

# Contradições e Desafios na Educação Brasileira 4

---

Willian Douglas Guilherme  
(Organizador)



**Willian Douglas Guilherme**

(Organizador)

# **Contradições e Desafios na Educação Brasileira**

**4**

Atena Editora

2019

2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Executiva: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira  
Diagramação: Geraldo Alves  
Edição de Arte: Lorena Prestes  
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof.<sup>a</sup> Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista  
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Prof.<sup>a</sup> Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
C764	Contradições e desafios na educação brasileira 4 [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Contradições e Desafios na Educação Brasileira; v. 4)  Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-376-7 DOI 10.22533/at.ed.767190106  1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais. 3. Educação – Inclusão social. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série.  CDD 370.710981
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior   CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

## APRESENTAÇÃO

O livro “Contradições e Desafios na Educação Brasileira” foi dividido em 4 volumes e reuniu autores de diversas instituições de ensino superior, particulares e públicas, federais e estaduais, distribuídas em vários estados brasileiros. O objetivo desta coleção foi de reunir relatos e pesquisas que apontassem, dentro da área da Educação, pontos em comuns.

Neste 4º e último Volume, agrupamos os artigos em torno dos temas “Dialogando com a História da Educação Brasileira” e “Estudo de casos”, sendo, na 1ª parte, 17 artigos e na 2ª, 11 artigos, fechando a coleção.

A coleção é um convite a leitura. No 1º Volume, os artigos foram agrupados nas “Ações afirmativas e inclusão social” e “Sustentabilidade, tecnologia e educação”. No 2º Volume, abordamos a “Interdisciplinaridade e educação” e “Um olhar crítico sobre a educação”. No 3º Volume, continuamos com a “Interdisciplinaridade e educação” e trazemos a “Educação especial, família, práticas e identidade”.

Entregamos ao leitor o livro “Contradições e Desafios na Educação Brasileira” com a intenção de cooperar com o diálogo científico e acadêmico e contribuir para a democratização do conhecimento.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A DITADURA CIVIL-MILITAR E A EDUCACAO NA BAHIA: CERCEAMENTO POLÍTICO E CONTINUIDADE DO PENSAMENTO LIBERAL DE ANÍSIO TEIXEIRA E NAVARRO DE BRITTO	
<i>Daniela Moura Rocha de Souza</i> <i>João Carlos da Silva</i> <i>Maria Cristina Nunes Cabral</i> <i>Livia Diana Rocha Magalhães</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7671901061</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>16</b>
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM CAMPINA GRANDE-PB: PRIMEIRAS ASPIRAÇÕES ACERCA DA CRIAÇÃO DA ESCOLA NORMAL (1958-1960)	
<i>Pâmella Tamires Avelino de Sousa</i> <i>Niédja Maria Ferreira de Lima</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7671901062</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>28</b>
A PRÁXIS PEDAGÓGICA NO ENSINO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE PORTO NACIONAL/TO	
<i>Márcia Dall’Agnol</i> <i>Denise Regina da Costa Aguiar</i> <i>Michel Santos Silva</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7671901063</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>40</b>
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM CLASSES MULTISSERIADAS DAS ESCOLAS DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE IGARAPÉ-MIRI-PA	
<i>Edineuza Pantoja Moraes</i> <i>Benedito de Brito Almeida</i> <i>Sara Concepción Chena Centurión</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7671901064</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>51</b>
ANÁLISE SOBRE A EDUCAÇÃO NO ESTADO DE RORAIMA: GREVE DOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO NO ANO DE 2015	
<i>George Brendom Pereira dos Santos</i> <i>Mikaelly Cristiny de Almeida Pereira</i> <i>Sebastião Monteiro Oliveira</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7671901065</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>66</b>
AS CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR	
<i>Amelioene Franco Rezende de Souza</i> <i>Laís Leni Oliveira Lima</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7671901066</b>	

<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>78</b>
CONSIDERAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO HUMANA OMNILATERAL: UMA POSSIBILIDADE ATRAVÉS DA FILOSOFIA SOCIAL MARXIANA	
<i>Zuleyka da Silva Duarte</i> <i>Belkis Souza Bandeira</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7671901067</b>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>94</b>
DOCUMENTÁRIO: HISTÓRIA DE VIDA DE PROFESSORES ENTRE O PESSOAL E O PROFISSIONAL	
<i>Thiago Batista Assis</i> <i>Flomar Ambrosina Oliveira Chagas</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7671901068</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>110</b>
HÉLIO OITICICA, AUGUSTO BOAL E PAULO FREIRE: PROPOSIÇÕES ANTROPOFÁGICAS E INTERCULTURAIS PARA O ENSINO DE ARTE	
<i>Ivete Souza da Silva</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7671901069</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>127</b>
INCOMPATIBILIDADE ENTRE E O CURRÍCULO PROPOSTO PELA REFORMA DO ENSINO MÉDIO E A FINALIDADE DOS INSTITUTOS FEDERAIS	
<i>Marcelo Velloso Heeren</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.76719010610</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>137</b>
INDÚSTRIA CULTURAL E EDUCAÇÃO	
<i>Mariano Luiz Sousa dos Santos</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.76719010611</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>143</b>
LEI 10.639/2003: UM ESTUDO SOBRE A HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA A PARTIR DE AÇÕES EXTENSIONISTAS EM BRAGANÇA-PA	
<i>Morgana da Silva Pereira</i> <i>Raquel Amorim dos Santos</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.76719010612</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>148</b>
LENDAS, PARLENDAS E CONTOS: ENSINANDO COM A CULTURA POPULAR	
<i>Benedito de Brito Almeida</i> <i>Edineuza Pantoja Moraes</i> <i>Samara de Souza Machado</i> <i>Jânio Guedes dos Santos Lobato</i> <i>Jones da Silva Gomes</i> <i>Raiane Ribeiro Cardoso</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.76719010613</b>	

<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>160</b>
ORIGEM DO SERVIÇO DE PARQUES INFANTIS NO ESTADO DO AMAZONAS	
<i>Pérsida da Silva Ribeiro Miki</i>	
<i>Kelly Rocha de Matos Vasconcelos</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.76719010614</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>170</b>
PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: MÚSICA COMO METODOLOGIA DE TRABALHO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR	
<i>Daniela Rezende de Souza</i>	
<i>Laís Leni Oliveira Lima</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.76719010615</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>181</b>
POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CURITIBA: 2006-2015	
<i>Silvia Sofia Scheid da Silva</i>	
<i>Maria de Fátima Rodrigues Pereira</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.76719010616</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>196</b>
SEJAM BEM VINDOS! OS SENTIDOS DA PASSAGEM DE UM MUSEU DE CIÊNCIAS ITINERANTE NO DISCURSO DO PÚBLICO PARTICIPANTE	
<i>Ana Carolina de Souza Gonzalez</i>	
<i>Wedencley Alves</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.76719010617</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>207</b>
A NOTÍCIA COMO SITUAÇÃO EMERGENTE DO COTIDIANO PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA E LÍNGUA PORTUGUESA	
<i>Débora Perdoná</i>	
<i>Jonas Daniel do Amaral Pinto</i>	
<i>Leticia Gomes</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.76719010618</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>210</b>
A PERCEPÇÃO E APLICAÇÃO DA LEI 11.645/08 NA PERSPECTIVA DOS EGRESSOS DO CURSO DE ARTES CÊNICAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE	
<i>Andressa Christiny do Carmo Batista</i>	
<i>Valeska Ribeiro Alvim</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.76719010619</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>222</b>
A POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ: ENTRE A LÓGICA DO MERCADO E DO MUNDO DO TRABALHO	
<i>Joelson Juk</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.76719010620</b>	



<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>239</b>
AMBIENTALIZAÇÃO DO CURRÍCULO A EXPERIÊNCIA EM CURSO NO CEFET-MG	
<i>Cynthia A. Bello</i>	
<i>José Geraldo Pedrosa</i>	
<i>Gleison Paulino Gonçalves</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.76719010621</b>	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>253</b>
ANÁLISE DA APLICABILIDADE DE FILMES DE ANIMAÇÃO COMO FERRAMENTA DE ENSINO EM CIÊNCIAS E BIOLOGIA	
<i>Pâmela Beatriz do Rosário Estevam dos Santos</i>	
<i>Vivian Cristina Costa Castilho Hyodo</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.76719010622</b>	
<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>267</b>
APLICAÇÃO DE CONCEITOS E PRÁTICAS DE ATIVIDADES DO MOVIMENTO MAKER NA EDUCAÇÃO INFANTIL – UM RELATO DE EXPERIÊNCIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL 1	
<i>Roberta Emile Lopes de Oliveira</i>	
<i>Camila Amorim Moura dos Santos</i>	
<i>Edmar Egídio Purcino de Souza</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.76719010623</b>	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>278</b>
ATIVIDADES LÚDICAS E ROTINA PEDAGÓGICA: RELATO DE EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS A PARTIR DO ESTÁGIO EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL	
<i>Dione Martins Magalhães</i>	
<i>Dayane Fernandes Ferreira</i>	
<i>Eraldo Carlos Batista</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.76719010624</b>	
<b>CAPÍTULO 25</b> .....	<b>292</b>
DIAGNÓSTICO DE SINALIZAÇÃO EM TRILHAS TURÍSTICAS: PARQUE MUNICIPAL DO MINDU - MANAUS/AM	
<i>Heleno Almeida Lima</i>	
<i>Claudio Nahum Alves</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.76719010625</b>	
<b>CAPÍTULO 26</b> .....	<b>308</b>
RELATO DE OBSERVAÇÃO DE ESPAÇOS FORMAIS E NÃO FORMAIS	
<i>Marcela dos Santos Barbosa</i>	
<i>Lucas Antunes Tenório</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.76719010626</b>	
<b>CAPÍTULO 27</b> .....	<b>317</b>
SABERES DOCENTES: A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA NA ESCOLA NORMAL DE CRUZEIRO DO SUL-ACRE	
<i>Maria Irinilda da Silva Bezerra</i>	
<i>Alisson Lima Damião</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.76719010627</b>	

**CAPÍTULO 28 ..... 328**

UM ESTUDO SOBRE A POTENCIALIDADE DO MAPA CONCEITUAL PARA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DOS CONCEITOS CIENTÍFICOS NO ENSINO FUNDAMENTAL

*Felipa Pacífico Ribeiro de Assis Silveira*

**DOI 10.22533/at.ed.76719010628**

**SOBRE O ORGANIZADOR..... 340**

## AS CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR

**Amelioene Franco Rezende de Souza**

UFJ-Jataí-Goiás

**Laís Leni Oliveira Lima**

UFJ-Jataí-Goiás

**RESUMO:** Este trabalho é parte de uma pesquisa que teve como objetivo analisar as contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para a educação escolar. Objetivou-se ainda discutir sobre os desafios da educação na sociedade de classes, abordando aspectos relacionados à natureza da educação, o papel da escola e do professor e o dualismo educacional que se estabelece. Para o desenvolvimento da pesquisa, buscamos fundamentar teoricamente a temática por meio de estudo exploratório de cunho bibliográfico, com uma abordagem qualitativa por meio de materiais já publicados. Considerando a relevância do tema, buscamos referenciá-lo em autores como Saviani (2012, 2013 e 2015), Libâneo (2012), Marsiglia (2011), dentre outros, que corroboraram no sentido de compreendermos que a educação dual que está posta e configurada atualmente demonstra as contradições da sociedade na qual os saberes sistematizados são destinados de forma desigual, ocasionando assim, o crescimento do número de marginalizados e excluídos do processo educativo. Tais análises incidem na demonstração da importância da Pedagogia

Histórico-crítica para a promoção de uma educação que contribua para a transformação da realidade e que esteja articulada aos interesses das camadas populares.

**PALAVRAS-CHAVE:** Dualismo educacional. Educação escolar. Pedagogia Histórico-Crítica.

**ABSTRACT:** This work is part of a research that aimed to analyze the contributions of Historical-Critical Pedagogy for school education. The objective was to discuss the challenges of education in class society, addressing aspects related to the nature of education, the role of the school and teacher and the educational dualism that is established. For the development of the research, we seek to theoretically base the theme through an exploratory bibliographical study, with a qualitative approach through already published materials. Considering the relevance of the theme, we sought to refer it to authors such as Saviani (2012, 2013 and 2015), Libâneo (2012), Marsiglia (2011), among others, who corroborated in the sense of understanding that dual education is set and configured nowadays demonstrates the contradictions of the society in which systematized knowledges are destined in an unequal way, causing, in this way, the growth of the number of marginalized and excluded from the educational process. Such analyzes focus on demonstrating the importance of Historical-Critical Pedagogy for

the promotion of an education that contributes to the transformation of reality and that is articulated to the interests of the popular strata.

**KEYWORDS:** Educational dualism. Schooling. Historical-Critical Pedagogy.

## 1 | INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo analisar as contribuições da Pedagogia Histórico-crítica para a educação escolar e discutir sobre os desafios da educação na sociedade de classes, abordando aspectos relacionados à natureza da educação, o papel da escola e do professor e o dualismo educacional que se estabelece. O interesse em estudar a temática originou-se nas várias discussões e leituras que abordavam a problemática do dualismo educacional existente no Brasil e de como a Pedagogia Histórico-Crítica pode ser entendida como a corrente pedagógica capaz de viabilizar a configuração de um novo sistema educacional e de uma nova realidade do ponto de vista da educação escolar.

Para a realização dessa pesquisa, partimos do entendimento da necessidade de compreendermos a natureza humana e a natureza da educação, buscando entender a especificidade da educação escolar e a importância da educação escolar para a socialização do conhecimento elaborado, saber que tem sido tomado como um bem da classe dominante (SAVIANI, 2013).

Cientes da importância e relevância do tema, nossa tentativa foi no intuito de responder a uma possível indagação: como a Pedagogia Histórico-Crítica se constitui como uma tendência crítica da educação brasileira, que propõe uma educação escolar que expresse o saber historicamente acumulado pelo homem, saber esse que, ao ser convertido em saber escolar, possa ser assimilado pelos alunos no espaço escolar, resultando em meios necessários para a apreensão do processo de sua produção, bem como de sua transformação? Para encaminhar resposta a essa questão, ainda que na forma de uma primeira aproximação, e para o desenvolvimento da presente pesquisa, fizemos um estudo exploratório de cunho bibliográfico (referenciais teóricos e conceituais específicos ao tema) com uma abordagem qualitativa, por meio de materiais já publicados, buscando elucidar as bases sobre as quais se assenta a Pedagogia Histórico-Crítica para viabilizar uma nova configuração para a educação escolar brasileira.

## 2 | EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE DE CLASSES: REFLEXÕES À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Entendemos a educação como um direito de todos. É por meio dela que o homem perpetua ideias, conhecimentos, valores, habilidades e se distingue dos outros seres

vivos. A educação é, portanto, algo que pertence exclusivamente ao ser humano.

Para compreendermos a natureza da educação, é necessário primeiramente conhecermos a natureza humana. O ser humano produz sua própria existência, adaptando a natureza e transformando-a, ao mesmo tempo transformando-se a si mesmo. Essas transformações se dão por meio do trabalho que é uma ação intencional antecipada mentalmente. A educação por sua vez, é um trabalho em que “o produto não se separa do ato de produção”, é, portanto um “trabalho não-material” referente a elementos (conhecimentos, ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades) que são exteriores aos homens e que ao serem assimilados compõem a “segunda natureza” humana. Dessa forma, entende-se que a natureza humana é produzida e o trabalho educativo é responsável por produzir essa “humanidade” (SAVIANI, 2015).

Com efeito, podemos afirmar que a educação coincide com formação humana, sendo “uma comunicação entre pessoas livres em graus diferentes de maturação humana. Nessa formulação, o valor da educação expressa-se como promoção do homem” (SAVIANI; DUARTE, 2010, p. 423).

Embora cientes que a educação não se restringe à escola, e que “não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece” (BRANDÃO, 2013, p. 11), faremos menção nesse trabalho, à educação escolar, à educação institucionalizada, até porque concordamos com a afirmação de que é necessário “resgatar a importância da escola e reorganizar o trabalho educativo, levando em conta o problema do saber sistematizado, a partir do qual se define a especificidade da educação escolar” (SAVIANI, 2013, p. 84).

É por essa razão que ao fazer a crítica sobre a perda da especificidade da escola, Saviani (2015, p. 288) assim a apresenta:

[...] a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber 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.

Destarte, entendemos a importância da educação escolar para socialização do conhecimento elaborado, do saber sistematizado, que propicia o desenvolvimento da segunda natureza humana, da formação e da totalidade dos indivíduos.

A escola possui funções educativas e pedagógicas específicas que estão diretamente relacionadas ao conhecimento e cabe dizer que não é qualquer tipo de conhecimento, mas é o saber sistematizado, a partir do qual se define a função da educação escolar. A tentativa de desvalorização da escola demonstra a contradição da sociedade e a oposição de classes, que acaba por incidir na educação fazendo com que os interesses antagônicos sejam evidenciados, já que oportunizar os saberes e a instrução a todas as classes seria o melhor mecanismo de transformação da sociedade

capitalista. Nessas condições, podemos perceber os interesses em desvalorizar a escola e reduzir seu efeito em ofertar o saber que tem sido tomado como um bem da classe dominante (SAVIANI, 2013).

É certo que, atualmente, ainda estamos em déficit na questão educacional, e embora visualizemos uma democratização no percentual de vagas, o processo de democratização da qualidade de ensino ainda é uma aspiração da classe trabalhadora de nosso país. Essa realidade não se explica de modo breve, não seria possível esgotarmos tal assunto nesse trabalho, já que se seria necessário apreender os inúmeros aspectos que advêm sobre tamanha complexidade. Todavia, não se pode negar que a educação e seus desdobramentos, estão intimamente ligados às mudanças do mundo do trabalho, já que “nas sociedades divididas em classes antagônicas, os resultados da produção material realizada pelas classes dominadas beneficiam as classes dominantes” (SAVIANI; DUARTE, 2010, p. 426).

Essa realidade intervém no campo educacional, pois, na sociedade capitalista, a apropriação dos bens oriundos do próprio trabalho não é incorporada pelo trabalhador e a educação de qualidade que está intimamente ligada ao processo de humanização e de desenvolvimento do indivíduo passa a ser privilégio de poucos.

Ao tratar sobre a relação existente entre os processos sociais e a educação, Mézàros (2005, p. 25) afirma que:

Poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Consequentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança.

De fato, não seria possível considerar o aspecto educacional sem levar em consideração os processos sociais mais abrangentes que o circundam. Da mesma maneira, as mudanças nesses processos sociais, não seriam possíveis se não pela via da educação, entendida aqui como parte da constituição do ser humano, como agente da capacidade de consciência para atuar e transformar a realidade. Todavia, a ordem capitalista se ocupa em transformar a educação em ação que condiciona os sujeitos, que serve para perpetuar a ordem que se estabelece e que, nesses moldes, a educação se torna um meio de adaptação e conformidade, ao invés de se constituir como instrumento de atuação e transformação.

Já assinalamos anteriormente que a educação de qualidade ainda é uma aspiração, uma reivindicação da classe trabalhadora. E podemos dizer que esse desafio é complexo. Por isso, é necessário fazer a diferenciação entre quantidade e qualidade no âmbito educacional.

A educação de qualidade sempre esteve pautada em princípios antidemocráticos e excludentes, e o direito ao saber elaborado sempre foi negado aos setores populares. A democratização de vagas que se evidencia em nossos dias não pode ser interpretada

como sinônimo de um processo de democratização do ensino e de oferta a saberes que sempre foram privilégio de poucos. Embora o termo qualidade seja empregado no campo educacional para traduzir inúmeras práticas, intencionalidades e interesses diferentes, o que entendemos como educação de qualidade está relacionado com o que Enguita (2001, p. 107) considera:

No mundo do ensino, quando se quer fazer ajustá-la à da igualdade, a busca da qualidade se refere à passagem das melhorias quantitativas às qualitativas. Não apenas mais mas melhores professores, materiais e equipamentos escolares, ou horas de aula, por exemplo. Mas a palavra de ordem qualidade encerra também um segundo significado: não o melhor (em vez do mesmo ou de menos) para todos mas para uns poucos e igual ou pior para os demais.

Todavia, na sociedade dual na qual vivemos e “na terminologia do moderno mercado mundial, Desse modo, o termo qualidade no mundo do ensino parece ser uma meta de todos, algo mencionado nos mais diversos discursos, nos documentos, leis e nas declarações dos organismos internacionais “qualidade” quer dizer “excelência” e “excelência”, “privilégio”, nunca “direito”” (GENTILI, 2001, p. 174).

As observações acima ilustram o dualismo educacional que se estabelece em nossa sociedade. Ao tratar sobre as propostas antagônicas que distinguem o papel da escola, ora defendendo o ensino tradicional, ora voltando-se mais para um ensino assistencialista, Libâneo (2012, p. 16) esclarece:

Ambas as posições explicitariam tendências polarizadas, indicando o dualismo da escola brasileira em que, num extremo, estaria a escola assentada no conhecimento, na aprendizagem e nas tecnologias, voltada aos filhos dos ricos, e, em outro, a escola do acolhimento social, da integração social, voltada aos pobres e dedicada, primordialmente, a missões sociais de assistência e apoio às crianças.

Nesse sentido, a proposta de uma escola voltada para o acolhimento social está presente nos vários documentos oficiais organizados pelo Banco Mundial, que, com o discurso de que o ensino tradicional estaria “defasado” e incapaz de atender ao público de hoje, por ter seu funcionamento comprometido e por estar baseado em velhas técnicas e no autoritarismo. O que se propõe nesses documentos é um novo modelo de escola, com características de flexibilidade e de inclusão, em que atender as necessidades mínimas de aprendizagem e instituir um espaço de acolhimento social torna-se o ideal a ser atingido, e a aprendizagem de conteúdos torna-se um objetivo secundário, fazendo com que “o direito ao conhecimento e à aprendizagem é substituído pelas aprendizagens mínimas para a sobrevivência” (LIBÂNEO, 2012, p. 23).

Assim, é estabelecido o modelo de escola para a classe trabalhadora, um ambiente de “inclusão” que acolhe e assiste as necessidades diversas, mesmo que a principal função da escola seja inteiramente distorcida.

Nessas condições, podemos considerar que as propostas voltadas a desconstruir

o modelo tradicional de educação agravaram o problema da marginalidade, pois, com o afrouxamento do ensino e com propostas voltadas ao assistencialismo, a escola toma outros rumos e perde sua especificidade.

Os índices de analfabetismo e evasão escolar denunciam a implicação dessas mudanças. De acordo com a última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD contínua), realizada em 2015, consta que 92,0% da população com mais de 15 anos se autoconsidera alfabetizada, o que equivale a 146 milhões de pessoas que declararam saber ler e escrever, no entanto, o número de analfabetos ainda se aproxima a 13 milhões. Segundo dados da mesma pesquisa, o número de analfabetos em regiões como o Nordeste e Norte não alcançaram sequer a meta intermediária estabelecida pelo Plano Nacional de Educação (PNE) em relação à alfabetização da população com 15 anos ou mais. Os dados revelados deixa implícito que a escola que temos em nossos dias ainda não conseguiu oportunizar sequer o mínimo necessário para que a classe trabalhadora tenha acesso ao conhecimento sistematizado, pois, para alcançar esse conhecimento, é necessário que se saiba ao menos ler e escrever. Nessa direção, Saviani (2015, p. 288) esclarece que:

A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. As atividades da escola básica devem se organizar a partir dessa questão. Se chamarmos isso de currículo, poderemos então afirmar que é a partir do saber sistematizado que se estrutura o currículo da escola elementar. Ora, o saber sistematizado, a cultura erudita, é uma cultura letrada. Daí que a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber é aprender a ler e escrever.

Assim, o que se fica evidente é que, em nome de um ensino democratizante, de acolhimento social e de socialização, a educação e os conteúdos clássicos foram sendo deixados de lado, ocasionando o crescimento do número dos marginalizados e de excluídos, mantendo assim o processo de dualização social.

Tendo como ponto de partida o problema da marginalidade, o livro “Escola e Democracia”, aborda e explicita as teorias da Educação, e o autor Saviani (2012, p. 3) divide tais teorias em dois grandes grupos, sendo que o fator distintivo entre eles é o fato de que:

No primeiro, temos aquelas teorias que entendem ser a educação um instrumento de equalização social, portanto, de superação da marginalidade. No segundo, estão as teorias que entendem ser a educação um instrumento de discriminação social, logo, um fator de marginalização.

No primeiro grupo, estão as teorias classificadas pelo próprio autor como teorias não críticas, composto pela Pedagogia Tradicional, a Pedagogia Nova e a Pedagogia Tecnicista. Tais teorias “desempenham e ainda desempenham grande poder sobre as práticas pedagógicas exercidas, tendo a ação da escola como a adequação do indivíduo à sociedade” (MARSIGLIA, 2011, p. 11).



O segundo grupo, classificado como crítico-reprodutivistas se subdivide entre a Teoria do sistema de ensino enquanto violência simbólica, Teoria da escola como aparelho ideológico do Estado (AIE) e Teoria da escola dualista. Tais teorias entendem a educação levando em consideração sua relação com a sociedade na qual está inserida.

Na mesma obra, o autor apresenta a Teoria Crítica da Educação, seguida pela referência à Teoria da curvatura da vara, e em seguida, o autor apresenta a proposta de uma educação “Para além da teoria da curvatura da vara” (SAVIANI, 2012).

Ao descrever sobre as teorias críticas, Marsiglia (2011, p. 20) assim as define:

Designam teorias que fazem uma análise crítica da sociedade e, conseqüentemente, da educação, sendo que o posicionamento delas é de que a educação, como fenômeno social, é determinada pelas classes sociais opostas, com interesses, valores e comportamentos diversos. Podem-se localizar dois grandes grupos nas teorias críticas. No primeiro grupo, as propostas inspiradas nas concepções libertadora e libertária e no segundo, a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a pedagogia histórico-crítica.

Dentre as teorias apresentadas anteriormente, propusemos abordar, ainda que de forma preliminar, a Pedagogia Histórico-Crítica, com a intenção de explicitar sua proposta, sua importância e contribuições para a educação escolar, e por acreditarmos que se trata da teoria pedagógica que poderá melhor auxiliar os professores em sua prática educativa, levando em consideração as condições da sociedade brasileira atual.

### **3 | PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR**

A partir das premissas antes estabelecidas, proponho-me nesta parte, a desenvolver a reflexão sobre as contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para a educação escolar, tomando *como ponto de partida os passos metodológicos* propostos a partir dessa teoria. Importa, pois, compreender como se deu a gênese dessa concepção, organizada por Dermeval Saviani, no início dos anos 1980, se constituindo como uma proposta de superação tanto das teorias não-críticas, como das teorias crítico-reprodutivistas. Com efeito, surge da necessidade de se pensar em uma teoria crítica, mas que ao mesmo tempo não fosse reprodutivista, que pudesse auxiliar os professores em sua prática, e que fosse articulada com os condicionantes sociais, para tornar-se, então, um instrumento de mudança da estrutura social.

Ao expor sobre as bases teóricas da Pedagogia Histórico-Crítica, Saviani (2013, p. 119) assim a contextualiza:

[...] é óbvio que a contribuição de Marx é fundamental [...] trata-se de uma dialética histórica expressa no materialismo histórico, que é justamente a concepção que

procura compreender e explicar o todo desse processo, abrangendo desde a forma como são produzidas as relações sociais e suas condições de existência até a inserção da educação nesse processo.

Nesta perspectiva, podemos perceber a relação dialética entre a escola e a sociedade, sendo que a escola é condicionada pelo que perpassa na sociedade, mas ao mesmo tempo a escola pode influenciar na transformação da sociedade, desde que cumpra sua especificidade e função social.

A Pedagogia Histórico-crítica é alicerçada na Psicologia Histórico-cultural, que entende o homem a partir de sua constituição social e histórica, para a qual “o natural é transformado pela cultura, em um processo de superação por incorporação. Assim, as funções psicológicas superiores desenvolvem-se superando aquelas elementares” (MARSIGLIA, 2011, p. 38). Desse modo, o ponto de partida sempre deve ser as funções psíquicas elementares já efetivadas, de modo a alcançar o ponto desejado do processo educativo; as funções psicológicas superiores.

Ao definir a pedagogia proposta, Saviani (2012, p. 69) faz uma comparação e diferenciação com os demais métodos (tradicional: Herbart e Pedagogia nova: Dewey), afirmando que:

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 se situarão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros. Portanto, 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.

Evidentemente, percebe-se que não se trata de somar os métodos tradicionais e novos, mas parte do interesse em superá-los, fazendo uma constante relação entre a educação e a sociedade, em um movimento dialético, que passa da síntese à síntese, por meio do momento analítico, em que o pensamento parte de uma visão caótica para uma visão mais clara, mais concreta, que se constitui como a “unidade da diversidade” (SAVIANI, 2013, p. 124).

Ao seguir a lógica do método dialético, Saviani desenvolve e organiza sua proposta metodológica em forma de passos ou momentos, os quais serão apresentados a seguir. Obviamente, não seria possível delinear com riqueza de detalhes os passos da proposta metodológica aqui em questão, contudo, a reflexão aqui desenvolvida pode ser considerada como uma tentativa de explicitar e aduzir a importância da proposta metodológica da Pedagogia Histórico-Crítica para a educação escolar, somando-se aos inúmeros debates que afirmam a necessidade de compreender que “a educação

tem caráter específico e central na sociedade, o papel do professor é fundamental no ensino, o currículo deve ser organizado com base nos conteúdos clássicos e a transmissão do conhecimento é basilar” (MARSIGLIA, 2011, p. 21).

Saviani estabelece o primeiro passo do ensino, que se constitui como o ponto de partida que seria a *prática social*. É nessa etapa que o professor deve se atentar para levar em conta a realidade de seu aluno. É interessante notar que nessa primeira etapa, o professor compreende de forma sintética e precária essa prática, e o aluno por sua vez também possui uma compreensão sincrética sobre a mesma. Segundo Saviani (2012, p. 70 e 71):

A compreensão do professor é sintética porque implica uma certa articulação dos conhecimentos e das experiências que detém relativamente à prática social. Tal síntese, porém, é precária uma vez que, por mais articulados que sejam os conhecimentos e as experiências, a inserção de sua própria prática pedagógica como uma dimensão da prática social envolve uma antecipação do que lhe seja possível fazer com alunos cujos níveis de compreensão ele não pode conhecer, no ponto de partida, senão de forma precária. Por seu lado, a compreensão dos alunos é sincrética uma vez que, por mais conhecimentos e experiências que detenham, sua própria condição de alunos implica uma impossibilidade, no ponto de partida, de articulação da experiência pedagógica na prática social de que participam.

É nesse sentido que podemos afirmar que o professor, por não estar a par do nível de conhecimento e da realidade social de seus alunos, possui um conhecimento limitado ou fragmentado de sua prática educativa, sendo assim, ao analisar as “demandas da prática social”, ele necessitará fazer uma seleção dos “conhecimentos historicamente construídos que devam ser transmitidos, traduzidos em saber escolar. O ponto de partida da prática educativa é a busca pela apropriação, por parte dos alunos, das objetivações humanas” (MARSIGLIA, 2011, p. 7).

O segundo passo é o da *problematização*. Trata-se do momento em que o professor conduzirá uma discussão em torno dos principais problemas emergidos da prática social. Nesse sentido, o professor não apenas apresenta um novo conteúdo, mas também detecta quais conteúdos precisarão ser dominados pelos alunos a fim de resolver os impasses da prática social de social de dos mesmos. É nesse momento que o professor precisa ter claro os objetivos do ensino e de como poderá usar o saber elaborado que atenderá as demandas da prática social de seus alunos, e transformá-lo em saber escolar (SAVIANI, 2012).

Percebe-se assim a importância dada ao professor na Pedagogia Histórico-Crítica, pois, além de detectar os problemas da realidade social de seus alunos, precisa estar ciente dos objetivos a atingir, o que implica no conhecimento do saberes sistematizado, mas que precisa estar acessível aos seus alunos, em forma de saber escolar.

Segue-se, então, o terceiro passo, a *instrumentalização*. O próprio nome sugere do que se trata. É nesse momento que o professor instrumentaliza os alunos oferecendo-lhes condições e o conhecimento necessário para resolver os problemas encontrados

no momento anterior, para que, de posse desses instrumentos, os educandos possam compreender os fenômenos de forma mais complexa e possam elaborar respostas aos dilemas antes levantados (MARSIGLIA, 2011).

Não se pode negar que nesse terceiro passo o papel do professor é fundamental para a aprendizagem, cabendo a ele planejar suas ações e decidir quais procedimentos serão mais adequados com vistas à aprendizagem e construção do conhecimento científico por parte dos alunos. Saviani (2012, p. 71) indica que:

Trata-se de apropriar dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social. Como tais instrumentos são produzidos socialmente e preservados historicamente, a sua apropriação pelos alunos está na dependência de sua transmissão direta ou indireta por parte do professor.

Assim sendo, mesmo de forma indireta, ou seja, indicando os meios pelos quais os alunos poderão se instrumentalizar ou ter acesso ao saber tido naquele momento como necessário, o professor é o agente principal de transmissão e até mesmo de elaboração do conhecimento, possibilitando “o acesso da classe trabalhadora ao nível das relações de elaboração do conhecimento e não somente sua produção” (MARSIGLIA, 2011, p. 25).

O quarto passo é a *catarse*. Podemos considerar que no processo de ensino-aprendizagem é o ponto culminante. É nesse momento que aluno se apropria dos instrumentos e torna-se qualitativamente diferente, já que consegue fazer a síntese e conhecer os fenômenos e suas complexidades. É o momento pelo qual o aluno modifica sua relação com o conhecimento adquirido, “saindo do sincretismo caótico inicial para uma compreensão sintética da realidade, relacionando-se intencional e conscientemente com o conhecimento” (MARSIGLIA, 2011, p. 26).

Em termos mais específicos, pode-se dizer que “trata-se da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social” (SAVIANI, 2012, p. 72). Trata-se de uma transformação do indivíduo, que passa a ter outra compreensão da realidade social e passa a estabelecer conexões antes não possíveis de serem feitas, o que incide em habilidade para transformar a realidade da prática social problematizada anteriormente.

Assim, pode-se chegar ao quinto passo que é a *prática social* ou a *prática social modificada*. É interessante notar que, essa prática social, embora com o mesmo “nome”, daquela que foi o “ponto de partida” na proposta metodológica, ela caracteriza-se por ser uma prática social alterada qualitativamente, em que o aluno consegue alcançar, por meio do processo educativo, a passagem da síncrese à síntese, a capacidade de compreensão de sua prática social, de modo que, os saberes tornam-se elaborados tanto quanto aos do professor (SAVIANI, 2012, p. 72).

Nessa direção, percebe-se a importância da Pedagogia Histórico-Crítica como uma teoria pedagógica que, por ser comprometida com a educação de qualidade,

pode contribuir com transformação social. Ao ressaltar a importância da escola, o papel imprescindível do professor e a necessidade de oportunizar os conhecimentos historicamente construídos aos alunos de todas as classes sociais tal teoria se propõe a atuar como instrumento para contribuir para a superação da dualidade educacional que perdura em nossa realidade.

#### 4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa que deu origem a esse artigo buscou analisar as contribuições da Pedagogia Histórico-crítica para a educação escolar e discutir sobre os desafios da educação na sociedade de classes, abordando aspectos relacionados à natureza da educação, o papel da escola e do professor e o dualismo educacional que se estabelece.

Percebeu-se, durante todo o processo da pesquisa que, embora a escola seja o lugar apropriado para se organizar e oportunizar os saberes sistematizados e instrumentar os alunos, ela tem perdido sua especificidade, deixado de exercer sua função basilar, o que contribui para a perpetuação das desigualdades educacionais que se estabelecem na sociedade de classes com interesses opostos. Com efeito, a desvalorização da escola condiz com os interesses antidemocráticos, fazendo com que se anule a possibilidade de transformação da realidade que vivenciamos, na qual a marginalidade é crescente e os interesses das camadas populares não são atendidos.

A partir desse quadro, surge a Pedagogia Histórico-Crítica, que por ser articulada com os interesses das camadas populares, ressalta a especificidade da escola, a importância do professor e a necessidade de métodos que sejam eficazes para transformar os conhecimentos científicos em saberes escolares, levando em consideração a cultura, a experiência e a realidade do aluno, sem perder de vista os objetivos e a importância da educação, que é capaz de transformar a prática social precária dos alunos em uma prática social modificada, resultado de um processo educativo que pode se tornar em instrumento de modificação da realidade.

Nesse sentido, vê-se pois a necessidade de continuar pesquisando e estudando sobre a temática, no sentido de procurar explorar os desdobramentos da Pedagogia Histórico-crítica na prática escolar dos professores, de modo que se tornem agentes ativos no processo de transformação da realidade educacional dualista que se estabelece.

#### REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O Que é Educação**. 57<sup>a</sup> Ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2013.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD): síntese de indicadores 2015**. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/>

visualizacao/livros/liv98887.pdf.Acesso em dezembro de 2017.

ENGUITA, Mariano. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: GENTILI, P.; SILVA, T. T.(Org.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 111-177.

GENTILI, Pablo. O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional. In: GENTILI, P.; SILVA, T. T.(Org.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 111-177.

LIBANEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educ. Pesqui**, São Paulo, v.38, n.1, p.13-28, mar. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n1/aop323.Pdf>. Acesso em 15 jan. 2018.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **A prática Pedagógica Histórico-Crítica na educação infantil e ensino fundamental**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

MÉSZÁROS, Istévan. **Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a natureza e a especificidade da educação. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, jun. 2015.

SAVIANI, D; DUARTE, N. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. **Revista Brasileira de Educação** v. 15 n. 45 set./dez. 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação política**. Campinas: Autores Associados, 2012.

\_\_\_\_. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2013.

## **SOBRE O ORGANIZADOR**

**Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme:** Pós-Doutor em Educação, Historiador e Pedagogo. Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins e líder do Grupo de Pesquisa CNPq “Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia”. E-mail: [williandouglas@uft.edu.br](mailto:williandouglas@uft.edu.br)

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-376-7

