

**PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E FORMAÇÃO DOCENTE*****HISTORICAL-CRITICAL PEDAGOGY AND TEACHER TRAINING******PEDAGOGÍA HISTÓRICO-CRÍTICA Y FORMACIÓN DOCENTE***

Rosilene LAGARES<sup>1</sup>  
Leonardo Victor dos SANTOS<sup>2</sup>

**RESUMO:** O artigo assenta-se nas discussões desencadeadas no Curso de Extensão/Disciplina Pedagogia Histórico-Crítica: ciência, currículo e didática, ofertado/a na Universidade Federal do Oeste do Pará, em colaboração com outras instituições de ensino superior e grupos de Estudos e Pesquisas vinculados ao Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil. Tem por objetivo apresentar resultados da incursão teórica nas referências do Curso, exclusivamente, de pesquisadores do Materialismo Histórico-Dialético e dedicados ao desenvolvimento da Pedagogia Histórico-Crítica; e de estudo documental das diretrizes nacionais para a formação de docentes expressas na Constituição Federal de 1988 e no Plano Nacional de Educação (PNE/2014-2024), assim como de documentos da Rede Colaboração Tocantins, com projeto de formação continuada desenvolvido nos anos de 2020 e 2021. No texto, defende-se como pressuposto que a compreensão dos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica, destacando a sua relevância como concepção dialética da educação, pode contribuir com a materialização do artigo 205 da Constituição de 1988, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao preparo para a cidadania e à qualificação para o trabalho, assim como ao alcance da meta 16 do PNE, que trata formação docente continuada, a partir da democratização dos conhecimentos clássicos. No entanto, é fundamental uma análise contextualizada da educação e formação docente considerando os fatores conjunturais e estruturais.

**Palavras-chave:** Formação de professores. Política educacional. Legislação da educação. Escola pública. Rede Colaboração Tocantins.

**ABSTRACT:** *The article is based on the discussions triggered in the Extension Course/Discipline Historical-Critical Pedagogy: science, curriculum and didactics, offered at the Federal University of Oeste do Pará, in collaboration with other higher education institutions and Study and Research groups linked to the Study and Research Group on History, Society and Education in Brazil. Its objective is to present the results of the theoretical incursion in the Course's references, exclusively, by researchers of Historical-Dialectical Materialism and dedicated to the development of Historical-Critical Pedagogy; and a documental study of the national guidelines for the training of teachers expressed in the Federal Constitution of 1988 and in the National Education Plan (PNE/2014-2024), as well as documents from the Colaboração Tocantins Network, with a continuing education project developed in the years of 2020 and 2021. In the text, it is defended as an assumption that the understanding of the fundamentals*

<sup>1</sup> Doutora e Mestra em Educação, Graduada em Pedagogia. Professora da Universidade Federal do Tocantins (Pedagogia, PPGE/Mestrado e PGEDA/Doutorado). Palmas/Brasil. <https://orcid.org/0000-0003-2959-5573>. E-mail: [roselagares@uft.edu.br](mailto:roselagares@uft.edu.br).

<sup>2</sup> Mestre em Educação, Graduação em Pedagogia. Professor do Sistema Estadual de Ensino do Tocantins. Arraias/Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-1466-8402>. E-mail: [professorleonardoaraias@gmail.com](mailto:professorleonardoaraias@gmail.com).

*of Historical-Critical Pedagogy, highlighting its relevance as a dialectical conception of education, can contribute to the materialization of article 205 of the 1988 Constitution, aiming at full development of the person, to preparation for citizenship and qualification for work, as well as to the achievement of goal 16 of the PNE, which deals with continuing teacher education, based on the democratization of classical knowledge. However, a contextualized analysis of teacher education and training is essential, considering the conjunctural and structural factors.*

**Keywords:** Teacher training. Educational politics. Education legislation. Public school. ColaboAção Tocantins Network.

**RESUMEN:** *El artículo se basa en las discusiones desencadenadas en el Curso de Extensión / Disciplina Pedagogía Histórico-Crítica: ciencias, currículo y didáctica, impartido en la Universidad Federal del Oeste do Pará, en colaboración con otras instituciones de educación superior y grupos de Estudio e Investigación vinculados a la Grupo de Estudios e Investigaciones en Historia, Sociedad y Educación en Brasil. Su objetivo es presentar los resultados de la incursión teórica en las referencias del Curso, exclusivamente, por investigadores del Materialismo Histórico-Dialéctico y dedicados al desarrollo de la Pedagogía Histórico-Crítica; y un estudio documental de los lineamientos nacionales para la formación docente expresados en la Constitución Federal de 1988 y el Plan Nacional de Educación (PNE / 2014-2024), así como documentos de la Red ColaborAção Tocantins, con un proyecto de educación continua desarrollado en los años 2020 y 2021. En el texto se defiende como un supuesto que la comprensión de los fundamentos de la Pedagogía Histórico-Crítica, destacando su relevancia como concepción dialéctica de la educación, puede contribuir a la materialización del artículo 205 de la Constitución de 1988, que tiene como objetivo el desarrollo integral de la persona, la preparación para la ciudadanía y la calificación para el trabajo, así como el cumplimiento de la meta 16 del PNE, que trata de la formación continua de los docentes, basada en la democratización de los saberes clásicos. Sin embargo, un análisis contextualizado de la formación y formación docente es fundamental, considerando los factores contextuales y estructurales.*

**Palabras-clave:** Formación docente. Política educativa. Legislación educativa. Escuela pública. Red ColaborAção Tocantins.

## Introdução

Este artigo assenta-se nas discussões desencadeadas no Curso de Extensão/Disciplina Pedagogia Histórico-Crítica: ciência, currículo e didática, ofertado na Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), no primeiro semestre de 2021, em colaboração com a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), o Sindicato dos Professores do Rio de Janeiro (SINPRORJ), a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e com grupos de Estudos e Pesquisas vinculados ao Grupo de

Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR).

Nele, temos por objetivo apresentar resultados da incursão teórica nas referências do Curso, exclusivamente, de pesquisadores do Materialismo Histórico-Dialético e dedicados ao desenvolvimento da Pedagogia Histórico-Crítica, como Saviani (2003; 2011; 2012; 2013; 2021); Saviani e Duarte (2010); Saviani e Galvão (2021); Marsiglia, Martins e Lavoura (2019); Martins ([2013?]; 2013); Coppe e Dalarosa (2021) e Ferreira Jr. e Bittar (2008); e de estudo documental das diretrizes nacionais para a formação de professores expressas na Constituição Federal de 1988 (CF/1988) (BRASIL, 1988) e no Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014), assim como de documentos da Rede Colaboração Tocantins (RCT), com projeto de formação continuada desenvolvido nos anos de 2020 e 2021 (RCT, 2020; 2021).

Como método de exposição das ideias, na primeira seção, apresentamos um histórico e algumas bases e fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica, como a teoria da educação assentada no Materialismo Histórico-Dialético, e tecemos reflexões sobre as relações entre essa teoria, a formação integral e a materialização do artigo 205 da CF/1988, que reitera a educação como direito social e preceitua o objetivo do pleno desenvolvimento da pessoa humana, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, a partir da formação crítica dos filhos dos trabalhadores nos espaços da escola pública. Nesse contexto, abordamos a possibilidade de uma formação no sentido da omnilateralidade, envolvida com a transformação da sociedade em um lugar mais justo, a partir da assimilação dos conteúdos clássicos (MARSIGLIA; MARTINS; LAVOURA, 2019; MARTINS, [2013?]; 2013; COPPE; DALAROSA, 2021). Na segunda seção, discutimos sobre possibilidades de cumprimento da meta 16 do PNE (BRASIL, 2014), que trata de formação continuada de professores, na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica. E, na última, tendo em vista a defesa dessa concepção para a formação docente, relatamos elementos de duas experiências em construção que buscam se assentar na democratização dos conhecimentos clássicos, críticos e transformadores.

### **A Pedagogia Histórico-Crítica como instrumento de formação integral e revolução pela escola pública**

Saviani (2011) iniciou e desencadeou a formulação de uma teoria crítica para e

da educação no fim da década de 1970, denominando-a Pedagogia Histórico-Crítica, que tem como base o Materialismo Histórico-Dialético de Karl Marx, como contraponto às pedagogias dominantes, conforme enunciado por Martins ([2013?], p. 45):

O amplo arcabouço teórico que hoje caracteriza a pedagogia histórico-crítica tem como marcos referenciais de base as produções de Dermeval Saviani organizadas em duas grandes obras, *Escola e Democracia* e *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*, que em suas primeiras publicações datam de 1983 e 1991, respectivamente.

Historicamente, a educação esteve/está voltada para atender aos interesses da classe hegemônica; por essa razão, o autor articulou a criação de uma teoria que se posicionasse numa perspectiva contra-hegemônica, em favor da classe dominada, a classe trabalhadora:

A sociedade capitalista é, portanto, dividida em classes com interesses antagônicos. Desse caráter da estrutura social capitalista decorre que o papel da educação escolar será um se ela for posta a serviço do desenvolvimento do capital, portanto, a serviço dos interesses da classe dominante. E será outro, se ela se posicionar a favor dos interesses dos trabalhadores (SAVIANI, 2013, p. 26).

Nas discussões de Saviani (2013), o autor desvela que a educação pode cumprir o papel de reforçar e legitimar a dominação e a marginalização de uma classe sobre a outra ou, por outro lado, tem o poder de ser um instrumento de resistência e caminho para atuação e transformação da sociedade. Mas como a educação escolar pode transformar a estrutura existente sem conhecê-la? Como mudar a correlação de forças entre dominantes e dominados visando à transformação dessa sociedade?

A escola não assumir o lado da classe dominada ou posicionar-se com neutralidade é agir em consonância com a manutenção do *status quo*, portanto com os interesses da classe hegemônica. Assim, uma possibilidade é munir a classe trabalhadora do conhecimento científico, clássico e crítico, elaborado sistematicamente ao longo da história e instrumentalizado para a revolução. Para tanto, a educação escolar deve assumir o papel de mediadora da prática social, à luz da lógica dialética marxista.

Nessa perspectiva, Saviani e Duarte (2010, p. 422) reiteram que, em uma sociedade dividida por classes, com interesses claramente antagônicos, a educação precisa tomar partido, não podendo ser tomada com neutralidade, uma vez que é

“consensual a [sua] definição [...] como formação humana.”.

Nas palavras de Saviani, no livro *Escola e Democracia* (2012, p. 31), “o papel de uma teoria crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes.”.

Nessa divisão de classes no mundo capitalista, em que a classe hegemônica é a proprietária do capital e dos meios de produção, e a classe dominada, a proprietária das forças de trabalho e subordinada aos interesses da classe dominante, Coppe e Dalarosa (2021, p.11) ponderam que o conhecimento deve ser igual para ambas, embora não seja isso o que aconteça e “o objetivo da pedagogia histórico-crítica é tornar esse mesmo conhecimento um instrumento de revolução para os proletários.”.

A escola pública, com a necessária intencionalidade nesse caso, tem um papel fundamental, porque representa um espaço de acesso da classe trabalhadora ao conhecimento formal, materializando o artigo 205 da CF/1988 (BRASIL, 1988): “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”.

Nesse cenário, a Pedagogia Histórico-Crítica é a possibilidade para a materialização da tríade enunciada nesse preceito constitucional, uma vez que tem como uma de suas teses a defesa dos conhecimentos clássicos, científicos e sistematizados, produzidos e elaborados pela humanidade ao longo da história e das relações humanas, com a finalidade de formar sujeitos para atuarem no mundo, dando-lhes condições para a sua transformação.

Na perspectiva dessa Pedagogia, sobre o primeiro aspecto, a educação escolar precisa ocupar-se do desenvolvimento pleno do ser humano, fundamentado no entendimento de que essa concepção se preocupa com a formação crítica e integral dos filhos da classe trabalhadora, no sentido da omnilateralidade, de modo a garantir a transmissão-assimilação dos saberes científicos, acumulados historicamente pela humanidade, nas diversas áreas do conhecimento (MARSIGLIA; MARTINS; LAVOURA, 2019).

Na perspectiva do pleno desenvolvimento da pessoa, Ferreira Jr. e Bittar sinalizam:

A omnilateralidade é, portanto, a chegada do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de

capacidades de consumos e prazeres, em que se deve considerar, sobretudo, o gozo dos bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho (FERREIRA JR.; BITTAR, 2008, p. 644).

Compreender a concepção humanista de educação em Marx é garantir a formação omnilateral da pessoa humana (FERREIRA JR.; BITTAR, 2008). Por esse ângulo, a educação como direito de todos significa, inicialmente, considerar que o acesso, a permanência e a qualidade precisam ser democratizados para todos, especialmente para a classe trabalhadora, e não apenas para uma elite hegemônica que influencia o planejamento e a implementação de políticas públicas conforme seus interesses.

O segundo aspecto é considerar a educação como principal referência, tendo em vista a preparação do ser humano para o pleno exercício da cidadania, o que inclui as relações existentes na escola como parte da prática social, dentro de uma concepção dialética marxista. O exercício pleno da cidadania perpassa o entendimento da escola como espaço da prática social, portanto, local de atuação cidadã.

A terceira dimensão é a qualificação para o trabalho, atividade vital para o ser humano, a qual corresponde àquilo que o diferencia dos outros animais. É preciso superar, por meio da educação, as relações de produção que tornam o trabalho uma atividade alienada. Para tanto, faz-se necessário promover uma educação escolar que alcance o desenvolvimento pleno do ser humano, livre e universal.

Visando explicar a importância do trabalho para a vida humana, Saviani reflexiona:

Com feito, sabe-se que, diferentemente dos outros animais, que se adaptam à realidade natural tendo a sua existência garantida naturalmente, o homem necessita produzir continuamente a sua própria existência. Para tanto, em lugar de se adaptar à natureza, ele tem que adaptar a natureza a si, isto é, transformá-la. E isto é feito pelo trabalho. Portanto, o que diferencia o homem dos outros animais é o trabalho. E o trabalho instaura-se a partir do momento em que seu agente antecipa mentalmente a finalidade da ação. Consequentemente, o trabalho não é qualquer tipo de atividade, mas uma ação adequada a finalidades. É, pois, uma ação intencional (SAVIANI, 2011, p. 11).

A educação “é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho” (SAVIANI, 2011, p. 11).

No que diz respeito à natureza social do desenvolvimento humano, Martins ([2013?], p. 46) comenta “que os saltos qualitativos que caracterizam tal

desenvolvimento resultam dos processos de trabalho – na condição de atividade vital humana pela qual o homem age sobre a natureza transformando-a e, ao mesmo tempo, transformando-se nesse processo.”. Nesse sentido, o trabalho é uma das principais categorias do materialismo histórico de Marx e tem lugar de destaque na proposta da Pedagogia Histórico-Crítica.

### **Contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para a formação continuada docente**

A formação continuada dos docentes está prevista no PNE, Lei nº 13.005, mais especificamente, na meta 16:

Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (BRASIL, 2014).

Como a Pedagogia Histórico-Crítica pode contribuir para a organização do processo dessa formação continuada dos docentes, nas diversas áreas do saber, tendo como horizonte a democratização do conhecimento clássico, crítico e transformador, sistemática e historicamente elaborado pela humanidade?

Essa teoria da educação pode aprimorar o processo de ensino e aprendizagem dos docentes, formando profissionais críticos, que articulem a problematização da realidade aos saberes escolares sistematizados historicamente pela humanidade, uma vez que defende a formação integral, no sentido da omnilateralidade, de sujeitos para atuarem no mundo, dando-lhes condições para a sua transformação.

À luz do Materialismo Histórico-Dialético, a Pedagogia Histórico-Crítica advoga o trabalho educativo como “[...] o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2011, p. 6). Nesse sentido, ambiciona, desde a sua criação, ser uma teoria da educação capaz de relacionar o trabalho pedagógico desenvolvido na escola com a prática social de modo dialético, superando a dicotomia educação escolar (teoria) e relações sociais (prática), concretizando-se como práxis (SAVIANI, 2011). O autor explica esse processo pedagógico ao abordar a categoria da mediação, construindo a seguinte afirmação:

a educação é vista como mediação no interior da prática social global. A prática é ponto de partida e ponto de chegada. Essa mediação explicita-se por meio de três momentos: problematização, instrumentação e catarse. Assinalo também que isso corresponde, no processo pedagógico, ao movimento que se dá, no processo do conhecimento, em que se passa da síntese à antítese pela mediação da análise, ou, dizendo de outro modo, passa-se do empírico ao concreto pela mediação do abstrato (SAVIANI, 2011, p. 120-121).

Essa Pedagogia compreende o processo educativo como fundamental na mediação entre a escola e a sociedade, especialmente por considerar a dinâmica de contradição e totalidade que vai da síntese à antítese pela mediação da análise. Em síntese, para Marsiglia, Martins e Lavoura (2019, p. 15), é a problematização da realidade “que determina os conteúdos mais relevantes da prática social que precisam ser sistematicamente transmitidos aos indivíduos”. A instrumentalização é que “garante o cumprimento da função social da escola como transmissora dos conhecimentos mais elaborados, que desenvolvam cada indivíduo singular, de modo a incorporá-lo ao gênero humano” (p. 15), ou seja, diz respeito às formas mais adequadas para conduzir o processo de ensino. O terceiro aspecto é a catarse:

expressa o movimento contraditório de ensino e aprendizagem, que na unidade entre a qualidade do conteúdo e a quantidade de suas formas assimiladas, permitem saltos qualitativos no desenvolvimento do aluno. Portanto, ela só se realiza no sentido pensado por Saviani quando o conteúdo é selecionado segundo o critério de clássico (qualidade), e dosado didaticamente (quantidade), somando-se a isso que os conteúdos de ensino devam ser explorados de diferentes formas, em diferentes tempos e com diferentes graus de profundidade ao longo da escolarização do aluno (MARSIGLIA; MARTINS; LAVOURA, 2019, p. 20).

Nesse sentido, considerando que o objetivo precípua da Pedagogia Histórico-Crítica é contribuir com a transformação da sociedade a partir da atividade educativa, tendo a prática social como ponto de partida e ponto de chegada, torna-se fundamental conhecer a realidade na qual a escola está inserida e a forma como a sociedade está organizada. Com esse entendimento, não se pode separar a escola da sociedade e vice-versa. Ainda, segundo Marsiglia, Martins e Lavoura (2019, p. 11),

O conceito de educação como mediação da prática social explicita exatamente que a educação é uma modalidade da prática social, o que

significa que em hipótese alguma saímos da prática social para desenvolvermos atividades de estudo e depois retornamos a ela para agir praticamente.

Então, é essencial a compreensão dos problemas da prática social, os quais estão interligados à correlação de forças e lutas de classes, para cuja transformação a educação pode contribuir.

No tocante às práticas educativas, Coppe e Dalarosa (2021, p. 12) afirmam que “a pedagogia histórico-crítica visualiza o currículo como a articulação das partes a um todo, onde o ensino e o conhecimento partem do abstrato para o concreto a fim de que o aluno compreenda a realidade social em que está inserido”. Portanto, no processo de transmissão-assimilação, é fundamental a apreensão da totalidade (prática social) de forma articulada aos conhecimentos clássicos e científicos elaborados sistematicamente pela humanidade ao longo da história.

Nesse sentido, Saviani e Duarte (2010, p. 430) defendem a socialização dos “conhecimentos clássicos” que se reportam “ao patrimônio cultural da humanidade que deve ser assimilado pelas novas gerações como elemento de sua plena humanização” e complementam, afirmando que “clássico” é a ideia de algo que é referência para os demais, que corresponde às regras, que se aproxima da perfeição, que é sóbrio, simples, isento de ornamentações, que é paradigmático, modelar, exemplar.

Tendo em vista a formação humana na concepção da Pedagogia Histórico-Crítica, é papel fundamental da escola:

priorizar os conteúdos clássicos, termo compreendido por Saviani como aquilo que resistiu ao tempo e se tornou essencial, diferenciando as atividades curriculares daquelas extracurriculares. Nessa linha de pensamento, o currículo necessita representar a organização da escola e dos conteúdos perante as atividades nucleares, ou seja, é a sistematização das atividades nucleares tendo em vista a disseminação do conhecimento produzido historicamente pela sociedade (COPPE; DALAROSA, 2021, p. 10).

A escola é, então, para o criador dessa teoria revolucionária, o espaço ideal para se promover o saber sistematizado, pois é nela que ocorre o processo de transmissão-assimilação do conhecimento na relação professor (transmissão) e aluno (assimilação). Para tanto, valorizar o saber sistematizado, os conhecimentos clássicos, científicos e historicamente produzidos pela humanidade é, por exemplo, compreender quais são os conteúdos nucleares da escola e como eles devem ser organizados e sistematizados para

cumprir a finalidade do processo de ensino e aprendizagem, por meio da transmissão e assimilação do conhecimento.

O sentido da escola é explicitado por Saviani (2013, p. 14) na seguinte afirmação:

[...] uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado. Vejam bem: eu disse sistematizado; não se trata, pois, de qualquer tipo de saber. Portanto, a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular. Em suma, a escola tem a ver com o problema da ciência. Com efeito, ciência é exatamente saber metódico, sistematizado.

Diante disso, o autor elabora uma reflexão a respeito da possibilidade de a Pedagogia Histórico-Crítica contribuir para a formação docente:

Penso que a construção de uma pedagogia inspirada no marxismo implica a apreensão da concepção de fundo (de ordem ontológica, epistemológica e metodológica) que caracteriza o materialismo histórico. Imbuído dessa concepção, trata-se de penetrar no interior dos processos pedagógicos, reconstruindo suas características objetivas e formulando as diretrizes pedagógicas que possibilitarão a reorganização do trabalho educativo sob os aspectos das finalidades e objetivos da educação, das instituições formadoras, dos agentes educativos, dos conteúdos curriculares e dos procedimentos pedagógico-didáticos que movimentarão um novo *éthos* educativo voltado à construção de uma nova sociedade, uma nova cultura, um novo homem, enfim (SAVIANI, 2011, p. 24).

Tendo como base Martins (2013), Martins [2013?, p. 46] afirma que, para essa teoria, a educação escolar

demandava um tipo específico de prática pedagógica, baseada num currículo voltado à transmissão dos conhecimentos historicamente sistematizados e referendados pela prática social ao longo dos tempos – ‘conhecimentos clássicos’; orientada pelo planejamento intencional e pela sistematização lógica e sequencial dos conteúdos de ensino, de sorte a assegurar as articulações necessárias entre tais conteúdos e as melhores formas para sua transmissão, tendo em vista que os aprendizes se apropriem deles. Trata-se, por conseguinte, do planejamento calcado na tríade conteúdo – forma – destinatário.

Ao tratar dos elementos constitutivos para o desenvolvimento da prática pedagógica, Martins (2013, p. 297) assinala que “A tríade forma-conteúdo-destinatário

se impõe como exigência primeira no planejamento de ensino. Como tal, nenhum desses elementos, esvaziados das conexões que os vinculam, podem orientar o trabalho pedagógico.”

O destinatário, na perspectiva de Saviani (2021, p. 40),

é o elemento pelo qual se dirige o trabalho educativo que tem como finalidade permitir que cada sujeito particular incorpore a humanidade em si, pois o ser humano, por meio de sua atividade vital humana (o trabalho), não nasce humanizado, mas humaniza-se a partir da realidade objetiva. Isso exige, por conseguinte, que as máximas possibilidades de desenvolvimento sejam dadas a cada pessoa, para que, se apropriando do conjunto das produções do gênero humano, a ele se incorpore.

Esse componente diz respeito aos sujeitos do processo educativo em suas particularidades, uma vez que a eles se destina o processo de ensino.

O conteúdo, segundo componente da tríade, conforme Saviani (2021, p. 40), é o objeto central:

a escola precisa selecionar os elementos culturais fundamentais para humanização dos indivíduos. Chamamos esses elementos de clássicos, definidos desse modo pela contribuição que oferecem ao desenvolvimento humano, mesmo que em tempo histórico distinto daquele em que foram elaborados, tanto quanto não se opondo necessariamente ao atual ou moderno. Se pretendemos atingir o objetivo de colaborar com uma formação omnilateral, então não nos servirão quaisquer conteúdos e, daí, a necessidade de sua escolha criteriosa.

Trata-se, assim, de entender os conteúdos como o que se deve aprender na escola, o tema do saber escolar, a aprendizagem dos conhecimentos clássicos, científicos elaborados sistematicamente e produzidos pela humanidade.

A forma constitui-se no terceiro componente dessa tríade:

aos meios através dos quais se proporcione a cada indivíduo singular a apropriação dos conhecimentos produzidos pela humanidade. As formas (procedimentos, tempos, espaços etc.) dependem das condições objetivas de sua efetivação e da natureza dos conteúdos (SAVIANI, 2021, p. 41).

Nesse sentido, na prática pedagógica, esses componentes não devem ser tratados isoladamente, sob o risco de não atingir os objetivos do processo de ensino e aprendizagem. Assim, visando à organização da formação na perspectiva da Pedagogia

Histórico-Crítica, faz-se necessário compreender a conexão da tríade forma-conteúdo-destinatário como exigência do planejamento de ensino, tendo em vista a demanda de orientar o trabalho pedagógico.

Fundamentados em Marsiglia, Martins e Lavoura (2019, p. 15) e demais autores que pesquisam e produzem conhecimentos para o desenvolvimento da Pedagogia Histórico-Crítica, no processo de formação de docentes, o “planejamento didático-pedagógico deve guiar-se pelo aluno concreto, que sintetiza relações sociais e precisa dominar conhecimentos que lhe permitam compreender a sociedade em que está inserido”. É nesse sentido que, no processo educativo, a prática social é o ponto de partida e o ponto de chegada, pois no processo de transmissão-assimilação de conhecimentos, como objeto da educação escolar, não pode haver dicotomia entre a escola e a sociedade.

No planejamento e na implementação da formação dos docentes, é oportuno esclarecer que a escola conduz a mediação no interior da prática social por meio de três momentos: problematização, instrumentação e catarse, de modo a vincular os conteúdos disciplinares com as finalidades sociais mais amplas. Outro aspecto importante a ser considerado para a formação docente é o destaque que a figura do docente assume no planejamento e na condução do processo de ensino e aprendizagem, uma vez que cabe a este sujeito o conhecimento da prática social global para a formação humana integral dos estudantes.

Para tanto, reconhecer as implicações positivas da tríade forma-conteúdo-destinatário, sob as perspectivas de Martins (2013); Marsiglia, Martins e Lavoura (2019) e Saviani (2021), é fundamental para colaborar com a organização do planejamento do ensino e, conseqüentemente, com o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

### **Pedagogia Histórico-Crítica: experiências em construção**

Concebendo a Pedagogia Histórico-Crítica como a teoria para uma formação crítica de docentes, duas experiências<sup>3</sup> em construção merecem destaque.

A primeira é o próprio Curso de Extensão/Disciplina “Pedagogia Histórico-Crítica: ciência, currículo e didática”, ofertado na UFOPA, em colaboração com

---

<sup>3</sup> Ver sobre Relatos de Experiências: QUADROS, C (2021) e CHRISTOFOLETTI; COSTA; SILVA (2020).

algumas instituições (UFSC, UFES, UNIRIO, UFPB, SINPRORJ, UESB, UFMS e UFRN) e grupos de Estudos e Pesquisas vinculados ao HISTEDBR, desenvolvido por um coletivo de professores e pesquisadores assentados no Materialismo Histórico-Dialético e engajados no desenvolvimento da Pedagogia Histórico-Crítica.

Conforme a ementa, as aulas pretendem abordar um “Estudo das questões teórico-práticas da Pedagogia Histórico-Crítica no que diz respeito à concepção marxista de ciência, método, currículo e didática, na perspectiva de assegurar a compreensão da articulação dialética da teoria pedagógica com a prática docente no desenvolvimento da atividade educacional.” (UFOPA, 2021).

A segunda experiência é a formação de profissionais da educação municipal no Estado do Tocantins, desenvolvida desde 2020 na RCT, criada por pesquisadores e especialistas em política e gestão da educação e em educação municipal, da Universidade Federal Tocantins (UFT), por meio do Grupo de Estudo, Pesquisa e Extensão em Educação Municipal/Observatório de Sistemas e Planos de Educação no Tocantins (GepeEM/ObSPE) e por profissionais da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), de secretarias municipais de educação e do Ministério Público do Estado do Tocantins, tendo por objetivo:

apoiar as redes e os sistemas municipais de educação/ensino do Estado do Tocantins no enfrentamento da crise educacional derivada da pandemia da Covid-19, notadamente, na sistematização da oferta educacional no período da pandemia e no processo de retomada das atividades educacionais, por meio de formação, acompanhamento e avaliação dos processos de gestão, ensino e aprendizagem. (RCT, 2020, s/p)

Na Rede, a formação busca assentar-se na Pedagogia Histórico-Crítica, concepção assumida como seu princípio para orientar as atividades educacionais relacionadas ao planejamento, à formação, ao acompanhamento e à avaliação dos processos de gestão, ensino e aprendizagem.

Para tanto, há o grupo de estudo “Pedagogia Histórico-Crítica: educação, currículo e didática” como ação de extensão em rede, que conta com a participação de professores pesquisadores do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação, Desigualdade Social e Políticas Públicas (Neped/UFT) na sua coordenação e, como participantes/cursistas, os professores especialistas formadores da RCT. Os estudos, em andamento, abordam os fundamentos teóricos e didático-pedagógicos dessa Pedagogia no que diz respeito à concepção marxista de educação, de currículo e de práticas

didáticas e planejamento pedagógico, na perspectiva de assegurar a compreensão da articulação dialética da teoria pedagógica com a prática docente no desenvolvimento da atividade educacional.

No grupo de professores formadores para a gestão da educação municipal, a perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica é aprofundada no próprio processo de planejamento e avaliação, assim como na formação dos formadores. É um movimento coordenado por pesquisadores do GepeEM/ObSPE/UFT (RCT, 2021), que aborda temáticas de cunho educacional, como Sistema Municipal de Educação na perspectiva da Filosofia da Práxis: planejamento, ação e avaliação; Direito à Educação com Qualidade Social; Direito à vida e à educação na Pandemia frente aos entraves de cunho epidemiológico, técnico-administrativo e cultural; Tensões entre a heteronomia e autonomia do poder municipal; Gestão democrático-participativa da educação municipal.

As duas experiências buscam assentar-se na democratização dos conhecimentos clássicos, críticos e transformadores, assim como avaliar constantemente as ações e atividades fundamentando todas as decisões que são tomadas coletivamente.

### **Considerações finais**

A incursão teórica sobre a Pedagogia Histórico-Crítica e o estudo documental das diretrizes nacionais para a formação de docentes expressas no artigo 205 da CF/1988 e na meta 16 do PNE, assim como de documentos com a experiência de formação continuada da RCT nos anos de 2020 e 2021, demonstram ser fundamental uma análise contextualizada da educação e formação docente considerando os fatores conjunturais e estruturais da sociedade e reiteram a tese das contribuições dessa teoria para a formação integral na escola pública, sendo a materialização do pleno desenvolvimento da pessoa, do preparo para a cidadania e da qualificação para o trabalho, assim como uma formação docente continuada significativa, a partir da democratização dos conhecimentos clássicos.

O estudo demonstra, também, a necessidade de problematizarmos qual educação e qual docente queremos, assim como para qual sociedade, dada a radicalidade da teoria de Saviani e de seus seguidores [a capacidade de análise a partir da raiz], com a defesa

da formação de sujeitos conscientes de si e dos outros, dotados de vontade, responsáveis e livres.

### Referências

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/>. Acesso em: 5 jul. 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/>. Acesso em: 5 jul. 2021.

CHRISTOFOLETTI, R.; COSTA, T. T. O. da; SILVA, L. M. da. Escritas-Fragmentos de experiência: uma ação remota com catadores de materiais recicláveis de Porto Velho (RO). **EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 07, p. 1624-1634, jan./dez., 2020. Disponível em: <https://periodicos.unir.br>. Acesso em: 3 jan 2022.

COPPE, M. R.; DALAROSA, A. A. A perspectiva curricular à luz da pedagogia histórico-crítica. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 21, n. 00, 2021. DOI: 10.20396/rho.v21i00.8660386. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br>. Acesso em: 8 jul. 2021.

FERREIRA JR., A.; BITTAR, M. Education in a marxist perspective: an approach based on Marx and Gramsci. **Interface - Comunic., Saúde, Educ.**, v. 12, n. 26, p. 635-646, jul./set. 2008. Disponível em: <https://interface.org.br/>. Acesso em: 8 jul. 2021.

MARSIGLIA, A. C. G.; MARTINS, L. M.; LAVOURA, T. N. Rumo à outra didática histórico-crítica: superando imediatismos, logicismos formais e outros reducionismos do método dialético. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 19, p. e019003, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br>. Acesso em: 5 de jul. 2021.

MARTINS, L. M. O. **Fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica**. [2013?]. Disponível em: <http://ead.bauru.sp.gov.br/>. Acesso em: 8 jul. 2021.

MARTINS, L. M. O. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da Psicologia Histórico-cultural e da Pedagogia Histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2013.

QUADROS, C. Diretrizes do CEP/UFMS para a análise de protocolos da área de ciências humanas e sociais. **EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 08, p. 1-16, Jan./Dez., 2021. Disponível em: <https://periodicos.unir.br>. Acesso em: 3 jan 2022.

REDE COLABORAÇÃO TOCANTINS (RCT): formação, acompanhamento e avaliação. **Memórias das Reuniões dos Formadores do Bloco I**. Palmas, 2021.

\_\_\_\_\_. **Projeto Gestão da Crise Educacional originada pela Pandemia da Covid-19 nas Redes e Sistemas Municipais de Educação do Tocantins**. Palmas, 2020.

SAVIANI, D. A Pedagogia Histórico-Crítica, as Lutas de Classe e a Educação Escolar. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 25-46, dez. 2013. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br>. Acesso em: 8 jul. 2021.

\_\_\_\_\_. **Escola e Democracia**. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2012. (Coleção Polêmicas do nosso tempo. v. 5).

\_\_\_\_\_. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011. (Coleção Educação contemporânea).

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

SAVIANI, D.; DUARTE, N. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 45, p. 422-433, dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/>. Acesso em: 3 jul. 2021.

SAVIANI, D.; GALVÃO, A. C. Educação na Pandemia: a falácia do ‘ensino’ remoto. **Universidade e Sociedade**, Andes-SN, ano 31, jan. 2021. Disponível em: <https://docero.com.br>. Acesso em: 1º fev. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ (UFOPA). Programa de Pós-graduação – Mestrado Acadêmico em Educação. **Cronograma**. Santarém, PA, 2021.

**Enviado em:** 31/10/2021.

**Aceito em:** 26/12/2021.

**Publicado em:** 23/01/2022.