamentos filosóficos, pedagógicos e metodológicos assumidos pelos profissionais e pela rede. Isso por entenderem estes como os mais adequados para o processo de ensino e aprendizagem e para o cumprimento da função social da escola. Com isso, a Proposta Curricular apresenta, ainda, os conhecimentos conceitos e conteúdos já identificados como essenciais para o desenvolvimento humano, os objetivos de aprendizagem e orientações metodológicas para cada campo de experiência e componente curricular, dentro de cada ano escolar.

Com base na descrição deste percurso, é possível diferenciar claramente o trabalho de construção aqui apresentado do que comumente se apresenta nas redes municipais pelo Brasil: Propostas de gaveta, feitas por grupos restritos, com pouca ou nenhuma participação dos professores. Aqui, ao contrário, tem-se um Proposta Curricular Municipal que, por ser resultado da reflexão e organização coletiva do corpo docente que atua na rede em questão, torna-se base fundamental para os planejamentos escolares, transformando esse material no principal instrumento de trabalho dos educadores.

Diante dessa contextualização, fica claro o potencial formativo de um trabalho realizado a longo prazo e marcado por escolhas efetivamente coletivas. Agora, é necessário explicitar que escolhas foram estas e aprofundar a análise dos fundamentos que diferenciam esse percurso formativo e o tornam possibilidade para pensar perspectivas para a educação brasileira no que tange à formação de professores.

BASES TEÓRICO-FILOSÓFICAS

Primeiramente, é importante reiterar que os fundamentos aqui descritos não são apenas referências teóricas que se apresentaram no documento escrito da Proposta Curricular, tampouco são as lentes conceituais utilizadas para

análise neste artigo. Além de atender essas necessidades, os referenciais aqui agenciados são a base de todo o trabalho de formação continuada realizado ao longo de cinco anos de trabalho. Ademais, eles têm relação intrínseca com o conceito de humanização (DUARTE, 1993), considerando que se distanciam de um simples processo de profissionalização, em um enfoque funcionalista, tampouco almejam uma mera mudança de postura prático-reflexiva, mas dão relevo ao processo de apropriação, por parte do professor, do saber historicamente sistematizado.

Assim, vale destacar, mais uma vez, que não se trata de formações feitas de qualquer modo, sobre temas diversos, visando apenas à progressão funcional ou resolução de problemas cotidianos, tampouco da proposição de estratégias metodológicas mais modernas e atrativas. Na verdade, elas se ocuparam da reflexão sobre questões que não aparecem na superfície do trabalho docente, mas estão na base e permitem analisar tudo aquilo que está na superfície. Ou seja, formações ocupadas não apenas com o que se faz na escola, mas, especialmente, com as razões pelas quais determinadas coisas são feitas.

Nesse sentido, alcançar uma compreensão mais profunda acerca do processo de formação de professores passa, necessariamente, por um trabalho de reflexão sobre o próprio significado do processo educativo, na sua relação com o movimento mais amplo de constituição e desenvolvimento do ser humano.

Por conseguinte, o marco referencial teórico-metodológico elaborado e construído coletivamente e materializado na Proposta Curricular aqui descrita está assentado no Materialismo histórico-dialético, fundamento epistemológico da Pedagogia histórico-crítica e da Psicologia histórico-cultural. Esse fundamento traz consigo pressupostos que permitem compreender o processo educativo e conduzir as escolhas metodológicas assumidas pelos educadores.

OBJETIVAÇÃO, APROPRIAÇÃO E A HISTORICIDADE HUMANA.

A partir do fundamento, reconhece-se que a relação do homem com a sociedade se dá pela produção e apropriação de bens materiais e imateriais que, no movimento dialético, produz a história. Nesta produção e apropriação da história, por meio da relação com o trabalho, o homem opera transformações tanto em si mesmo quanto na realidade. E, esse trabalho sobre a realidade

culmina em transformações tanto biológicas quanto sociais que são passadas de geração em geração por um outro processo, que não o genético, qual seja, o educativo.

Em outras palavras, as características do gênero humano não são transmitidas pela herança genética, mas sim criadas e desenvolvidas ao longo do processo histórico de apropriação da natureza por meio da atividade social e de objetivação dos seres humanos na natureza transformada (DUARTE, 2013). Assim, as propriedades biologicamente herdadas do homem não determinam suas aptidões psíquicas, de modo que as capacidades humanas não estão virtualmente contidas no cérebro, mas o que o cérebro encerra virtualmente são as aptidões para a formação dessas capacidades (LEONTIEV, 1978).

Nesse sentido, o indivíduo precisa se inserir na história a fim de se objetivar como ser humano, ou seja, para se constituir como um ser singular, ele precisa se apropriar dos resultados da história e fazer deles órgãos de sua individualidade (MARX, 2015 [1844]). E não o faz sozinho, mas por intermédio de outros seres humanos. É o que aponta Leontiev:

As aquisições do desenvolvimento histórico das aptidões humanas não são simplesmente dadas aos homens nos fenômenos objetivos da cultura material e espiritual que as encarnam, mas são aí apenas postas. Para se apropriar destes resultados, para fazer deles as suas aptidões, “os órgãos da sua individualidade”, a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através doutros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Assim, a criança aprende a atividade adequada. Pela sua função, este processo é, portanto, um processo de educação (LEONTIEV, 1978, p. 272).

Assim, o processo de apropriação surge, primeiramente, na relação entre o homem e a natureza. Nessa relação, o ser humano, por meio de sua atividade transformadora, apropria-se da natureza incorporando-a à prática social. Concomitantemente, o homem produz uma realidade objetiva que passa a portar características humanas, socioculturais, acumulando a atividade de várias gerações, o que resulta no processo de objetivação.

Esse acúmulo de atividade humana gera a necessidade de outra forma do processo de apropriação, não mais da natureza em si, mas das próprias

objetivações do gênero humano, ou seja, dos produtos culturais da atividade humana. Em outras palavras, a relação entre objetivação e apropriação gera a necessidade de novas apropriações e novas objetivações.

Por essa razão, é possível afirmar que a dialética entre objetivação e apropriação constitui a dinâmica fundamental da historicidade humana. Assim, é o fato de que a apropriação de um novo objeto, transformado em instrumento e inserido na atividade social, gera na atividade e na consciência humana novas necessidades e novas capacidades que permite a possibilidade do desenvolvimento histórico.

Nessa perspectiva, é mister reconhecer que o papel da escola no processo de humanização está atrelado à apropriação da construção histórica que nos leva à reflexão acerca de qual sujeito queremos formar: sujeitos que se adaptam à sociedade ou sujeitos transformadores, cujas ações se ancoram no conhecimento da ciência, da filosofia e da arte. Assim, trabalhar com educação é assumir um projeto de sociedade. E esse projeto, se materializa nas escolhas do que e de como ensinar.

CONHECIMENTO ESCOLAR E CURRÍCULO

Tendo a presente necessidade de transmissão das conquistas dos seres humanos ao longo da história às novas gerações, por meio do trabalho, é necessário destacar que tal transferência, não ocorre de maneira natural, tampouco mecânica. Ao contrário, para apropriar-se da cultura, é necessário que cada indivíduo desenvolva de maneira ampla as funções psíquicas superiores capazes de possibilitar a ele a utilização do patrimônio humano-genérico, fazendo das apropriações mediações entre os sujeitos e a realidade. Daí a definição de trabalho educativo ser “[...] o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2003, p. 96).

Considerando que a apropriação das capacidades intelectuais está condicionada ao desenvolvimento, a educação escolar configura-se, na sociedade contemporânea, como aquela que estabelece a forma mais elaborada de ensinar e aprender. Tomando como pressuposto que a educação escolar moderna é a forma de educação predominante, é necessário que ela, por seu alcance e

representatividade, fomenta o desenvolvimento máximo dos indivíduos tendo como referência a apropriação da cultura.

Partindo do reconhecimento da natureza e da especificidade da educação, é possível avançar para a reflexão acerca do seu objeto, que diz respeito aos elementos culturais necessários à humanização do indivíduo, assim como às formas mais apropriadas para garantir a assimilação do conhecimento. Assim, abre-se a possibilidades de reflexão sobre currículo e metodologia, respectivamente. Quanto a isso, Saviani (2011) sintetiza a relação entre os conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade e os conhecimentos a partir dos quais se constituem os currículos escolares do seguinte modo:

Em suma, é possível afirmar que a tarefa a que se propõe a pedagogia histórico-crítica em relação à educação escolar implica: a) identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações bem como as tendências atuais de sua transformação; b) conversão do saber objetivo em saber escolar, de modo que se torne assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares; c) provimento dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo, enquanto resultado, mas apreendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação (SAVIANI, 2011, p. 8-9).

Na proposição de Saviani (2011), em alinhamento ao materialismo histórico-dialético, parte-se das expressões das ciências sociais e naturais, da arte e da filosofia mais desenvolvidas, a fim de selecionar aquilo que virá a constituir os currículos escolares desde a Educação Infantil. Esse amparo no marxismo fica evidente quando se considera o método inverso proposto por Marx, segundo o qual é a partir do elemento mais desenvolvido que é possível compreender o elemento menos desenvolvido. Nas palavras do autor:

A sociedade burguesa é a mais desenvolvida e diversificada organização histórica da produção. Por essa razão, as categorias que expressam suas relações e a compreensão de sua estrutura permitem simultaneamente compreender a organização e as relações de produção de todas as formas de sociedade desaparecidas, com cujos escombros e elementos edificou-

se, parte dos quais ainda carrega consigo como resíduos não superados, parte nela se desenvolvem de meros indícios em significações plenas etc. A anatomia do ser humano é uma chave para a anatomia do macaco (MARX, 2011, p. 58).

Saviani (2011) empregou o método inverso para propor sua pedagogia histórico-crítica assim como fez Vigotski (1991) ao considerar o método inverso como um dos possíveis caminhos de investigação no campo da psicologia, quando se propôs a estudar os sistemas de instrumentos psicológicos, a exemplo da linguagem. Para Vigotski (1991), o desenvolvimento psicológico do ser humano está diretamente relacionado às possibilidades que ele recebe para acessar e dominar os sistemas psicológicos cada vez mais ricos. Consequentemente, os conhecimentos que devem constituir os currículos escolares são complexos sistemas de instrumentos psicológicos e, como aponta Duarte (2016, p. 5), “[...] o domínio, pelo aluno, da riqueza da atividade humana contida nesses conhecimentos resultará em efetivo desenvolvimento psíquico desse indivíduo”.

Nessa perspectiva, é importante que o currículo escolar traga à tona os clássicos da ciência, da arte e da filosofia, já que são eles conhecimentos produzidos e sistematizados historicamente pela humanidade capazes de trazer consigo os elementos do gênero humano, na relação dialética entre universal e individual (MARX, 2010 [1844]). O clássico, na leitura de Saviani (2013), é aquele objeto que resistiu ao tempo e, de certo modo, à própria história, firmando-se como algo essencial, fundamental.

É necessário ponderar que clássico, neste caso, “[...] não se confunde com o tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual” (SAVIANI, 2013, p. 13). Consequentemente, a discussão curricular amparada nos clássicos só poderia ser taxada de conteudista se tomasse os conteúdos em si e por si mesmos, sem adotar a perspectiva da totalidade e desconsiderando a produção nos indivíduos da humanidade produzida historicamente como objetivo central (DUARTE, 2021). Desse modo, o trabalho com os clássicos da ciência, da arte e da filosofia aliado às condições efetivas para sua apropriação tornam-se elementos fundamentais para a análise da contribuição da educação escolar para a formação humana e, necessariamente, para a organização curricular.

No que se refere às formas de apropriação do conhecimento historicamente

acumulado, é necessário refletir acerca da organização do ensino dentro de um determinado espaço (escola), com determinados conteúdos (currículo), abordados de forma sequencial e dosada dentro de um determinado tempo - ano letivo, ciclo, etapa de ensino (MARTINS; MARSÍGLIA, 2015).

A abordagem dos conteúdos escolares não se dá de maneira fortuita, mas é determinada pela intencionalidade empregada na organização dos meios pelos quais a aprendizagem deve ocorrer. Nessa perspectiva, evidencia-se o conceito de mediação, segundo o qual o educador é o portador dos signos que medeiam a relação do estudante com o mundo, carregando a experiência do uso social dos objetos culturais, por meio dos quais proporciona ao aluno vivência de operações capazes de organizar atividades intersíquicas.

Há intrínseca relação entre funções psíquicas superiores e currículo, na medida em que os conteúdos escolares são, de acordo com Martins e Marsíglia (2015, p.32) “[...] o substrato do desenvolvimento das funções psicológicas, graças aos quais o legado pela natureza na forma de funções psíquicas elementares adquire novas propriedades, instituindo-se como funções psíquicas superiores”. Compreender a importância dessa relação acarreta também a consciência de que nem todo objeto do conhecimento pode ser considerado curricular. Ao contrário, o que define a centralidade de determinado conteúdo para o currículo são as possibilidades de contribuição desse conhecimento para o desenvolvimento humano.

Tomando como ponto de partida as concepções de ser humano, sociedade e conhecimento, fundamentadas no materialismo histórico-dialético, foi possível aos profissionais envolvidos nesse processo de elaboração da Proposta Curricular e, ao mesmo tempo, de formação continuada, sustentar as tomadas de decisão quanto à pedagogia assumida pela rede e as alternativas metodológicas derivadas dessa escolha.

ESCOLHAS CONSCIENTES E O PAPEL DO PROFESSOR

Mais do que um produto final ou ponto de chegada, uma proposta Curricular é apenas um ponto de partida, o início de uma longa jornada, completamente dependente dos professores, alunos e dos outros sujeitos que irão utilizá-la, de forma a definir a sua identidade e determinar a relação com todos os envolvidos

neste processo.

Com intensidades e participações distintas, o processo aqui descrito, assim como sua concretização documental, por ora, não teria a mesma configuração, nem registraria tais escolhas, seja de concepções, seja de elementos teórico-conceituais a serem trabalhados nas diferentes unidades escolares e CEIs da rede, se não fosse o engajamento de todos e de cada um. Numa expressão da relação entre sujeito coletivo e indivíduos ou, por outra, da dialética fundamental na constituição dos indivíduos entre genérico humano, particular e singular, como defende o fundamento que perpassa o documento.

Na relação com tal fundamento, importa destacar que as concepções, que dele se desdobram e que são assumidas pelo coletivo que se põe em intensa tarefa de estudo, discussão e produção escrita, em nada refletem escolhas ingênuas. Pelo contrário, o processo em todas as suas etapas envolve recuos para reanálise, rediscussão e, por vezes, reposicionamento do grupo. Afinal, não é possível defrontar-se com a práxis, a dialética entre teoria e prática, sem rever suas posições, ainda que para resistir, para confirmá-las ou para transformá-las.

Para um empreendimento dessa monta, afora questões político-partidárias, mas assumindo a dimensão política inalienável de qualquer trabalho educativo. Já que, necessariamente envolve escolhas, política portanto, é necessária muita clareza por parte também das equipes pedagógicas sobre a relevância desse trabalho, no limite sua prioridade, porque envolve eleição do percurso mais extenso e complexo, no seio de uma conjuntura que tende a requerer inscrição na lógica produtivista, de aceleração, própria do atual esquema político (FREITAS, 2009). É andar na contramão, portanto.

A corrente filosófica materialista histórico-dialética que fundamenta todo este trabalho requer uma concepção de trabalho educativo voltado à transformação social, que passa pelo reconhecimento de que os indivíduos estão inscritos no plano da história, mas também são agentes construtores dela, a partir da apropriação do conhecimento histórico, organizado nos conteúdos escolares comprometidos com a formação de sujeitos críticos, que atuarão na própria formação e nas vivências sociais.

PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E SUAS IMPLICAÇÕES METODOLÓGICAS

A Psicologia Histórico-Cultural como perspectiva balizadora para a implementação do projeto educativo apresentado pela rede em tela, traz um robusto referencial sobre como as pessoas aprendem. No entanto, quando termina o trabalho do psicólogo, inicia o trabalho do pedagogo. Em outras palavras, para subsidiar o papel de relação entre o ensino e aprendizagem, é necessário consensualizar uma Pedagogia que se sustente a partir dos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural.

Almejando uma sociedade outra, na qual seja possível uma formação humana omnilateral, a pedagogia histórico-crítica se apresenta como possibilidade de ação dentro das contradições da sociedade burguesa, já que analisa o trabalho educativo à luz de uma compreensão da relação dialética entre a construção histórica da cultura e a formação dos indivíduos, bem como considera as possibilidades dos caminhos pedagógicos não de forma idealista, mas em confronto com as experiências históricas. Ela toma como grande propósito a universalização do desenvolvimento livre e universal de todas as pessoas, que surge como possibilidade na sociedade burguesa, mas só alcançará sua universalização por meio da construção de uma nova sociedade, na qual as necessidades e faculdades de todos os indivíduos alcançarão desenvolvimento pleno.

A partir da teoria histórico-cultural, é possível reconhecer que o desenvolvimento da consciência e, conseqüentemente, o processo de aprendizagem, que tem natureza social e acontece mediante as relações sociais, não resulta de determinantes evolutivos naturais, biológicos, tampouco ocorre pela simples inserção na vida social, mas demanda a formação e a apropriação da cultura - do conhecimento elaborado e sistematizado historicamente pela prática social.

Este desenvolvimento se dá de maneira privilegiada, no processo de educação - considerando a qualidade dos signos, dos conhecimentos científicos apresentados e as condições para internalização dos mesmos - e no processo de ensino. Nesse sentido o que representa as condições básicas para o desenvolvimento do psiquismo, das funções psíquicas superiores, é o grau de

complexidade requerida nas ações dos indivíduos (o estudo) e a qualidade das mediações disponibilizadas para sua execução (o ensino) (MARTINS, 2013).

Ancorados nos estudos da Psicologia histórico-cultural, entre as décadas de 60 e 80, autores como Leontiev, Vygotsky, Davidov, entre outros pesquisadores, realizaram pesquisas experimentais a fim de investigarem a atividade de estudo das crianças e adolescentes em idade escolar e as condições essenciais para esta. Com tais estudos, a Teoria da Atividade considera que a educação escolar, “[...] deve garantir aos estudantes a apropriação teórica da realidade, sendo esta a essência da atividade de estudo, e entende a atividade de estudo como a atividade dominante da criança em idade escolar” (MOURA, 2010, p. 209).

Nessa perspectiva, o grupo de professores da rede em estudo elegeu como metodologia para amparar suas escolhas pedagógicas, sustentada pelos pressupostos da teoria histórico-cultural, a Atividade Orientadora de Ensino (MOURA, 2010) como um modo de realização da educação escolar.

A Atividade Orientadora de Ensino, metodologia assumida pela rede municipal de ensino, ancorada nos fundamentos da Psicologia histórico-cultural e da Pedagogia histórico-crítica, se apresenta como proposta de organização da atividade de ensino a qual coloca o estudante em atividade de aprendizagem, que tem por finalidade o desenvolvimento da sua consciência e assim sua transformação. Para Moura (2010, p. 217), a Atividade Orientadora de Ensino se alinha com a estrutura de atividade proposta por Leontiev

Ao indicar uma necessidade (apropriação da cultura), um motivo real (apropriação do conhecimento historicamente acumulado), objetivos (ensinar e aprender) e propõe ações que considerem as condições objetivas da instituição escolar (MOURA, 2010, p. 217).

Os elementos que caracterizam a Atividade Orientadora de Ensino (necessidades, motivos, ações, operações), propõem a mediação entre a atividade de ensino (do professor) e a atividade de aprendizagem (do aluno), na qual, o motivo de ambas deve coincidir, que é a apropriação por parte dos estudantes do conhecimento elaborado e sistematizado historicamente, pela via do pensamento teórico, visando ao desenvolvimento do psiquismo, das funções psíquicas superiores. Afinal,

Não há sentido na atividade de ensino se ela não se concretiza na atividade de aprendizagem, por sua vez, não existe a atividade de aprendizagem intencional se ela não se dá de forma consciente e organizada por meio da atividade de ensino (MOURA, 2010, p. 220).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tornar-se humano, formar-se, humanizar-se é, nesse sentido, transformar-se; é reconhecer-se como ser histórico; é superar incorporando a ocupação estrita com as lides cotidianas e assumir-se, tal qual registra aquilo que, muitas vezes, não é mais que mantra incorporado aos Projetos Político-Pedagógicos das instâncias educativas, um agente da transformação social.

A humanização não transforma automaticamente a realidade social, mas permite, ao menos, vislumbrar a possibilidade de uma sociedade melhor para todos como imperativo histórico. É exatamente essa compreensão mais profunda do fundamento que permite compreender, a um só tempo, tanto o processo de elaboração de documentos norteadores quanto o processo de formação de professores e demais agentes da prática educativa.

Aqui já é possível prever um princípio da formação de professores defendida nesse artigo, em detrimento daquilo que comumente ocorre, se consideramos que a análise da prática pedagógica tem se baseado em uma dicotomia na qual se separam o processo de elaboração dos documentos norteadores e o processo de formação continuada de professores. Essa dicotomização tem como resultado a utilização de diferentes paradigmas teórico-metodológicos para analisar esses dois processos e um descolamento entre teoria e prática, materializado em falas como “o papel aceita tudo”, ou “na teoria é tudo lindo; na prática é diferente”.

Sem negligenciar as especificidades dos processos de elaboração de documentos norteadores e de formação continuada, é fundamental reconhecer que ambos se apresentam na prática social de modo integrado, o que requer analisá-los à luz dos mesmos pressupostos teóricos. Daí a necessidade de clareza quanto ao fundamento histórico-cultural, que permitirá compreender a elaboração de documentos como um processo ativo e como uma escolha coletiva, sem secundarizar a necessidade de uma formação continua rigorosamente aprofundada, que favoreça a autoria e a tomada de consciência por parte do

professor.

A consequência disso é que, para que se alcance um ideal formativo no qual os estudantes tomem o saber escolar como ponto de partida para o seu desenvolvimento como sujeitos autônomos, conscientes e críticos. Logo, é necessário que o professor, antes de tudo tenha se apropriado de um saber sistematizado que o aproxime, cada vez mais, de ser, ele próprio autônomo, consciente e crítico.

Ou seja, ambos, em momentos diferentes de seu processo formativo, têm o mesmo propósito: munir-se de elementos que permitam uma compreensão cada vez mais profunda da realidade e, conseqüentemente, ajam em favor de sua transformação. Eis uma possibilidade com grande potencial de enriquecimento da formação humana, tanto dos profissionais que necessariamente precisam tomar para si este processo, ignorando tantos “papéis na ventania”, quanto para os estudantes que terão a oportunidade de tomar parte de um projeto educativo originado nesse contexto.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Secretaria de Educação Básica.** Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC> Acesso em: 17 de maio de 2022.

DUARTE, Newton. **A individualidade para-si.** São Paulo, Autores Associados, 1993.

DUARTE, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos:** contribuição à teoria histórico-crítica do currículo. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2016.

MARTINS, Lígia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar:** contribuições à luz da Psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

MARTINS, Lígia Marcia.; MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **As perspectivas construtivistas e histórico-crítica sobre o desenvolvimento da escrita.** Campinas: Autores Associados, 2015.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de. **Atividade Orientadora de Ensino:** unidade entre ensino e aprendizagem. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 10, n. 29, p. 205-229, jan./abr. 2010.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do território Catarinense.** Florianópolis. 2019.

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

SAVIANI, Dermeval. **Educação:** do senso comum à consciência filosófica. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. **Conhecimento escolar e luta de classes:** a pedagogia histórico-crítica contra a barbárie. Autores Associados, 2021.

VYGOTSKY, L. **Obras escogidas.** Madri, M.E.C./Visor, 1991, 3 vols., vol.1: Incluye el significado histórico de la crisis de la psicología.