

DESAFIOS DA DIDÁTICA NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Viviane Ziemmer Magalhães Pimenta^{*1}

RESUMO: Este artigo aborda a didática na perspectiva teórica da Pedagogia Histórico-Crítica. Por meio de dados levantados com grupo de professores pedagogos da rede estadual do Paraná do município de Santo Antônio da Platina e do Grupo de Trabalho em Rede (GTR) virtual realizado com profissionais de todo estado, verificou-se que uma das causas pelas quais a pedagogia histórico-crítica não se efetiva nas unidades escolares é a ausência de maior e melhor compreensão dos pressupostos filosóficos do materialismo histórico que fundamentam essa tendência pedagógica e que marcam fortemente as Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná. O artigo permite a reflexão e análise da concepção pedagógica Histórico-Crítica e neste sentido pretende contribuir para a implementação e consolidação da didática sob a orientação desta teoria pedagógica.

ABSTRACT: This article discusses the didactic perspective of the History-Critical Pedagogy. Using data collected group of teachers educators with the network state of Parana in the municipality of Santo Antonio's Platinum and the Working Network (TNG) virtual performed with professionals from around state, it was found that one of the causes for which the historical-critical pedagogy is not effective in school units is the absence of bigger and better understanding of the historical materialism of philosophical assumptions underlying this trend will make educational and strongly the Curriculum Guidelines of the state of Parana. The article allows for reflection and analysis of design history teacher-Critical in this regard and intends to contribute to the implementation and consolidation of teaching under the guidance of this theory teaching.

PALAVRAS- CHAVE: Materialismo Histórico-Dialético. Pedagogia Histórico-Crítica. Didática.

INTRODUÇÃO

Este material faz parte da 4^a e última etapa do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), proposta de formação continuada do governo do Paraná aos profissionais da Educação Básica iniciado em 2007.

O tema da pesquisa relatada neste artigo surgiu ao término do ano de 2006, de um problema de evasão escolar detectado em um curso

* Agradeço ao Prof. Edmilson Lenardão (UEL) que acrescentou, por meio de sua sólida formação intelectual, conhecimentos que reacenderam as indagações sobre a real função social da escola, transformando a minha prática pedagógica.

¹ Professora pedagoga da Rede Estadual de Ensino da cidade de Santo Antônio da Platina.

profissionalizante do período noturno, no município de Santo Antônio da Platina. O problema da evasão, segundo o coordenador do curso, poderia estar ligado à falta de conhecimentos didático-pedagógicos dos professores, pois os mesmos dominavam os conteúdos específicos de sua área, mas lhes faltava conhecer como ocorre o processo de ensino e aprendizagem e como fazer os alunos se apropriarem dos conhecimentos sistematizados. Saviani (1985), sobre o assunto diz que

... para que a escola possa funcionar, não é suficiente a existência do saber sistematizado. É necessário convertê-lo em “saber escolar”, isto é, dosá-lo e seqüenciá-lo para efeito do processo de transmissão-assimilação no espaço e tempo escolares. Eu diria que aqui reside a especialidade do pedagogo escolar. Como especialista em pedagogia escolar ele deve ter o domínio da forma através da qual o saber sistematizado é convertido em saber escolar, tornando-o, pois, transmissível-assimilável na relação professor-aluno. Em verdade, se os professores das diferentes disciplinas dominam o conhecimento logicamente articulado próprio de sua área (o que mal ou bem terá sido garantido pelo curso específico de bacharelado) isso, entretanto, não é garantia de que ele tenha clareza das formas adequadas de operar o processo de transmissão-assimilação do saber por ele dominado. Por isso, para se licenciar ele deve adquirir formação pedagógica aonde, por suposto, ele chegaria ao domínio das referidas formas (p.27).

Diante do problema, algumas indagações foram levantadas: não seria a didática uma área da Pedagogia já ultrapassada? Os profissionais da educação já não tiveram a necessária formação didática em sua graduação? Será que existe alguma forma de ensinar que motive o aluno a aprender na atual conjuntura em que os fenômenos sociais, econômicos e políticos parecem depreciar a escola? Existe uma concepção didático-pedagógica da Secretaria do Estado e Educação (SEED) explicitada nas Diretrizes Curriculares do Estado, conhecida e aceita pelos professores?

Um elenco de problemas, incluindo o necessário aprofundamento teórico sobre os conhecimentos didáticos e pedagógicos, foi levantado por meio de dados resultantes de questionário aberto, destinado a professores pedagogos da rede estadual do município de Santo Antônio da Platina, em abril de 2007, ressaltando questões sobre a atuação do Pedagogo nos

estabelecimentos de ensino com destaque aos seguintes aspectos: coordenação pedagógica; elaboração e acompanhamento do projeto político-pedagógico; formação continuada dos professores; relação entre escola e comunidade; atuação junto ao conselho de classe e ao processo coletivo de reflexão² sobre o trabalho pedagógico; *práxis* docente; e, descrição sobre as principais dificuldades de trabalho encontradas no âmbito escolar.

Dentre os aspectos mencionados, priorizou-se situações que demandam atuação do pedagogo junto aos professores e que incidem no processo didático. Assim, foram apontados os seguintes problemas em relação a prática docente:

excesso de trabalho burocrático, e problemas com necessidade de soluções imediatistas, ficando escasso o tempo para orientação do trabalho pedagógico junto ao professor; dificuldade em colocar em prática a proposta do PPP, no que diz respeito à reflexão-ação-reflexão, desenvolvido pela escola e concretizado em sala de aula; falta de domínio (prática educacional e disciplinar) por parte de alguns profissionais; falta de maior envolvimento de alguns docentes no aprofundamento de temas relativos ao trabalho pedagógico; formação acadêmica aligeirada de alguns profissionais da educação comprometendo o trabalho pedagógico; falta de profissionais: pedagogos e inspetor de alunos; rotatividade de professores; maior necessidade de reflexão e estudo sobre o referencial teórico que permeia as Diretrizes Curriculares os princípios políticos e pedagógicos propostos pela SEED.

De acordo com o levantamento de dados, verificou-se que o entendimento sobre a prática docente, sobre as questões didáticas e pedagógicas são incipientes e interferem na operacionalização da função social da escola quanto à socialização dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos.

Este artigo propõe, portanto, uma reflexão aprofundada sobre a didática no quadro das principais tendências pedagógicas, considerando, questões políticas e sociais, na perspectiva filosófica do materialismo histórico-dialético, pretendendo apresentar aos profissionais da educação do Paraná especialmente aos professores pedagogos, conteúdos que permitam maior compreensão da escola contemporânea e da atuação dos professores.

² Tomamos o sentido de reflexão filosófica “radical, rigorosa e de conjunto” (SAVIANI, 2007, p. 20-1)

A DIDÁTICA NO CONTEXTO PRÁTICO E CIENTÍFICO

Para o estudo da didática, faz-se necessário um conciso resgate do processo histórico, focalizando a constituição da prática pedagógica. Deste modo, pode-se traçar um paralelo histórico entre as diferentes práticas pedagógicas, refletir sobre a constituição da ação docente e à quais necessidades sociais, políticas e filosóficas correspondeu nos diferentes momentos. GASPARIN (2004), afirma que:

Os novos métodos de investigação e de ensino de que nos ocupamos não são, portanto, invenção de pensadores que decidiram por si mesmos alterar as coisas. Cada autor, à sua maneira, partindo de suas circunstâncias, de suas percepções, gerais e específicas, da realidade material, intelectual e espiritual, aprendia as novas formas de buscar a verdade e de ensiná-la. O método, enquanto construção teórica é, conseqüentemente, uma expressão e uma resposta aos desafios postos por aquele determinado período da história dos homens (p.97)

A didática surge no século XVII, na obra *Didáctica Magna* do pastor protestante João Amós Comênio (1592-1670), que institui “a arte de ensinar tudo a todos”. Nasce num momento de crise social em que o sistema capitalista infiltra-se no modelo feudal. Brota a tentativa de incorporar à educação, superando a prática baseada nos costumes. Pretende-se otimizar o processo educativo, organizando-o à luz do modelo metodológico das ciências naturais.

Segundo Comênio (apud Gasparin) o aluno aprende por meio da intuição, observando e reproduzindo. Passa-se a considerar as fases do desenvolvimento do aprendiz no processo ensino-aprendizagem. O método proposto permite o ensino ministrado simultaneamente a grupos homogêneos de crianças.

Libâneo (1994) faz alguns apontamentos à tentativa de sistematização do processo educativo nos moldes de Comênio, evidenciando que a aprendizagem realizada pelas percepções sensoriais, intuitivamente, freqüentemente são acometidas de erros, e que já existe experiência social acumulada provando estes equívocos que deve ser considerada e não redescoberta.

A menção que se faz à *Didática Magna* pretende trazer aspectos históricos genéricos do surgimento da didática que não estão relacionados às bases filosóficas da didática contemporânea que este estudo propõe, mas que ajuda a entender o modo como esta foi construída.

É por meio da ação docente que a educação se efetiva, e cabe ressaltar que este processo é dialético, intrínseco ao movimento histórico da sociedade. Segundo Martins (1998)

(...) a didática expressa uma prática pedagógica que decorre da relação básica do sistema capitalista num momento histórico determinado; portanto como as classes sociais se relacionam vão se materializar em técnicas, processos, métodos, tecnologias, inclusive processos pedagógicos que se realizam através de uma certa relação pedagógica (p.23).

Não se trata de descaracterizar a escola quanto a sua função social, mas considerar que os alunos que freqüentam os bancos escolares fazem parte de contextos sociais diversos que devem ser levados em conta, pelo professor, no processo ensino e aprendizagem.

A Psicologia, a Sociologia e a Filosofia contribuem na explicação do fenômeno educativo, porém o fazem por meio de normas e/ou conceitos relacionados trazidos de suas matrizes epistemológicas. Entretanto, cabe à pedagogia responsabilizar-se pela reflexão e ação unificadora dos problemas educativos.

O exame dos problemas epistemológicos, que a penetração no desconhecido da educação objetivamente tomada suscita, impõe-se como uma necessidade à pesquisa educacional. A educação não tem sido suficientemente tematizada como área de investigação pelas ciências da educação. Estas em geral, pesquisam *sobre*, e não a *partir* da educação. Ou seja, não colocam os problemas da prática educativa no princípio de suas preocupações. Assim tomam a educação como campo de aplicação de outras ciências (PIMENTA, 2006, p.28).

Para Libâneo (2006), a didática é tomada como “disciplina integradora” que engloba um conjunto de conhecimentos que entrelaçam contribuições de diferentes esferas científicas (teoria da educação, teoria do conhecimento, Psicologia, Sociologia, Filosofia). Isto justifica um campo de

estudo com identidade própria e “diretrizes normativas de ação docente, que nenhuma outra disciplina do currículo de formação de professores cobre ou substitui” (p. 117).

Ratifica-se assim, que outras ciências e a filosofia agregam um arcabouço epistemológico para o melhor entendimento do sujeito, de forma a esclarecer e embasar teoricamente o professor para que este possa entender melhor seu alunado e melhor ensiná-lo. Deve-se atentar para que não se desenvolva uma *práxis* pedagógica pautada principalmente na psicologia, em detrimento da pedagogia, equívoco que ocorre desde a década de 1990, por meio das correntes que sustentam o lema “aprender a aprender”, ainda hegemônicas.

O lema “aprender a aprender” propagou-se na década de 90, e difundiu-se por meio do Relatório Jacques Delors, publicado pela UNESCO. Esta proposta educacional, no Brasil foi endossada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) em 1998 e assumida como política de Estado por meio dos Parâmetros Curriculares Educacionais (PCN).

O lema do “aprender a aprender” está representado, no Brasil, pelas seguintes pedagogias contemporâneas: Pedagogia das Competências, Pedagogia do Professor Reflexivo, Pedagogia de Projetos, Pedagogia Multiculturalista e Pedagogia do Empreendedorismo. Estas pedagogias têm sua base na concepção escolanovista, segundo a qual o melhor método é o que atende às exigências psicológicas do aprendiz, valorizando mais o processo de aprendizagem, o método, do que o conteúdo sistematizado a ser ensinado, exacerbando-se o desenvolvimento das competências e habilidades. Esta concepção pedagógica explicita a valorização excessiva do processo em oposição ao produto. O currículo é baseado nas experiências cotidianas, nas narrativas, nos temas geradores, nos projetos e a escola assume como função principal a adaptação do indivíduo à sociedade.

Duarte (2007) comparou as pedagogias embasadas no “aprender a aprender” ao “Cavalo de Tróia”, ressaltando que este lema penetrou nas escolas como um belo presente para a superação das diferenças e da exclusão social, com propostas metodológicas revolucionárias que resolveriam todos os problemas. Assim, este paradigma firmou-se nas escolas sem se questionar qual o perfil de aluno que a prática embasada por esta concepção

político-pedagógica pretendia. O belo presente teve como resultado a formação de um sujeito acrítico e adaptado ao sistema econômico neoliberal, em detrimento da socialização dos saberes e instrumentos culturais disponíveis na sociedade.

Em afirmações como: “percebemos que o professor sabe o conteúdo, porém não sabe explicá-lo” ou “o professor sabe só para ele”, é possível constatar a ausência de conteúdos da didática na formação docente. Existem professores que sabem ensinar, dominam os conhecimentos de sua área e possuem facilidade para transmitir os conhecimentos científicos. As bases teórico-científicas relacionadas à pedagogia agregam conhecimentos para que atinjam os objetivos propostos no plano de trabalho. Porém há professores que necessitam de maior orientação quanto à prática em sala de aula e maior aprofundamento teórico quanto aos conhecimentos didáticos.

É pertinente compreender a conceituação da “didática”. Para isto faremos uma compilação da visão de alguns autores. Para Libâneo (1994)

Didática se caracteriza como mediação entre as bases teórico-científicas da educação escolar e a prática docente. Ela opera como uma ponte entre “o que” e “como” do processo pedagógico escolar. A teoria pedagógica orienta a ação educativa escolar mediante objetivos, conteúdos e tarefas da formação cultural e científica, tendo em vista exigências sociais concretas (p.2).

(...) A didática é, pois, uma das disciplinas da Pedagogia que estuda o processo de ensino através de seus componentes-conteúdos escolares, o ensino e a aprendizagem – com o embasamento numa teoria da educação (p. 52).

A didática deve ser coerente ao Projeto Político Pedagógico da escola quanto ao tipo de homem e de sociedade que se ambiciona. Para Pimenta (2006)

(...) a didática é uma área de estudos da Ciência da Educação (Pedagogia), que, assim, como esta, possui um caráter prático (*práxis*). Seu objeto de estudo específico é a problemática do ensino, enquanto prática de educação é o estudo do ensino em situação, ou seja, no qual a aprendizagem é intencionalmente almejada, no qual os sujeitos imediatamente envolvidos (professor e aluno) e suas ações (o trabalho com o conhecimento) são estudados nas suas determinações histórico-sociais.

(...) A Pedagogia, no entanto, não visa estudar as situações de ensino somente sobre o ângulo da especialidade do conteúdo

(como as didáticas específicas). Ela não apenas se interessa pela dimensão cognitiva da aprendizagem, mas por todas as dimensões do ensino (pessoais, sociais, institucionais, estruturais) (p.54).

A didática é uma área da Pedagogia, que pesquisa a *práxis* pedagógica, suas condições e modos de realização, de forma a atingir os objetivos do ensino. Embora a realização do processo escolar ocorra, principalmente, em sala de aula, seu objetivo é ultrapassar esse espaço, uma vez que os alunos apropriando-se dos conhecimentos sistematizados atuarão de forma diferenciada no meio social em que vivem.

Esta perspectiva pedagógica e a didática que lhe corresponde são recentes. O termo “didática” esteve atrelado durante longo período ao estereótipo tecnicista, quando outras nomenclaturas procuravam defini-las: metodologias, organização de aprendizagem, processos pedagógicos, teorias de ensino, didáticas específicas (que se refere às origens dos conteúdos/áreas de conhecimento), didática geral (que se atém às situações de ensino e aprendizagem), dentre outras.

Libâneo (2006), afirma que estudiosos da didática no Brasil têm atribuído a ela diferentes adjetivos: didática sócio-cultural, didática crítico-social, didática crítica dos conteúdos, didática fundamental, didática prática, dentre outros. Ao se referir à didática crítico-social, ao autor a trata como sendo um processo constituído de “assimilação ativa da experiência cultural acumulada”, de forma que possa possibilitar ao aluno, a partir de seus próprios dados intelectuais e práticos, o domínio de “conhecimentos, habilidades, hábitos, convicções, desenvolvimento de suas capacidades cognoscitivas e operativas e, junto com isso, a leitura crítica da realidade” (p.118). Cabe pontuar, rapidamente as diferenças existentes entre método, metodologia e técnica de ensino.

Segundo Descartes (apud Araújo, 2006), métodos são “regras certas e fáceis, graças às quais o que se observa exatamente não tomará nunca o falso por verdadeiro e chegará, sem gastar esforço inutilmente, ao conhecimento verdadeiro de tudo aquilo que seja capaz” (p. 26). Como técnica de ensino, o autor, Descartes, define: “um conjunto de procedimentos devotados ao ensino

e a aprendizagem, o modo de fazer, que contém as diretrizes e orientações que visam a aprendizagem”. Segundo Araújo (2006)

(...) os métodos e as técnicas significam um ordenamento do ensino, implicando recusa à improvisação. Metaforicamente, os métodos e as técnicas são bússolas a guiar, teórica e praticamente, o ensino e a aprendizagem. Tal como o seu mostrador, expresso pela agulha, que indica o norte magnético, os métodos e as técnicas de ensino pautam a direção a ser seguida. Bem como o processo a ser desenvolvido. Trata-se de, por meio dos métodos e das técnicas, imprimir uma racionalidade operacional ao próprio ensino. O inesperado, o que não foi previsto ou o que não foi preparado em termos de ensino que visa à aprendizagem, significa a postura contrária do método (p. 27).

Em relação à metodologia de ensino, o autor afirma:

Portanto, a metodologia de ensino - que envolve os métodos e as técnicas- é teórico-prática, ou seja, ela não pode ser pensada sem a prática, e não pode ser prática sem ser pensada. De outro modo a metodologia de ensino estrutura o que pode e precisa ser feito, assumindo, por conseguinte uma dimensão orientadora prescritiva quanto ao fazer pedagógico, bem como significa, o processo que viabiliza a veiculação dos conteúdos entre o professor e o aluno, quando então manifesta a sua dimensão prática (p. 27).

Metodologia se refere ao estudo global dos métodos existentes em uma área do conhecimento; método está vinculado a um ideário pedagógico, pode-se defini-lo como um conjunto de regras básicas para se desenvolver determinado conteúdo, com a intencionalidade de atingir objetivos preestabelecidos. Técnica de ensino, segundo Pimenta (2006), são “componentes operacionais dos métodos de ensino, utilizados sempre como atividades meio e nunca fins no processo de ensino e aprendizagem” (p. 8).

O método e a técnica de ensino estão atrelados à didática e consequentemente a uma concepção político-pedagógica afirma: “O *como se ensina* envolve umbilicalmente o método e a técnica de ensino” (ARAÚJO, 2006, p.27).

Quanto à prática pedagógica, a ausência de uma política educacional mais consistente e clara é manifestada pelos profissionais da educação que argumentam que aquela é instável e muda a cada governo. Muitas vezes as

propostas pedagógicas são impostas verticalmente, chegando ao conhecimento do professor, de modo superficial, trazendo apenas orientações práticas, omitindo ou descoladas da concepção político-pedagógica que as alimenta. Este modo de administrar causa certa desconfiança e insegurança no momento da operacionalização. Deste modo reivindicam-se políticas educacionais de Estado e não de governo.

O Estado do Paraná, de 2003 em diante, tem pautado a construção da proposta curricular de modo mais participativo que a gestão anterior. O Plano Estadual de Educação (PEE-PR), documento orientador das políticas públicas da educação paranaense demonstra princípios de construção coletiva, formato adotado, por exemplo, na elaboração das Diretrizes Curriculares da Educação Básica (DCEB) por meio da presença dos trabalhadores em educação nas semanas de formação continuada e nas ações descentralizadas do Departamento da Educação Básica da SEED (DEB Itinerante), que realiza reuniões com pedagogos, gestores e professores por áreas do conhecimento nos Núcleos Regionais de Educação (NREs) em todo Paraná. Segundo a SEED (2007) anuncia em seu portal eletrônico oficial:

As Diretrizes Curriculares para a Educação Pública do Estado do Paraná chegam às escolas como um documento oficial que traz as marcas de sua construção: a horizontalidade, que abraçou todas as Escolas e Núcleos Regionais de Educação do Estado e a polifonia, que faz ressoar nelas as vozes de todos os professores das Escolas Públicas paranaenses.

Um dos professores participantes do GTR (2007) assim se expressa sobre a construção coletiva do Projeto Político Pedagógico da escola

Outro ponto fundamental é o conhecimento do projeto político pedagógico que ajudou a construir. A construção coletiva do PPP representa uma grande conquista. Quando os professores escrevem uma coisa e fazem outra é porque não compreenderam o que escreveram, apenas copiaram teoria ou aceitaram idéias de dois ou três líderes. Isto é um erro grave que somente será corrigido com muito estudo de forma individual e coletiva (GJR).

Os trabalhadores em educação têm participação significativa na elaboração dos documentos escolares (PPP, Regimentos, Estatutos), com também acesso a material de pesquisa e incentivo à formação continuada. São

vários programas, implantados pela SEED que permitem subsídios teóricos e metodológicos para o redimensionamento da prática pedagógica.

ESTRUTURA FISICA E HUMANA DAS ESCOLAS NO PARANÁ E A DIDÁTICA

Ecoa com certa força, entre os trabalhadores da educação, denúncia como: “não podemos concorrer com os recursos tecnológicos presentes na vida de nossos alunos”. Neste caso há medidas administrativas da SEED no sentido de equipar as salas de aula com TVs multimídia e *pen-drives*, bem como instalar em todas as unidades escolares laboratórios de informática, acompanhadas de formação continuada para utilização de tais recursos de ensino.

De forma similar, o excesso de alunos em sala de aula é um problema apontado e que dificulta a prática do professor, se pretende desenvolver o trabalho em uma perspectiva dialógica. Esta questão, do ponto de vista legal no Paraná, é conteúdo das leis 597/07, e 720/07, que tratam do número de alunos em sala de aula, e de certo modo confronta o disposto na LDB (Lei 9.394/96) quando esta garante que o processo educativo deve ocorrer com padrões mínimos de qualidade.

É preciso agir no sentido de fortalecer a autonomia das escolas, principalmente por meio do PPP para que medidas internas possam alterar satisfatoriamente o quadro acima descrito. Para Wachowicz (1989), “a sala de aula, apesar das interferências da política, administrativa e educacional, bem como da situação histórico social do país, ainda pode ser um espaço que possui a ‘a fascinação das coisas vitais’” (p. 10-1). Neste sentido, os professores participantes do GTR (2007), contribuíram com os seguintes posicionamentos:

É através da verificação e análise de problemas que devemos centralizar nossos esforços. Procura-se culpar o governo, à direção, os professores, os alunos, quando o problema deveria ser solucionado através de uma ação conjunta, cada um fazendo sua parte e assumindo suas responsabilidades. Sabemos que muitas são as falhas e o que devemos fazer, é tentar buscar soluções, através de estudos, de resgate histórico, de metodologias, de conhecimento científico, etc. (CM).

A sala de aula é colocada como fonte de saber, é exatamente assim que os professores da rede pública deveriam pensar ao planejar suas aulas. Em querer oferecer aos alunos aulas de qualidade, de conhecimento e de crescimento científico. Só assim teremos uma educação a que tanto se sonha (GJR).

A seguir se tratará do processo didático e seu desenvolvimento no quadro das principais tendências pedagógicas, suas contribuições e dificuldades no processo pedagógico.

A DIDÁTICA NO QUADRO DAS PRINCIPAIS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS

Para a Pedagogia Tradicional (até 1930) o processo didático consiste num conjunto de paradigmas que indicam normas e regras que regulam o ensino de forma diretiva. O professor detém o conhecimento. O ensino ocorre por meio de uma prática verbalista, autoritária e inibidora da participação do aluno; o conteúdo é descontextualizado e desenvolvido de forma oral e às se utiliza de objetos ou modelos como exemplos para estimular a memorização; a aprendizagem se dá por meio da repetição de forma mecânica. O aluno é passivo, cumpridor das tarefas de forma disciplinada e esforçada. O método utilizado nesta tendência pedagógica é o Expositivo, formado das seguintes etapas:³

- 1º) *Preparação* - revisão do conteúdo científico desenvolvido anteriormente;
- 2º) *Apresentação* - o novo conhecimento é colocado diante do aluno para ele assimilar;
- 3º) *Assimilação* - os novos conteúdos são comparados aos já aprendidos e identificado às diferenças entre os elementos já conhecidos;
- 4º) *Generalização* – os aspectos gerais são unidos às idéias anteriormente adquiridas e ocorre a sistematização da aprendizagem, se o aluno assimilou o novo conhecimento é capaz de identificar todos os fenômenos correspondentes ao conhecimento adquirido;
- 5º) *Aplicação* – as idéias já sistematizadas são retomadas, desenvolvem-se as novas relações e as idéias são aplicadas, o aluno vai demonstrar o que aprendeu através de exercícios, da lição de casa ou das provas.

³ Departamento de Planejamento e Administração Escolar-Universidade Federal do Paraná –UFPR.

Em relação à Pedagogia Tradicional, Libâneo (1994) afirma

Trata-se de uma prática escolar que empobrece até as boas intenções da Pedagogia Tradicional que pretendia, com seus métodos, a transmissão da cultura geral, isto é, das grandes descobertas da humanidade, e a formação do raciocínio, o treino da mente e da vontade. Os conhecimentos ficaram estereotipados, insossos, sem valor educativo vital, desprovidos de significados, inúteis para a formação das capacidades intelectuais e para a compreensão crítica da realidade. O intento de formação mental, de desenvolvimento do raciocínio, ficou reduzido a práticas de moralização (p. 65).

A Pedagogia Nova se subdividiu em duas vertentes: a primeira, denominada Diretiva, baseou-se na teoria filosófica do *Critério da Utilidade da Verdade*, desenvolvida nos EUA sob influência do pragmatismo de William James e John Dewey. Esses pensadores afirmavam que o verdadeiro é o “útil”, o que é satisfatório, o que conduz ao êxito, ao sucesso. Neste sentido, a “ação”, a prática, a experiência, e não a especulação, são essenciais ao comportamento humano (TRIVINOS, p.26).

Neste contexto pedagógico, o papel do professor é auxiliar no desenvolvimento livre da criança, orienta, incentiva e organiza as situações de aprendizagem. O aluno é o centro do processo educativo, é solidário, respeitador das regras e atuante. A aprendizagem é um ato individual, realizado por meio de descobertas, uma construção subjetiva, auto-aprendizagem. Valoriza-se o desenvolvimento psicológico, dando ênfase a testes de inteligência; o conteúdo é secundarizado. *A didática neste processo é entendida como direcionamento da aprendizagem, considerando o aluno como sujeito.* O método didático correspondente a esta tendência pedagógica é o da Pesquisa ou da Descoberta, que possui “caráter pseudocientífico, porque confunde ciência com ensino” (SAVIANI, 2006). São suas etapas

- 1º) *Atividade* – o ensino inicia-se com uma atividade da qual pode suscitar um problema;
- 2º) *Problema* – deve haver um problema para que os alunos possam resolver;
- 3º) *Levantamento de dados* – os alunos levantam os mais diferentes dados documentais;
- 4º) *Formulação de hipóteses explicativas* – os dados organizados pelos alunos

servem de base para a formulação de uma ou mais hipóteses explicativas para o problema;

5º) *Experimentação* – os alunos testam as hipóteses explicativas, o que lhes permite rejeitar ou confirmar as hipóteses formuladas.

A segunda vertente da Pedagogia Nova, denomina-se Não Diretiva, inspirada em Carl Rogers. Uma educação centrada no estudante, cuja prática pedagógica é anti-autoritária; o professor é facilitador da aprendizagem; o conteúdo é estabelecido a partir da realidade do aluno, em ambiente estimulante e desenvolvido por meio de pequenos grupos, valorizando suas experiências no intuito de modificar sua percepção e auto-realização. A didática aplicada a essa concepção educacional é o Método Clínico de Rogers que se desenvolve nas seguintes etapas

1º) *Contato com a realidade*: a aprendizagem torna-se significativa, quando parte da realidade, pelo vínculo das experiências e motivações dos alunos;

2º) *Autenticidade ou congruência*: o professor deve ser sentido como pessoa integrada no processo;

3º) *Aceitação positiva incondicional* – o professor aceita os sentimentos do aluno em toda espécie de atitude;

4º) *Empatia* - capacidade de captar o mundo do aluno como se fosse o seu, em todas as reações ao enfrentar uma nova matéria.

Para Saviani (2006)

(...) a Escola Nova contribuiu, pelo afrouxamento da disciplina e pela secundarização da transmissão de conhecimentos, para desorganizar o ensino nas referidas escolas. Daí, entre outros fatores, o rebaixamento do nível de educação destinada às camadas populares (p. 67).

O autor Newton Duarte (1998) realiza uma crítica sobre a função do professor na perspectiva da Escola Nova, afirmando que “o professor é reduzido a um ‘animador’, e neste contexto, fornece condições para que o aluno construa por si mesmo o conhecimento” reduzindo-o a um mero enfeite, que eventualmente orientará o educando no processo educativo.

A Pedagogia Tecnicista surge no Brasil em meados de 1950, com predomínio marcante em 1978, amparada pela lei 5692/71. *A didática, nessa dimensão, tem caráter instrumental, na racionalização do ensino, no uso de meios, técnicas e manuais didáticos, onde o professor é um administrador e*

executor do planejamento; o aluno é submetido a um processo de controle de comportamento, afim de produzir com eficiência os objetivos previamente estabelecidos; a aprendizagem é baseada no desempenho; o ensino é organizado em função de pré-requisitos; os conteúdos são informações ordenados numa seqüência lógica e psicológica. O método utilizado nesta vertente são os procedimentos e técnicas para transmissão e recepção de informações, que se compõe das seguintes etapas: *objetivos instrucionais e procedimentos instrucionais que dão ênfase nos meios, na instrução programada, nas técnicas de micro ensino e nos recursos audiovisuais.*

Esta proposta educacional teve como inspiração o sistema fabril, visando à produtividade na distribuição dos conteúdos programáticos considerados fundamentais para o avanço político e civil da sociedade.

As tendências pedagógicas citadas, neste subtítulo “A Didática no Quadro das Principais Tendências Pedagógicas” encontram-se no quadro das teorias *não críticas* que objetivam a manutenção do status quo. Baseadas na organização da propriedade privada, nos meios de produção e nos interesses individualistas da sociedade, justificadas pelo sistema capitalista.

O segundo quadro refere-se às teorias *críticas da educação*, a prática pedagógica nesta vertente, tem a intencionalidade dos pressupostos que se fundamentam na transformação social, por meio da educação. O sujeito, nesta perspectiva, é construtor e transformador da realidade histórico-social onde está inserido, por meio da incorporação dos conhecimentos científicos aprendidos na escola. Nesta proposta educacional, encontra-se a pedagogia Libertária, que teve como representantes Arroyo, Frinet, Gonzáles e Ivan Illich. Nesta situação pedagógica, o professor é orientador das atividades educacionais; o aluno é livre e estimulado à pesquisa, à realização e à participação de trabalhos em grupos; os conteúdos são expostos, mas não são exigidos; a aprendizagem é realizada informalmente, via grupo; o ensino preconiza a auto-gestão, o desenvolvimento da liberdade, e o questionamento da ordem social existente. O método preconizado é o Indutivo e o Racional, que se resume tanto no objetivo pedagógico, quanto o político.

Inserido a esse quadro das teorias críticas da educação, está também a Pedagogia Libertadora, representada pelo educador Paulo Freire. Tal teoria é embasada em uma concepção dialética, onde educador e educando

aprendem juntos, numa relação dinâmica na qual a prática é orientada pela teoria, num processo constante de compreensão e aperfeiçoamento do mundo. Neste contexto, o método utilizado é o Dialógico. O professor, em sua prática, deve se adaptar ao nível do grupo para ajudar no desenvolvimento próprio de cada sujeito; os conteúdos são desenvolvidos em torno de temas geradores e dispensam-se programas previamente estruturados; a aprendizagem realiza-se através de resoluções de situações problemas, de forma a permitir ao educando chegar a uma compreensão mais crítica da realidade.

Diante destas tendências pedagógicas onde, as teorias citadas colocam à margem do fenômeno educacional as camadas populares, por um ensino expressivamente científico e acadêmico, onde nem todos que ingressam a escola são bem sucedidos; ou por uma prática pedagógica repetitiva, mecânica, desvinculada das razões e finalidades que a justificavam; ou pela banalização dos conhecimentos científicos descaracterizando a real função da escola, Saviani propõe uma pedagogia pressuposta no materialismo histórico e dialético, fundamentada na concepção filosófica de Marx e Engels.

Assim, Saviani , (2005, p.141) ressalta que

Quanto às bases teóricas da pedagogia histórico-crítica, é óbvio que a contribuição de Marx é fundamental. Quando se pensam os fundamentos teóricos, observa-se que, de um lado, está a questão dialética, essa relação do movimento e das transformações; e, de outro, que não se trata de uma dialética idealista, mas dialética entre os conceitos, mas de uma dialética de movimento real. Portanto, trata-se de uma dialética histórica expressa no materialismo histórico, que é justamente a concepção que procura compreender e explicar o todo deste processo, abrangendo desde a forma como são produzidas as relações e suas condições de existência até a inserção da educação neste processo.

Cabe mencionar ainda, o que Saviani (2007, p 420) afirma em relação às raízes desta perspectiva teórica estarem fundamentadas no marxismo

É, pois, no espírito de suas investigações que esta proposta pedagógica se inspira. Frise-se: é de inspiração que se trata e não de extrair dos clássicos do marxismo uma teoria pedagógica. Pois, como sabe, nem Marx, nem Engels, Lênin ou Gramsci desenvolveram teoria pedagógica em sentido próprio. Assim, quando esses autores são citados, o que está em causa não é a transposição de seus para a pedagogia, e

nem mesmo, a aplicabilidade de suas análises ao contexto pedagógico. Aquilo que se está em causa é a elaboração de uma concepção pedagógica em consonância com a concepção de mundo e de homem própria do materialismo histórico”.

Evidencia-se, desta forma, que a educação, nesta perspectiva, fundamenta-se nos conhecimentos científicos construídos pela humanidade, e que esses conhecimentos estão atrelados à produção humana. Considerando que a transformação do conhecimento se dá na relação homem e natureza, caracterizada pelo trabalho.

O educador e pesquisador, Saviani em sua obra *Escola e Democracia* (2006, p.69), menciona sobre o processo metodológica da pedagogia histórico-crítica que

Tais métodos situar-se-ão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros. Serão métodos que estimularão a atividade e a iniciativa dos alunos, sem abrir mão, porém da iniciativa do professor, favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a 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 graduação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos.

Neste fragmento da obra de Saviani, a autora Suze Scalcon observa a contribuição da psicologia para a melhor compreensão do processo de desenvolvimento de aprendizagem do educando, e propõe a obra “À procura de uma unidade psicopedagógica: articulando a psicologia histórico-cultural com a pedagogia histórico crítica” (2002), que contribuiu para a explicação do processo do desenvolvimento da aprendizagem nesta proposta teórica. A autora afirma que a base psicológica da Pedagogia Histórico-Crítica é a psicologia Histórico-Cultural, aplicada à educação, através de seu principal representante, Vygotski, que entende o desenvolvimento psicológico como originário das diversas formas de ação do sujeito e de sua consciência no interior das relações sociais.

Assim, Saviani apresenta a nova proposta metodológica que elenca por meio de momentos que caracterizam a ação docente, devendo estes, serem

articulados em um movimento único, cuja duração deve variar de acordo com as situações específicas que envolvem a prática pedagógica.

A DIDÁTICA NA PERSPECTIVA TEÓRICA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

A didática, nesta perspectiva, segue em cinco momentos, os quais o professor, em seu planejamento, não poderá antecipar todas as etapas, pois dependerá da interação e participação dos alunos nas mesmas. Neste processo o ponto de partida e chegada é a prática social. Desta forma a prática docente se realiza pelos seguintes momentos:

1º) Prática Social - Esse momento é comum a professores e alunos, embora do ponto de vista pedagógico professores e alunos apresentem diferentes níveis de conhecimento e experiência desta prática social. De um lado, o professor detém conhecimentos culturais e experiências que serão articulados à prática social, uma visão denominada sintética. De outro lado, os alunos apresentam uma visão sincrética, desordenada do conteúdo abordado, refletida por meio de suas experiências informais.

Gasparin (2003, p.16-25) expressa esse primeiro momento do processo como sendo o contato inicial com o tema a ser estudado. Parte-se do saber que os discentes já possuem do conteúdo, definida por Vygotski como nível de desenvolvimento atual, quando possuem uma visão sincrética da prática social. Geralmente, nesta fase o aluno apresenta um conhecimento baseado no senso comum, fundamentado na sua realidade, ou no conhecimento sistematizado oriundo da escola, estudado em algum período letivo. Este processo acontece de forma instigante e constante em todo o processo metodológico, onde o professor irá se inteirar do que o aluno já sabe, possibilitando para ambos uma relação de diálogo.

Em relação aos procedimentos práticos, o professor realiza o “anúncios dos conteúdos que consistem na listagem da unidade e dos tópicos a serem trabalhados, e vivência cotidiana dos conteúdos, expondo o que os alunos já sabem e o que gostariam de saber” (Gasparin 2003, p.24). Nesta etapa, o professor fará anotações sobre o que foi relatado pelos alunos sobre o que eles

sabem de determinado conteúdo e que dúvidas possuem sobre o mesmo, para que os mesmos percebam no desenvolver da unidade do conteúdo, o quanto já aprenderam.

A aprendizagem ocorre com mais facilidade quando o aluno relaciona o conceito científico com o conhecimento dominado por ele. Vygotski (apud Gasparin 2003, p.17) afirma:

Em essência a escola nunca começa no vazio. Toda aprendizagem com que a criança depara na escola sempre tem uma pré-história. Por exemplo, a criança começa a estudar aritmética na escola. Entretanto, muito antes de ingressar na escola ela já tem certa experiência no que se refere à quantidade: já teve oportunidade de realizar, essa ou aquela operação, de dividir de determinar grandeza, de somar e diminuir [...] a aprendizagem escolar nunca começa no vazio mas sempre se baseia em determinado estágio de desenvolvimento, percorrido pela criança antes de ingressar na escola.

2º) Problematização: “Trata-se de detectar que questões precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e, em consequência, que conhecimento é necessário dominar” (Saviani,2006, p.71). Nesta fase do método, a construção do conhecimento escolar situa-se na problematização do conteúdo em relação ao cotidiano das pessoas e da sociedade, e o questionamento da real necessidade de se apropriar desses conteúdos. Gasparin (2003, p.49-50) afirma que:

A Problematização representa um desafio para professores e alunos. Trata-se de uma nova forma de considerar o conhecimento, tanto em suas finalidades sociais quanto na forma de comunicá-lo e construí-lo. Para o professor implica uma nova maneira de estudar e preparar o que será trabalhado com os alunos: o conteúdo é submetido a dimensões e questionamentos que exigem do mestre uma reestruturação do conhecimento que já domina.

O conteúdo é entendido como uma construção histórica não natural, portanto, uma construção social historicizada para responder as necessidades humanas. As perguntas elaboradas nesta etapa não são respondidas aqui, mas sim na fase da instrumentalização, quando os alunos estão efetivamente construindo, de forma mais elaborada, seu conhecimento, seus conceitos. A Problematização é o fio condutor de todo o processo de ensino-aprendizagem. Todavia, este momento é ainda preparatório, no sentido em que o educando, após ter sido desafiado, provocado, despertado e ter apresentado algumas hipóteses de

encaminhamento, compromete-se teórica e praticamente com a busca de solução para as questões levantadas.

O pesquisador em educação Ms Edmilson Lenardão (UEL), acredita que estes momentos do processo pedagógicos devem ser bem compreendidos pelos educadores, para que não se perca neste contexto, através de uma prática iniciada pelas raízes do senso-comum e sobre o que o aluno gostaria de saber, a função social e democrática da escola. Desta forma cabe ao educador, ter discernimento em direcionar estes momentos, permeando sempre em torno dos conteúdos curriculares que a diretriz propõe.

3º) Instrumentalização: são as ações didático-pedagógicas para a aprendizagem. Saviani (2006, p.71) descreve como instrumentalização o momento em que o professor, por meio da ação docente transmite aos educandos os conhecimentos científicos construídos pela humanidade de forma a libertá-los do estado de ignorância, e conseqüentemente das diferenças sociais em que vivem. Nesta etapa, ocorre a apropriação dos instrumentos teóricos e práticos que depende da transmissão dos conhecimentos do professor.

Assim, quando se fala em transmissão e em assimilação de conhecimentos, não se está referindo aos processos tradicionais, Escolonovista ou Tecnista de ensino, mas, sim, a uma nova forma de apropriação do saber. Trata-se da Teoria Histórico-Cultural, que enfatiza a importância da interação dos indivíduos entre si, enquanto sujeitos sociais, e da relação destes com o todo social no processo de aquisição dos conhecimentos escolares. Gasparin (2003, p.54)

Essa fase é denominada por Vygotski de zona de desenvolvimento proximal, quando os conceitos científicos se formam. Nesta etapa, é imprescindível o papel do professor, pois por meio de sua ação docente, planejada de forma dinâmica e disponibilizada de recursos necessários para o processo de aprendizagem, é que o aluno incorpora os conhecimentos científicos.

O curso do desenvolvimento do conceito científico nas ciências sociais transcorre sobre as condições do processo educacional, que constitui uma forma original de colaboração sistemática entre o pedagogo e a criança, colaboração essa em cujo o processo ocorre o amadurecimento das funções

psicológicas superiores da criança, com o auxílio e a participação do adulto [...] a essa colaboração original entre a criança e o adulto – momento central do processo educativo paralelamente ao fato de que os conhecimentos são transmitidos à criança em um sistema – deve-se ao amadurecimento precoce dos conceitos científicos e o fato de que o nível de desenvolvimento desses conceitos entre na zona de possibilidades imediatas em relação aos conceitos espontâneos, abrindo-lhes caminho e sendo uma espécie de propedêutica do desenvolvimento. (Vygotski, apud Gasparin, 2003, p.59)

O conhecimento científico, no contexto escolar, se constrói no educando por meio da mediação do educador, onde os conhecimentos espontâneos, expostos a princípio pelos educandos, estabelecem relações com os conhecimentos científicos, transmitidos pelo professor, para que dessa forma, o aprendiz atinja um nível de desenvolvimento superior.

Neste momento do processo didático da pedagogia Histórico- Crítica, segundo Saviani (2006, p.80), se enfatiza o ato político da educação pois refere-se ao momento de apropriação, pelas camadas populares, das ferramentas culturais necessárias à luta social para superar a condição de exploração em que vivem.

4º) *Catarse*: refere-se à efetiva incorporação dos conteúdos agora em elementos ativos de transformação social. É a síntese do processo, no sentido em que o educando pode se posicionar em relação ao que aprendeu. É a apropriação do saber pelo educando, a passagem da síncrese para a síntese, “a capacidade dos alunos expressarem uma compreensão da prática em termos tão elaborados quanto era possível ao professor” (ibid.,2006, p.72).

Nesta fase, o educando deverá ser capaz de manifestar por meio de diferentes instrumentos e atividades pedagógicas diferenciadas propostos pelo educador, sobre a que conclusão chegou em torno do conhecimento desenvolvido.

5º) *Prática Social*: definida agora como ponto de chegada, em que os alunos atingem uma compreensão que supostamente já se encontrava no professor no ponto de partida. A prática social neste sentido é alterada qualitativamente pela mediação da ação pedagógica, a qual propicia ao educando uma nova maneira de compreender a realidade e agir sobre ela.

Gasparin (2003, p.149), explica que, este momento da prática pedagógica, pode ser realizado por meio de um plano de ação sobre o conteúdo desenvolvido entre docente e educandos, porém cabe mencionar que esta prática não deve ser tomada como execução de projetos, para que não recaia na concepção de *Critério da Utilidade da Verdade*, concepção pragmatista que afirma que o verdadeiro é o “útil”, o que é satisfatório para a contemporaneidade (Trivinos, 1987,p.26). Muitas vezes, ocorre que, este momento não é concretizado aos “olhos” do educador, ele não a verifica ou a avalia, pois esta prática social pode acontecer pela ação do educando fora da escola, no meio social em que vive, com uma nova postura em sua vivência diante de determinadas situações que exijam os conhecimentos absorvidos em sala de aula.

Assim, a didática, que antes tinha caráter instrumental, neste novo período educacional pressupõe uma articulação entre o ato político e o ato pedagógico, havendo interação entre professor, aluno, conhecimento e contexto social. O método utilizado é o Dialógico, onde professor e aluno são sujeitos ativos inseridos numa classe social de múltiplas determinações, porém o professor é autoridade competente, direciona o processo pedagógico; interfere e cria condições necessárias à apropriação do conhecimento, enquanto especificidade da relação pedagógica.

A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA NO CONTEXTO DO CURRÍCULO PARANAENSE.

A concepção teórica da Pedagogia Histórico–Crítica está sistematicamente presente no Estado do Paraná desde 1990, por meio do documento “Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná”, conforme é exposto no trecho deste, na página 12: “os princípios da pedagogia histórico-crítica, que fundamentam teoricamente esta proposta”. A elaboração do documento surge da necessidade de consolidar princípios de uma educação democrática, de qualidade, fundamentada na aquisição dos instrumentos culturais que possibilitem o acesso ao saber elaborado (ciência) pelos educandos. Neste documento (1990, p.15) evidencia-se claramente sobre as bases epistemológicas da pedagogia histórico-crítica

Para esta compreensão pedagógica cabe à escola dosar e seqüenciar o saber sistematizado, o conhecimento científico, tendo em vista o processo de sua transmissão-assimilação.... Isto implica dosá-lo e seqüenciá-lo de modo que a criança passe do seu não domínio para o seu domínio...A mediação da escola visa a passagem do saber difuso, parcial, desarticulado que a criança apresenta no início do processo de escolarização para o saber sistematizado, mais organicamente articulado ao final da escolarização do aluno favorecendo, desta forma, a compreensão das relações sociais nas quais está inserido e instrumentalizando-o, ainda que parcialmente, para nela atuar. O acesso à cultura erudita \ possibilita a apropriação de novas formas através das quais se pode expressar os próprios conteúdos do saber popular. Cabe pois, não perder de vista o caráter derivado da cultura erudita por referência à cultura popular cuja primazia não é destronada. Importa tornar a escola, nossa escola concreta, como local de apropriação do conhecimento científico, por parte de todos que dela participam.

Atualmente as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná (2008), compartilham da mesma concepção filosófica na qual a Pedagogia Histórico-Crítica se fundamenta: o materialismo histórico e dialético. Algumas disciplinas propõem a didática nesta perspectiva, permeada por todos os momentos metodológicos da pedagogia histórico-crítica. Outras, porém, a partir de suas especificidades, necessitam de métodos e recursos diferenciados para a compreensão dos seus conteúdos, por parte dos alunos. No entanto, a didática na perspectiva histórico-crítica é possível de se realizar em qualquer disciplina que faz parte da Proposta Pedagógica Curricular do Ensino Fundamental e Médio.

Nesse sentido, cabe esclarecer que a finalidade imediata do processo didático é o ensino de determinadas matérias e habilidades cognitivas associadas. Todavia, uma concepção pedagógica pode apresentar diferentes formas de como conduzir o processo educativo dependendo da área do conhecimento, ou de conteúdos de ensino, implica-se na utilização de métodos e recursos pedagógicos específicos. Daí, os métodos específicos das matérias ou conteúdos, nas quais os problemas característicos do ensino das distintas disciplinas se esclarecem e se particularizam.

Pode-se verificar, por meio da disciplina de Biologia, que os fundamentos metodológicos da prática docente, contemplam a concepção

pedagógica e todos os momentos da pedagogia histórico-crítica, conforme é apresentado na Diretrizes Curriculares de Biologia (2008, p.20):

Para o ensino de Biologia, propõe-se o método da prática social, que decorre das relações dialéticas entre conteúdo de ensino e concepção de mundo; entre a compreensão da realidade e a intervenção nesta realidade (SAVIANI, 1997; LIBÂNEO, 1983). Confrontam-se, assim, os saberes do aluno com o saber elaborado, na perspectiva de uma apropriação da concepção de Ciência como atividade humana. Ainda, busca-se a coerência por meio da qual o aluno seja agente desta apropriação do conhecimento.

Segue ainda o texto, na página 31 “Saviani (1997) e Gasparin (2002) apontam que o ensino dos conteúdos, neste caso conteúdos específicos de Biologia, necessita apoiar-se num processo pedagógico em:” que se constata os seguintes momentos: prática social, problematização, catarse e retorno a prática social. Evidenciam-se, desta forma, nesta disciplina todos os momentos que constituem a prática docente na perspectiva metodológica da pedagogia histórico-crítica.

No encaminhamento metodológico da disciplina de Química, os momentos metodológicos da Pedagogia Histórico-Crítica não estão expressamente escritos e ou detalhados, mas a sua concepção filosófica está claramente presente. Conforme verifica-se na Diretriz Curricular de Química (2008, p.18):

Destaca-se que o conhecimento químico, assim como todos os demais saberes, não é algo pronto, acabado e inquestionável, mas em constante transformação. Esse processo de elaboração e transformação do conhecimento ocorre em função das necessidades humanas, uma vez que a Ciência é construída por homens e mulheres, portanto, falível e inseparável dos processos sociais, políticos e econômicos.

Constata-se assim, a presença da dialética no desenvolvimento da disciplina como forma de compreendê-la, e reconhecer que a verdade atual ou momentânea pode, de acordo com processo evolutivo da ciência, da produção humana e da prática social, estar sujeita a transformações, e subseqüentemente, que esta concepção é relevante aos saberes a esse campo do conhecimento no processo pedagógico.

Contempla-se ainda, em outro trecho das Diretrizes Curriculares de Química (2008, p.19)

Nestas Diretrizes, propõe-se que a compreensão e a apropriação do conhecimento químico aconteçam por meio do contato do aluno com o objeto de estudo da Química: as *substâncias e os materiais*. Esse processo deve ser planejado, organizado e dirigido pelo professor, numa relação dialógica, em que a aprendizagem dos conceitos químicos constitua apropriação de parte do conhecimento científico, o qual, segundo Oliveira (2001) deve contribuir para a formação de sujeitos que compreendam e questionem a ciência do seu tempo.

Nesta menção, percebe-se a presença do processo dialógico na construção da aprendizagem, como ocorre na proposta metodológica da Pedagogia Histórico-Crítica, e a relação dos conceitos científicos, necessários à formação do educando. Cabe mencionar que para o desenvolvimento desta disciplina o professor contempla em seu processo metodológico a abordagem experimental, com recursos laboratoriais para auxiliar o aluno em sua aprendizagem, tratamento específico da disciplina.

Analisou-se em todas as disciplinas que compõem o quadro das Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental e Médio do Estado do Paraná, que as mesmas estão permeadas, em sua fundamentação filosófica e pedagógica, como as disciplinas citadas de Química e Biologia: ora com os momentos da Pedagogia Histórico-Crítica mencionados e detalhados, ora com apenas concepção filosófica e pedagógica expressa nos fundamentos metodológicos da disciplina.

No trabalho com o GTR, foi realizado aprofundamento teórico e troca de experiências sobre a possível implementação da pedagogia histórico-crítica nas escolas públicas do estado do Paraná, e constados os seguintes posicionamentos em relação a prática teórica nesta perspectiva:

Quanto aos limites que se encontrou para o entendimento, e para a suposta aplicabilidade junto aos profissionais da educação é a falta de tempo, supostamente elencada pelos professores como principal responsável pela não dedicação aos estudos pertinentes à melhor qualidade da prática docente. Quando se propõe algo ao professor para estudos, logo vêm lamentações infinitas, que na verdade são desculpas para não se auto-valorizarem. (DA)

A pedagogia Histórico-Crítica parece no momento estar de acordo com as necessidades da população assim como outras Pedagogias foram implantadas em outros momentos. Mas a prática docente, nem sempre acompanha essas mudanças.

Muitas vezes percebe-se que a didática utilizada também está mais para Pedagogias consideradas ultrapassadas pelas atuais diretrizes, o que causa conflitos mediante às problemáticas encontradas na realidade escolar. Acredita-se que se o presente estudo conseguir responder quais são as dificuldades, possa haver um começo para a mudança. O que parece distanciado é que a prática escolar acontece sem a presença do pedagogo em sala, sendo que os planejamentos podem ficar apenas no papel. A didática sem dúvida é a questão mais delicada, pois não depende do conhecimento dos conteúdos, mas com formação em todos os aspectos do profissional que está à frente o "Professor".(VLG)

Entretanto aplicar a pedagogia histórico crítica não é fácil, pois ela é contrária aos interesses do sistema capitalista. Desta forma, não faltam armadilhas preparadas para que os educadores, ingenuamente caiam e reproduzam o sistema. Por isso, faz-se necessário estudo rigoroso e criterioso. O educador terá uma prática satisfatória se ela for coerente com as teorias filosóficas, sociológicas e psicológicas que apóiam e fundamentam a pedagogia histórico crítica (GJR)

Acredita-se que a partir do momento que as escolas tiverem profissionais concursados e lotados cada qual na sua instituição, será possível que a Pedagogia Histórico Crítica possa realmente se efetivar na prática pedagógica vê-se que este é um aspecto para que esta prática pedagógica ocorra, porém existem outros, entre eles o conhecimento real dos pressupostos teóricos e metodológicos paranaenses e a postura do professor (envolvimento, compromisso com a aprendizagem, entre outros), bem como do professor pedagogo. (VLG)

Se ainda existem escolas que não atuam de acordo com princípios da pedagogia histórico-crítica, é porque se auto denominavam tradicionais ou porque a comunidade escolar não está suficientemente conscientizada para adotar a mudança. É preciso realizar cursos e palestras e conscientizar os remanescentes das teorias tradicionais a estudarem a pedagogia histórico-crítica. (GJR)

A Pedagogia Histórico Crítica realmente está presente nos pressupostos teóricos e metodológicos da educação, no entanto é preciso conhecê-la melhor para que tenha forma nas escolas. Acredita-se que o Pedagogo poderia acrescentar nas reuniões e cursos de formação contribuições no sentido de ilustrar essa teoria, apesar que trocando experiências com os profissionais que atuam nessa área, sempre se ouve um desabafo de que há alguns professores que não apresentam interesse por estudos tão teóricos, não valorizando a fala do Pedagogo, continuando, às vezes, com sua prática desatualizada. (MJC)

A Pedagogia da escola Nova é muito sedutora e está presente na prática pedagógica de muitos professores. O pedagogo pode contribuir esclarecendo, apontando e direcionando algumas práticas pedagógicas que venham dar suporte e esclarecer posturas equivocadas. Tem-se buscado uma atuação voltada para Pedagogia Histórico-Crítica, embora sejam perceptíveis algumas práticas que privilegie o aprender a aprender, que está ainda muito presente na prática dos professores. (MMN)

Esses relatos e/ou posicionamentos representam diversas vozes de profissionais da educação, de contextos educacionais diferentes. Trazem experiências particulares, porém que ocorrem em diferentes espaços educacionais com muitos. Talvez as possíveis soluções ou encaminhamentos, este artigo já tenha suscitado. Porém, ressalta-se que a procura de respostas e caminhos são possibilidades para o maior entendimento e a realização da práxis pedagógica na perspectiva teórica aqui focada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

A didática na perspectiva histórico-crítica, decorrida pelos momentos elencados por Saviani, é um processo pedagógico que acirra o caminho de apropriação e de reconstrução do conhecimento sistematizado, o qual busca evidenciar a libertação social do educando por meio da incorporação desses conhecimentos. A prática docente permeada por esta concepção, resgata o compromisso social da ação pedagógica, bem como, a efetivação de uma educação democrática.

Esta proposta pedagógica tem como princípio educativo o trabalho, pois é nos conhecimentos produzidos pela humanidade, por meio da relação de exploração do homem sobre a natureza, que o currículo é fundamentado.

É perceptível, nesta concepção pedagógica, uma preocupação com a melhoria da relação do processo de ensino e aprendizagem, no sentido de responder as necessidades cognitivas e sociais do educando, realizado por meio da transposição didática, onde o conhecimento científico é transformado em conhecimento escolar, de modo que se torne compreensível pelos alunos no espaço e tempo escolares. Neste contexto, todo o processo é desenvolvido pelo método dialógico na construção da aprendizagem, onde professor e

alunos são agentes sociais, tornando este processo estimulante e significativo ao educando.

Para a efetivação da prática pedagógica na perspectiva histórico-crítica há que se superar muitos obstáculos. E acredita-se que a principal resistência a esta prática nasce da falta de conhecimento sobre a sua concepção política e pedagógica, gerando insegurança em realizá-la. Além da sistematização do planejamento, pois o seu registro é mais detalhado e permeado pelos cinco momentos: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social. O educador tem como cultura realizar apenas o registro dos conteúdos em seu livro de chamada, e esta nova forma de planejar sua prática se torna mais minuciosa e requer mais tempo e dedicação.

Porém é relevante superar estes obstáculos diante da consistente concepção filosófica, política e pedagógica que está fundamentada a concepção da Pedagogia Histórico-Crítica, que resgata a função da escola e o papel do professor no processo educacional.

Para finalizar, cabe considerar que o esforço em efetivar a Pedagogia Histórico-Crítica na educação paranaense, está diante da ação coletiva entre os profissionais da educação, em torno de uma reflexão mais aprofundada sobre as suas bases teóricas para concretizar a práxis pedagógica nesta perspectiva e, se necessário for, uma nova postura docente, re-construída com base em conhecimentos didáticos e pedagógicos que permeiam esta concepção pedagógica .

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, José Carlos Souza. **Do quadro-negro à lousa virtual: técnica, tecnologia e tecnicismo**. In: Veiga, Ilma Passos Alencastro (Org.) *Técnicas de Ensino: novos tempos, novas configurações*. Campinas, SP: Papirus, 2006 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho pedagógico)

DUARTE, Newton. **Concepções afirmativas e negativas sobre o ato de ensinar.** Cadernos CEDES. vol.19, n.44. Campinas, Apr. 1998.

DUARTE, Newton. **A Educação no contexto do Trabalho** In: SEMINÁRIO TEMÁTICO DO PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL, 1, SEED PR, Londrina. Cine Comtur. 2007,

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica.** 2.ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

_____ **Gênese Histórica do Campo da Didática Moderna.** In: XII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE). Curitiba, Champanha, vol.1, p.85-97, 2004.

KONDER, Leandro. **O que é dialética.** São Paulo, SP: Brasiliense, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática** – São Paulo: Cortez, 1994.

_____ **Educação: Pedagogia e Didática** – O campo investigativo da pedagogia e da didática no Brasil: esboço histórico e buscas de identidade epistemológica e profissional. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Didática e Formação de Professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal.** São Paulo: Cortez, p. 77- 129, 2006.

MARTINS, Pura Lúcia Oliver. **As formas e práticas de interação entre professores e alunos.** In: VEIGA, Ilma Passos (Org). **Lições de didática.** Campinas, SP: Papyrus, p.75-99, 2006.

PARANÁ, Secretaria Estadual de Educação. **Currículo Básico da Educação do Paraná.** Ed Curitiba, 1998. Disponível em: <www.diaadiaeducacao.com.br/portals/portal/institucional/def/pdf/curriculo_basico_escola_pub_pr.pdf>

PARANÁ, Secretaria Estadual de Educação. **Diretrizes Curriculares de Biologia para o Ensino Médio.** ed. Curitiba: SEED, 2008.

PARANÁ, Secretaria Estadual de Educação. **Diretrizes Curriculares de Química para o Ensino Médio**. ed. Curitiba: SEED, 2008

PARANÁ, Secretaria Estadual da Educação. **Quadro das Tendências Pedagógicas**. Curitiba, 2008. Disponível em: <[www.pr.gov.br/portals/portal/cadep/tendências_pedagogicas.pdf](http://www.pr.gov.br/portals/portal/cadep/tendencias_pedagogicas.pdf)>

PIMENTA, Selma Garrido. **Para uma re-significação da Didática** – ciências da educação, pedagogia e didática (uma revisão e uma síntese provisória). In: (Org.). **Didática e Formação de Professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. São Paulo: Cortez, p.19-76, 2006.

_____ (Org.). **Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. 4.ed. - São Paulo: Cortez, 2006.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 38 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

_____ **Histórias das idéias pedagógicas no Brasil**. 1.ed. Campinas, Autores Associados, 2007.

_____ **Sentido da pedagogia e papel do pedagogo**. In: Revista da ANDE, São Paulo, nº 9, p. 27-28, 1985

_____ **Pedagogia histórico-crítica**. 9.ed. - Campinas: Autores Associados, 2005.

SCALCON, Suze. **À procura da unidade psicopedagógica: articulando a psicologia histórico-cultural com a pedagogia histórico-crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

WACHOWICZ, Anna Lílian. **A o método dialético na didática**. 3.ed. - Campinas, SP: Papyrus, 1995.