

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644486671>

Formação inicial dos professores da educação básica na perspectiva da pedagogia histórico-crítica

Initial training for basic education teachers from the perspective of historical-critical pedagogy

La formación inicial del profesorado de educación básica desde la perspectiva de la pedagogía histórico-crítica

Sueli Alves Rocha 

Universidade Estadual de Montes Claros, Montes Claros, MG, Brasil
suelimoc@gmail.com

Francely Aparecida dos Santos 

Universidade Estadual de Montes Claros, Montes Claros, MG, Brasil
francely.santos@unimontes.br

Recebido em 26 de agosto de 2024

Aprovado em 13 de setembro de 2025

Publicado em 01 de outubro de 2025

RESUMO

Pensar a formação docente implica se apropriar de um contexto crítico, reflexivo e histórico, que conte com mais do que apenas o conhecimento sistematizado, mas sobretudo o desenvolvimento de uma ação consciente e crítica dos alunos diante da sociedade e o envolvimento com uma prática educativa que sobreponha ao modelo tecnicista de educação. Este trabalho visa refletir sobre a formação Inicial dos professores da educação básica na perspectiva da pedagogia histórico-crítica e analisar quais as implicações dessa na formação Inicial de professores da educação básica. O objetivo geral é analisar, por meio da revisão de literatura, tais implicações e a contribuição dessa para uma educação emancipadora e ainda discorrer sobre a formação Inicial de professores, apresentando os fundamentos da pedagogia histórico-crítica, como esses se relacionam com a formação dos professores. A metodologia utilizada baseou-se em pesquisas bibliográficas e artigos já publicados sobre o tema, tendo em vista o contexto da formação docente. Verifica-se a necessidade de o professor conhecer todo processo histórico, econômico, político e cultural pelo qual passou a educação, todos esses fatores interferiram e ainda interferem diretamente no processo educacional. Isso exige do professor um pesquisador constante, que deva conhecer todos os fundamentos educacionais, a fim de que haja com criticidade em suas ações, reverberando-as diretamente na sua prática pedagógica, cujos conhecimentos sistematizados trabalhados em sala de aula sirvam como instrumentos

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644486671>

de libertação, de modo que o currículo escolar deixe de ser hegemônico, configurando-se numa pedagogia emancipadora e consciente.

Palavras-chave: Professores; Formação inicial; Pedagogia histórico-crítica.

ABSTRACT

Thinking about teacher training implies appropriating a critical, reflective and historical context, which contemplates not only systematized knowledge, but above all the development of conscious and critical action by students towards society and involvement with an educational practice that overlaps the model education technician. This work aims to reflect on the Initial Training of basic education teachers from the perspective of historical-critical pedagogy and analyze the implications of this for the initial training of basic education Teachers. The general objective is to analyze, through the literature review, such implications and its contribution to an emancipatory education and also discuss the Initial training of teachers, presenting the fundamentals of historical-critical pedagogy, how these relate to the training of teachers. The methodology used was based on bibliographical research and articles already published on the topic, taking into account the context of teacher training. There is a need for the teacher to know the entire historical, economic, political and cultural process that education has undergone, all of these factors have interfered and still interfere directly in the educational process. This requires the teacher to be a constant researcher, who must know all the educational foundations, so that they can act critically in their actions, reverberating them directly in their pedagogical practice, whose systematized knowledge worked in the classroom serves as instruments of liberation, so that the school curriculum ceases to be hegemonic, becoming an emancipatory and conscious pedagogy.

Keywords: Teachers; Initial formation; Historical-critical pedagogy.

RESUMEN

Pensar la formación docente implica apropiarse de un contexto crítico, reflexivo e histórico, que contemple no sólo el conocimiento sistematizado, sino sobre todo el desarrollo de la acción consciente y crítica de los estudiantes hacia la sociedad y el involucramiento con una práctica educativa que traslada el modelo técnico en educación. Este trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre la formación inicial de profesores de educación básica desde la perspectiva de la pedagogía histórico-crítica y analizar las implicaciones de ésta para la formación inicial de profesores de educación básica. El objetivo general es analizar, a través de la Revisión de la Literatura, tales implicaciones y su contribución a una educación emancipadora y también discutir la formación inicial del profesorado, presentando los fundamentos de la pedagogía histórico-crítica, cómo estos se relacionan con la formación del

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644486671>

profesorado. La metodología utilizada se basó en investigaciones bibliográficas y artículos ya publicados sobre el tema, teniendo en cuenta el contexto de formación docente. Existe la necesidad que el docente conozca todo el proceso histórico, económico, político y cultural que ha atravesado la educación, todos estos factores han interferido y aún interfieren directamente en el proceso educativo. Esto requiere que el docente sea un investigador constante, que debe conocer todos los fundamentos educativos, para que pueda actuar críticamente en sus acciones, repercutiendo directamente en su práctica pedagógica, cuyos conocimientos sistematizados trabajados en el aula sirvan como instrumentos de liberación, para que el currículo escolar deje de ser hegemónico, convirtiéndose en una pedagogía emancipadora y consciente.

Palabras clave: Docentes; Formación inicial; Pedagogía histórico-crítica.

Introdução

Este artigo, objetiva apontar as implicações da pedagogia histórico-crítica na formação inicial de professores da educação básica, tendo como base a pedagogia histórico-crítica de Demerval Saviani (2018) e a Didática de João Luiz Gasparin (2007). E ainda contribuir com as pesquisas e estudos no intuito de promover uma reflexão sobre a prática pedagógica dos professores da educação básica. Sabe-se que a educação brasileira, por muito tempo, vivenciou um processo pedagógico hegemônico, com formação em massa de crianças apenas para o mercado de trabalho, atendendo exclusivamente os anseios da classe dominadora. Os estudos acerca da pedagogia histórico-crítica surgiram da necessidade de se abolir esta perspectiva de ensino, uma vez que o intuito da educação deve ser a formação integral do sujeito e a sua preparação para enfrentar os diversos desafios da vida social, e ainda, deve promover a sua emancipação. Portanto, sendo o professor o principal mediador do conhecimento, pretende-se com este estudo buscar subsídios teóricos que impactem diretamente na sua formação inicial, corroborando na sua prática pedagógica. Nessa perspectiva, o que se pretende é apontar as contribuições da pedagogia histórico-crítica na formação inicial de professores, a fim de que esses busquem em suas práticas pedagógicas colocar a educação a serviço da transformação da sociedade, visando instaurar uma nova forma social (Saviani, 2008 *apud* Faria, 2022).

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644486671>

Na década de 1970, há um predomínio da pedagogia tecnicista em que o foco era o processo de industrialização, o crescimento da urbanização com ênfase no trabalho e na formação em massa de crianças para o mercado de trabalho, o que desencadeou um modelo organizacional no campo da educação, com ideias relacionadas à organização racional do trabalho com enfoque sistêmico ao controle do comportamento. Pretende-se com este artigo apontar as contribuições da pedagogia histórico-crítica para no que se refere ao processo educativo que corrobora na formação inicial dos professores da educação básica, o qual impacta diretamente no processo de aprendizagem dos estudantes. A pedagogia histórico-crítica surgiu visando a alteração da prática pedagógica dos professores no sentido de articulá-la aos interesses da classe trabalhadora em transformar a sociedade.

Sabe-se que a formação docente vai muito além da transmissão de conhecimentos, com isso, exige-se do professor uma formação elencada num contexto crítico, reflexivo e histórico, em que os pesquisadores que atuam na educação possam ministrar seus conteúdos de forma consciente, promovendo a construção de estudantes críticos e reflexivos que saibam atuar na sociedade frente aos grandes desafios sociais, e, ainda, que este aprendizado sirva para a sua promoção pessoal e social.

O professor como sendo o principal mediador do conhecimento pode promover uma prática pedagógica que fuja dos modelos tecnicistas de ensino em que apenas se repete o que é estabelecido para tornar-se um professor que, por meio de suas ações, aplica o conhecimento sistematizado para a promoção social do aluno para além dos muros da escola.

A pedagogia histórico-crítica é uma pedagogia contra-hegemônica, no âmbito do pensamento pedagógico, Saviani (2008 *apud* Faria, 2022, p. 170) afirma que pedagogias como essa são

[...] orientações que não apenas não conseguiram tornar-se dominantes, mas que buscam intencional e sistematicamente colocar a educação a serviço das forças que lutam para transformar a ordem vigente visando instaurar uma nova forma de sociedade.

Segundo Saviani (2008 *apud* Faria, 2022, p. 149),

A Pedagogia Histórico-Crítica como tributária na visão dialética, principalmente em relação ao materialismo histórico, com fortes ligações as

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644486671>

suas bases psicológicas e a psicologia histórico cultural desenvolvida pela escola de Vygotsky. A educação como ato de ensinar e produzir intencionalmente e diretamente em cada indivíduo singular, sendo a humanidade produzida histórica e coletivamente pelo conjunto de homens.

Nesse sentido a proposta deste artigo é analisar os referenciais teóricos que ao longo do tempo vem buscando contribuir de maneira significativa na formação inicial de professores, ressignificando sua prática pedagógica em prol de um currículo que visa sobretudo à transformação social. Essas mudanças são claramente definidas por Saviani nos livros “Escola e democracia” e “Pedagogia histórico-crítica” em que se propõe gerar mudanças significativas no pensamento pedagógico. Corroborando as ideias de Saviani, Gasparin na obra “Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica” propõe uma alternativa de trabalho em que professor e alunos são coautores dos processos de ensino e de aprendizagem, por meio do método dialético prática-teoria-prática, de modo que os professores ofereçam aos estudantes uma possibilidade de aprender criticamente o conhecimento científico e para isso é necessário definir novas formas de concepção no âmbito da formação Inicial dos professores.

Historicamente, diversas teorias, concepções e legislações surgidas de acordo com o contexto político, econômico, ideológico-dominante, histórico e social compreenderam a formação de professores. No cenário atual essa formação tem se denominado apenas instrumental, focada em atender as demandas do mercado com prioridade nas competências e habilidades em detrimento de uma formação teórica sólida que objetiva ressignificar a prática docente.

Em oposição a essa perspectiva, a partir da década de 1980, surge a pedagogia histórico-crítica questionando a formação mecanicista em prol da formação do professor enquanto agente fundamental no processo de humanização dos discentes, e, ainda, um professor mediador que seja capaz de intervir na aprendizagem e na obtenção de um processo crítico e consciente.

Neste sentido, quais seriam as principais contribuições da pedagogia histórico-crítica na formação inicial de professores da educação básica? Nessa perspectiva pretende-se compreender, por meio de uma revisão de literatura, como a pedagogia histórico-crítica tem corroborado na formação inicial de professores da educação básica, bem como suas implicações na ação docente.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644486671>

Este estudo é de grande relevância, pois o que se propõe é uma reflexão acerca da formação inicial de professores visando alcançar um saber e um fazer docente diferente, muito além da lógica dominante em que o professor apenas reproduz conhecimentos e observa o processo de desenvolvimento dos estudantes, um agente ocupando um espaço por uma determinada demanda de mercado. Portanto, faz-se necessária uma discussão acerca deste tema a fim de que a formação docente possa ser concebida a partir de novas perspectivas.

Este artigo visa, num primeiro momento, apresentar uma breve síntese sobre o processo de formação de professores no Brasil, ressaltando as principais concepções que nortearam a formação docente. Num segundo momento, pretende-se por meio da revisão de literatura realizar uma reflexão acerca das contribuições e implicações da pedagogia histórico-crítica na prática que constitui a formação inicial de professores bem como a ação docente.

Desenvolvimento

No atual contexto, muito se tem perguntado sobre o papel da escola e do professor no processo de ensino aprendizagem. O que se percebe é que ainda há uma desvalorização da docência, assim como nos cursos superiores de licenciaturas, observando também as disputas em torno da definição de uma Base Nacional Comum que afeta a experiência profissional diante da educação básica. Sendo assim, questiona-se quais as implicações da pedagogia histórico-crítica na formação inicial de professores da educação básica, vistas por teóricos e pesquisas realizadas entre os anos de 2018 a 2022. De que forma a pedagogia histórico-crítica tem reverberado na formação inicial dos professores da educação básica?

Com base nos estudos e pesquisas relacionados a esse tema, realizou-se um levantamento bibliográfico consultando livros e artigos que refletem acerca do assunto, tendo como eixo principal a formação inicial de professores. O que se detectou é que essa tem sido uma das principais questões discutidas nos diversos espaços educacionais.

Podemos dizer que as licenciaturas são cursos específicos que visam à formação inicial de professores para atuação na docência na Educação Infantil e anos

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644486671>

iniciais do Ensino Fundamental da educação básica. Os currículos das licenciaturas possibilitam o desenvolvimento de diferentes processos formativos, que respingam na identidade do profissional para atuar no ensino básico.

No Brasil os cursos de licenciaturas surgem nos anos de 1930, Gatti e Barreto (2009) destacam que diversos cenários se constituíram no contexto de vários âmbitos de alocação das graduações. O principal cenário foi a configuração curricular das licenciaturas, que historicamente se desenhou seguindo o modelo dos cursos de bacharelado (Medeiros; Aguiar, 2018). Até nos cursos de Pedagogia, por décadas se prevaleceu um currículo com ênfase no bacharelado (Pimenta *et al.*, 2017). E ainda no discurso do tempo, cenários centralizados na ausência da relação teoria e prática nos processos de formação docente revelam uma falta de articulação entre os conhecimentos da cultura geral e os conhecimentos pedagógicos e educacionais (Saviani, 2009; Medeiros; Dias; Olinda, 2020).

Assim que foram criados os cursos de licenciaturas eram também concebidos como cursos de bacharelado. Para receberem o título de licenciados era necessário que os discentes passassem por dois momentos, cursando primeiramente três anos de disciplinas da formação geral e da área específica em que atuariam como docentes, sequencialmente um ano de disciplinas da área educacional (Gatti; Barreto, 2009).

Em recortes sobre a formação de professores secundários entre os anos de 1939-1971, pesquisado por Cacete (2014 *apud* Medeiros; Dias; Olinda, 2020), posteriormente à criação dos cursos de licenciaturas para a formação de docentes de curso superior ensino secundário e curso de pedagogia, instalou-se nesses espaços de formação docente do Brasil um modelo de formação inicial de professores que dividia a formação docente sob dois enfoques: conteúdos da cultura geral e específicos da área de conhecimento a lecionar e conteúdos didático-pedagógicos do campo educacional.

O modelo instaurado causou diversos conflitos, acirrando disputas históricas nos planos e nos programas de cursos de formação de professores, separando historicamente o conhecimento referente à educação (fundamentos, metodologias e práticas) do conhecimento específico (matéria a ensinar). Essa situação resultou em

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644486671>

incompatibilidades de objetivos nas licenciaturas e em oposições entre as concepções de currículos em torno das disciplinas (científicas e didático pedagógicas). Foi o início de uma falta de sintonia entre teoria e prática (conhecimentos específicos da matéria e os pedagógicos referentes a conteúdos e métodos da formação inicial docente no Brasil (Cacete, 2014 *apud* Medeiros; Dias; Olinda, 2020).

Ainda nesse cenário, ressaltamos as profundas transformações decorrentes de mudanças sociais e políticas do país, bem como um crescimento desenfreado do processo de industrialização em centros urbanos e a instalação do regime militar, trazendo alterações no sistema educacional brasileiro.

Muitos fatores perpassaram no processo de formação do professor, sendo assim, torna-se inconcebível um currículo linear, que não contemple uma formação histórico-cultural. A diversidade regional, étnica, social e cultural brasileira agrega a formação de docentes da educação básica para que essa se constitua sob diferentes perspectivas, o que implica desafios produzidos mediante diferentes circunstâncias. Os diversos contextos se demonstram determinantes na formação docente contribuindo para uma multiplicidade de práticas e processos formativos. Há muito, a formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura tem ganhado espaços nos diversos discursos, debates, seminários e conferências e em outras ações de extensão mundial, bem como em pesquisas produzidas na área da educação, principalmente nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

Na construção do “Estado da Arte” em relação à produção científica em formação de professores no Brasil, André *et al.* (1999 *apud* Medeiros; Dias; Olinda, 2020) apontam que no Brasil, no contexto das produções de teses e dissertações advindas dos Programas de Pós-Graduação em Educação, a formação inicial docente para a educação básica surge como principal tema de atenção pelos investigadores educacionais. E, ainda assim, corroborando André *et al.* (1999), Romanowski (2013), em análise da produção acadêmica no Grupo de Trabalho “Formação de Professores” da Associação nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), detectou que, dentre os trabalhos produzidos, o que se destaca são as pesquisas relacionadas à formação de professores em cursos de licenciaturas com ênfase nos currículos e nas avaliações e à associação entre teoria e prática nos processos de

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644486671>

formação inicial, bem como à influência das políticas públicas neste processo e ainda a falta de conexão entre teoria e prática.

Mediante essa diversidade de produções ao longo do tempo, ainda se evidencia uma necessidade de se aprofundar em pesquisas relacionadas à formação de professores no Brasil, em especial sobre as licenciaturas. Para Gatti (2016), os principais diálogos e incômodos nos diferentes espaços de formação de professores da educação básica que se destacam são as questões quanto a um discernimento do que são as licenciaturas e que currículos são necessários para caracterizar e identificar a identidade do professor bem como os conhecimentos e currículos necessários à sua prática nas licenciaturas.

Vale ressaltar que tais questões anteriormente apontadas constituem em termos práticos, as realidades e os períodos históricos que se destacaram na formação inicial docente no Brasil. Dias e Passos (2016), apoiados em Saviani (2009), afirmam que desde o momento inicial da formação de professores, nos Cursos das Escolas Normais (1827), no desenvolvimento das Escolas de Formação de Professores nos Institutos de Educação (1930), na criação dos primeiros cursos de licenciatura nas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras (1939) até o momento atual, não há uma definição por parte das instituições formadoras e da legislação educacional sob o que seja formar o professor, contextualmente, para atuar nos diferentes segmentos da educação básica.

De acordo com Dourado (2015), é na vivência do curso de licenciatura que acontece a construção dos conhecimentos que apontam o início da identidade do profissional em formação. Em meio à diversidade de áreas de formação docente para a atuação na educação básica, presentes no Brasil, bem como as múltiplas instituições públicas e privadas, o que se tem percebido é uma preocupação em formar o professor. Esse contexto, bem como questões e problemas históricos de ordem social, em especial na área da educação, resultou nas últimas décadas em debates e manifestações de entidades educacionais e movimentos sociais que uniram educadores do ensino básico e superior em prol da reivindicação do que seria o eixo básico da formação inicial de professores no país nos cursos de licenciatura. Entre consensos e contradições, essas instâncias demarcaram a docência como princípio

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644486671>

central da identidade profissional de todos os profissionais da educação, tendo as licenciaturas como atenção primária em seus currículos.

A docência exige do profissional uma prática que promova um trabalho contextualizado com todas as áreas do conhecimento humano. Portanto, não se pode limitar a formação inicial de professores exclusivamente aos conhecimentos e ao domínio da matéria a ser lecionada.

Baseado nas ideias de Sacristán (2013), concebe-se o currículo por ações e experiências formativas ocorridas no meio educacional intencionalmente ou não. Em parte, são os currículos dos cursos de formação docente os responsáveis por incorporar conhecimentos e conteúdos necessários à formação inicial do professor. Nessa perspectiva, denota-se a necessidade da construção de currículos que integrem as questões sociais, políticas e culturais presentes em nosso meio, como questões de cunho educacional. Em relação aos currículos dos cursos de licenciatura, Dias e Passos (2016) asseguram que esses têm a responsabilidade de propiciar ao professor em formação desenvolver-se de maneira constante a capacidade de refletir a ação docente; o acesso aos bens culturais; o desenvolvimento da autonomia; a inclusão e o atendimento à diversidade; a compreensão crítica da escola e de seu contexto sócio-histórico cultural; a formação pedagógica para criar, planejar executar, gerir, e avaliar situações didáticas; a construção da identidade docente; a utilização crítica e criativa das tecnologias digitais; a compreensão da dimensão ética, social, política, cultural, econômica, da profissão, seus fundamentos psicológicos, pedagógicos, históricos, filosóficos, posicionamento crítico frente à legislação que norteia e organiza os sistemas de ensino; e as políticas destinadas à educação e à compreensão da profissão docente, do espaço e dos saberes necessários ao seu exercício.

Nessa perspectiva, Dias e Passos (2016) ainda fomentam a necessidade de currículos amparados em conhecimentos e conteúdos que apontem para o alcance de uma formação inicial docente que se aproxime ao máximo de um projeto educacional comprometido com a transformação social. Sendo assim, é fundamental que os processos de formação inicial de professores perpassem por currículos que contemplam os conhecimentos e os conteúdos que envolvam questões éticas,

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644486671>

ambientais, estéticas, políticas, econômicas, pedagógicas, direitos humanos, gênero, novas tecnologias, cultura, dentre outras, (Honório *et al.*, 2017; Pimenta *et al.*, 2017). Sendo assim, percebe-se a importância de pesquisas e estudos acerca dos cursos de licenciatura, uma vez que é na formação docente que se constrói a identidade do profissional, bem como a sua base para atuar na docência da educação básica.

Diferentes aspectos históricos constituíram a formação de professores no Brasil. Vinculados a esses, questões de cunho social, político e econômico, as quais exercem grande influência no contexto educacional. Há uma grande necessidade de se repensar continuamente a formação de professores, é preciso subsídio que proporcione a ressignificação de sua atuação. E ainda possibilitar um ensino mais humano e crítico, assimilando os conhecimentos historicamente elaborados, considerando as reais necessidades correntes para uma melhor compreensão do mundo. Perante tais questões, entendemos que a pedagogia histórico-crítica apresenta subsídios para pensar em uma formação humana, crítica e emancipatória, concebendo a prática como principal elemento desse processo.

A práxis é o elemento fundante presente na pedagogia histórico-crítica, tendo como pressuposto teórico-metodológico o marxismo, o materialismo histórico-dialético, isto é, o elemento fundamental para a teoria histórico-cultural e pedagogia histórico-crítica, uma vez que possibilita a compreensão da realidade a partir da estrutura econômica, responsável pelas grandes questões sociais, políticas, econômicas e culturais.

Nesse sentido, concebe ao professor a incumbência de despertar no estudante o desejo e a necessidade de aprender. O método histórico-dialético educacional faz com que o docente desperte no discente a vontade de aprender e a percepção do motivo pelo qual ele aprende.

Vale ressaltar que, numa sociedade altamente capitalista, marcada pelo consumo, há uma construção artificial das necessidades e desejos em detrimento das reais necessidades do ser humano. Com isso, uma análise partindo da leitura histórico-dialética objetiva a compreensão da realidade e a construção do conhecimento como fonte de liberação, mediada pela ação.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644486671>

Dessa maneira, a formação de professor pensada na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, segundo Duarte (2014, *apud* Pilatti; Poli, 2021), tem que ter como premissa três elementos básicos apresentados pelo pedagogo Saviani (2003 *apud* Pilatti; Poli, 2021). São eles: primeiro, trata-se de uma pedagogia da luta de classes, ou seja, uma pedagogia que se situa a partir da perspectiva da classe trabalhadora; segundo, de uma pedagogia marxista, que se situa intelectualmente a partir das bases teóricas e metodológicas desenvolvidas por Karl Marx; e, por fim, de uma pedagogia que luta pela superação da sociedade capitalista

Mészáros (2007, p. 201 *apud* Lopes *et al.*, 2022) a visão educacional capitalista, pode ser superada se utilizarmos de todas as ferramentas da atualidade bem como as que virão, deve-se persistir de forma organizada e planejada uma estratégia de rompimento do controle exercido pelo capital. Contudo esse rompimento se dará através da práxis educativa.

Vásquez (2011 *apud* Pilatti; Poli, 2021) concebe a práxis como relação entre sujeito e prática que desenvolvendo uma ação num objeto transforma-o num produto. A atividade humana tem intencionalidade, o homem é consciente de sua atividade com o objetivo de chegar a um resultado ideal a partir da realidade.

Segundo Raimundo (2017, p. 30 *apud* Lopes *et al.*, 2022), “a práxis é intencional, não sendo esta o fim, a ação deve ter sentido, uma prática humana que transforma a sua realidade”.

Mello (2000, p. 63 *apud* Lopes *et al.*, 2022) relaciona o processo de humanização e o de escolarização nos seguintes termos: [...] entendemos que o processo de humanização se dá como processo de educação, seja aquele realizado assistematicamente em todas as modalidades da prática social dos homens, seja aquele processo sistematizado, necessariamente marcado pela intencionalidade através da apropriação do conhecimento sistematizado, não-cotidiano. Em outras palavras, entendemos a educação como acesso à possibilidade máxima de apropriação do gênero humano, do máximo de humanidade desenvolvida social e historicamente.

Sendo assim, a práxis sob a luz da pedagogia histórico-crítica prevê que a formação deve se basear no trabalho educativo, e esse deve potencializar o processo

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644486671>

de humanização. Haja vista que, conforme Saviani (2003), o ato de educar é intencional, singular e histórico, o qual propicia a assimilação dos elementos, tornando os homens mais humanos e aptos a atingirem seus objetivos.

O professor precisa ser aquele que conhece e reconhece sua realidade, uma vez que, mediante a pedagogia histórico-crítica, a práxis não se refere a práticas findadas em si mesmas e nem uma associação entre teoria e prática, mas sim à dimensão existencial e ontológica do homem, que compreendendo a sua realidade é capaz de transformá-la, conforme suas intenções, tornando-se um sujeito ativo em constante movimento.

Na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, Saviani (1996, *apud* Lopes *et al.*, 2022) defende que o professor precisa dominar alguns saberes para o exercício do processo educativo, sendo eles:

Saber atitudinal que corresponde ao domínio dos comportamentos e vivências consideradas adequadas ao trabalho educativo. Saber crítico-contextual que corresponde ao saber relacionado à capacidade crítica e contextual do professor, implicando em um saber relativo à compreensão das condições sócio históricas que determinam a tarefa educativa. Saberes específicos que correspondem às disciplinas em que se recorta o conhecimento socialmente produzido e que integram os currículos escolares independente de que ciência se origina. “Saber pedagógico que corresponde à inclusão dos conhecimentos produzidos pelas ciências da educação e sintetizados nas teorias educacionais, visando articular os fundamentos da educação”, considerando as orientações que se imprimem ao trabalho educativo. Saber didático-curricular que corresponde aos conhecimentos relativos às formas de organização e realização da atividade educativa no âmbito da relação educador-educando (Saviani, 1996, p. 149 *apud* Lopes *et al.*, 2022).

Essa diversidade de saberes deve perpassar pela formação do professor, tanto como um ser social inserido numa sociedade, quanto como docente que adquire esses saberes em diferentes experiências na sociedade, bem como em suas diferentes esferas. Correia e Carvalho (2012, *apud* Lopes *et al.*, 2022) afirmam que:

E desse amplo conjunto de informações, conhecimentos e saberes que os professores e as professoras podem extrair o sentido e significado para tempo, pensamento e sociedade, essa em meio à qual são chamados a desenvolver a práxis educativa intencionada, preferentemente crítica e transformadora da realidade para um melhor, no sentido da humanização da vida particular e social (Correia; Carvalho, 2012 *apud* Lopes *et al.*, 2022).

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644486671>

A Didática na perspectiva da pedagogia histórico-crítica

Nessa revisão apontamos um breve percurso sobre o processo histórico acerca da formação inicial de professores da educação básica no Brasil e ainda as implicações da pedagogia histórico-crítica nessa formação. Apesar de vários discursos e pesquisas em torno do tema, presentes nos mais variados espaços educacionais, o que se percebe é que ainda não há um entendimento global do seja o ato de ensinar, ou seja, o “Saber e Fazer”. Concebe-se a pedagogia histórico-crítica fundamentada epistemologicamente no método dialético de elaboração do conhecimento e na teoria histórico-cultural. O método dessa pedagogia bem como sua viabilidade na prática docente são evidenciados na didática.

A superficialidade do conhecimento sobre os fundamentos da educação ligados à falta de compreensão dos processos históricos educacionais e à precariedade nos cursos de formação inicial tem interferido diretamente na prática dos professores e isso envolve uma variedade de causas, gerando também diferentes impactos na prática dos professores. Aqui estão algumas razões e consequências associadas a essa superficialidade:

Começamos pela formação inadequada dos professores, haja vista que muitos durante o curso não recebem uma instrução adequada com base nas teorias e fundamentos educacionais, podendo resultar numa compreensão superficial dos princípios subjacentes à prática educacional. Por outro lado, há uma concepção de formação centrada nos métodos de ensino práticos, negligenciando uma compreensão profunda dos fundamentos educacionais, levando a uma abordagem superficial e técnica para a prática pedagógica.

Outro fator ligado a essa superficialidade se refere à falta de atualização dos professores, pois sendo a educação um campo dinâmico com constantes mudanças nas teorias e abordagens, cabe a eles acompanhar essas mudanças, caso contrário podem ficar presos a práticas e métodos tradicionais perdendo a oportunidade de melhorias na abordagem educacional.

As pressões externas e burocráticas também têm interferido nessa formação, pois muitas vezes os professores são pressionados a apresentarem resultados baseados em testes padronizados e burocráticos desviando o foco dos fundamentos

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644486671>

educacionais, o que pode resultar em uma abordagem mais pragmática orientada apenas para resultados em detrimento de uma compreensão mais profunda do processo educacional.

Outro fator primordial, talvez até o mais importante, está relacionado à falta de reflexão crítica, uma vez que professores que não são incentivados a refletirem sobre sua prática não podem questionar ou aprofundar sua compreensão acerca dos fundamentos da educação. Portanto a criticidade é primordial ao desenvolvimento profissional contínuo.

Da mesma forma, a desconexão entre teoria e prática pode ser um fator de grande interferência na formação e na atuação do professor, pois a falta de integração entre os preceitos educacionais e a atuação em sala de aula pode levar a uma abordagem fragmentada e desconectada, causando uma falta de percepção dos professores em relação à importância das teorias educacionais no aprimoramento de suas metodologias de ensino.

No intuito de superar essa superficialidade no conhecimento dos fundamentos da educação, deve-se promover uma formação de professores mais holística, focada na compreensão profunda dos princípios educacionais, que incentive a reflexão crítica e ainda proporcione oportunidades de desenvolvimento profissional contínuo, integrando teoria e prática de maneira significativa. Além disso, é necessário projetar políticas educacionais e estruturas de suporte que permitam aos professores incorporarem efetivamente os fundamentos educacionais em suas práticas diárias.

Em relação à metodologia, o que se percebe também é um ecletismo de tendências nas práticas dos professores, ainda dentro de uma estrutura tradicional, que oscila entre concepções e não há uma definição filosófica e objetiva.

Em meio a uma gama de informações expostas superficialmente, os professores têm encontrado muitas dificuldades, uma vez que não se dispõem de tempo hábil de estudos para aprimoramento desses conhecimentos. A falta de atualização das teorias educacionais, bem como de suas concepções, provoca no professor uma incompreensão do que realmente seja os objetivos da educação. Porém, esses não são os únicos responsáveis, há uma complexidade de interferências que vão desde as universidades que não oferecem uma formação

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644486671>

pautada nos conhecimentos necessários à prática docente até a carga horária excessiva e formações continuadas superficiais.

Nessa perspectiva, conhecer as tendências pedagógicas pode ser de grande valia, uma vez que essas se baseiam nos movimentos sociais, filosóficos e antropológicos de cada momento histórico no qual estão inseridos, influenciando as práticas pedagógicas associadas às expectativas da sociedade. De posse desses conhecimentos, os professores poderão construir de forma consciente sua trajetória político-pedagógica, sendo capazes de propor mudanças que transformem sua prática educativa efetiva para muito além das dimensões das instituições de ensino.

Ao conhecer uma teoria que ampare a sua prática, o professor pode propor diversas transformações de conscientização entre os discentes e os colegas de trabalho, as quais chegam aos condicionantes sociais. Os processos de ensino e de aprendizagem se torna significativo na defesa de uma educação transformadora que supere as maiores questões sociais da atualidade.

Apesar de sua importância, a pedagogia histórico-crítica não é tão visível, sendo ainda praticada por poucos. Porém, isso exige estudos do que se propõe e compreensão de sua fundamentação filosófica. Mesmo sendo um marco na educação brasileira, é pouco desenvolvida nos espaços escolares. A inserção de seus estudos é relevante na formação inicial dos professores da educação básica, pois, apesar das dificuldades, essa demonstra ser viável e proporcionará aos novos docentes uma prática comprometida com os processos de ensino e de aprendizagem, interferindo diretamente na promoção das suas capacidades psíquicas e humanas a fim de que se libertem das mais diversas alienações e barbáries. Espera-se que suas inserções na sociedade aconteçam de modo consciente.

Considerações finais

Esta concepção nasceu das necessidades postas pela prática de muitos educadores, pois as pedagogias tradicionais, nova e tecnicista não apresentavam características historicizadoras; faltava-lhes a consciência dos condicionantes históricos sociais da educação. Portanto, é na realidade escolar que se enraíza essa proposta pedagógica (Saviani, 2007 *apud* Gasparin; Petenucci, 2005).

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644486671>

Conceber a formação inicial de professores da educação básica sob a perspectiva da pedagogia histórico-crítica é oportunizar aos docentes a aplicação de um método diferenciado de trabalho seguido por passos imprescindíveis ao desenvolvimento do estudante, sendo eles: a prática social; a problematização; a instrumentalização; a catarse e por último a prática social.

Nesse método, o ponto de partida não é a sala de aula e nem o conteúdo a ser trabalhado. O professor parte primeiramente da realidade dos estudantes, daí que ele pensa e sabe, bem como das suas concepções. Existe a presença de um diálogo entre estudante e professor, seu conhecimento prévio é valorizado, o discente se sente acolhido, o professor anuncia os conteúdos, bem como os objetivos propostos, no que se denomina de “prática social inicial” e também “nível de desenvolvimento atual”. No segundo passo temos a “problematização” que consiste na explicação dos principais problemas postos pela prática social bem como sua relação com os conteúdos a serem tratados. O terceiro passo se refere à “instrumentalização”. Nesse passo acontece a mediação, expressa no trabalho do professor e dos estudantes para a aprendizagem. O quarto passo está relacionado à “catarse”, que consiste na elaboração de uma nova forma de entender a teoria e a prática social, através de uma nova síntese mental a qual o estudante chegou e esse se manifesta de uma nova forma, através de uma nova postura mental, unindo o cotidiano ao científico, de modo que o pensamento se concretiza e há uma elaboração mental de um novo conceito do conteúdo. E, por último, o quinto passo, a “prática social final”. Nesse momento o estudante retoma de onde começou, porém com um novo nível de desenvolvimento atual, assumindo uma nova proposta de ação a partir do que foi aprendido. O estudante parte para a prática fora do âmbito escolar com uma nova postura e novos conhecimentos científicos.

O objetivo deste método é estimular no professor a iniciativa e ainda favorecer o diálogo entre estudante e professor. A cultura acumulada historicamente continua a ser valorizada, leva-se em conta os interesses do estudante, seu ritmo de aprendizagem bem como seu desenvolvimento psicológico, sem que haja prejuízos na sistematização lógica dos conhecimentos.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644486671>

A Didática da pedagogia histórico-crítica proporciona aos professores a prática dessa metodologia de ensino desenvolvida por Gasparin e Petenucci (2005), referenciada na teoria dialética do conhecimento, fundamentando a concepção metodológica e o planejamento do ensino e da aprendizagem, como a ação docente-discente. E ainda, por meio dessa teoria, a base da construção do conhecimento é material, ou seja, da prática social dos homens e processos de transformação da natureza por eles forjados. Contanto, organizações culturais, artísticas, políticas, econômicas, religiosas e outras também se expressam socialmente inferindo na construção do conhecimento.

Portanto, é a existência social dos homens que gera conhecimento, pois este resulta do trabalho humano, no processo histórico de transformação do mundo e da sociedade, através da reflexão sobre esse processo. O conhecimento, como fato histórico e social supõe sempre continuidades, rupturas, reelaborações, reincorporações, permanências e avanços (Gasparin; Petenucci, 2005).

Assim, a educação pode transformar intelectualmente o estudante de modo indireto e imediato, sendo necessário para isso, além da compreensão teórica, oferecer condições para uma prática transformadora por meios de atos.

Referências

- ANDRÉ, Marli *et al.* Estado da Arte da Formação de Professores no Brasil. **Educação e Sociedade**. Campinas, ano XX, n. 68, p. 301-309, dez. 1999.
- CACETE, Núria Hanglei. Breve história do ensino superior brasileiro e da formação de professores para a escola secundária. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 40, n. 4, p. 1061-1076, out./dez. 2014.
- DIAS, A. M. I.; PASSOS, C. M. B. Passado e presente na formação de professores: por entre perspectivas históricas, legais e políticas. **Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP)**, Itapetininga, v. 1, n. 2, p. 85-108, 2016.
- DOURADO, L. F. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do Magistério da Educação Básica: concepções e desafios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 131, p. 299-324, abr./jun. 2015.
- DUARTE, N. A pedagogia histórico-crítica e a formação da individualidade para si. In: ORSO, P. J. *et al.* (org.). **Pedagogia histórico-crítica, a educação brasileira e os desafios de sua institucionalização**. Curitiba, PR: CRV, 2014.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644486671>

FARIA, Lenilda Rego Albuquerque de. A didática histórico-crítica: contribuições para o ato educativo. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 40, n. 3, p. 01-23, jul./set. 2022.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 4. ed. Campinas, SP: Autores associados, 2007, p. 1-152.

GASPARIN, João Luiz; PETENUCCI, Maria Cristina. **Pedagogia histórico crítico**: da teoria à prática no contexto escolar. 2005. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/22898.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2023.

GATTI, A. B. Formação de Professores: condições e problemas atuais. **Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP)**, Itapetininga, v. 1, n. 2, p. 161-171, 2016.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília – DF: Editora da UNESCO, 2009.

GOMES, Manoel Messias; GOMES, Francisco das Chagas; ARAUJO NETO, Benjamim Bento de; MOURA, Niege Dagraça de Sousa; MELO, Severina Rodrigues de Almeida; ARAUJO, Suelda Felício de; NASCIMENTO, Ana Karina do; MORAIS, Lourdes Michele Duarte de. Reflexões sobre a formação de professores: características, histórico e perspectivas. **Revista Educação Pública**, v. 19, n. 15, 6 ago. 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/15/reflexoes-sobre-a-formacao-de-professores-caracteristicas-historico-e-perspectivas>

HONÓRIO, M. G. et al. As novas diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada de professores da educação básica: entre recorrências e novas inquietações. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 12, n. 3, p. 1736-1755, jul.-set./2017.

INTERFACES da educação. v. 12, n. 34. Paranaíba, MS: Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2021.

LOPES, Q. V.; TIROLI, L. G.; SANTOS, A. R. de J.; FAVINHA, M. E. S. A práxis enquanto categoria fundante na constituição da formação de professores sob a perspectiva da pedagogia histórico-crítica. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. esp.1, p. 0967–0980, 2022. DOI: 10.21723/riaee.v17iesp.1.16315. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/16315>. Acesso em: 10 dez. 2023.

MEDEIROS, E. A.; AGUIAR, A. L. O. Formação inicial de professores da educação básica em licenciaturas de universidades públicas do Rio Grande do Norte: estudo de

educação

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644486671>

currículos e suas matrizes curriculares. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 3, p. 1028-1049, set./dez. 2018.

MEDEIROS, E. A.; DIAS, A. M. I.; OLINDA, E. M. B. Formação inicial de professores da educação básica no Brasil: uma leitura histórica e político-legal. **Educação em Perspectiva**, v. 11, p. e020006, 9 jun. 2020.

MEDEIROS, E. A.; DIAS, A. M. I.; OLINDA, E. M. B. Formação inicial de professores da educação básica no Brasil: uma leitura histórica e político-legal. **Educação em Perspectiva**, v. 11, p. e020006, 9 jun. 2020.

MÉSZÁROS, I. **O desafio e o fardo do tempo histórico**: o socialismo no século XXI. Trad. Ana Cotrim e Vera Cotrim. São Paulo: Boitempo, 2007.

NOZELLA GAMA, Carolina; OLIVEIRA ALBUQUERQUE, Joelma de; ZULKE TAFFAREL, Celi. A Pedagogia histórico-crítica no quadro das ideias pedagógicas contra-hegemônicas. **Filos. e Educ.**, Campinas, SP, v. 14, n. 1, p. 10-35, jan./abr. 2022. ISSN 1984-9605.

PILATTI, Carla Sandy; POLI, Odilon Luiz. Educação para a Carreira e a Formação inicial de professores para a educação básica. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 12, n. 35, p. 557-582, 2021.

PIMENTA, S. G. et al. Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 1, p. 15-30, mar. 2017.

ROMANOWSKI, J. P. Tendências da Pesquisa em Formação de Professores. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 8, n. 2, p. 479-499, mai./ago. 2013.

SACRISTÁN, J. G. O que significa o currículo? In: SACRISTÁN, J. G. (Org.). **Saberes e Incertezas sobre o Currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013, p. 16-37.

SAVIANI, D. Formação de Professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, p. 143-155, 2009.

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

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 43. ed. Campinas, SP: Autores associados, 2018, p. 1-100.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.



ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644486671>

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)