

Universidade Estadual do Norte do Paraná

Repositório Institucional UENP

<https://repositorio.uenp.edu.br>

Programa de Pós-Graduação em Educação

Produtos educacionais

2023-03-30

Análise de currículos a luz da pedagogia histórico-crítica: uma proposta de formação continuada para os professores

Santos, Franciele Rocha dos

Universidade Estadual do Norte do Paraná

<https://repositorio.uenp.edu.br/handle/123456789/420>

Baixado de Repositório Institucional UENP

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
BÁSICA**

CADERNO PEDAGÓGICO

ANÁLISE DE CURRÍCULOS A LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES

**Organizadoras:
Mestranda: Franciele Rocha dos Santos
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marisa Noda**

**JACAREZINHO
2023**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
BÁSICA**

**ANÁLISE DE CURRÍCULOS A LUZ DA PEDAGOGIA
HISTÓRICO-CRÍTICA: UMA PROPOSTA DE
FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS
PROFESSORES**

**Organizadoras:
Mestranda: Franciele Rocha dos Santos
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marisa Noda**

**JACAREZINHO
2023**



Ficha catalográfica elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UENP

RS237a Rocha dos Santos , Franciele
a ANÁLISE DE CURRÍCULOS À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO
 CRÍTICA: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS
 PROFESSORES / Franciele Rocha dos Santos ;
 orientadora Marisa Noda - Jacarezinho, 2023.
 24 p. :il.

Dissertação (Mestrado Profissional em PPED) -
Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de
Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós
Graduação em Educação, 2023.

1. Educação.. 2. Educação Básica.. 3. Gestão e
Planejamento. . 4. Formação continuada. . 5.
Currículo. Anos Iniciais.. I. Noda, Marisa, orient.
II. Título.



Programa de Pós-Graduação em Educação

Mestrado Profissional em Educação Básica

UENP

ANÁLISE DE CURRÍCULOS A LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO- CRÍTICA: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES

Franciele Rocha dos Santos





APRESENTAÇÃO

Queridos (as) professores (as)!

Este caderno pedagógico intitulado “Análise de currículos à luz da Pedagogia Histórico-Crítica: uma proposta de formação continuada para os professores” foi desenvolvido durante o processo da elaboração da dissertação, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional em Educação Básica, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (PPEd-UENP), fruto da pesquisa: “Análise da Formação Continuada para a implementação do Referencial Curricular do Paraná na Rede Municipal de Ensino de Jacarezinho-PR”.

Este material objetiva possibilitar momentos de estudos aos professores que já atuam na educação básica, trazendo sugestões de discussões, problematizações e formações. Parte do entendimento de debates em torno de questões que envolvem os currículos à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, com base no Materialismo Histórico-Dialético, que considera as relações da sociedade como um movimento contraditório de relações sociais, com a organização material e as lutas de classes como parte de um processo histórico.

O caderno não tem como objetivo limitar as discussões sobre o tema, mas surge como um passo de início a discussões da temática proposta. A finalidade é contemplar conhecimentos necessários para que os professores consigam entender a influência de contextos históricos e discursos da classe dominante nas propostas de currículos.

Boa leitura e bons estudos!



SUMÁRIO

1. A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

**2. CONTRIBUIÇÕES DA DIDÁTICA
PARA A PEDAGOGIA HISTÓRICO-
CRÍTICA**

**3. PROPOSTA DE FORMAÇÃO
CONTINUADA: ANÁLISE DE
CURRÍCULOS A LUZ DA PEDAGOGIA-
HISTÓRICO- CRÍTICA**

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS



1. A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Os princípios da Pedagogia Histórico-Crítica iniciaram-se com base no Materialismo Histórico-Dialético, a partir de estudos que envolvem uma relação mais ampla da sociedade com a educação. Afinal, “na lógica dialética a contradição não é sinônimo de inverdade como na lógica formal. A lógica formal trabalha com exclusão das contradições e a lógica dialética por inclusão das contradições” (SAVIANI, 2014. p.17).

No final da década de 1970, essa pedagogia é denominada pelo autor Demerval Saviani em sua obra “Escola e Democracia” de (1989), que classifica as tendências pedagógicas em: Tendências não-críticas ou hegemônicas, representadas pela Pedagogia Tradicional, Pedagogia Nova e Pedagogia Tecnicista, que são caracterizadas como forma de defender os interesses da classe dominante, sem propor uma educação voltada para a transformação social; Tendências crítico-reprodutivistas, como os grupos que tratam a Teoria do Sistema de Ensino como Violência Simbólica; Teoria da Escola como Aparelho ideológico do Estado e Teoria da Escola Dualista, que apresentam considerações e reconhecimento através das limitações da escola, porém não propõem mudanças e reproduzem os conceitos para a manutenção do aparelho ideológico de estado.

As Pedagogias contra-hegemônicas são assim consideradas: as pedagogias da educação popular (de inspiração libertadora); as pedagogias da prática (de inspiração libertária); pedagogia crítico-social dos conteúdos; e a pedagogia histórico-crítica. São caracterizadas pedagogias humanizadoras, advindas de lutas e movimentos sociais, em defesa de uma educação de qualidade para a classe trabalhadora e uma crítica ao modo de produção capitalista.

Por meio desse contexto e dessas perspectivas, a Pedagogia Histórico-Crítica foi elaborada como “uma pedagogia revolucionária [que] centra-se, pois, na igualdade essencial entre os homens. Entende, porém, a igualdade em termos reais e não apenas formais” (SAVIANI, 1989, p. 75). Assim, o papel da educação escolar deve ser o de possibilitar aos alunos o acesso aos conhecimentos científicos e ao saber elaborado como resultado de todo um processo histórico, a fim de possibilitar o desenvolvimento crítico e o conhecimento sistematizado.





SUGESTÕES PARA SABER MAIS...

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 42. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1989.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. A Pedagogia Histórico-Crítica. **Revista Binacional Brasil Argentina**. Vitória da Conquista V. 3 no 02 p. 11 a 36 dezembro/2014. Disponível em: <<https://periodicos2.uesb.br/index.php/rbba/article/view/1405>>. Acesso em: 20 de out de 2022.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. V. 2: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2001.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos**. 1ª edição, São Paulo, Boitempo, 2010.

2. CONTRIBUIÇÕES DA DIDÁTICA PARA A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

A Pedagogia Histórico-Crítica foi considerada uma teoria da educação que possui relação com a sociedade. Os estudos de Dermeval Saviani (1989) destinam-se aos conceitos de filosofia da educação ou da pedagogia. Para que essa teoria fosse transformada em um saber escolar para docente e discente, foi necessário o desenvolvimento do processo didático para criar seus preceitos. Desse modo, João Luiz Gasparin (2012) propôs uma didática com o fundamento teórico-metodológico no Materialismo Histórico-Dialético, a partir da prática-teoria-prática, em seu livro “Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica”.

Esse processo de prática-teoria-prática não é linear, mas se desenvolve em círculos concêntricos e crescentes, possibilitando ao aluno a busca contínua de novos conhecimentos e novas práticas. Trata-se de uma concepção metodológica que propõe um equilíbrio entre teoria e prática e os processos indutivo e dedutivo na construção do conhecimento escolar (GASPARIN, 2012, p. 8).



O autor ressalta que o processo de ensino aprendizagem deve acontecer de forma dialética. Para tanto, desenvolveu sua didática dividida em cinco passos: “Prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final”. Gasparin (2012) explica que a prática social, em consonância com o pensamento de Saviani (1989), compreende o ponto de partida e do ponto de chegada. Como retrata o próprio autor, ele desenvolve uma explicação clara da didática para melhor compreensão. Os passos não são sequenciais, mas sim interligados, sem que haja uma ruptura entre eles.

PRÁTICA SOCIAL INICIAL

Este passo do método, caracterizado pela prática social inicial do conteúdo, deve ter como ponto de partida da aula o momento em que expõe a versão teórica científica e cultural sobre o tema proposto para a discussão, com o objetivo de dialogar, ouvir os participantes, observar e registrar os conhecimentos prévios apresentados através do contato inicial e introduzir a temática que será estudada.

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 as dimensões do conteúdo constitui uma forma básica de criar interesse pela aprendizagem significativa do aluno e uma prática docente também significativa (GASPARIN, 2012, p. 14).

O passo é importante para envolver o discente e o docente em uma construção ativa de aprendizagem, tanto nos conhecimentos empíricos (trazidos com relação ao seu convívio social), como também nas expectativas, interesses e particulares do que gostariam de aprender. Todavia, os seus conhecimentos prévios e suas curiosidades não definem o conteúdo científico proposto, mas se constitui como ponto de partida, para que um determinado conteúdo não seja trabalhado de uma maneira subjetiva, mas sim no que dê acesso aos conhecimentos científicos para a formação de um cidadão consciente, crítico e participativo.

PROBLEMATIZAÇÃO

A problematização deve estar relacionada à dimensão histórica, social, política, geográfica, econômica entre outras, e “tem como finalidade selecionar as principais interrogações levantadas na prática social a respeito de determinado conteúdo” (GASPARIN, 2012, p. 35). Constitui-se no momento da visão integral do diálogo daquilo que será tratado no tema da aula a partir do planejamento de um conhecimento elaborado e específico: “A problematização é um elemento chave na transição entre a prática e a teoria, isto é, entre o fazer cotidiano e a cultura elaborada. É o momento em que se inicia o trabalho com o conteúdo sistematizado” (GASPARIN, 2012, p. 34).

A partir das questões levantadas, e da importância de se trabalhar determinado conteúdo, nesse passo, é importante fazer com que o trabalho seja a partir das problematizações apresentadas através do conteúdo proposto.

INSTRUMENTALIZAÇÃO

Este momento está direcionado para a seleção dos instrumentos que vão ser utilizados durante a aula, para o planejamento da didática, da metodologia, dos mecanismos que devem estar relacionados à prática inicial do conteúdo: “é o caminho pelo qual o conteúdo sistematizado é posto à disposição dos alunos para que o assimilem e o recriem e, ao incorporá-lo, transformem-no em instrumento de construção pessoal e profissional” (GASPARIN, 2012, p. 51).

Deve responder às indagações e problematizações apresentadas, utilizando do conhecimento científico elaborado, pois um bom caminho responde à necessidade e à forma de pensamento crítico, através do conteúdo que seja também instrumento de trabalho e satisfação do conhecimento histórico que vai ser desenvolvido.

CATARSE

Nesta fase, existe um processo de construção por meio dos conteúdos que foram incorporados. É o momento em que deve ser apresentado, a partir da proximidade que desenvolveu com o aluno, as questões e problemáticas que foram levantadas.

A **Catarse** é a demonstração teórica do ponto de chegada, do nível superior que o aluno atingiu. Expressa a conclusão do processo pedagógico conduzido de forma coletiva para a aproximação individual e subjetivo do conhecimento. É o momento do encontro e da integração mais clara e consciente da teoria com a prática na nova totalidade. Os conteúdos tornam-se verdadeiramente significativos porque passam a fazer parte integrante e consciente do sistema científico, cultural e social de conhecimentos. Os educandos generalizando aprendizado, integrando-o em um todo sistemático, tanto em dimensão próximo-vivencial quanto em sua dimensão remota, universal (GASPARIN, 2012, p. 127).

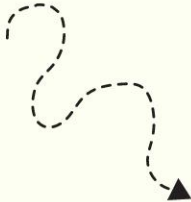
No que tange a esses conceitos, deve-se partir do conhecimento empírico e passar para um conhecimento elaborado e mais elevado, pois o conhecimento científico não tem limitações; estabelece significados que podem servir como transformações da realidade social. Este passo também pode ser pensado como forma de avaliar o que foi aprendido através dos estudos e discussões propostos de acordo com as dimensões e as temáticas que foram levantadas.

PRÁTICA SOCIAL FINAL

A prática social final implica que o conteúdo que foi assimilado pelo aluno deve se retornar para a sua prática social inicial, momento em que obtém uma melhor compreensão, com clareza dentro de uma totalidade em que apresenta um novo posicionamento, de acordo com a prática social do conteúdo que foi aprendido.

A prática social final é a confirmação de que aquilo que o educando somente conseguia realizar com ajuda dos outros agora o consegue sozinho, ainda que trabalhando em grupo. É a expressão mais forte de que de fato se apropriou do conteúdo, aprendeu, e por isso sabe e aplica. É o novo uso social dos conteúdos científicos aprendidos na escola (GASPARIN, 2012, p. 142).

Nesse momento é importante identificar as ações e propor desafios aos alunos, desenvolver diálogos sobre os novos conceitos que foram apreendidos e atrelados a significados para que possa ser inserido nas práticas sociais nas novas formas de agir, ou seja, o aluno não joga fora aquilo que ele tem, mas sabe melhor aquilo que já conhece, assim passa a fazer parte do seu cotidiano o conhecimento científico e sistematizado.





SUGESTÕES PARA SABER MAIS...

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 5 ed. Campinas, SP. Autores associados, 2012.

Vídeo. **Didática da pedagogia Histórico-Crítica**. Com o convidado especial: Prof. Dr. João Luiz Gasparin
Debatedoras: Professoras: Adriana de Oliveira Chaves Palmieri, Jociane Emidia Silva Geronasso e Jucimara Bengert Lima. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=1YjEPZ_UftA

PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA: ANÁLISE DE CURRÍCULOS A LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

PRÁTICA SOCIAL INICIAL	CONTEÚDO
<p>Tema: O que é currículo</p> <p>Objetivo: Introduzir a temática sobre o currículo a partir de observações e discussões sobre a realidade dos professores.</p> <p>Questões norteadoras: O que os professores sabem sobre o currículo? O que gostariam de saber sobre o currículo?</p>	<p>A proposta para esse primeiro momento é introduzir a temática e possibilitar discussões sobre os conhecimentos prévios dos professores, juntamente com as possíveis questões e temáticas relacionadas ao conteúdo proposto. Observar e relatar o nível de compreensão sobre o assunto.</p> <p>Os materiais utilizados nos próximos encontros podem ser disponibilizados antecipadamente para o conhecimento dos participantes em tempo hábil.</p> <p>Duração: 2h</p>

PROBLEMATIZAÇÃO	CONTEÚDO
<p>Tema: O que é currículo</p> <p>Objetivo: Levantar discussões sobre problemáticas que estimulam o pensamento crítico dos professores sobre o tema.</p> <p>Questões norteadoras: Quando currículo é proposto, em sua estrutura está retratada a maneira de como seus formuladores pensam a educação? Qual é o contexto em que foi criado, quais histórias estão anexadas e porque alguns conteúdos são abordados e outros não?</p>	<p>Problematizar a temática, e explicar que em diferentes contextos o currículo desempenha função de apresentar uma proposta de ensino, de acordo com reformulações e políticas educacionais que deve ser implantado e cumprido pelos professores. E também de formar nas crianças valores do cidadão ideal para a sociedade.</p> <p>Desse modo, a forma como é construído o documento faz parte de uma contextualização histórica, política, econômica e social de uma determinada época (MOREIRA; SILVA, 2008).</p> <p>Duração: 2h</p>



INSTRUMENTALIZAÇÃO I

CONTEÚDO

Tema: O conceito de currículo

Objetivo: Entender a construção de currículo como parte de um contexto histórico, político, econômico e social.

Apreensão teórica sobre o tema:

Sugestões de leituras:

MOREIRA, Antonio. F.; SILVA, Tadeu. T. (Org.) **Currículo, cultura e sociedade**. 10. ed. Tradução de Maria Aparecida Baptista. São Paulo: Cortez, 2008.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo – uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2000.

Este momento possibilita a leitura das construções teóricas reunidas às questões levantadas.

Os recortes das concepções de currículos podem ser trabalhados por meio de slides. Buscando discutir as relações e elementos a respeito da construção do conhecimento reunido em forma curricular prestado às escolas e que não existe mais a possibilidade de afirmar alguma inocência em relação ao currículo.

O currículo, não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, e produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento atemporal – ele tem uma história, vinculada às formas específicas e contingentes de organização na sociedade e da educação (MOREIRA; SILVA, 2008, p. 7- 8).

O processo de elaboração e construção de currículos também tem como característica orientar e ofertar uma formação continuada para discutir conteúdos que serão anexados no documento, “como é o caso da formação profissional; o currículo como programa que proporciona conteúdos e valores para que os alunos melhorem a sociedade em relação à reconstrução social da mesma” (SACRISTAN, 2000, p. 14). Contudo, essa participação dos professores em formações é bem orientada e articulada, com ações que buscam atender a uma influência política no processo de construção de um currículo.

Duração: 3h



Tema: Teorias do currículo

Objetivo: Proporcionar reflexões acerca das teorias do currículo e os conhecimentos que são anexados no documento que tem como objetivo formar identidades.

Apreensão teórica sobre o tema:

Sugestão de leitura:

SILVA, Tomaz. Tadeu. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

Este momento possibilita a leitura da construção teórica em torno das teorias do currículo e dos recortes que podem ser trabalhados por meio de slides.

As teorias do currículo não estão, nesse sentido, situadas num campo “puramente” epistemológico, de competição entre “puras” teorias. As teorias do currículo estão ativamente envolvidas na atividade de garantir o consenso, de obter hegemonia. As teorias do currículo estão situadas num campo epistemológico social. As teorias do currículo estão no centro de um território contestado. (SILVA, 2019, p. 16)

Teorias Tradicionais	Teorias Críticas	Teorias Pós-Críticas
Ensino Aprendizagem Avaliação Metodologia Didática Organização Planejamento Eficiência Objetivos	Ideologia Reprodução cultural e social Poder Classe social Capitalismo Relações sociais de produção Conscientização Emancipação e libertação Currículo oculto Resistência	Identidade, alteridade, diferença Subjetividade Significação e discurso Saber-poder Representação Cultural Gênero, raça. Etnia. Sexualidade Multiculturalismo

Fonte: SILVA, 2019, p. 16, adaptado pela autora

As teorias tradicionais ao aceitar mais facilmente o status quo os conceitos e os saberes dominantes, acabam por se concentrar em questões técnicas. Em geral, elas tomam a resposta à questão "o que é?" como dada, como óbvia e por isso buscam responder a uma outra questão: "como?". Dado que temos esse conhecimento (inquestionável?) a ser transmitido, qual a melhor forma de transmiti-lo? As teorias tradicionais se preocupam com questões de organização. **As teorias críticas e pós-críticas**, por sua vez, não se limitam a perguntar "o que?", mas submetem este "que?" a um constante questionamento. Sua questão central seria, pois, não tanto "o que?", mas "por que?". Por que esse conhecimento é não outro? Quais interesses fazer com que esse conhecimento é não outro esteja no currículo? Por que privilegiar um determinado tipo de identidade ou subjetividade e não outro? As teorias críticas e pós-críticas de currículo estão preocupadas com as conexões entre saber, identidade e poder. (SILVA, 2019, p. 16 e 17, grifos nosso).

Duração: 3h



Tema: Currículo e sociedade

Objetivo: Possibilitar reflexões sobre as diversas interpretações do currículo escolar e como ele deve estar atrelado a conteúdos que abordem um conhecimento sistematizado.

Apreensão teórica sobre o tema:

Sugestão de leitura:

SAVIANI, Dermeval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. Movimento **Revista de Educação**. n. 4, 9 ago. 2016.

Este momento possibilita a leitura das construções teóricas sobre o tema.

Os recortes das concepções de currículos podem ser trabalhados por meio de slides. Segundo Saviani (2016), o currículo escolar deve estar atrelado a conteúdos que abordem um conhecimento sistematizado e deve-se tomar cuidado com as interpretações de currículos, como de que tudo que acontece na escola é currículo, pois isso acaba por esvaziar e empobrecer o aprendizado do aluno.

Em síntese, pode-se considerar que o currículo em ato de uma escola não é outra coisa senão essa própria escola em pleno funcionamento, isto é, mobilizando todos os seus recursos, materiais e humanos, na direção do objetivo que é a razão de ser de sua existência: a educação das crianças e jovens. Poderíamos dizer que, assim como o método procura responder à pergunta “como se deve fazer para atingir determinado objetivo?”, enquanto o currículo procura responder à pergunta: “o que se deve fazer para atingir determinado objetivo?”. Isso diz respeito, pois, ao conteúdo da educação e sua distribuição no tempo e espaço que lhe são destinados (SAVIANI, 2016, p.55).

Em suma, o currículo incorporou as mais diversas atividades, mas dedicou pouco tempo para o estudo da língua vernácula, da matemática, das ciências da natureza, das ciências da sociedade, da filosofia, e das artes. (SAVIANI, 2016, p. 56-57).

Pela mediação da escola, dá-se a passagem do saber espontâneo ao saber sistematizado, da cultura popular à cultura erudita. Mas, se a escola se justifica em função da necessidade de assimilação do conhecimento elaborado, isto não significa que este seja mais importante ou hierarquicamente superior. Trata-se, na verdade, de um movimento dialético, isto é, a ação escolar permite que se acrescentem novas determinações que enriquecem as anteriores e estas, de forma alguma, são excluídas (SAVIANI, 2016, p. 58).

Duração: 3h



INSTRUMENTALIZAÇÃO IV

CONTEÚDO

Tema: Currículo e a Pedagogia Histórico-Crítica

Objetivo: Indicar a importância de um posicionamento político do professor que possibilite resistir a propostas de currículos que retirem a autonomia da escola de possibilitar ao aluno um saber objetivo e um conhecimento sistematizado.

Apreensão teórica sobre o tema:

Sugestão de leitura e de vídeo:

ORSO, Paulino José; MALANCHEN, Julia. Pedagogia histórico crítica e a defesa do saber objetivo como centro do currículo escolar. In: **X Seminário Nacional do HISTEDBR. 30 anos do Histedbr (1986-2016). Contribuições para a História e Historiografia da Educação Brasileira. 2016.**

Vídeo: **Currículo e a Pedagogia-Histórico- Crítica**, exposição da Profª Drª Julia Malanchen - Unioeste. Mediação da Profª Drª Thalita Liporini- Histraeb-Liepe Apresentação da Profª Msª Leonete Mazaro- Histraeb-Liepe. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=TyFQL6OBesg&t=1978s>

Este momento possibilita a leitura das construções teóricas acerca das questões do currículo à luz da Pedagogia Histórico-Crítica.

Os recortes das concepções podem ser trabalhados por meio de slides.

A Pedagogia Histórico-Crítica pode ser considerada uma pedagogia revolucionária em defesa de um conhecimento científico na escola. Assim, torna-se importante a postura de resistência dos professores frente aos currículos que visam engessar o trabalho docente a fim de formar alunos alienados para atender ao modo de produção capitalista.

Com isso, deve-se emitir um posicionamento de um currículo que seja centrado “nos interesses imediatos dos alunos empíricos, e não dos alunos concretos, bem como na cultura popular, no relativismo epistemológico e na defesa do cotidiano e do utilitário em detrimento do erudito e do universal” (ORSO; MALANCHEN, 2016, p. 4).

Na PHC concebe-se o currículo como um produto histórico, resultado de uma luta coletiva, da disputa entre as classes, que envolve questões ideológicas, políticas e pedagógicas. Ao considerarmos isso, a organização do currículo deve propiciar não somente meios para que sejam compreendidos os conhecimentos nele inseridos, como, também, o movimento de contradição que existe na sociedade e o modo como a classe trabalhadora nele se insere. O currículo da escola é, deste modo, uma seleção intencional de uma porção da cultura universal produzida historicamente (ORSO; MALANCHEN, 2016, p. 3).

Duração: 3h



CATARSE

Tema: Currículo e a Pedagogia Histórico-Crítica

Objetivo: Proporcionar discussões acerca da assimilação e sistematização dos conceitos sobre o currículo em relação com a realidade dos participantes.

Síntese e discussões dos conceitos:

Discussões sobre as temáticas trabalhadas;
Responder as questões que foram levantadas durante os encontros;
Propor novos debates;
Autoavaliação;

CONTEÚDO

Neste momento, os professores poderão sistematizar e manifestar sobre os conceitos adquiridos em relação ao currículo, de forma oral ou escrita, a sua compreensão, a nova maneira de entender as questões e problemáticas que foram levantadas sobre a temática. Estabelece novos significados para sua prática social, podendo, dessa maneira, contribuir para a nova forma de olhar e analisar um currículo proposto a fim de contribuir para a transformação social, tanto na formação dos professores, quanto na do aluno. Este passo, mesmo interligado aos outros passos, é o momento em que a aprendizagem se torna mais evidente.

No que concerne a questões pedagógicas, também é possível propor uma autoavaliação aos participantes, para o registro do que foi aprendido em cada encontro. Dessa forma, garante-se uma avaliação formativa que contemple as dimensões trabalhadas em cada tema.

Duração: 2h

PRÁTICA SOCIAL FINAL

Tema: Currículo e a Pedagogia Histórico-Crítica

Objetivo: Debater coletivamente sobre os conceitos e estratégias que podem ser utilizadas para colocar em prática o conhecimento adquirido sobre o currículo a fim de promover a transformação da prática social.

Intervenções:

Desenvolver ações com base nas temáticas trabalhadas a fim de promover a transformação da prática social;

CONTEÚDO

A proposta da Prática Social Final desta formação continuada busca responder às questões: O que os professores podem fazer para contribuir com a prática social a partir da construção do conteúdo aprendido durante o curso? Quais serão as futuras ações sobre a temática?

Vale lembrar que os passos da didática da Pedagogia Histórico-Crítica são interligados entre si. Nesse sentido, a finalização da Prática Social Final não deve ser considerada um fim, pois pode-se levantar novos questionamentos sobre o tema que foi estudado.

A partir dos novos conhecimentos construídos, os professores podem relacioná-los à sua prática social e levantar novas questões que evidenciem novas problemáticas sobre os currículos. Dessa forma, podem transformar a realidade em que vivem. Exemplo: Analisar um currículo, ou especificamente um conteúdo proposto às escolas, com base na Pedagogia Histórico-Crítica.

Duração: 2h



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Queridos (as) professores (as)!

Chegamos ao fim deste material! Esperamos ter contribuído com uma compreensão mais clara sobre a Pedagogia Histórico-Crítica, a sua relação com educação e sociedade, seus princípios e a contribuição dos seus fundamentos teóricos e metodológicos para desenvolver uma didática, através da temática: “Análise de currículos à luz da Pedagogia Histórico-Crítica”.

Diante disso, ao longo do material foram sugeridos leituras e vídeos que poderão ajudá-los(as) na sistematização do conhecimento acerca de currículo, conceitos, teorias e relações de poder como frutos dos estudos pautados na Pedagogia Histórico-Crítica. Para aprofundar os estudos, você também pode realizar a leitura do relatório da pesquisa: “Análise da Formação Continuada para a implementação do Referencial Curricular do Paraná na Rede Municipal de Ensino de Jacarezinho PR”, que se encontra na plataforma digital do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional em Educação Básica, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (PPEd - UENP). A pesquisa é fruto dos estudos que originaram este produto educacional.

Esperamos também que este material contribua para a formação continuada de professores e suas práticas pedagógicas, como forma de analisar os currículos de uma maneira crítica, buscando entender os interesses que estão por traz dos documentos e as intenções em propor determinados conteúdos para os alunos da escola pública. Que assim seja possível construir um posicionamento político que defenda uma formação emancipadora aos alunos da classe trabalhadora, mesmo que ainda com muitos desafios e desigualdades sociais presentes na sociedade.

REFERÊNCIAS

- GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 5 ed. Campinas, SP. Autores associados, 2012.
- GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a Organização da Cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. V. 2: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2001.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.
- MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos**. 1ª edição, São Paulo, Boitempo, 2010.
- MARX, Karl, ENGELS, Friedrich. **O manifesto comunista**. 1ª edição, São Paulo, Boitempo, 2010.
- MOREIRA, Antonio. F; SILVA, Tadeu. T. (Org.) **Currículo, cultura e sociedade**. 10. ed. Tradução de Maria Aparecida Baptista. São Paulo: Cortez, 2008.
- MINTO, Lalo Watanabe. Educação e lutas sociais no Brasil pós-ditadura: da democratização à ausência de alternativas. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 54, p. 242-262, dez2013 – ISSN: 1676-2584.
- ORSO, Paulino José; MALANCHEN, Julia. Pedagogia histórico crítica e a defesa do saber objetivo como centro do currículo escolar. In: **X Seminário Nacional do HISTEDBR**. 30 anos do Histedbr (1986-2016). Contribuições para a História e Historiografia da Educação Brasileira. 2016.
- SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo – uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2000.
- SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 42. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1989.
- SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.
- SAVIANI, Dermeval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento Revista de Educação**. n. 4, 9 ago. 2016.
- SAVIANI, Dermeval. A Pedagogia Histórico-Crítica. **Revista Binacional Brasil Argentina**. Vitória da Conquista V. 3 no 02 p. 11 a 36 dezembro/2014. Disponível em: <<https://periodicos2.uesb.br/index.php/rbba/article/view/1405>>. Acesso em: 20 de out de 2022.
- SILVA, Tomaz. Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- YOUNG, Michael F. D. Para que servem as escolas? **Educação e Sociedade**, vol. 28, n. 101, set./dez. 2007.

