

Evidências das categorias da didática histórico-crítica no Programa Residência Pedagógica

Evidence of the categories of historical-critical didactics in the Pedagogical Pedagogy Residency Program

Evidencias de las categorías de didáctica histórico-crítica en el Programa de Residencia en Pedagogía Pedagógica

Nayane Aparecida Souza Prado¹
Francine de Paulo Martins Lima²

Resumo

Este artigo objetiva identificar a expressão das categorias da didática histórico-crítica nos registros reflexivos de residentes do Programa Residência Pedagógica do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras (UFLA). O estudo caracteriza teoricamente a Pedagogia Histórico Crítica, explora sua unidade com a psicologia histórico-cultural e discute o papel dos registros reflexivos na prática docente. Para tanto, foram analisados os registros reflexivos de quatro residentes participantes do Programa Residência Pedagógica, do curso de Pedagogia, modalidade presencial. A análise dos registros indicou uma aproximação com a Pedagogia Histórico Crítica, evidenciando a dimensão ontológica do fenômeno educativo, a transmissão de conhecimentos e a dialética das relações de ensino-aprendizagem. Os resultados indicam a aproximação da RP nº1/2020 UFLA com as categorias para uma didática histórico-crítica, apontando assim caminhos para a promoção de práticas educativas alinhadas aos pressupostos histórico-críticos. As ações de estudos e práticas empreendidas no contexto da Residência Pedagógica evidenciadas, a partir dos registros reflexivos realizados pelas residentes, denotam a preocupação com a dimensão crítica na aprendizagem da docência e a construção de bases sólidas para o desenvolvimento do ensino na educação básica, reafirmando as premissas da PHC como perspectiva teórico-metodológica que impulsiona práticas de ensino críticas e comprometidas com a realidade escolar e com todos que dela fazem parte.

Palavras-chave: Pedagogia histórico-crítica, Teoria histórico-cultural, Formação docente, Curso de pedagogia; Registro reflexivo.

Abstract

This article aims to identify the expression of categories from historical-critical didactics in the reflective records of residents in the Pedagogical Residency Program of the Pedagogy course at the Federal University of Lavras (UFLA). The study theoretically characterizes Historical-Critical Pedagogy, explores its unity with historical-cultural psychology, and discusses the role of reflective records in teaching practice. Reflective records of four residents participating in the Pedagogical Residency Program, in the on-site modality of the Pedagogy course, were analyzed. The analysis of the records indicated an alignment with Historical-Critical Pedagogy, highlighting the ontological dimension of the educational phenomenon, knowledge transmission, and the dialectics of teaching-learning relationships. The results suggest an alignment of the RP nº1/2020 UFLA with categories for historical-

¹ Universidade Federal de Lavras (UFLA), Lavras/MG, Brasil. E-mail: nanysou15@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-4293-9986>

² Universidade Federal de Lavras (UFLA), Lavras/MG, Brasil. E-mail: francine.lima@ufla.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9646-8235>

critical didactics, thereby pointing towards pathways for promoting educational practices aligned with historical-critical assumptions. The study actions and practices undertaken in the context of the Pedagogical Pedagogy Residency evidenced, based on the reflective records carried out by the residents, denote the concern with the critical dimension in teaching learning and the construction of solid foundations for the development of teaching in basic education, reaffirming the premises of PHC as a theoretical-methodological perspective that promotes critical teaching practices that are committed to the school reality and to everyone who is part of it.

Keywords: Historical-critical pedagogy, Historical-cultural theory, Teacher training, Pedagogy course; Reflective record.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo identificar la expresión de las categorías de la didáctica histórico-crítica en los registros reflexivos de residentes del Programa de Residencia Pedagógica del curso de Pedagogía de la Universidad Federal de Lavras (UFLA). El estudio caracteriza teóricamente la Pedagogía Histórico-Crítica, explora su unidad con la psicología histórico-cultural y discute el papel de los registros reflexivos en la práctica docente. Para ello, se analizaron los registros reflexivos de cuatro residentes participantes del Programa de Residencia Pedagógica, modalidad presencial del curso de Pedagogía. El análisis de los registros indicó una aproximación con la Pedagogía Histórico-Crítica, evidenciando la dimensión ontológica del fenómeno educativo, la transmisión de conocimientos y la dialéctica de las relaciones enseñanza-aprendizaje. Los resultados señalan una alineación de la RP nº1/2020 UFLA con las categorías para una didáctica histórico-crítica, apuntando así hacia caminos para promover prácticas educativas alineadas con los presupuestos histórico-críticos. Las acciones de estudio y prácticas realizadas en el contexto de la Residencia de Pedagogía Pedagógica evidenciadas, a partir de los registros reflexivos realizados por los residentes, denotan la preocupación por la dimensión crítica en la enseñanza aprendizaje y la construcción de bases sólidas para el desarrollo de la enseñanza en la enseñanza básica. educación, reafirmando las premisas de la APS como una perspectiva teórico-metodológica que promueve prácticas docentes críticas y comprometidas con la realidad escolar y con todos los que forman parte de ella.

Palabras clave: Pedagogía histórico-crítica, Teoría histórico-cultural, Formación docente, Curso de pedagogía; Registro reflexivo.

Introdução

A Pedagogia Histórico Crítica (PHC), desenvolvida por Saviani (2018), tem suas bases filosóficas em Marx que, por meio do materialismo histórico dialético, compreende a constituição da sociedade pela materialidade das relações de poder e do trabalho. Este pressuposto convoca a educação a assumir uma função ideológica, cujo lugar de resistência e luta contra a alienação e a exploração da classe.

Essa perspectiva teórica baseia-se na noção de desenvolvimento da consciência humana proposta pela Psicologia Histórico-cultural. Em particular, utiliza essa abordagem para explorar o desenvolvimento do pensamento, baseando-se nas ideias de Vygotsky (2009). A escola de Vygotsky, ao reconhecer a natureza social do psiquismo humano, destaca o papel fundamental da atividade no desenvolvimento dos indivíduos. Nessa direção, considerando também as contribuições de Leontiev (2017) o qual aprofundou as discussões do psiquismo humano a partir do desenvolvimento da Teoria da Atividade, especialmente no contexto da atividade de estudo, delineiam-se categorias para a organização da prática pedagógica. Isso visa à socialização dos conhecimentos historicamente acumulados e à elaboração de um pensamento capaz de compreender as múltiplas determinações presentes na realidade.

Ensinar, nesse contexto, é visto como uma fonte de humanização, justificando a especificidade do fenômeno educativo ao mediar a transição do pensamento sincrético/empírico presente nos saberes cotidianos para um nível de compreensão conceitual que considera a realidade como síntese de múltiplas determinações. Na escola, os saberes ensinados devem estar articulados com o desenvolvimento do sujeito em contato com as produções do gênero humano nos campos da arte, filosofia e ciência, ou seja, os conhecimentos clássicos. Martins (2013) destaca que os conhecimentos clássicos são saberes universais, que vão além do senso comum, sendo escolhidos por representarem o que há de mais refinado nas conquistas culturais humanas e por captarem a essência das leis que regem o movimento histórico dos fenômenos.

Destaca-se que vários são os desafios para a aproximação desta teoria às práticas escolares. Por seu pioneirismo suas formulações são alvo de interpretações equivocadas que descaracterizam o caráter dialético do método, na tentativa de sua aplicabilidade imediata negligencia-se a necessidade da apropriação de seu arsenal teórico, reduzindo-o a um procedimento de ensino. Numa perspectiva de construção coletiva, a PHC vem sendo analisada por diversos autores brasileiros – Martins (2013), Asbahr (2014), Galvão, Lavoura e Martins (2019), Pasqualini e Lavoura (2019) –, que buscam compreender suas repercussões para o campo da didática. As pesquisas, à luz da psicologia histórico-cultural, vêm evidenciando o movimento dialético que move o ato educativo e reconfigura as categorias centrais para compreensão do fenômeno educativo.

A PHC percebe no fenômeno educativo, a possibilidade de formar para o entendimento da realidade, atuando na criação de signos potentes que possam estruturar a

imagem subjetiva levando a inteligibilidade da realidade. Traz assim para as discussões, a natureza da produção material e social do conjunto das atividades humanas, preservando sua historicidade e seus movimentos dialéticos. Diante da complexidade deste processo, instaura-se a necessidade de se pensar as relações de ensino-aprendizagem, mais especificamente, no campo da didática.

A partir de Garcia (2009) defendemos que, na escola, o professor também aprende e se desenvolve profissionalmente. O trabalho mediado pelas relações teóricas, estabelecidas através do estudo, é que possibilitam o desenvolvimento de seu pensamento, logo, a transformação de sua prática pedagógica (Bernardes; Moura, 2009).

Assim, por meio da análise de sua prática, mediada por estudos teóricos, o professor consegue desenvolver seu pensamento, superando um olhar imediatista sobre sua prática. Evidencia-se em primeira instância o papel da escrita reflexiva enquanto elemento promotor de neoformações na medida em que permite ao docente ampliar sua consciência a respeito de seu objeto de trabalho. Sublinha-se também a importância da análise reflexiva para a constituição de um fazer pedagógico que engendre o desenvolvimento do pensamento, que crie espaços, tempos e oportunidades para que aluno de fato aprenda.

Evidencia-se que os estudos realizados no campo da PHC e da didática apontam para a especificidade da educação, o que exige uma transformação nos fundamentos didáticos que guiam as relações de ensino-aprendizagem, demandando uma reflexão sobre o papel do ensino, seu conteúdo e forma. Diante da particularidade do arcabouço teórico que sustenta essa pedagogia, esta tem sido alvo de compreensões equivocadas e de discursos que a distanciam das práticas educativas por sua demasiada complexidade. Em resposta a essa demanda, este artigo objetiva identificar a possível expressão das categorias para uma didática histórico- crítica postuladas por Galvão, Lavoura e Martins (2019) nos registros reflexivos de residentes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras.

Com esse intuito, será feita uma breve caracterização teórica da PHC, destacando os aspectos centrais da constituição dessa teoria pedagógica. Prosseguindo, o texto apresentará a unidade teórico-metodológica entre a PHC e a psicologia histórico-cultural proposta por Vygotsky e suas repercussões para o entendimento da prática pedagógica, com um recorte específico sobre o papel do docente neste processo. Ademais, pontuaremos qual o lugar dos registros reflexivos no processo de constituição de uma prática docente alinhada ao arcabouço histórico- crítico. Por fim, propõe-se, a luz das contribuições de Galvão, Lavoura e Martins

(2019), identificar possíveis expressões das categorias didáticas para uma PHC em registros reflexivos feitos por residentes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras, Minas Gerais.

Pedagogia Histórico crítica: breve caracterização

A PHC é uma teoria pedagógica contra hegemônica elaborada inicialmente por Dermeval Saviani, que busca a superação das tendências pedagógicas até então vigentes, promovendo assim uma educação de qualidade de forma igualitária para todos os indivíduos, principalmente os das classes trabalhadoras (alvos da marginalização, pela privação ao acesso às conquistas sistematizadas pelo gênero humano).

Com a análise das diferentes perspectivas pedagógicas, Saviani (2018) postula que, para a elaboração de uma pedagogia crítica, é necessário encarar a escola como um agente histórico, passível de transformação intencional pela atividade humana. Este pressuposto é central para a elaboração da PHC, na medida em que coloca a atividade humana como mediadora da ação do ser humano sobre a natureza. A igualdade essencial dos homens é entendida pela universalidade dessas atividades, que por serem produtos do gênero humano, independem da consciência para existir e precisam ter seus mecanismos de operação aprendidos para que os indivíduos singulares possam se inserir na cultura.

Nasce, destas considerações, o compromisso da PHC em se instituir enquanto mediadora da prática social, sendo a prática seu ponto de partida e chegada. Movimentando o conhecimento, inicialmente baseado em uma visão sincrética para uma percepção rica de determinações e mediações, concreto-pensado, por via da problematização, instrumentalização e catarse. Atingindo a essência da realidade por meio do desenvolvimento da consciência, sob via das operações do pensar entendidas de forma dialética: análise e síntese, comparação e generalização (Galvão; Lavoura; Martins, 2019).

A especificidade do fenômeno educativo está justamente na elevação da consciência, mediação na prática social global, pois à medida que permite a apropriação dos saberes mais desenvolvidos na área das ciências, filosofia e das artes produzidos pela humanidade se posiciona na articulação entre o indivíduo e o gênero humano. Saviani (2015) define o fenômeno educativo como “o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”

(p. 13). Nesse sentido, fica evidente o posicionamento marxista de uma formação omnilateral dos seres e como ela pode ser alcançada pela captação do real no campo ideativo, em sua gênese historicidade e possibilidades de transformação.

Pelo pressuposto da centralidade da educação na manutenção do progresso humano, a mesma deve ser concebida no seio da prática social, enquanto ponto de partida e chegada. Para tanto, as relações no processo educativo devem compreender e contemplar a realidade em sua estrutura e dinâmica, ou seja, para além das aparências há de se estabelecer um olhar aprofundado e crítico, desvelando as múltiplas determinações que compõem os fenômenos. Nas palavras de Saviani (2012 p. 2), “o papel da escola não é mostrar a face visível da lua, isto é, reiterar o cotidiano, mas mostrar a face oculta, ou seja, revelar aspectos essenciais das relações sociais que se ocultam sob os fenômenos que se mostram à nossa percepção imediata”.

Uma nova percepção, sobre os saberes a serem socializados pela escola, é delimitada pelo pesquisador quando se refere ao desvelamento de aspectos interiores às relações sociais. Nesse momento, o autor se compromete com uma forma específica de conhecimento. Segundo Saviani (2013):

Conhecer implica, então, captar o movimento que nos permite entender como nasceu esta sociedade, de onde ela surgiu, como se encontra estruturada, quais as contradições que a movem, definindo as tendências do seu desenvolvimento e apontando para as possibilidades de sua transformação numa nova forma de ordem superior. (p. 273)

Este excerto evidencia a necessidade de um posicionamento histórico desse saber. Nesse sentido, cabe ao professor captar esses movimentos lógico-históricos num nível aprofundado de compreensão social, para que assim o docente possa problematizá-la, haja vista que “identificando os elementos culturais necessários para a formação dos indivíduos na sociedade atual” (Galvão; Lavoura; Martins, 2019, p.61).

Em seguida, espera-se instrumentalizar os alunos com os conhecimentos fundamentais para que possam compreender o fenômeno em sua máxima totalidade e apropriando-se dele (catarse), incorporados como segunda natureza:

o momento catártico em que os diferentes aspectos que compõem a estrutura social serão progressivamente elaborados na forma de superestrutura em sua consciência e incorporados como uma espécie de segunda natureza que conferirá uma nova qualidade à sua prática social. (Saviani, 2013 p. 274)

Saviani (2018) pondera que esses passos devem ser pensados como categorias do pensamento didático na sistematização das práticas pedagógicas. Assim, precisam estar articulados em uma unidade orgânica. Logo, é inaceitável sobrepor esses momentos a uma lógica formal de entendimento cronológico e linear.

Para Saviani, uma pedagogia que se comprometa, de fato, com a classe popular deve valorizar a existência da escola e a potência de uma educação intencional e sistematizada. Assim, seus métodos devem dialogar com as especificidades e desejos de seus alunos sem, no entanto, secundarizar o papel do professor. As ações devem partir de uma compreensão do estudante, na concretude de suas múltiplas determinações, e a necessidade se ter contato com as máximas conquistas da humanidade e que, sobretudo compreendam a relação entre sociedade e escola.

Lavoura, Martins e Galvão (2019) destacam que justamente neste posicionamento está o caráter contra hegemônico da teoria em questão, indicando sua luta pela educação de qualidade a todos, qualidade entendida pela natureza dos conhecimentos e as formas de ensino. Pensando na escola, os saberes a serem vinculados devem estar articulados com o desenvolvimento do sujeito em contato com as produções do gênero humano no campo da arte, filosofia e ciência, em suma: os conhecimentos clássicos.

Martins (2013) aponta que os conhecimentos clássicos são saberes universais, para além do senso comum, sendo estes escolhidos pelo entendimento de que representam o que há de mais apurado nas conquistas culturais humanas e captam a essência das leis que regem o movimento histórico dos fenômenos. Assim, referem-se aos conteúdos vivos e atualizados que são fundamentais para o desenvolvimento humano, expressos nas principais objetivações humanas e na cultura. Estes saberes são indispensáveis para a incorporação das máximas conquistas do gênero humano pelos indivíduos, isto é, para que os indivíduos possam-se desenvolver em sua máxima potencialidade.

Ao postular a defesa pelo clássico, a PHC defende uma prática educativa que sintetiza conteúdo e forma na relação com sua atividade em sua potência de formação desenvolvente, relacionando a qualidade dos seres sociais, suas condições de vida e educação, às condições objetivas da realidade social. Objetiva-se incorporar no fenômeno educativo a unidade dialética presente na relação entre mundo e psique, teoria e prática enquanto aspectos de um mesmo fenômeno: a realidade.

Assim evidencia-se que o caráter material da PHC em nenhum momento perde o contato com a prática social; o fenômeno educativo se enraíza na materialidade da existência e se desenvolve no sentido de requalificá-la pelo olhar apurado do pensamento conceitual. Logo, percebe-se que para pensar educação, enquanto motor do desenvolvimento, é preciso entender como se dão os processos de desenvolvimento psíquicos e qual o papel do ensino neste fenômeno.

Por que ensinar? Unidade teórico-metodológica entre a PHC e a psicologia histórico-cultural: aspectos didáticos

Os estudos da Psicologia Histórico-cultural revolucionam as bases de entendimento do psiquismo humano. Vygotsky a partir das contribuições do materialismo histórico dialético, elaborado por, Marx (1818-1883) e Engels (1820-1895), sob a compreensão da essencialidade material de todos os fenômenos, concebe a atividade social do ser humano (trabalho) como substância da consciência. Para esses pensadores o trabalho é indispensável para a humanidade, sendo parte da natureza de sua existência, isto é, uma dimensão ontológica onde o ser humano se constitui e expressa sua humanidade. (Oliveira, 2010).

Pelo trabalho, enquanto atividade específica de transformação da natureza, a humanização do ser humano passa a ser produto histórico-social, por meio dele o ser humano deixa de depender exclusivamente dos agentes naturais e evolui se tornando um ser social, complexo, que se relaciona com a natureza por meio de atividades específicas.

A partir desses pressupostos, a psicologia histórico-cultural desloca as discussões da psicologia de posturas inatistas/deterministas, postuladas pela imediatividade da apreensão do real, para a compreensão desse processo a partir das mediações que o constituem. Isto é, revolucionando a velha psicologia que entendia a consciência formada fora das relações objetivas, instaurando uma psicologia histórica e cultural, que calca seus estudos na base material de formação da consciência. Pontuando a primazia social do desenvolvimento humano, o pesquisador defende que à medida que o indivíduo age na realidade constrói sua consciência, intervindo nela e, ao mesmo tempo, sendo seu produto. O sujeito, ao travar relação com a cultura pela atividade, extrai imagens subjetivas carregadas de significados sociais e históricos fixados na materialidade da vida real. Complexificando assim seus motivos e necessidades, exige o desenvolvimento do pensamento para as novas ações demandadas, clama pelo desenvolvimento psíquico e o promove.

Nesse sentido, a complexificação do trabalho na transcendência da articulação ser humano-natureza e logo das relações sociais, exige uma formação específica que possa reproduzir esse avanço dado historicamente em cada sujeito individual de forma mais rápida e eficaz. “O ser humano, por meio do trabalho, transmite às novas gerações da espécie aquilo que se desenvolveu e que será incorporado por cada indivíduo objetiva e subjetivamente” (Galvão; Lavoura; Martins, 2019, p. 48). Evidencia-se que as necessidades humanas ganham traços históricos e mediatizados, não podendo ser satisfeitas por relações imediatas com a natureza, devendo ser atendida pela atividade social mediada pelas objetivações humanas expressas na cultura, objetos modificados pela atividade humana.

Pelos pressupostos de Vygotsky (2012), Pasqualini e Lavoura (2020) compreendem que a educação pode atuar no desenvolvimento dos conceitos já elaborados pelas crianças, sendo também a principal fomentadora da aquisição dos conhecimentos científicos. Os conceitos são formados pela atividade pensante da criança considerando que para aprender é preciso se envolver em uma atividade intelectual. “requer a reorganização e constituição de novas operações do pensamento” (Pasqualini, Lavoura, 2020, p. 16).

Nesse sentido, a psicologia histórico-cultural configura-se como aporte teórico e base para a formulação dos pressupostos da PHC, proposto por Saviani (2005), notadamente, quando destaca que a escola pode operar na gênese e desenvolvimento do pensamento por conceitos. É possível inferirmos que ao falar sobre o papel da escola na formação da segunda natureza, o pesquisador se referia ao rearranjo do pensamento possibilitado pela verdadeira apropriação de conceitos. Cabendo a escola se articular:

aos conhecimentos, ideias, conceitos, valores, atitudes, hábitos, símbolos, sob o aspecto de elementos necessários à formação da humanidade em cada indivíduo singular, na forma de uma segunda natureza, que se produz, deliberada e intencionalmente, através de relações pedagógicas historicamente determinadas que se travam entre os homens (Saviani, 2005, p. 20)

Assim, cabe à escola promover a transformação do pensamento do estudante qualificando-o para que este possa usufruir das máximas habilidades do pensamento, conquistadas pela humanidade até então. Tais ferramentas do pensar são entendidas enquanto elementos históricos, forjadas pela atividade de trabalho e novas necessidades que não podem ser satisfeitas por relações imediatas com a natureza, são assim mediadas pelas objetivações humanas expressas na cultura, objetos modificados pela atividade humana.

Essas contribuições evidenciam a necessidade do ato educativo, para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores nos indivíduos, entendendo que para a internalização de signos é necessário a mediação de outros sujeitos, que possuem essa função em sua forma interpessoal que por meio da internalização se transforma em uma função intrapsíquica.

Martins (2013) sublinha que as funções psíquicas superiores se desenvolvem em contextos em que sejam requeridas e que tenham condições para tanto. Por esse pressuposto, a PHC compreende como fundamental o papel da escola na socialização de conhecimentos que sejam capazes de promover desenvolvimento das funções psíquicas superiores, articulando-os com formas que possibilitem sua apropriação.

Pelo pressuposto da psicologia histórico-cultural, compreende-se que o papel do professor está na mediação entre o estudante e o objeto de conhecimento, entendidos na PHC como os saberes universais (clássicos), promovendo através da criação de zonas de desenvolvimento iminente, a ascensão do psiquismo humano. É função da educação promover condições que requeiram e promovam a apropriação das máximas objetivações humanas, presentes no conhecimento científico. Portanto, cabe à educação “promover, em cada sujeito particular, a humanidade alcançada pelo gênero humano” (Martins, 2013 p.132).

Segundo Asbahr (2016), para que a prática pedagógica permita o desenvolvimento do sujeito é preciso que o conteúdo científico seja estruturado de forma que possa reproduzir os elementos nucleares do processo histórico de desenvolvimento de tal saber. Surge então, a tarefa de estudo, como a unidade entre o objeto da ação e suas condições de realização responsável por criar a problemática acerca dos conhecimentos. Prosseguindo com as discussões, Asbahr (2016 *apud* Davidov; Márkova, 1987) disserta:

No processo de formação da atividade de estudo, o papel do professor é central, pois é ele quem organiza as tarefas de estudo e ajuda os estudantes na realização das ações de estudo, controle e avaliação. Dessa maneira, o professor paulatinamente cria situações que proporcionem aos estudantes a autonomia na resolução e proposição das tarefas de estudo e a formação da capacidade de estudar. (Idem, p.180)

Fica evidente a importância do docente na organização de situações que possam criar condições para que o estudante entre em atividade de estudo. Esse processo deve permitir que a criança tenha contato com as relações nucleares do objeto do conhecimento, experimentando para descobrir suas relações gerais, a expressão do gênero humano na

particularidade desse objeto e suas numerosas relações. Assim, as práticas pedagógicas devem ser capazes de formar as bases para o desenvolvimento da consciência, incorporando o que há de mais avançado na produção da existência humana.

Nessa direção, cabe à escola identificar aqueles saberes que se constituem enquanto motor do desenvolvimento psíquico, das objetivações humanas mais desenvolvidas e estas, devem ser a base da educação escolar. Somente a partir da relação de apropriação, daquilo que já foi produzido até então, que o ser humano pode vislumbrar a criação de novas objetivações, através da socialização dos conhecimentos e sua reprodução das conquistas humanas, oportunizando a criação do novo.

Emerge deste contexto a necessidade de se investigar a prática pedagógica em todos os seus componentes para além da experiência empírica. Para tanto, o professor deve ter um conhecimento aprofundado sobre a realidade para que seja capaz de construir atividades de ensino que possibilitem a de estudo.

Diante das discussões feitas até o momento, nota-se o papel central do professor enquanto par experiente que irá possibilitar, ou não, a aquisição dos saberes mais sofisticados elaborados pela humanidade e do desenvolvimento do pensamento. Nesse processo de mediação, o docente deve articular situações que demandem os conceitos, sistematizando ações, metodologias e avaliações.

Nota-se, assim, que tal pressuposto complexifica as categorias para se pensar a prática pedagógica, colocando o professor no desafio de pensar como essas contribuições podem guiar seu pensamento para a elaboração de situações que de fato promovam a atividade de estudo. Para avançarmos nas discussões, analisaremos a postura investigativa enquanto necessidade profissional do professor que deseja se amparar na perspectiva da PHC e quais as possíveis contribuições dos registros reflexivos enquanto ferramenta reflexiva.

Possibilidades para a constituição do fazer docente histórico-crítico: o lugar dos registros reflexivos

Segundo Asbahr (2016), o fazer pedagógico precisa ser investigado de maneira sistemática. Assim, os registros reflexivos, traduzem-se como uma ferramenta de investigação aos professores, lançando luz às teorias para investigar as situações, trazendo à tona informações fundamentais para a organização da atividade de ensino com vistas ao

desenvolvimento da atividade de estudo. Isso permite que o docente alcance uma visão concreta acerca de sua realidade,

Diante disso, há necessidade de se pensar em ferramentas didáticas que possam permitir a sistematização do pensamento sobre a prática docente, não perdendo de vista suas questões técnicas, políticas e principalmente seu comprometimento em prol do desenvolvimento do estudante. Neste viés, identifica-se o uso dos registros reflexivos como possibilidade para a organização da prática pedagógica na perspectiva histórico crítica.

Neste trabalho, o conceito de registro reflexivo é utilizado a partir das contribuições de Pontes (2011). Segundo a pesquisadora, este modo de registro incorpora as reflexões do professor, indo além dos registros burocráticos, traz à tona as concepções do docente sobre sua prática pedagógica. Registrar as vivências, em sala de aula de modo reflexivo, permite ao professor incorporar a percepção para suas práticas com um olhar problematizador, analisando a partir de referenciais teóricos os fenômenos em sua máxima completude, bem como pensar em formas de superar as problemáticas.

Trata-se de uma maneira personalizada de escrever, em que o autor-professor expressa o “seu eu”, sua visão de mundo, seus sentimentos, sua interpretação pessoal. Trata-se, entretanto, de uma prática pedagógica que ainda não faz parte do cotidiano escolar e precisa ser aprendida. Pelas características que reúne e pelos benefícios que promove, acredito que a prática dos registros reflexivos favorece a construção da autoria pedagógica. (Pontes, 2011, p.2)

Nesse sentido, os registros reflexivos se instauram enquanto uma ferramenta que permite ao professor se colocar enquanto investigador, seja da disposição e das necessidades educativas suas, quanto de seus alunos e assim selecionar tarefas alinhadas à mobilização dos conhecimentos específicos de cada disciplina. Essa ferramenta pedagógica investigativa atua justamente na reflexão articulada entre forma, conteúdo e destinatário, desvelando as relações nucleares que devem guiar a organização do ensino.

Os registros reflexivos permitem aos professores coletar dados sobre o processo de ensino-aprendizagem e seu contexto educativo. Ao lançar sobre essas informações à luz dos estudos teóricos, suas observações saem da esfera empírica e as relações internas a esse fenômeno são desveladas. Essa ampliação de perspectiva mobiliza conhecimentos que apontam para intervenções pedagógicas alinhadas às demandas, às características da sala e aos objetivos educacionais.

Há na escrita reflexiva um olhar de reconceitualização da formação, quebra-se o paradigma de se pensar apenas naquilo que o sujeito pode tornar-se, evidenciando aquilo que ele já é, contemplando quais caminhos tem traçado para alcançar seus objetivos formativos. Escrever nesta perspectiva é tido como meio para aprendizagem, na medida em que permite pela análise e documentação de fenômenos. O desvelar de aspectos até então desconhecidos pela empiria, é capaz de promover novas provocações para se pensar a prática docente.

A análise e registro na perspectiva da reflexão traz à tona o entendimento do estudante enquanto um ser cognoscente, que integra ativamente o seu processo de apropriação do conhecimento e ao mesmo tempo reforça a atuação do professor enquanto par experiente que organizará ações para que esse aprendizado seja feito de forma plena. Quebra o paradigma que imperou durante anos entre o protagonismo do professor ou do estudante, bem retratada pela pedagogia tradicional e escola nova, há aqui nesta perspectiva uma integração entre alunos e professores cada um sendo partícipe daquilo que lhe cabe. Sendo o professor incumbido da organização de ações para apropriação dos conhecimentos, atuando enquanto par experiente, que já se apropriou da cultura e assim pode mediar situações para aqueles que ainda estão neste processo.

Sendo assim, a escrita reflexiva instaura-se enquanto uma metodologia que permite ao professor analisar criticamente sua prática docente, colocando concepções e práticas à luz da reflexão para que sejam aperfeiçoadas. Por seu viés teórico-prático, esse modo de investigação capacita os docentes a olhar para além daquilo que os olhos podem ver e, então, adentrar nas relações que estão por trás dos fenômenos. Em outras palavras, permite que o professor saia da imediatividade dos fenômenos escolares e compreenda-os em suas diversas faces podendo então através de um apurado estudo compreender quais as melhores escolhas para a criação de situações que promovam a atividade de estudo, instrumento que permite a consciência dos fenômenos que até então eram imperceptíveis ou tratados de forma simplista.

Weffort (1996, p. 40) ressalta que “se apropriando do que faz e pensa, o educador, sujeito pensante, começa a praticar a autoria de sua reflexão, assumindo a condução do seu processo”. Neste contexto, percebe-se nos registros reflexivos um espaço onde o professor é convidado a pensar sobre sua prática pedagógica conscientemente, permite que o professor olhe para práticas pedagógicas das relações nucleares da atividade de estudo, suas operações e ações, fundamentais para o desenvolvimento do pensamento. Levanta informações sobre as

circunstâncias e condições requeridas para um ensino que de fato promova a aquisição das funções psíquicas superiores e a apropriação dos saberes historicamente sistematizados.

Diante desses apontamentos iniciais, nota-se uma possível potencialidade no uso dos registros reflexivos enquanto ferramenta teórico metodológica que permite ao professor aproximar suas práticas pedagógicas da PHC. Tais contribuições dos registros reflexivos se alinham com os saberes requeridos ao professor que deseja trabalhar nesta perspectiva.

Metodologia

O estudo em tela foi realizado no contexto do Programa de Residência Pedagógica, desenvolvido no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o qual tem como objetivo apoiar Instituições de Ensino Superior a implementar projetos de articulação entre teoria e prática nas licenciaturas. Neste contexto, a (RP) nº1/2020- UFLA, promovido pelo curso de Pedagogia, modalidade presencial, ocorreu entre os anos de 2020 e 2021. Contou com a participação de 24 estudantes do curso de Pedagogia sob coordenação da professora Francine de Paulo Martins Lima e colaboração do professor Regilson Maciel Borges.

Com o intuito de identificar elementos nas escritas das residentes que possam indicar caminhos para uma didática histórico-crítica, conforme proposto por Galvão, Lavoura e Martins (2019) e partindo das discussões que enfatizam a legitimidade do uso de registros reflexivos na construção de uma didática histórico-crítica, procederemos à análise das investigações didáticas realizadas por residentes. Dentre os 24 registros reflexivos realizados pelas residentes, dado o grande volume de informações contidas em cada registro, resultado dos estudos, experiências e discussões empreendidas ao longo dos dois anos de participação no programa, foram escolhidos quatro registros para análise que atendiam aos critérios para a constituição de um registro reflexivo, conforme as contribuições de Pontes (2011). Foram selecionados os registros que apresentavam as seguintes características:

- 1) Explicativo: Ir além de meras descrições, proporcionando uma compreensão aprofundada das situações observadas.
- 2) Reflexivo: Incluir reflexões críticas sobre as questões que mais instigaram o questionamento, permitindo uma análise detalhada dos eventos e suas implicações.
- 3) Crítico: Questionar práticas e situações para promover melhorias e inovações na sala de aula.

- 4) Autoconhecimento: Aprofundar o autoconhecimento, promovendo uma melhor compreensão das próprias práticas e atitudes.
- 5) Percepção Crítica: Desenvolver uma percepção crítica sobre questões de aprendizagem, ajudando a identificar e resolver problemas de forma eficaz.
- 6) Problemas na Sala de Aula: Contribuir para a solução de problemas na sala de aula e/ou na escola, proporcionando estratégias práticas e reflexões para superar desafios.
- 7) Questões Amplas: Incluir a compreensão de questões mais amplas de ordem política, social e educacional que interferem no trabalho das educadoras, contextualizando as situações observadas em um panorama mais amplo.

Assim sendo, partimos para a análise de registros reflexivos de quatro residentes (A, B, C e D) escolhidos por contemplarem os aspectos fundamentais para uma escrita reflexiva. A investigação foi feita a partir de categorias à priori, estabelecidas a partir de Galvão, Lavoura e Martins (2019), a saber:

- Primeira categoria: *caracterização da atividade pedagógica em sua esfera ontológica, no sentido de se pensar em questões de ordem superior, “para que ensinar”, “o que ensinar?”, “qual o papel da educação?”*
- Segunda categoria: *assumir a transmissão de conhecimentos como núcleo essencial do método pedagógico*
- Terceira Categoria: *a exigência dos professores dominarem em plenitude o objeto de conhecimento a ser ensinado aos alunos*
- Quarta categoria: *pensar a dinâmica do ensino a partir da lógica dialética para que possa proporcionar aos alunos uma reflexão pedagógica ampliada*
- Quinta categoria: *pensar a dinâmica do ensino a partir da lógica dialética para que possa proporcionar aos alunos uma reflexão pedagógica ampliada*

Caracterização da atividade pedagógica em sua esfera ontológica, no sentido de se pensar em questões de ordem superior, “Para que ensinar”, “O que ensinar?”, “Qual o papel da educação?”

Na primeira categoria destaca-se a necessidade de o docente compreender o trabalho educativo como uma atividade humana, isto é, atividade que carrega em si a esfera ontológica que perpassa todas as atividades sociais. A PHC traz à tona a necessidade de se conhecer a estrutura e a dinâmica das relações de ensino-aprendizagem, delimitando as finalidades do

ensino (para que ensinar?), do objeto (o que ensinar?), das ações e operações (como ensinar?), bem como a consideração do destinatário (a quem ensinar) e as condições objetivas de tal trabalho educativo (em quais condições?) (Galvão; Lavoura; Martins, 2019).

Vejamos como essa categoria se apresenta nos registros das residentes, no que diz respeito a importância da alfabetização e do letramento:

A língua escrita é considerada um patrimônio da humanidade, este foi elaborado durante um longo período histórico e caracteriza a cultura humana. Sua aquisição permite uma revolução no modo de perceber e atuar sobre o mundo, ampliando as capacidades comunicativas e possibilitando acesso a várias expressões da atividade humana materializadas pelo escrito. (Residente A)

Na reunião de 12/02/2022, a professora Francine nos instigou a pensar sobre a relação entre didática e alfabetização. Iniciamos nossa reflexão acerca do ensino, pensando que: este se dá na escola; tem como objetivo promover a aprendizagem; e é através dele que vários conhecimentos, como a leitura (patrimônio humano), são socializados de forma sistemática, para que os sujeitos aprendam. (Residente B)

Percebe-se que os dois registros evidenciam o caráter ontológico que há no ensino da língua escrita, concebido pelas estudantes, a partir de diversos estudos, enquanto um patrimônio histórico e cultural da humanidade. O “para que ensinar” nesses trechos é pensado a partir da perspectiva do desenvolvimento social humano, entendendo que a aprendizagem é fator de elevação da consciência.

No que tange aos conteúdos a serem ensinados (o que ensinar), destaca-se nos registros da residente A referências à dimensão ontológica presente na escolha dos conteúdos, neste caso especificamente a alfabetização, enquanto aspecto primordial para o desenvolvimento humano.

A língua escrita é considerada um patrimônio da humanidade, esta foi elaborada durante um longo período histórico e caracteriza a cultura humana. Sua aquisição permite uma revolução no modo de perceber e atuar sobre o mundo, ampliando as capacidades comunicativas e possibilitando acesso a várias expressões da atividade humana materializados por escrito. (Residente A).

A estudante demonstra ter se apropriado do entendimento da educação enquanto fator de desenvolvimento psíquico. Apresenta-se também a consciência a respeito do conhecimento enquanto materialização de um longo processo histórico e cultural humano. Em outro trecho,

a estudante avança nessa discussão, se relacionando a um aspecto essencial para a PHC: a necessidade da sistematização de situações que promovam a aquisição dos saberes.

Nesse sentido, o ler e escrever não são inatos, precisam ser desenvolvidos pela atividade do sujeito com a cultura, mas especificamente com a atividade de estudo que acontece primordialmente na escola. As instituições educativas carregam o dever de socializar os conhecimentos desenvolvidos pela humanidade de forma sistematizada para que os novos sujeitos possam se desenvolver em sua máxima possibilidade. (Residente A)

A residente B, corrobora com essa afirmação e complementa trazendo apontamentos a respeito das categorias que devem guiar o “como ensinar”:

O meio que a educação escolar tem para desenvolver e humanizar os indivíduos é através do trio “conteúdo-forma-destinatário”, ou seja: compreender quem é o aluno, suas necessidades, especificidades e sua atividade-guia, bem como, desenvolver a melhor forma para que este aluno aprenda um conteúdo que faça sentido para ele e que desenvolva os conhecimentos conceituais. (Residente B).

Há neste trecho, a referência no que diz respeito à configuração da prática educativa postulada pela PHC. A tríade citada “conteúdo-forma-destinatário” dialoga com os estudos de Martins (2013), pesquisadora brasileira da temática, que salienta a estruturação da prática educativa no contexto da PHC enquanto síntese do conteúdo, sua forma na relação com sua atividade e sua potência de formação desenvolvente na relação com os seres sociais, suas condições de vida e educação, isto é, às condições objetivas da realidade social.

Pensando justamente na objetividade social, que deve ser contemplada pelo fenômeno educativo, ao relembrar os estudos de Ferreiro (2020) a residente C disserta a respeito da importância da categoria destinatário e sua relação com a docência em práticas alfabetizadoras.

Ser professor implica, sobretudo, compreender as especificidades e necessidades que cada aluno encontra, para que o processo de aquisição da leitura, não fique apenas na decodificação, mas também no uso significativo desse sistema. Assim, como bem aponta Emília Ferreiro, é preciso que o professor compreenda que a alfabetização é um processo construtivo, sendo assim ter como amparo a pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural, é corroborar com um processo de ensino e aprendizagem de sentidos e significados.
(Residente C)

Nota-se que os trechos destacados contemplam a necessidade de se pensar o fenômeno educativo em sua esfera ontológica, os escritos trazem reflexões a respeito “do que ensinar”

“para que ensinar” “como ensinar” e “para que ensinar” que vão além de perspectivas empíricas, apontando para a educação enquanto meio para a formação humana.

Assumir a transmissão de conhecimentos como núcleo essencial do método pedagógico

A segunda categoria aponta para a necessidade de se assumir a transmissão de conhecimentos como núcleo essencial do método pedagógico. O conhecimento aqui defendido se refere aos clássicos, isto é, aqueles saberes que permitem a ascensão da consciência por meio das máximas objetivações culturais. Para tanto, há que se dominar tais construções de forma que se possam socializá-las em sua máxima capacidade desenvolvimentista.

Ao refletir a partir dos estudos de Castedo (2010) torna-se evidente o paradigma espontaneísta que por muito tempo secundarizou o papel do professor e dos conteúdos escolares, por isto a residente A escreve:

A escola deve criar motivos culturais para que o ler e o escrever tenham significado. Destaca-se que neste ponto quebra-se o paradigma espontaneísta de que os motivos devem partir apenas do estudante. Segundo Castedo (2010), ninguém pode querer aquilo que não conhece, nessa perspectiva, reforça-se o papel do professor enquanto par mais experiente que tem como função, organizar a atividade de estudo de seus alunos. (Residente A)

Referindo-se aos estudos da psicologia histórico-cultural, a residente frisa o papel da escola na transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos: É a partir desta compreensão vygotkiana, que a escola é vista como lugar de transmissão do saber elaborado, ou seja, uma transmissão intencional de saberes já existentes e elaborados historicamente para os e as estudantes de forma significativa, construindo e elaborando processos de sentido e significado e não uma transmissão limitada, de “passar” para frente, sem uma visão histórico-crítica.

Nessa esteira de escrutínio, a residente C defende a importância da sistematização de práticas educativas que permitam aos alunos se apropriarem da cultura escrita, para tanto, aponta para a necessidade do professor em construir espaços nos quais esses saberes sejam requeridos.

Tratar sobre a alfabetização, implica, para além do desenvolvimento da habilidade de ler e escrever, discutir sobre o uso competente da leitura e escrita nas práticas sociais, caracterizado pelo letramento. Sendo assim, cabe ao professor alfabetizador a tarefa de possibilitar que seus educandos

construam seus conhecimentos acerca do código escrito e alcance a complexidade de práticas sociais. (Residente C)

Evidencia-se nestes posicionamentos o valor dado aos conhecimentos que cercam a leitura e a escrita, tema central da RP, nota-se nos registros a consciência das residentes da importância da socialização dos saberes elaborados pela humanidade. Nesse sentido, a residente D relata:

Assim, o ler e escrever deve ser desenvolvido pela ação do sujeito com a cultura, especialmente com a atividade de estudo que acontece primordialmente na escola. As escolas têm o dever de conduzir e socializar os saberes desenvolvidos pela humanidade, de maneira estruturada para que os sujeitos possam evoluir suas capacidades de reflexão sobre essa sistematização, mas só é possível através da didática. (Residente D)

A PHC concebe o conhecimento como mediador no psiquismo do sujeito, permitindo uma compreensão consciente e intervenção na sociedade. As residentes reconhecem a importância da transmissão do conhecimento, destacando o ensino da leitura e escrita como essencial para reorganizar o pensamento e ressignificar a atuação dos sujeitos na realidade. Assim, identificam o conhecimento como fundamental para o desenvolvimento humano pleno.

A exigência dos professores dominarem em plenitude o objeto de conhecimento a ser ensinado aos alunos

Na terceira categoria destaca-se a necessidade de o professor dominar plenamente o objeto de conhecimento a ser ensinado, conforme postulado por Galvão, Lavoura e Martins (2019).

Analisando os registros reflexivos das residentes A, B, C e D é possível perceber em vários momentos a profundidade estabelecida com o objeto de conhecimento a ser ensinado, a leitura e a escrita. Diante das limitações deste trabalho, destacarei alguns desses trechos.

A partir dos estudos da alfabetização à luz da PHC a residente A escreve:

A Pedagogia Histórico Crítica assume a especificidade do fenômeno educativo e o papel da escola enquanto agente de socialização dos saberes historicamente sistematizados pela ciência, ao evidenciar a necessidade da organização do processo de alfabetização afirma a potência do trabalho docente. Avança na medida em que destaca a necessidade de um ensino sistematizado para a consciência fonológica e na elaboração de instrumentos específicos para a avaliação da leitura. Reconhece as qualidades da elaboração das fases por Emília e Teberosky, mas defende sua demasiada estagnação. Nesse contexto, incorpora aspectos ligados à semântica e a intervenção a partir do erro, como forma de entendimento dos vários movimentos possíveis do ler e escrever na escola. (Residente A)

Interessante notar a qualidade presente neste fragmento. A residente mostra ter se apropriado das concepções teóricas que cercam o objeto de conhecimento e demonstra um posicionamento teórico lúcido, na medida em que consegue justificar-se através de argumentos teóricos de complexa densidade conceitual.

Mais à frente, a residente A relembra esse posicionamento ao justificar suas escolhas no planejamento de uma de suas regências a partir de Soares (2020), que traz uma concepção histórico- crítica dos processos de aquisição da escrita.

Para a elaboração dessa aula me apoiiei no conceito de alfalettrar defendido por Magda. Alfalettrar é entender a totalidade desse processo em suas múltiplas facetas é “um conjunto de procedimentos articulados” (p.289) diversos e específicos que permitem que “ao mesmo tempo em que a criança, vai aprendendo o sistema de representação fonema-grafema, vai também aprendendo a compreender e interpretar textos. (Residente A)

Apoiando-se também nas discussões de Soares (2020), a residente B, relata sua satisfação ao perceber que o domínio dos conhecimentos a serem socializados, bem como de suas formas, possibilitou o sucesso de sua aula. Percebe-se que a residente justifica este resultado usando conceitos específicos da área, estudados ao longo da RP.

Fiquei muito contente com a aula do dia 09/07, pois percebi que é possível colocar em prática o que estudamos na teoria, pois eu li diversas vezes sobre a potência de trabalhar com os nomes das crianças da turma, como por exemplo com Coutinho (2005). Essa atividade do nome contribuiu muito para a turma em relação à consciência fonológica (Soares, 2020), pois nela as crianças conseguem refletir sobre o sistema de escrita e suas representações sonoras, bem como, compreender os segmentos sonoros: os fonemas, as sílabas, as palavras. (Residente B)

Segundo Martins (2015), o professor que promove o desenvolvimento humano deve superar a alienação, apropriando-se profundamente do conhecimento e suas objetivações humanas. Para ensinar, é necessário aliar esse conhecimento a metodologias que permitam a plena expressão dos signos nas relações de ensino-aprendizagem, conforme a faixa etária. Os relatos das residentes mostram uma profunda apropriação e domínio dos conhecimentos teóricos necessários para a prática pedagógica, especialmente no ensino da leitura e escrita.

Pensar a dinâmica do ensino a partir da lógica dialética para que possa proporcionar aos alunos uma reflexão pedagógica ampliada

Na perspectiva da PHC se tem uma concepção de ensino, pautada na dialética. Sendo assim, a quarta categoria elaborada por Galvão, Lavoura e Martins (2019) sublinha a concepção ampliada sobre o eixo e dinâmica do ensino que deve permear a didática histórico-crítica.

Para tanto, o ensino deve ser sistematizado levando em conta as múltiplas determinações que permeiam o fenômeno educativo. Para organizar o ensino, o professor deve identificar os métodos e formas gerais de atividade mental. Isso se liga, ao sistema que está por trás do conceito, ao processo de abstração que o forma, ao modo como foi pensado. Tem a ver com transformar esse conceito na intelectualidade do sujeito.

A residente A demonstra ter se apropriado dessa concepção de ensino ao registrar suas concepções a respeito dos processos de alfabetização.

Neste contexto a alfabetização, enquanto objeto produzido historicamente é percebido em sua multiplicidade de determinações. Sendo necessários procedimentos específicos para que este conhecimento que é patrimônio cultural da humanidade seja assimilado. (Residente A)

Continuando suas reflexões é possível compreender que a residente percebe a apropriação do conhecimento a partir de sucessivas aproximações, em sua processualidade, avançando em diferentes graus de generalização: assim como defendido pela PHC.

As situações para a alfabetização inicial não são diferentes daquelas desenvolvidas nas séries mais avançadas, devendo ser percebidas em uma integralidade que se especifica de diferentes formas de acordo com as faixas etárias e os objetivos de aprendizagem. Nesse contexto, como forma de garantir uma continuidade de processos em meio à diversidade de situações de aprendizado e dar conta da essencialidade cultural do objeto de conhecimento da alfabetização emergem novos fundamentos didáticos que compreendem a leitura e a escrita como ações indissociáveis e o aluno enquanto sujeito ativo em sua aquisição. (Residente A)

Esse posicionamento se encontra em consonância aos estudos de Galvão, Lavoura e Martins (2019), que apontam para a necessidade de organização do processo de conhecimentos de forma crescente e espiralada, desvelando as múltiplas determinações da realidade. Por meio das sucessivas aproximações adentrando à essencialidade dos fenômenos.

Ao relatar uma regência, a residente D aponta a busca por estratégias que possibilitem um olhar sobre o texto que possa promover ao estudante a identificação de elementos nucleares para uma requalificação da prática social. Destaca-se o engajamento a favor de situações que possam trazer a essencialidade dos fenômenos e em certa medida, reproduzi-las, enquanto ferramentas do pensar.

Portanto é importante entender as estratégias que auxiliam em uma compreensão melhor do contexto do texto. Essa estratégia como de síntese da possibilidade de identificarmos os fatos essenciais e a forma de reconstruirmos informações que possam agregar e adicionar conhecimentos, culturais e ao mesmo tempo trazer a criticidade a sua própria realidade. (Residente D)

A residente A identificou a importância dessa concepção ampliada sobre a dinâmica do ensino numa de suas regências:

O que mais me chamou a atenção nesta aula, foi o planejamento e como uma percepção enriquecida de como a leitura e escrita se configuram nas práticas educativas podem abrir espaço para aprendizados significativos e potentes. A questão das sucessivas aproximações conceituais que devem perpassar todo o ensino, também foram fundamentais para a compreensão do que é atuar na zona de desenvolvimento proximal e como o ensino deve no ensino fundamental levantar as bases de conceitos, que serão complexificados nos próximos anos escolares. (Residente A)

Lavoura e Pasqualini (2020) evidenciam que os verdadeiros conceitos são aqueles que expressam em si os movimentos e conexões com o todo, de forma dependente se instauram no interior da totalidade abarcando a interação dos fenômenos em si “constituindo um sistema holístico”. Assim interconectam objetos singulares e mediam a relação entre o singular e o universal.

Os relatos indicam que a sistematização das aulas buscou contemplar os objetos a serem ensinados em suas múltiplas determinações. A forma como as situações educativas eram organizadas objetivava trazer diversos aspectos desses saberes, indo além da sala de aula.

Compreender o ensino e a aprendizagem como percursos metodológicos contraditórios e inversos no interior do fenômeno educativo

Para que o caráter dialético do método pedagógico seja preservado, a quinta categoria reconhece o ensino e a aprendizagem como percursos lógico-metodológicos contraditórios e inversos, no interior de um único e indiviso movimento. Há nesta premissa, o entendimento do ensino e da aprendizagem como aspectos contrários de um único fenômeno. O aluno na posição de aprendiz, guiado por uma relação sincrética com a realidade e o professor enquanto par experiente, que por ter se apropriado das objetivações humanas têm uma visão sintética sobre a realidade em posições de conhecimento diferentes. A residente A demonstra ter consciência deste aspecto ao dissertar a respeito da PHC (Galvão; Lavoura; Martins, 2019):

A Pedagogia histórico crítica se engaja na constituição deste método à medida que postula a educação enquanto mediação da prática social, buscando promover uma prática educativa que supere as representações ideais empírico-sensoriais, buscando promover em seus alunos, pelos conteúdos clássicos, verdadeiros conceitos que os permitam conhecer sua realidade em articulação com o todo, em suas relações internas, movimentos e contradições. (Residente A)

Em consonância ao explicitado, a residente D em seus registros frisa o aspecto relacional que há por trás dos processos de ensino-aprendizagem:

O processo ensino-aprendizagem efetiva-se por meio da relação desenvolvida entre aluno e professor. São as interações criadas entre esses sujeitos que potencializam a construção de conhecimentos, tanto no ponto de vista discente, quanto docente. (Residente D)

A partir desse pressuposto a residente A, faz algumas considerações a respeito da leitura de textos em articulação com os estudos de Soares (2020), salientando o papel do professor na organização de ações para a aquisição de saberes por seus estudantes:

Soares (2020) em seu livro defende que a compreensão e interpretação são elementos indissociáveis para uma leitura potente, sendo papel do professor sistematizar as estratégias para o desenvolvimento de capacidades interpretativas e compreensivas de seus alunos na leitura de textos. (Residente A)

Destaca-se nesses recortes, a concepção da mediação do professor enquanto par experiente que sistematiza situações e guia o desenvolvimento do estudante. Subjacente a essa compreensão, está o entendimento da indissociabilidade do ensino e da aprendizagem e, principalmente, dos diferentes níveis de apreensão da realidade pelo aluno e pelo professor.

As análises dos registros reflexivos das residentes do curso de Pedagogia- Presencial/UFLA nº1/2020, a partir das categorias fundamentais para uma didática histórico-crítica elaboradas por Galvão, Lavoura e Martins (2019), indicam aproximações teórico-metodológicas do programa com a PHC. As residentes demonstram em seus relatos terem se apropriado em profundidade dos preceitos defendidos por tal corrente teórica, seus registros expressam compreensão dos conceitos nucleares da PHC, os quais nos permite identificar tais saberes internalizados enquanto ferramentas do pensamento.

Considerações Finais

O presente estudo objetivou identificar a possível expressão das categorias para uma didática histórico- crítica postuladas por Galvão, Lavoura e Martins (2019) nos registros

reflexivos de residentes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras, participantes do Programa Residência Pedagógica, buscando apreender como seus conceitos foram mobilizados na prática docente desenvolvida pelas residentes. Inicialmente, foi caracterizada brevemente a PHC, evidenciando seus aspectos centrais mais especificamente da defesa uma escola crítica e comprometida com a socialização do conhecimento clássico.

Estabeleceu-se a relação entre a PHC e a Psicologia Histórico-Cultural com foco em suas repercussões didáticas. Evidenciou-se suas contribuições essenciais para a educação, como o entendimento do aluno como sujeito social, a universalidade das operações do pensar e a atividade educativa como mediadora da relação sujeito-gênero humano.

A análise desses registros reflexivos indicou uma aproximação com a PHC, evidenciando a dimensão ontológica do fenômeno educativo, a transmissão de conhecimentos e a dialética das relações de ensino-aprendizagem. Os resultados revelam que a RP nº1/2020 UFLA se aproximou das categorias para uma didática histórico-crítica, apontando caminhos para a promoção de práticas educativas alinhadas aos pressupostos histórico-críticos.

As ações de estudos e práticas empreendidas no contexto da Residência Pedagógica Pedagogia evidenciadas, a partir dos registros reflexivos realizados pelas residentes, denotam a preocupação com a dimensão crítica na aprendizagem da docência e a construção de bases sólidas para o desenvolvimento do ensino na educação básica, reafirmando as premissas da PHC como perspectiva teórico-metodológica que impulsiona práticas de ensino críticas e comprometidas com a realidade escolar e com todos que dela fazem parte.

Referências

ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira; SOUZA, Marilene Proença Rebello de. " Por que aprender isso, professora?" Sentido pessoal e atividade de estudo na Psicologia Histórico-Cultural. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 19, p. 169-178, 2014.

ASBAHR, F. S. F. Idade escolar e atividade de estudo: educação, ensino e apropriação dos sistemas conceituais. In: MARTINS, L. M.; ABRANTES, A. A.; FACCI, M. D. (org.). **Periodização histórico cultural do desenvolvimento: do nascimento à velhice**. São Paulo: Autores Associados, 2016. p. 171-192

BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho; MOURA, Manoel Oriosvaldo de. Mediações simbólicas na atividade pedagógica. **Educação e Pesquisa**, v. 35, n. 3, p. 463-478, 2009.

GALVÃO, Ana Carolina; LAVOURA, Tiago Nicola; MARTINS, Lígia Márcia. **Fundamentos da didática histórico-crítica**. Autores Associados, 2019

MARTINS, Ligia Marcia. Os fundamentos psicológicos da pedagogia histórico-crítica e os fundamentos pedagógicos da psicologia histórico cultural. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 5, n. 2, p. 130-143, 2013

PASQUALINI, Juliana Campregher; LAVOURA, Tiago Nicola. A transmissão do conhecimento em debate: estaria a pedagogia histórico-crítica reabilitando o ensino tradicional?. **Educação em revista**, v. 36, 2020.

PONTES, Rosana AF. Os registros reflexivos como prática de autoria pedagógica. **V Colóquio internacional" educação e contemporaneidade"**, V, p. 1-15, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica**. 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-crítica: Primeiras aproximações**. 9. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2005.

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

SOARES, M. **Alfaetrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

SOUZA, V. L. T. DE .; ANDRADA, P. C. DE .. Contribuições de Vigotski para a compreensão do psiquismo. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 30, n. 3, p. 355–365, jul. 2013.

VIGOTSKI, L. **Construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

Recebido: junho/2024.

Publicado: agosto/2024.