

Teoria e Prática: Notas Sobre Didática e a Pedagogia Histórico Crítica

Theory and Practice: Teaching Notes and the Historical Critical Pedagogy

Geuciane Felipe Guerim**

*Universidade Estadual do Norte do Paraná, PR, Brasil

*E-mail: geu_tc@hotmail.com

Resumo

O presente trabalho tem o intuito de promover uma reflexão crítica sobre o processo de ensino-aprendizagem, a partir da proposta metodológica desenvolvida por Gasparin (2007), que por meio dos passos da Pedagogia Histórico-Crítica visa propor sentido e significado para o “aprender”. Na busca por apontamentos indispensáveis utilizou-se a pesquisa bibliográfica por meio do diálogo com autores que propuseram romper com o estabelecido e propor novas expressões educacionais. Com o propósito de contribuir para uma nova forma de conduzir o processo de ensino-aprendizagem, o presente estudo de abordagem qualitativa tem como objetivo geral propiciar uma reflexão crítica sobre a prática pedagógica, enfatizando a importância da interação entre professores e alunos na construção de novos saberes, onde partindo do Método Dialético do Conhecimento: prática-teoria-prática, torna-se possível desenvolver uma aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Pedagogia Histórico-Crítica. Método Dialético. Aprendizagem Significativa.

Abstract

The present study aims to promote critical reflection on the process of teaching and learning, from the methodological approach developed by Gasparin (2007), which, aimed to propose direction and meaning to “learn”, using the steps of the Historic-Critical Pedagogy. In the search for essential notes, bibliographical research was performed, through dialogue with authors who suggested breaking with convention and propose new educational expressions. In order to contribute to a new way of conducting the process of teaching and learning, this qualitative study has the general objective to provide a critical reflection on teaching practice, emphasizing the importance of the interaction between teachers and students in building new knowledge, making it possible to develop a meaningful learning starting from the Dialectical Method of Knowledge: practice-theory-practice.

Keywords: Historical and Critical Pedagogy. Dialectical Method. Meaningful Learning.

1 Introdução

Eu tô aqui Pra quê? Será que é pra aprender? Ou será que é pra sentar, me acomodar e obedecer? Quase tudo que aprendi, amanhã já esqueci, decorei, copiei, memorizei, mas não entendi. [...]. (GABRIEL PENSADOR, 1999).

Olhando para a realidade educacional e para o desabafo presente na letra da música citada acima, observa-se a extrema necessidade de (re)construir um olhar crítico e reflexivo sobre a prática pedagógica, considerando a capacidade que esta prática exerce sob a formação e o desenvolvimento do indivíduo.

Analisando os pressupostos teóricos e práticos adquiridos ao longo dos cursos de formação de professores, percebe-se que há certa divergência entre a teoria proposta na formação e a prática do trabalho docente, sendo que, ao deparar-se com a oportunidade de propor uma prática significativa, muitos professores têm insistido em deixar para o próximo bimestre, para o próximo ano, ou até mesmo para a próxima turma.

E assim trilhamos pelo caminho de sempre, escrevemos e sentimos a mesma necessidade de mudança do passado, saímos em largada no caminho para a transformação do futuro, mas quando o futuro se torna o presente e necessita

desta prática consciente, nos desviamos ou estacionamos em meio ao caminho, sem buscar alcançar a trajetória projetada durante anos. E é por isso que, diariamente, no espaço escolar, ouvem-se comentários como este: “Na teoria é tudo muito bonito”.

Mas e a prática? Porque na prática não funciona? Porque muitos de nós não sabemos como é esta prática. Não sabemos e o motivo está em nossas próprias atitudes, pela insegurança de tirar as anotações do papel, e incorporá-las a uma realidade muitas vezes assustadora, desconhecida e desmotivadora. Com isso, o ideal planejado e vivo na teoria durante anos, é enterrado e esquecido na prática.

Nesta inquietação por novos olhares, este trabalho busca discutir um novo perfil para a prática pedagógica, considerando necessário trilhar por caminhos que contribuam para a construção de uma sociedade pensante e capaz de atuar sobre sua realidade.

2 Desenvolvimento

2.1 Metodologia

Para o percurso metodológico desta pesquisa utilizou-se a abordagem qualitativa. Esta abordagem preocupa-se

com o processo, com os significados, sendo os resultados construídos em um processo dinâmico e dialético, através da reflexão crítica e do diálogo. Nos pressupostos de Gadotti (2003), o professor deve indagar-se constantemente sobre suas ações educativas. Neste sentido, este trabalho teve como intuito discutir um novo perfil para a prática pedagógica, considerando necessário trilhar por caminhos que contribuam para a construção de uma sociedade pensante e capaz de atuar sobre sua realidade.

O presente artigo teve uma delimitação descritiva e objetiva, tendo como embasamento principal a pesquisa bibliográfica, pois o trabalho foi desenvolvido a fim de conhecer a proposta de Gasparin (2007) e suas implicações na construção de uma educação transformadora. Assim, a partir da leitura e do diálogo com diferentes autores, tornou-se possível compreender as implicações e as considerações deste método e sua eficácia para o processo de ensino-aprendizagem.

2.2 Revisão da literatura

O mundo contemporâneo necessita de uma participação ainda maior da escola na formação do ser humano, sendo necessário que os indivíduos desenvolvam um olhar crítico capaz de questionar, investigar e argumentar, não aceitando todo e qualquer conhecimento como verdade absoluta. A efetivação deste desafio proposto para a escola necessita ser buscada desde cedo no dia a dia escolar, onde o aluno aprende a pensar criticamente, questionando e problematizando o próprio saber. Libâneo (2001, p.4) enfatiza que:

Para adequar-se às necessidades contemporâneas relacionadas com as formas de aprendizagem, a didática precisa fortalecer a investigação sobre o papel mediador do professor na preparação dos alunos para o pensar. Mais precisamente: será fundamental entender que o conhecimento supõe o desenvolvimento do pensamento e que desenvolver o pensamento supõe metodologia e procedimentos sistemáticos do pensar.

Vários autores preocuparam-se em seu momento histórico discutir tais teorias educacionais e suas influências para a educação no Brasil, buscando romper com o estabelecido e propor novas expressões educacionais. Saviani (1943), como nosso maior representante da Pedagogia Histórico-Crítica, baseando-se na perspectiva do materialismo histórico, propõe uma recriação crítica para o papel da escola, buscando contextualizar a realidade do educando como a prática social que consiste o ponto de partida e de chegada da prática educativa.

[...] a educação é entendida como mediação no seio da prática social global. A prática social se põe, portanto como ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa. Daí decorre um método pedagógico que parte da prática social em que professor e aluno se encontram igualmente inseridos ocupando, porém posições distintas, condição para que travem uma relação fecunda na compreensão e encaminhamento da solução dos problemas postos pela prática social (problematização), [...] dispor os instrumentos teóricos e práticos para sua compreensão e solução (instrumentação) e viabilizar sua incorporação como elementos integrantes da própria vida dos alunos (catarse) (SAVIANI, 2008b, p.422)

Saviani (2008c, p.45) elucida que “[...] sem conteúdos relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir, ela transforma-se num arremedo, ela transforma-se numa farsa”.

Neste sentido

[...] os conteúdos não seriam mais apropriados como um produto fragmentado, neutro, aistórico, mas como uma expressão complexa da vida material, intelectual, espiritual dos homens de um determinado período da história (GASPARIN, 2007, p.3).

Em sua Pedagogia Histórico-Crítica, Saviani (2008a, p.69) sintetiza os objetivos desta proposta:

Uma pedagogia articulada com os interesses populares valorizará, pois, a escola; não será indiferente ao que ocorre em seu interior; estará empenhada em que a escola funcione bem; portanto, estará interessada em métodos de ensino eficazes. 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 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 gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos.

Nesta perspectiva, busca-se uma nova forma de propor a aprendizagem, a construção do conhecimento científico efetua-se por meio de um processo dialético e dinâmico que ultrapassa os muros da escola para uma verdadeira transformação social.

Com o propósito de contribuir para uma essa nova forma de conduzir o processo do ensino e da aprendizagem, Gasparin (2007), por meio da Pedagogia Histórico-Crítica, buscou desenvolver um processo metodológico que interligasse a prática social vivenciada pelo aluno com o conhecimento teórico, retornando para uma prática social transformadora. “Deste enfoque, defende-se o caminhar da realidade social, como um todo, para a especificidade teórica da sala de aula e desta para a totalidade social novamente, tornando-se possível um rico processo dialético de trabalho pedagógico” (GASPARIN, 2007, p.3-4).

A leitura desta realidade permite enxergar o aluno inserido em uma cultura que vai além da escola, a prática social torna-se ponto de partida e de chegada para a efetivação do processo educativo.

2.3 Prática social inicial

“O ponto de partida do novo método não será a escola, nem a sala de aula, mas a realidade social mais ampla” (GASPARIN, 2007, p.3). Neste primeiro momento torna-se necessário a socialização dos conteúdos e objetivos a serem buscados, desenvolve-se um diálogo com os educandos para que expressem suas curiosidades e vivências sobre o assunto abordado. “O primeiro passo do método caracteriza-se por uma preparação, uma mobilização do aluno para a construção

do conhecimento escolar. É uma primeira leitura da realidade, um contato inicial com o tema a ser estudado” (GASPARIN, 2007, p.15)

Esse passo desenvolve-se, basicamente, em dois momentos:

- a) o professor anuncia aos alunos os conteúdos que serão estudados e seus respectivos objetivos;
- b) o professor busca conhecer os educandos através do diálogo, percebendo qual a vivência próxima e remota cotidiana desse conteúdo antes que lhe seja ensinado em sala de aula, desafiando-os para que manifestem suas curiosidades, dizendo o que gostariam de saber a mais sobre esse conteúdo (GASPARIN; PETENUCCI, 2012, p.9).

Pode-se conceituar este primeiro passo como um momento de conscientização, por meio das vivências e experiências da prática social dos educandos o professor identifica o conhecimento prévio do aluno sobre o conhecimento a ser trabalhado, criando de forma intencional um clima favorável para a aprendizagem.

Para que isso ocorra, o educando deve ser desafiado, mobilizado, sensibilizado; deve perceber alguma relação entre o conteúdo e a sua vida cotidiana, suas necessidades, problemas e interesses (GASPARIN, 2007, p.15).

Vigotski (2001) afirma que o conhecimento escolar nunca começa do vazio, toda aprendizagem tem uma pré-história, ou seja, em algum momento da vida antes de ingressar na escola, ainda que de uma forma sincrética, o educando já vivenciou alguma experiência com aquele determinado conteúdo.

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 a 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 (VIGOTSKI, 2001, p. 476).

O conhecimento escolar pode e deve ser pensado juntamente com o educando a partir de suas experiências e curiosidades, pois as ideias e informações socializadas entre aluno e professor constroem uma articulação na construção de saberes significativos. Gasparin (2007, p.15) assevera que:

Uma das formas para motivar os alunos é conhecer sua prática social imediata a respeito do conteúdo curricular proposto. Como também ouvi-los sobre a prática social mediata, isto é, aquela prática que não depende diretamente do indivíduo, e sim das relações sociais como um todo. Conhecer essas duas dimensões do conteúdo constitui uma forma básica de criar interesse por uma aprendizagem significativa do aluno e uma prática docente também significativa.

“Nesse caminhar, professor e alunos refazem-se a cada instante, desafiando-se reciprocamente na busca de respostas para os problemas que a prática social e os conteúdos lhes vão apresentando” (GASPARIN, 2007, p.23). Este momento de diálogo e interação permite que, de forma intencional, o professor identifique o conhecimento prévio do aluno sobre o conteúdo e suas reais necessidades, podendo diagnosticar e propor a aprendizagem de forma desafiadora nas próximas

fases deste processo.

2.4 Problemática

Através de situações-problemas, busca-se explicitar aos educandos a problemática que determinado conteúdo científico traz para a prática social, justificando, assim, a necessidade de aprender e a importância de problematizar o conteúdo em diversas dimensões presentes no contexto que se está trabalhando, sendo elas políticas, sociais, conceituais, religiosas, entre outras, buscando dialogar com as diversas áreas do conhecimento.

Nos termos de Gasparin (2007, p.35) é “[...] o processo de busca, de investigação para solucionar as questões em estudo, é o caminho que predispõe o espírito do educando para a aprendizagem significativa”. O aluno é desafiado a buscar o conhecimento através de situações-problemas que estimulam e promovem o raciocínio.

Consiste na explicação dos principais problemas postos pela prática social, relacionados ao conteúdo que será tratado. Este passo desenvolve-se na realização de:

- a) uma breve discussão sobre esses problemas em sua relação com o conteúdo científico do programa, buscando as razões pelas quais o conteúdo escolar deve ou precisa ser aprendido;
- b) em seguida, transforma-se esse conhecimento em questões, em perguntas problematizadoras levando em conta as dimensões científica, conceitual, cultural, histórica, social, política, ética, econômica, religiosa etc., conforme os aspectos sobre os quais se deseja abordar o tema, considerando-o sob múltiplos olhares (GASPARIN; PETENUCCI, 2012, p.9-10).

Pode-se ilustrar a problematização a partir da necessidade de determinado indivíduo chegar a um lugar desconhecido por ele, no caminho ele vai caminhar, solicitar informações, enfrentar algumas dificuldades de percurso, porém a busca pela chegada é o que lhe aperfeiçoará e lhe conduzirá ao caminho pretendido. A necessidade pela busca do conhecimento é da mesma maneira, ela só toma forma a partir de um problema, uma necessidade de se buscar algo. “A problematização é um desafio, ou seja, é a criação de uma necessidade para que o educando, através de sua ação, busque o conhecimento” (GASPARIN, 2007, p.35).

Neste caminho da prática social inicial para a problematização, o professor exerce um papel de extrema importância “coloca problemas, pergunta, dialoga, ouve os alunos, ensina-os a argumentar, abre espaço para expressarem seus pensamentos, sentimentos, desejos, de modo que tragam para a aula sua realidade vivida” (LIBÂNEO, 1998, p.13).

Neste sentido, a problematização é um importante passo no caminho que o educando trilha em busca de uma aprendizagem significativa, sendo o professor o mediador desta conquista, mostrando as necessidades e razões de se aprender isso ou aquilo, identificando juntamente com o educando a interferência daquele saber na realidade social vivenciada por cada um em diferentes dimensões, buscando assim uma aprendizagem interdisciplinar que dialogue com as diferentes áreas do conhecimento.

2.5 Instrumentalização

A partir da problematização, neste próximo passo busca-se introduzir o conhecimento elaborado através da instrumentalização que é “o caminho pelo qual o conteúdo sistematizado é posto a disposição dos alunos para que o assimilem e o recriem e, ao incorporá-lo transformem-no em instrumento de construção pessoal e profissional” (GASPARIN, 2007, p.53).

Essa se expressa no trabalho do professor e dos educandos para a aprendizagem. Para isso, o professor:

- a) apresenta aos alunos através de ações docentes adequadas o conhecimento científico, formal, abstrato, conforme as dimensões escolhidas na fase anterior; os educandos, por sua vez, por meio de ações estabelecerão uma comparação mental com a vivência cotidiana que possuem desse mesmo conhecimento, a fim de se apropriar do novo conteúdo.
- b) Neste processo usa-se todos os recursos necessários e disponíveis para o exercício da mediação pedagógica (GASPARIN; PETENUCCI, 2012, p.10).

Nesta fase do processo, através de instrumentos didático-pedagógicos, o professor faz a mediação entre o aluno e o objeto de conhecimento, entre a realidade social inicial e o conhecimento elaborado, propondo uma aprendizagem significativa capaz de recriar e dar continuidade à busca pelo saber.

[...] a aprendizagem somente é significativa a partir do momento em que os educandos introjetam, incorporam ou, outras palavras, apropriam-se do objeto do conhecimento em suas múltiplas determinações e relações, recriando-o e tornando-o ‘seu’, realizando ao mesmo tempo a continuidade e a ruptura entre o conhecimento cotidiano e o científico (GASPARIN, 2007, p.52).

Através de uma prática pedagógica consciente e intencional, o educando torna-se capaz de incorporar o conhecimento científico e expressá-lo de uma nova forma, elaborando uma representação mental do objeto de conhecimento. Para Gasparin (2007, p.53)

nessa atividade, os alunos estabelecem uma comparação intelectual entre seus conhecimentos cotidianos e os conhecimentos científicos, apresentados pelo professor, possibilitando que eles incorporem esses conhecimentos.

É neste sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. Essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes (FREIRE, 2011).

Nesta visão, percebe-se que, a educação escolar, quando organizada para a transformação social, deve pautar-se em uma formação crítica e problematizadora e não em mero adestramento. Assim, entre o presente e o futuro, entre o hoje e o amanhã, o reflexo do trabalho docente é determinante no desenvolvimento da aprendizagem significativa, onde a proposta pedagógica pautada na inquietação e na busca por novos saberes rompe os muros da escola para uma transformação da realidade social do educando.

2.6 Catarse

Neste momento, o educando é instigado a expressar e assumir uma nova posição mental sobre determinado conteúdo, permite compreender a teoria e a prática social em uma nova visão, totalidade concreta do pensamento. “Compreende, da mesma forma, com maior clareza, tanto a Problematização quanto a Instrumentalização” (GASPARIN, 2007, p. 130).

[...] é a expressão elaborada de uma nova forma para entender a teoria e a prática social. Ela se realiza:

- a) por meio da nova síntese mental a que o educando chegou; manifesta-se através da nova postura mental unindo o cotidiano ao científico em uma nova totalidade concreta no pensamento. Neste momento o educando faz um resumo de tudo o que aprendeu, segundo as dimensões do conteúdo estudadas. É a elaboração mental do novo conceito do conteúdo;
- b) esta síntese se expressa através de uma avaliação oral ou escrita, formal ou informal, na qual o educando traduz tudo o que aprendeu até aquele momento, levando em consideração as dimensões sob as quais o conteúdo foi tratado (GASPARIN; PETENUCCI, 2012, p.10).

A partir desta nova forma de expressão do conhecimento, o aluno é instigado a demonstrar o resultado de aproximação de soluções para os problemas levantados em outra etapa do processo, possibilitando um novo sentido para a aprendizagem.

2.7 Prática social final

O último passo deste processo é a prática social final, onde se pretende que o educando traduza em atos o nível de desenvolvimento alcançado. Por meio desta prática social final, o educando será capaz de desenvolver novas experiências, problematizações, construindo um caminho intenso de busca que se fará em um processo dialético de conhecimento, ultrapassando a sala de aula para uma prática social efetiva e constante.

Para Gasparin (2007) o conhecimento teórico adquirido pelo educando retorna a prática social de onde partiu, visando agir sobre ela com entendimento mais crítico, elaborado e consistente, intervindo em sua transformação.

[...] consiste em assumir uma nova proposta de ação a partir do que foi aprendido. Este passo se manifesta:

- a) pela nova postura prática, pelas novas atitudes, novas disposições que se expressam nas intenções de como o aluno levará à prática, fora da sala de aula, os novos conhecimentos científicos;
- b) pelo compromisso e pelas ações que o educando se dispõe a executar em seu cotidiano pondo em efetivo exercício social o novo conteúdo científico adquirido (GASPARIN; PETENUCCI, 2012, p.10).

Neste sentido, a partir de uma nova perspectiva o educando torna-se capaz de exercer em sua prática social o conhecimento teórico adquirido ao longo do processo. Nos pressupostos de Gasparin (2007, p.8):

Depois de passar pela teoria, isto é, pelo abstrato, o educando pode se posicionar de maneira diferente em relação à prática, pois modificou sua maneira de entendê-la. Em consequência, sua prática não seria a mesma. Seu pensar e agir pode passar a ter uma perspectiva transformadora da realidade.

Na visão do autor, este processo de prática-teoria-prática possibilita ao educando a busca constante por novos conhecimentos e novas vivências práticas, equilibrando a relação entre a teoria e a prática na construção do conhecimento escolar, sendo a prática social, o ponto de partida e de chegada em um processo de ação-reflexão-ação, que transforma a realidade social e o próprio sujeito em questão.

3 Conclusão

Assim, o processo para a aprendizagem significativa perpassa a prática social inicial onde o educando está inserido e, a partir desta, o professor cria possibilidades e estratégias de teorização do conteúdo proposto, buscando que os educandos atinjam o conhecimento elaborado, sistematizado, respondendo aos problemas colocados sobre a prática social inicial e retornando a esta prática com uma nova visão de mundo.

Por meio de uma ação pedagógica planejada, o educando torna-se capaz de se posicionar-se de maneira diferente frente aos problemas colocados pela prática social. Compreende-se então que olhar sobre a prática nos traz uma referência para a teoria, ou seja, a teoria quando desenvolvida a partir das necessidades existentes na prática fornece nutrientes para uma prática qualitativa e transformadora.

Neste sentido, para propor uma aprendizagem significativa, torna-se necessário trilhar por um caminho onde a teoria e a prática se inter-relacionam em um movimento dinâmico e dialético, problematizando e fundamentando uma nova prática para então exercer a transformação da realidade social vivenciada. Concretizar esta proposta não é uma tarefa fácil, uma vez que é preciso uma nova forma de pensar e de praticar a educação, almejando à transformação da realidade social e dos sujeitos nela inseridos. Por meio deste processo,

acredita-se que a mudança, mesmo que pareça distante, ainda é possível, porém implica o envolvimento de docentes dispostos com a transformação social que, através de um processo dinâmico e dialético com os educandos, direcione a teoria e a prática para a construção de um conhecimento significativo.

Referências

- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GADOTTI, M. *Boniteza de um sonho. Ensinar-e-aprender com sentido*. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.
- GASPARIN, J.L.; PETENUCCI, M.C. *Pedagogia histórico crítica: da teoria à prática no contexto escolar*. 2012. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2013.
- GASPARIN, J.L. *Uma didática para a pedagogia histórico-crítica*. Campinas: Autores Associados, 2007.
- LIBÂNEO, J.C. *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. São Paulo: Cortez, 1998.
- LIBÂNEO, J.C. *O essencial da didática e o trabalho de professor: em busca de novos caminhos*. 2001. Disponível em: <http://www.ucg.br/site_docente/edu/libaneo/pdf/didaticadoprof.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2013.
- PENSADOR, G. *Estudo errado*. Música. 1999. Disponível em: <<http://www.vagalume.com.br/gabriel-pensador/estudo-errado.html>>. Acesso em: 15 jul. 2013.
- SAVIANI, D. *Pedagogia histórico crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados, 2008a.
- SAVIANI, D. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2008b.
- SAVIANI, D. *Escola e democracia*. Campinas: Autores Associados, 2008c.
- VYGOTSKY, L.S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

