

## A PRÁTICA SOCIAL COMO FUNDAMENTO DO ENSINO- APRENDIZAGEM: UMA PROPOSTA PARA O CONTEÚDO VERMINOSES NO ENSINO MÉDIO

### THE SOCIAL PRACTICE AS FOUNDATION OF TEACHING-LEARNING: A PROPOSAL FOR VERMINOSIS CONTENT IN HIGH SCHOOL

### LA PRÁCTICA SOCIAL COMO FUNDAMENTO DE LA ENSEÑANZA- APRENDIZAJE: UNA PROPUESTA PARA EL CONTENIDO DE VERMINOSIS EN LA ESCUELA SECUNDARIA

*Lucas Martins de Avelar<sup>1</sup>; Lucas Nunes Guimarães<sup>2</sup>; Adrielly Rodrigues Alves<sup>3</sup>;  
Simone Sendin Moreira Guimarães<sup>4</sup>; Rones de Deus Paranhos<sup>5</sup>*

#### Resumo

O objetivo do artigo é analisar o papel da prática social como fundamento do ensino-aprendizagem. Foi elaborada uma sequência didática sobre o conteúdo verminoses a partir da didática para a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) proposta por Gasparin (2012). Os educandos e educandas trazem aspectos de sua prática social pessoal e coletiva, os quais são ou não apropriados de acordo com a qualidade das relações de ensino-aprendizagem que se dão na educação escolar. O par conteúdo-forma e a afetividade devem ser considerados na atividade pedagógica com vista a ressignificação da prática social dos discentes pelos saberes sistematizados. É importante compreender o docente como organizador do meio social educativo, e da necessidade da inserção da PHC nos cursos de formação de professores.

**Palavras-chave:** Ensino de biologia; Conhecimento científico; Formação de professores

---

<sup>1</sup> Doutorando e Mestre em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Licenciado em Ciências Biológicas pela UFG. Grupo de Pesquisa *Colligat*: (re)pensando a formação de professores de Ciências da Natureza. Laboratório de Estágio Supervisionado e Ensino de Ciências (LESEC). Goiânia, Goiás, Brasil. **E-mail:** [lucasmavelar@gmail.com](mailto:lucasmavelar@gmail.com)

<sup>2</sup> Mestrando em Biodiversidade Animal Universidade Federal de Goiás (UFG). Licenciado em Ciências Biológicas pela UFG. Goiânia, Goiás, Brasil. **E-mail:** [lukasnunes.guimaraes@gmail.com](mailto:lukasnunes.guimaraes@gmail.com)

<sup>3</sup> Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Goiânia, Goiás, Brasil. **E-mail:** [adriellyrodrigues775@gmail.com](mailto:adriellyrodrigues775@gmail.com)

<sup>4</sup> Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP – Araraquara). Professora do Instituto de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Goiás (ICB/UFG). Coordenadora do Grupo de Pesquisa *Colligat*: (re)pensando a formação de professores de Ciências da Natureza e do Laboratório de Estágio Supervisionado e Ensino de Ciências (LESEC). Goiânia, Goiás, Brasil. **E-mail:** [sisendin@ufg.br](mailto:sisendin@ufg.br)

<sup>5</sup> Doutor em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Professor do Instituto de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Goiás (ICB/UFG). Coordenador do Grupo de Pesquisa *Colligat*: (re)pensando a formação de professores de Ciências da Natureza e do Laboratório de Estágio Supervisionado e Ensino de Ciências (LESEC). Goiânia, Goiás, Brasil. **E-mail:** [paranhos@ufg.br](mailto:paranhos@ufg.br)



**Abstract**

The objective of the article is to analyze the role of social practice as the foundation of teaching and learning. A didactic sequence on the verminosis content was elaborated from the didactics for Historical-Critical Pedagogy (PHC) proposed by Gasparin (2012). The students bring aspects of their personal and collective social practice, which are or are not appropriate according to the quality of the teaching-learning relationships that occur in school education. The content-form pair and the affectivity must be considered in the pedagogical activity with a view to re-signifying the social practice of the students by the systematized knowledge. It is important to understand the teacher as an organizer of the social educational environment, and the need for the inclusion of PHC in teacher training courses.

**Keywords:** Biology teaching; Scientific knowledge; Teacher training

**Resumen**

El objetivo del artículo es analizar el papel de la práctica social como fundamento de la enseñanza y el aprendizaje. Se elaboró una secuencia didáctica sobre el contenido de la verminosis a partir de la didáctica de la Pedagogía Histórico-Crítica (PHC) propuesta por Gasparin (2012). Los estudiantes aportan aspectos de su práctica social personal y colectiva, que son o no apropiados según la calidad de las relaciones enseñanza-aprendizaje que se dan en la educación escolar. El par contenido-forma y la afectividad deben ser considerados en la actividad pedagógica con miras a resignificar la práctica social de los estudiantes por el conocimiento sistematizado. Es importante entender al docente como organizador del entorno socioeducativo y la necesidad de la inclusión de la PHC en los cursos de formación docente.

**Palabras clave:** Enseñanza de biología; Conocimiento científico; Formación de profesores

\*\*\*

## 1 Introdução

*A consciência se reflete na palavra como o sol em uma gota de água. A palavra está para a consciência como o pequeno mundo está para o grande mundo, como a célula viva está para o organismo, como o átomo para o cosmo. Ela é o pequeno mundo da consciência. A palavra consciente é o microcosmo da consciência humana” (VIGOTSKI, 2009, p.486).*

*Lév Semiovitch Vigotski.*

O estágio curricular obrigatório constitui um importante componente dos cursos de formação de professores. Apesar de ser comumente compreendido como o momento “prático” do curso, os estágios podem se configurar em verdadeiros berços da unidade teoria-prática na formação profissional, a práxis docente (PIMENTA, 1995). Isto pois, este momento formativo não deve ser entendido de maneira unívoca, como aquele no qual se “aplicam” os instrumentos adquiridos nas disciplinas específicas (da área) e pedagógicas (conhecidas como as didáticas).

A experiência ora relatada se deu no contexto de realização do Estágio Curricular Obrigatório II de um curso de Ciências Biológicas - Licenciatura. Na Universidade Federal de Goiás há três disciplinas de estágio para o curso em tela, a saber: a) Estágio Curricular Obrigatório I (100h); b) Estágio Curricular Obrigatório II (100h); c) Estágio Curricular Obrigatório III (200h). Os dois primeiros são destinados à elaboração de um projeto de



intervenção pedagógica (Estágio I) e sua execução (Estágio II); enquanto o terceiro é um estágio de docência.

As atividades foram desenvolvidas numa escola pública federal de educação básica. O ingresso na referida instituição se dá por meio de sorteio de vagas. Por essa razão, o perfil socioeconômico do alunado é diverso. A organização do currículo para o Ensino Médio nesta instituição possui, além das disciplinas obrigatórias, disciplinas eletivas. Quando da elaboração do projeto de intervenção (Estágio I), houve a demanda das docentes do departamento de Biologia da escola, para que as ações se dessem no contexto de uma dessas disciplinas, nomeada Ambiente e Saúde (32 h).

O projeto de intervenção desenvolvido na disciplina de Estágio Curricular Obrigatório I buscou traçar um novo planejamento didático-pedagógico para a disciplina de Ambiente e Saúde. Para isso, partiu-se da Pedagogia Histórico-Crítica (GASPARIN, 2012; SAVIANI; DUARTE, 2012; SAVIANI, 2013; MARSIGLIA; MARTINS, 2013) e da concepção de saúde em sentido amplo (AROUCA, 1975; FALKENBERG et. al, 2014) como referenciais. A compreensão da turma de estágio durante a elaboração coletiva do projeto, foi de que era necessário abordar os conceitos e temáticas da eletiva (saúde, viroses, radiação, ITS, poluição, higiene, verminoses, drogas) para além do modelo biomédico de culpabilização dos sujeitos, que parte do entendimento de que saúde é apenas a ausência de doença.

A disciplina de Estágio Curricular Obrigatório II (ECO II) constou da execução do projeto elaborado durante o Estágio I. As professoras de Biologia da instituição demandaram a inclusão de algumas temáticas (higiene, verminoses e drogas) no referido projeto. Conforme as docentes, esses temas não haviam sido trabalhados de modo verticalizado na disciplina de Biologia, haja vista a necessidade do cumprimento do currículo. Elas relataram ainda, que os(as) discentes matriculados(as) na eletiva eram majoritariamente de situação socioeconômica menos abastada, muitos e muitas deles(as) moradores(as) da própria região na qual a instituição se localiza. A turma era mista, composta de 34 discentes do 2º e 3º ano do Ensino Médio.

Todo o planejamento didático-pedagógico da eletiva foi realizado de modo coletivo, durante os encontros de avaliação semanais realizados durante a disciplina de ECO II. Como exposto, a inclusão da temática verminoses foi uma demanda das professoras de Biologia da escola campo, e ficou a cargo dos(as) autores deste relato. Face a isso, o objetivo deste relato de experiência é analisar como a prática social dos educandos e educandas relacionada ao conteúdo verminoses pode ser ressignificada a partir de uma organização do ensino-aprendizagem fundamentada na Pedagogia Histórico-Crítica.



## 2 A Pedagogia Histórico-Crítica como referencial para a organização do ensino-aprendizagem

A educação é o veículo tipicamente humano pelo qual são transmitidos os saberes sócio historicamente elaborados (SAVIANI, 2013). O nascimento por si só não humaniza os sujeitos, mas os colocam na posição de candidatos a humanidade. O processo de humanização ocorre, à medida que são apropriados os constructos coletivos de nossa espécie (MARTINS, 2013). É mister compreender que esse encadeamento se dá no interior e pela via de complexas relações sociais, as quais vão constituindo a personalidade social consciente do indivíduo. Ocorre que a qualidade e a diversidade do número de relações a que a pessoa é submetida influenciam diretamente no conteúdo do seu desenvolvimento psíquico (VIGOTSKI, 2018). Assumir esse entendimento pressupõe reconhecer que a escola não é o único local de ensino-aprendizagem. Entretanto, é no chão dessa instituição que se apresentam as mais ricas possibilidades do estabelecimento de inter-relações das mais variadas naturezas (sujeitos-sujeitos, sujeitos-conhecimento científico, sujeitos-espaco).

Partindo dessa compreensão, a defesa pelo acesso universal à educação escolar só faz sentido à luz de uma concepção pedagógica que a subjaz. Por pedagogia entende-se a atividade da qual a humanidade lança mão para a articulação do ensino dos conhecimentos elaborados pelas gerações precedentes (SAVIANI, 2013). A Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), nesse sentido, apresenta uma proposta contra hegemônica que considera a prática social dos educandos e educandas como ponto de partida e de chegada para toda e qualquer atividade que se processe no âmbito escolar (SAVIANI, 2013; GASPARIN, 2012). Sob a chancela dessa teoria, é necessário, a título de posicionamento teórico-político, que se demarque o entendimento acerca da prática social enquanto: “a forma como estão sintetizadas as relações sociais em um determinado momento histórico” (MARSIGLIA; MARTINS, 2013, p.98). Dizer isso, implica considerar que a prática social representa, em última instância, o modo como as interações entre os indivíduos que compõem um meio se organizam em dado tempo.

Essa concepção caracteriza o papel e função da escola como produtora, reprodutora, e transformadora dos saberes engendrados no seio dos grupos sociais. Imbrica, portanto, uma tarefa basilar para a formação de professores: instrumentalizar os futuros docentes para a compreensão e organização do ensino-aprendizagem com alicerce na dialética do par conteúdo e forma. Para Saviani (2013) a superação da dicotomia entre os conteúdos e as formas deve considerar esses primeiros como determinantes em relação às segundas. Os conteúdos (conceitos) é que devem traduzir as formas (metodologias) mais adequadas a sua apropriação. O professor enquanto organizador e mediador desse conhecimento deve ter condições de intencionalmente configurar a sequência de ensino-aprendizagem para que o saber sistematizado se converta em saber escolar, passível de apropriação.



Não é tônica das concepções aqui expressas, tentar reduzir a Pedagogia Histórico-Crítica à esfera metodológica. Mas sim, considerá-la enquanto corpus teórico capaz de subsidiar práticas efetivamente transformadoras de formação humana. Esse marco vai ao encontro de uma perspectiva historicizadora do ato educativo, que conforme Duarte (2008), precisa considerar as condições objetivas nas quais esse processo e os sujeitos que dele fazem parte se inserem. É destarte, circunscrever os conteúdos, formas e sujeitos na contradição da sociedade de classes. Sociedade essa, que ora limita o acesso dos indivíduos a todas as possibilidades de acesso aos conhecimentos (científicos, artísticos, tecnológicos), ora exige desses indivíduos esses mesmos saberes para fins de ascensão social (SAVIANI; DUARTE, 2012). Promover uma educação verdadeiramente crítica nessa lógica, pressupõe três principais pontos: a) conceber a origem, e o desenvolvimento de determinado fenômeno da realidade; b) analisar os desdobramentos de tal evento; c) identificar os limites encerrados pelas contradições encontradas no desenvolvimento histórico desse fenômeno, e apresentar as possibilidades de superação dessas contradições.

Com a finalidade de propor uma didática para a PHC, Gasparin (2012) elenca fundamentos teóricos e procedimentos práticos para os momentos apontados por Saviani (2013): problematização, instrumentalização, catarse, e a prática social. Essa última, deve perpassar todos os anteriores, uma vez que ela será reelaborada e ressignificada ao longo do processo de ensino-aprendizagem por meio de novas apropriações e abstrações. A despeito de críticas recentes (MARSIGLIA; MARTINS; LAVOURA, 2019) de que a didática proposta por Gasparin (2012) não seria efetivamente dialética, as atividades aqui relatadas partiram do argumento de que a transposição didática apresentada pelo autor representa uma importante ferramenta para o influxo dos fundamentos da PHC na organização das atividades docentes.

A prática social é o elemento que atravessa todos os demais momentos. Ela representa o movimento que parte de uma compreensão da realidade vinculada ao imediatismo das experiências vivenciadas pelos sujeitos, e avança, em direção à síntese explicativa dos fenômenos, a abstração. Em vista disso, é premente que o professor compreenda o lugar que os educandos e educandas ocupam na realidade. É imprescindível que de início se compreenda qual a natureza da leitura que os discentes já possuem dos conceitos que serão apreendidos.

A problematização é “[...] a chave para a transição entre teoria e a prática, isto é, entre o fazer cotidiano e a cultura elaborada” (GASPARIN, 2012, p. 33). Nesse momento, devem ser escolhidas as dimensões da realidade (política, econômica, sócio-histórica etc.) relacionadas ao tema de estudo para serem indagadas. O objetivo é responder a questões como: a) De que forma, e em que aspectos o tema está presente na realidade dos discentes?; b) Por que eles não conseguem relacionar a temática a uma série de acontecimentos do seu dia-a-dia?; c) Quais



questões podem ser feitas à realidade sobre o tema, a partir das diferentes dimensões escolhidas?

A instrumentalização tem por finalidade munir os sujeitos com os de instrumentos simbólicos (conceitos) que irão auxiliar a responder os questionamentos feitos à realidade. As compreensões resultantes dessas respostas, são responsáveis por ressignificar os conhecimentos cotidianos em novos saberes, agora sistematizados pela via da reelaboração da prática social (GASPARIN, 2012). O docente deve articular de maneira organizada quais conceitos devem ser trabalhados e acessados pelos discentes. Por exemplo: para compreender a poluição e seus desdobramentos, é necessário acessar os conceitos de ambiente, ecossistema, e relacioná-los com o atual meio de produção. O ponto central é, portanto, definir como serão estabelecidas essas relações em sala de aula: a) Quais conceitos serão trabalhados? b) Qual a relevância deles? c) Como se encaixam nas relações que se pretende estabelecer para compreensão da temática estudada? d) Quais as formas (metodologias) serão utilizadas para alcançar tal objetivo?

A catarse é o momento em que os educandos realizam uma síntese do que aprenderam segundo as dimensões do conteúdo estudadas. É a elaboração mental do novo conceito do conteúdo. Sendo assim, o docente deve empregar instrumentos de avaliação para averiguar a natureza das possíveis mudanças qualitativas no desenvolvimento do psiquismo provocadas pela apropriação dos conceitos. É também, o momento de identificar dificuldades e situações que possam interferir negativamente ou positivamente no alcance dos objetivos de ensino-aprendizagem propostos. É na catarse que se verificam indícios do estabelecimento de novas relações com a realidade por meio da ressignificação da prática social.

### **3 Organização didático-pedagógica e aspectos metodológicos do relato**

Especificamente para esse recorte, será analisado o desenvolvimento de uma sequência didática relativa ao conteúdo de verminoses. A organização didático-pedagógica da intervenção partiu da articulação conteúdo-forma, de modo que os objetivos de ensino-aprendizagem e as dimensões da realidade a serem trabalhadas em cada um dos momentos da sequência indicassem as melhores formas (metodologias) a serem empregadas. Essa sistematização encontra-se disposta no Quadro 1.



**Quadro 1.** Organização didático-pedagógica da unidade didática.

Aula	Momento	Objetivo de ensino-aprendizagem	Dimensão da realidade	Metodologia
01	Prática Social	Discutir a importância do acesso ao saneamento básico para compreender a inserção do tema verminoses na prática social coletiva	Social Política Econômica	Leitura e interpretação de imagem
	Problematização	Identificar os principais fatores socioeconômicos e estruturais envolvidos no aumento da incidência de verminoses para discutir políticas públicas capazes de remediar a ocorrência desses casos	Social Econômica Política	Discussão do poema “O bicho” de Manuel Bandeira  Produção de gênero textual de escolha dos discentes
02	Instrumentalização	Apreender os aspectos gerais dos filos <i>Platyhelminthes</i> e <i>Nematoda</i> , os chamados “vermes”, para compreender seus mecanismos de ação parasitária no corpo humano  Compreender o conceito de parasitismo e os principais tipos de verminoses que afetam a população humana para estabelecer relações entre a ocorrência destas e os fatores socioeconômicos	Conceitual	Aula expositiva dialogada  Construção de mapa conceitual coletivo
03	Catarse e Prática Social	Estabelecer relações entre os conceitos apreendidos e as dimensões da realidade problematizadas para compreender o tema verminoses em suas multideterminações	Social Econômica Política Conceitual Artística	Produção de narrativa relacionando a obra “Os Retirantes” de Cândido Portinari com as dimensões do tema estudadas

**Fonte:** Elaboração dos autores

Como exposto no quadro 1, a organização da atividade considerou os momentos explicitados por Saviani (2013), didatizados por Gasparin (2012). Inicialmente foi proposta a leitura e interpretação de uma imagem para compreender como a temática verminoses se encontrava presente na prática social dos discentes. Em seguida, foram problematizadas as dimensões social, econômica e política relacionadas ao tema. Para esse momento foram propostas a discussão do poema *O bicho* de Manuel Bandeira e a produção de algum gênero



textual a ser escolhido pelos discentes. Essas atividades permitiram identificar mais elementos ligados a problemáticas relacionadas ao tema na prática social dos discentes.

A instrumentalização se deu com o intuito de fornecer aos educandos e educandas as ferramentas simbólicas (conceitos) que os possibilitasse ampliar sua compreensão acerca do assunto. Após esse momento foi proposto aos discentes a construção de um mapa conceitual coletivo na lousa. No momento da catarse, buscou-se identificar o modo pelo qual os educandos e as educandas estabeleceram relações entre as diferentes dimensões da temática que foram trabalhadas. Para isso, foi solicitada a elaboração de uma narrativa a partir dos elementos presentes na obra de arte *Os Retirantes* de Cândido Portinari para subsidiar as reflexões acerca da temática que foi abordada no decorrer das aulas.

A organização explicitada acima, corrobora os pressupostos da teoria pedagógica aqui adotada, a Pedagogia Histórico-Crítica. A PHC tem como fundamento psicológico a Teoria Histórico-Cultural (THC) de Vigotski e colaboradores. O professor para Vigotski deve atuar como organizador do meio social educativo, de modo que sejam criadas possibilidades de desenvolvimento por meio do estabelecimento de relações de ensino-aprendizagem entre professor-educandos(as) e educandos(as)-educandos(as) (TEIXEIRA; BARCA, 2019).

As aulas que são objeto deste artigo foram ministradas por um trio de estagiários, os três primeiros autores, e culminaram no presente relato de experiência. A Pedagogia Histórico-Crítica constituiu-se no referencial teórico-metodológico desta intervenção, pois forneceu tanto os meios para a organização geral (didático-pedagógica) da sequência, quanto se configurou no sistema de conceitos aos quais se recorreu para a análise dos dados (atividades escritas desenvolvidas pelos discentes). Foram consideradas para fins de análise as atividades escritas propostas no momento da problematização (produção de gênero textual à escolha dos discentes) e da catarse (produção de narrativa tendo como ponto de partida a obra de Portinari).

Dos 34 alunos matriculados na disciplina eletiva, 20 participaram da intervenção. Recorreu-se a aspectos da técnica de observação participante (MARCONI; LAKATOS, 1999) para a obtenção de mais elementos que permitissem a interpretação e análise dos dados. Enquanto um estagiário falava, os outros dois se inseriram junto à turma para observar e registrar suas impressões acerca das atividades. Essa técnica tornou possível a coleta de dados referentes a momentos de produção coletiva, como o mapa conceitual, e alargou o entendimento de mais ângulos referentes à dinâmica das relações estabelecidas entre a temática e a prática social dos discentes. Os resultados das ações desenvolvidas serão discutidos e analisados na próxima seção.



## 4 Resultados e discussão

As atividades tiveram início com a apresentação de uma imagem aos discentes (Figura 1). O objetivo da atividade foi estimular visualmente e criativamente os educandos. Os docentes questionaram quais aspectos da imagem poderiam ser relacionados com a prática social de todos os presentes.

**Figura 1.** Imagem apresentada aos discentes



**Fonte:** <https://biodieselbrasil.com.br/por-que-ainda-precisamos-falar-sobre-saneamento-basico/>. Acesso em: 14/11/2018.

Muitas interpretações surgiram a partir da leitura da imagem. Alguns discentes mencionaram a quantidade de lixo observada ao fundo da foto e relacionaram esse fato ao acometimento da população por doenças. Outros se atentaram ao fato de que situações como essas são comuns nos bairros em que vivem, inclusive nas ruas de suas casas. Esse último fato chamou a atenção dos docentes, que em seguida questionaram o local de moradia de cada um dos educandos. A heterogeneidade de sujeitos que compunham a turma evidenciou um importante aspecto a ser considerado pelos professores na elaboração das atividades pedagógicas: a necessidade de situar os educandos e educandas na realidade, de compreender o local ocupado por eles e elas no sistema de relações sociais em que vivem (MARTINS, 2013).

Após essa discussão inicial foi apresentado aos discentes o poema “O Bicho” de Manuel Bandeira (BANDEIRA, 1993). A partir da leitura do poema puderam ser estabelecidas relações problematizadoras com a imagem. Ambos os momentos possibilitaram que o primeiro contato com o tema verminoses se desse por meio da identificação de problemáticas que perpassam as dimensões social e econômica, como: a) o fato de a ocorrência dessas doenças ser maior em locais carentes de saneamento básico; b) como o poder aquisitivo dos indivíduos os torna

suscetíveis ou não a enfermidades causadas por verminoses; c) a necessidade de políticas públicas para o controle dessas parasitoses e seus limites de implementação.

Como atividade foi solicitado aos educandos(as) que escolhessem algum gênero textual para expressar suas concepções acerca do que havia sido discutido até o momento. Dentre as vinte atividades entregues, foram identificados três gêneros textuais: desenho (cinco), poesia (nove) e texto dissertativo- argumentativo (seis). A figura 2 exemplifica algumas produções do gênero desenho.

**Figura 2.** Exemplos de desenhos elaborados pelos educandos



**Fonte:** Elaborado pelos alunos da escola campo.

A figura 2 mostra que foram ressaltadas as dimensões política, social e econômica atreladas à temática da aula. Apareceram denúncias sociais, a partir da realidade vivida pelos discentes, seja na cidade, bairro, ou no contexto social de cada um(a). As duas ilustrações acima se destacam pela criatividade e pelos objetos de denúncia social empregados através da arte. É

possível perceber no primeiro desenho, elaborado por A1<sup>6</sup>, um contraste de desigualdade social, em que um dos indivíduos é um jovem aparentemente morador de periferia e se encontra em condições precárias de saneamento básico, possivelmente exposto a parasitas e microrganismos que podem afetar a saúde daqueles que residem no ambiente retratado. Já no quadro ao lado, possivelmente simbolizando a imagem de um “político”, há a expressão do descaso e injustiça social, por parte dos governantes e do poder público.

O segundo desenho, elaborado por A2 traz aspectos que também se relacionam com as dimensões social e econômica. Observa-se que o lixo produzido pelo estrato privilegiado da sociedade é despejado e utilizado como recursos para sobrevivência de uma outra parte, marginalizada. A criança de costas, olhando para o horizonte em cima do monte de lixo é um elemento forte e carrega a marca da contradição de classes. Dentre os poemas elaborados, destacam-se os de A3 e A4:

“O lixo de um  
é luxo do outro  
o que sobra pra uns  
garante a sobrevivência  
de outros  
na simples ação  
de organizar os restos  
você não só estará  
ajudando o mundo  
mas também o próximo  
**(Poema elaborado por A3)**”.

“O mais engraçado  
é que os candidatos prometem mudanças!  
somos induzidos a votar  
e quando são eleitos nada muda!  
e logo a gente cansa  
pois o mau cheiro aqui toma conta  
chego a ficar tonta  
não peço nada de mais  
apenas saneamento básico  
para que possamos viver em paz  
**(Poema elaborado por A4)**”.

---

<sup>6</sup> A - No corpo do texto refere-se ao código dado aos discentes conforme se deu a ordem de leitura e análise das produções elaboradas



No gênero textual poema, pode-se observar novamente a presença das dimensões política, social e econômica. Através dos versos, os discentes expressaram suas visões com relação ao tema baseados na realidade que estão inseridos. A problematização da realidade permitiu acessar os modos explicativos dos educandos(as), possibilitando aos docentes a percepção de análises que se restringem ao aparente do fenômeno problematizado, como ilustrado no seguinte trecho: “[...] na simples ação, de organizar os restos, você não só estará ajudando o mundo, mas também o próximo” (A3). Nesses versos, conclui-se que o discente responsabiliza os sujeitos que não organizam o lixo, ou seja, reproduz os preceitos neoliberais de individualização das responsabilidades sem questionar as determinações que estão para além dos indivíduos. Em outras palavras, não reconhece a radicalidade do problema, não vê os aspectos econômicos, políticos e sociais que condicionam a realidade.

Essa constatação coloca aos docentes a tarefa de repensar constantemente o movimento de organização didático-pedagógica, de modo que a educação escolar possa fornecer os instrumentos para a superação das contradições identificadas na prática social. Esse dado corrobora o papel da problematização apontado por Saviani em conferência no Congresso “Infância e Pedagogia Histórico-Crítica”. Os trechos da fala do autor são reproduzidos por Galvão, Lavoura e Martins (2019): “[...] a problematização é algo que tem que se pôr primeiro e principalmente para os próprios professores. [...] É nesse quadro que cabe ao professor se perguntar então o que é importante para os alunos aprenderem” (SAVIANI, 2012 *apud* GALVÃO; LAVOURA; MARTINS, 2019, p.132).

O poema elaborado por A4, também apresenta questões políticas, econômicas e sociais, além de fortes traços de denúncias empregados nos versos, a exemplo tem-se: “[...] pois o mau cheiro aqui toma conta, chego a ficar tonta, [...]”. Nota-se o emprego da primeira pessoa do singular o que demonstra que a educanda utilizou recursos linguísticos para simbolizar aspectos da sua própria realidade. Há ainda, versos que problematizam a dimensão política, como o trecho no qual a autora retrata a situação das falsas promessas dos “políticos” e apresenta o abandono do poder público para com as pessoas em situação de precariedade. Abaixo são exemplificados alguns fragmentos das produções do gênero dissertativo-argumentativo:

“A falta de saneamento básico contribui para o aumento de verminoses. A população mais pobre está suscetível a elas, pois é uma questão social, o governo pelo fato de não investir nos setores mais precários acaba deixando os pobres expostos. Sem água tratada, com esgoto a céu aberto, faz com que aqueles que vivam nessas condições sofram muito, o governo precisa investir além de tudo, em saneamento básico, pois ele está diretamente ligado a saúde. [...]” (**Trecho do texto argumentativo elaborado por A5**).



“[...] O capitalismo acaba com nosso planeta e divide as pessoas em pobres e ricos. No capitalismo não existe sustentabilidade, existem apenas medidas reparadoras mas nada a longo prazo, até porque no capitalismo a natureza é apenas para ter mais e mais dinheiro, o saneamento básico é considerado coisa de rico, não é uma coisa que todos tem.” (**Trecho do texto argumentativo elaborado por A6**).

Os fragmentos acima demonstram que os discentes marcaram suas concepções estabelecendo relação entre as doenças causadas por vermes e as questões políticas, econômicas e sociais a elas atreladas. O trecho do texto elaborado por A5 exemplifica bem a vinculação entre a presença de saneamento básico e os investimentos governamentais e políticas públicas. Já o trecho do texto elaborado por A6 traz um novo elemento, mesmo que de maneira ingênua para a questão discutida: a dimensão econômica representada pela voracidade do modo de produção capitalista.

Os trechos indicam que diferentes dimensões da realidade estavam presentes na compreensão dos educandos e educandas acerca do tema (verminoses). Entretanto, há a presença de uma circunstância que pode ser identificada em todas as produções dos três gêneros textuais, e que indica o elemento coletivo que perpassa a prática social de todos os discentes: seu pertencimento à classe trabalhadora. A discussão da imagem, a problematização do poema de Manuel Bandeira e as produções dos três gêneros textuais evidenciaram traços do lugar ocupado pelos sujeitos da turma na realidade, a sua prática social com as questões relacionadas com o tema até então. Ademais, nota-se pela problematização a possibilidade de ensinar conceitos científicos das ciências biológicas, considerando para isso, as relações desses com outras dimensões da realidade. Portanto, empregou-se nas atividades propostas, a compreensão de conceito científico como instrumento simbólico a ser utilizado para compreensão da realidade. Isso pois, como afirma Vigotski (2009):

“Os conceitos científicos - com sua relação inteiramente distinta com o objeto mediados por outros conceitos - com seu sistema hierárquico interior de inter-relações são o campo em que a tomada de consciência dos conceitos, ou melhor, a sua generalização e a sua apreensão parecem surgir antes de qualquer coisa. Assim surgida em um campo do pensamento, a nova estrutura da generalização, como qualquer estrutura, é posteriormente transferida como um princípio de atividade sem nenhuma memorização para todos os outros campos do pensamento e dos conceitos. Desse modo, a tomada de consciência passa pelos portões dos conceitos científicos” (VIGOTSKI, 2009, p.290).

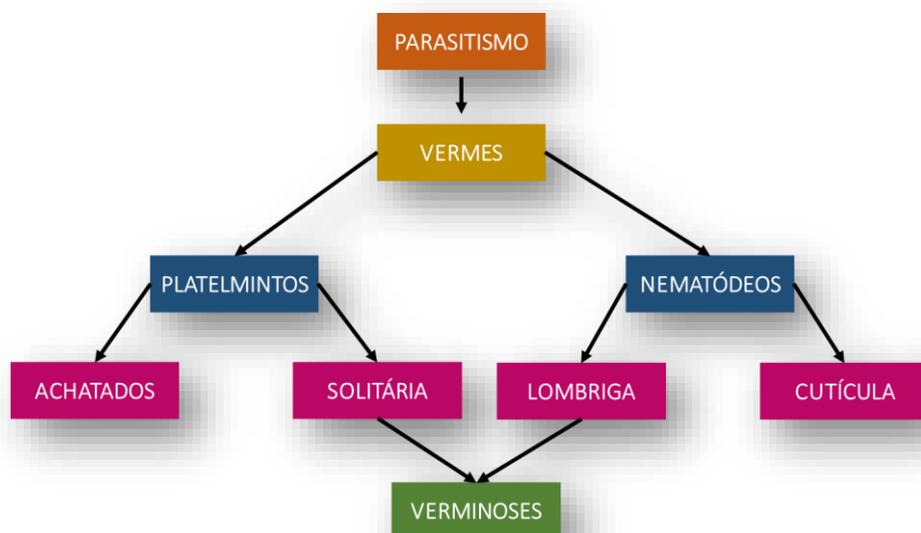


É necessário, todavia, reafirmar que a simples constatação dos componentes dessa prática social dos discentes não configura a função da escola aqui defendida. Mais do que entender a forma individual com que os sujeitos se relacionam com o tema, a organização do meio social educativo deve primar pela garantia de efetivas relações de ensino-aprendizagem. Relações essas, que promovam o desenvolvimento, que ampliem as possibilidades de leitura do mundo. Para tanto, é indispensável que haja a apropriação dos conceitos científicos (SAVIANI, 2013). A instrumentalização teve a finalidade de cumprir esse objetivo.

Ao planejar as aulas, os docentes compreenderam que parasitismo seria o conceito científico nuclear a ser relacionado com outros conceitos como verme (platelminto e nematelminto), representado assim, a chave para a compreensão do tema verminoses em suas diferentes determinações. Para atingir esse objetivo de ensino-aprendizagem, foi realizada uma aula expositiva dialogada com a produção simultânea de um mapa conceitual coletivo na lousa. A opção pela aula expositiva dialogada corrobora a posição pedagógica desta intervenção que não supervaloriza algumas metodologias, ditas “inovadoras”, em detrimento de outras. Consideramos que a metodologia não é a redentora do ensino-aprendizagem, já que ela corresponde a maneira com a qual os conceitos serão apresentados. Como indica Saviani (2013), a melhor metodologia é aquela que atende de forma adequada as necessidades de organização da sequência dos conteúdos com vista à apropriação conceitual.

Foi solicitado aos discentes que conforme transcorresse a aula, alguns deles e delas se voluntariassem ao quadro, e escrevessem os conceitos discutidos. Os conceitos deveriam ser ligados uns aos outros de acordo com a importância para o entendimento do tema verminoses. Os conceitos deveriam ser ligados de acordo com o seu nível de relação uns com os outros. Foi permitido aos discentes que modificasse o local ocupado pelos conceitos no mapa, mesmo que implicasse na reorganização feita pelos educandos e educandas que já haviam ido ao quadro. A figura 3 esquematiza a conformação dos nexos conceituais estabelecidos pelos discentes ao fim da exposição dos professores.



**Figura 3.** Esquema do mapa conceitual elaborado pelos discentes.

Fonte: os autores

A figura 3 mostra que o conceito de parasitismo foi percebido pelos discentes como nuclear para a compreensão das verminoses. Portanto, parasitismo é o instrumento simbólico que possibilita aos estudantes generalizar o fenômeno verminoses para além das descrições especificamente morfológicas de cada grupo de vermes. Essa ocorrência deve-se em grande medida ao fato de os docentes terem enfatizado muito o conceito, pois a sua apropriação permite o entendimento da relação ecológica realizada pelos animais causadores das verminoses. O conceito de verme também aparece na figura, mas observa-se que os discentes o associam intimamente ao parasitismo, e aos dois grupos de animais trabalhados em aula (Platelmintos e Nematódeos). Sobre essa questão, os professores ressaltaram que apesar da associação cotidiana desses seres a doenças, o grupo artificial é formado pelo agrupamento arbitrário dos invertebrados de corpo mole e alongado. As minhocas, por exemplo, também são consideradas “vermes”, e realizam importante função ecológica.

Os dois grupos caracterizados durante a aula aparecem atrelados a seus representantes mais conhecidos (solitária e lombriga) e aos atributos morfológicos que os discentes julgaram ser responsáveis pelo sucesso da relação desarmônica com o hospedeiro. Houve também a ligação dos dois representantes dos grupos citados com a palavra verminoses, indicando que os educandos compreenderam que aqueles seres vivos eram agentes causadores desse tipo de enfermidade. Não foi observado, entretanto, nenhum elemento que aludisse ao saneamento básico e as condições socioeconômicas discutidas na aula anterior. Isso pode ter relação com um enfoque da dimensão biológica do conceito, estabelecido pelos professores em formação, o

que indica a necessidade de repensar a articulação de diferentes dimensões da realidade e da prática social, inclusive na instrumentalização dos conteúdos.

Na catarse, para avaliar a reelaboração sobre a compreensão da prática social, foi realizada uma atividade com a obra “Retirantes” de Cândido Portinari (figura 4). A intenção dos professores foi utilizar o quadro como instrumento de denúncia social para que os estudantes pudessem discutir, a partir das dimensões problematizadas, o tema verminoses.

**Figura 4.** Retirantes (1944), de Cândido Portinari.



**Fonte:** <https://masp.org.br/acervo/obra/retirantes>. Acesso em 14/11/2018.

Foi solicitada a produção de narrativas a partir da leitura/interpretação da imagem e do estabelecimento de relações dela com o que foi debatido nas aulas. Abaixo são apresentados fragmentos das narrativas dos mesmos seis discentes cujas atividades foram aqui discutidas. Essa opção metodológica tem a finalidade de proporcionar que o objetivo deste relato seja atingido: analisar os indícios de reelaboração da prática social por meio do ensino-aprendizagem.

“[...] Eu pensava que os vermes eram só as lombrigas, mas existem outros. A solitária por exemplo é de um grupo diferente, os platelmintos. Vimos que o corpo desses animais é especializado em parasitar. [...] As pessoas da figura parecem estar cansadas e doentes, acho que elas não vivem bem e isso pode ser por conta do descaso com os mais pobres. [...]” **(Trechos da narrativa produzida por A1).**

“[...] A cutícula das lombrigas ajuda elas a entrar mais nas pessoas, e em lugares sem tratamento de água e esgoto as doenças que elas causam acontecem mais. [...] Parecem que essas pessoas do quadro não tem boas condições, porque o menino do canto parece estar com barriga d’água, uma das doenças que vimos na eletiva. Os governantes não ligam para o povo, e nós temos que lutar por mais condições [...]” **(Trechos da narrativa elaborada por A2).**

“[...] Na eletiva vimos a relação entre o ambiente e os seres humanos e como os ambientes muito pobres, como no da pintura, são propícios a determinadas doenças, como a barriga d’água, diarreia, verminoses, etc. [...]”. **(Trechos da narrativa elaborada por A3).**

“[...] O quadro traz consigo alguns aspectos importantes que relacionam com a aula que tivemos na eletiva, discutimos como a falta de informações e saneamento básico afetam as classes mais pobres. Muitas vezes essas pessoas não sabem lidar com algumas doenças, e isso acaba se tornando nocivo a suas vidas e a cada instante se agravando mais. [...]”. **(Trechos da narrativa elaborada por A4).**

“As verminoses são um grande problema social e as pessoas deveriam tentar evitar. [...] Na pintura pode-se ver que essas pessoas não possuem condições de se proteger dessas doenças e isso reflete que eles são de uma classe mais pobre. [...] Nós sabemos que os políticos não estão nem aí, e que isso só aumenta o número de casos dessas doenças. **(Trechos da narrativa elaborada por A5).**

“[...] Eu achei que a gente ia falar só dos ciclos dos vermes igual em biologia, mas nós falamos sobre as características desses animais e como eles conseguem causar as doenças. Esses animais sobrevivem em lugares sem saneamento básico, e causam mais doenças nas pessoas pobres, porque elas sofrem mais com o capitalismo. [...] Temos que lutar e cobrar dos políticos os nossos direitos como o tratamento de água e de esgoto. **(Trechos da narrativa elaborada por A6).**



Os trechos acima trazem questões importantes que agora, após leitura, interpretação e uma avaliação crítica, fornecem meios para compreender o papel do planejamento e organização didático-pedagógica por parte dos professores em formação. Nos fragmentos de A1 e A2 há indícios de relação entre as dimensões conceitual (biológico), econômica e política. A1 menciona o seu desconhecimento de vermes que não fossem a lombriga e indica que a morfologia desses seres os auxilia no parasitismo. A2 também traz a dimensão conceitual ao colocar a cutícula (reveste o corpo dos nematódeos) como estrutura que possibilita a entrada desses animais no corpo dos hospedeiros. O educando(a) associa a figura de um dos personagens do quadro a uma das verminoses estudadas em aula, a barriga d'água (esquistossomose), o que demonstra aspectos do início de uma apropriação conceitual.

Tanto A1 quanto A2 se referem ao descaso por parte dos governantes com a população de menor poder aquisitivo. Isso assinala a preocupação dos discentes com as dimensões econômica e política da temática que já se encontravam presentes em suas primeiras produções (desenhos), continuaram a aparecer após as aulas. Percebe-se que esses estudantes desnaturalizam a presença e/ou ausência de verminoses ao trazer à baila outras determinações para a discussão. A escola deve garantir a análise da dimensão biológica para compreender um aspecto das verminoses, mas a biologia por si, não contempla todas as determinações envolvidas nesse fenômeno. Nesse contexto, cabe salientar os questionamentos apontados por Saviani (2013):

“[...] para ensinar é fundamental que se coloque inicialmente a seguinte pergunta: para que serve ensinar uma disciplina como geografia, história ou português aos alunos concretos com os quais se vai trabalhar? Em que essas disciplinas são relevantes para o progresso, para o avanço e para o desenvolvimento desses alunos?” (SAVIANI, 2013, p.65)

As questões acima explicitam a necessidade de que o planejamento didático-pedagógico se fundamente nas múltiplas dimensões envolvidas nos conteúdos do ensino-aprendizagem. Quer dizer que mais que a dimensão conceitual, há a premência de que se compreenda o papel desses conhecimentos no desenvolvimento integral dos sujeitos, fornecendo-lhes as possibilidades para a transformação da realidade na qual se circunscrevem. Essa transformação, só é possível, a partir do entendimento das contradições imbricadas nas diferentes relações nas quais os fenômenos que se dão no mundo objetivo se processam.

O fragmento de A3 demonstra forte dependência do referencial empírico, já que os fragmentos apresentam a descrição do ambiente do quadro, caracterizado como “pobre”. Apesar de citar o nome de uma doença (barriga d'água), de um sintoma (diarreia) e o tema das aulas (verminoses), não houve por parte do(a) discente uma aproximação dos aspectos sociais, políticos, econômicos e conceituais estudados. Isso assinala que as relações estabelecidas no



pequeno número de aulas da sequência (3) não foram suficientes para que o(a) educando(a) compreender de imediato novos elementos ligados à sua prática social.

Já A4 traz, tanto em sua narrativa quanto no poema analisado anteriormente, questões de ordem socioeconômica. Encontra-se o vínculo entre a falta de informação e saneamento básico como fatores que afetam os mais pobres. A condição de classe presente no texto se reitera, ao passo que é percebida a culpabilização dos sujeitos por parte do(a) discente no trecho “não sabem lidar com algumas doenças”. Isso mostra, assim como no caso de A3, que nem todas as dimensões da temática foram apropriadas e materializadas em sua nova leitura sobre a prática social.

Os fragmentos da narrativa de A5 demonstram, assim como no texto dissertativo-argumentativo o aumento dos casos de verminoses ligado à questão de classe. Todavia, apesar de haver o reconhecimento do papel dos políticos na melhoria das condições da população, há, tal qual em A4, a culpabilização dos sujeitos. Isso é perceptível no trecho “As verminoses são um grande problema e as pessoas deveriam tentar evitar”. Essa frase evidencia uma posição ingênua por parte de A5, na qual apenas “tentar evitar” bastaria para solucionar o problema. Por fim, os fragmentos de A6 revelam uma visão bióloga do(a) discente quanto ao estudo das verminoses. Esse enfoque torna-se evidente no trecho em que o(a) educando(a) parece surpreso(a) com o fato da abordagem do tema não ter se reduzido apenas ao ciclo dos parasitas. A questão de classe e a contradição socioeconômica gerada pelo modo de produção capitalista são elementos que, assim como no texto dissertativo argumentativo produzido anteriormente, continuam presentes na narrativa de A6.

## 5 Considerações finais

Os resultados da intervenção explicitam novas compreensões que os professores em formação obtiveram, ao organizar a prática pedagógica do ensino-aprendizagem tendo a PHC como referência. Considera-se que é indispensável ter em conta que o grupo de estudantes comunga de uma prática social coletiva, radicada no contexto deste relato pelo recorte da classe: a trabalhadora. Quer dizer que, o planejamento didático-pedagógico a partir da Pedagogia Histórico-Crítica deve considerar a necessidade de compreender o papel da apropriação dos conhecimentos científicos em suas múltiplas dimensões. Pressupõe em concomitância, considerar que as contradições do mundo objetivo nas quais os educandos e educandas se encontram, também se apresentarão no processo de ensino-aprendizagem, materializadas em seus modos de compreensão da realidade. Esses modos por sua vez, não são alheios as relações sociais estabelecidas por esses sujeitos. Isso constitui-se em um fator determinante para a formação da personalidade social consciente, marcada pela interação dialética entre intra e inter psiquismo. Nesse sentido, ter a prática social enquanto fundamento do ensino-aprendizagem significa, sobretudo, identificar os elementos de singularidade e de coletividade presentes na



sala de aula e organizá-los de modo que a qualidade das relações estabelecidas no meio social educativo implique em aprendizagens que promovam o desenvolvimento.

A PHC apresenta-se como um robusto aporte teórico para o delineamento da atividade pedagógica ligado ao ensino do conhecimento biológico na educação básica. As análises denotam que os educandos e educandas relacionaram diferentes aspectos de sua prática social com os conceitos referentes à temática verminoses. Isso pode ser percebido pela diversidade dos níveis de apropriação conceitual presentes nas produções (alguns ainda apresentam forte dependência do referencial empírico; outros apresentaram atos de generalização conceitual). A quantidade de aulas (03) e a deficiência na constituição de vínculos afetivos entre os professores-estagiários e os educandos, podem ter influenciado na qualidade das relações intra e intersíquicas estabelecidas. Os resultados demonstram ainda, um vínculo dialético entre a singularidade e a coletividade dos diversos prismas da prática social dos sujeitos.

Esse resultado se deve principalmente ao contexto de realização do estágio, que se deu em uma disciplina eletiva com rodízio semanal de professores-estagiários. Desse modo, a criação de vínculos sólidos entre os docentes e os discentes ficou prejudicada. Esse fato adquire substancial relevância, posto que o processo de ensino-aprendizagem demanda a criação de motivos nos educandos, entre os quais encontra-se o componente afetivo. Há ainda, a dificuldade dos professores em formação de retomar os conceitos estruturantes de aulas anteriores para que os alunos pudessem novamente estabelecer relações a fim de possibilitar a realização das generalizações necessárias à apropriação conceitual.

Todavia, os limites ora apresentados não constituem uma barreira estanque e cristalizada para a ação didático-pedagógica. Eles sinalizam os desafios enfrentados pelos professores em formação inicial nas circunstâncias do recorte aqui analisado. Desafios esses, que porventura poderão ser superados por novos planejamentos didático-pedagógicos que tomem a temática verminoses à luz da Pedagogia Histórico-Crítica em um contexto mais prolongado da prática pedagógica.

Assim, considera-se que a inserção da PHC nos cursos de formação de professores representa um posicionamento político que vai muito além das questões metodológicas do ensino. Essa pedagogia busca romper com os princípios de dominação do conhecimento elaborado em direção a outro projeto de sociedade, que vai na contramão da exploração do homem pelo homem. O docente que assume os preceitos dessa teoria incumbe-se do compromisso político de orientar os discentes a compreender em largura e profundidade os condicionantes objetivos da realidade em que vivem.



## Referências

- AROUCA, Antônio Sérgio da Silva. **O dilema preventivista**: contribuição para a compreensão e crítica da medicina preventiva. Campinas - SP, 1975. 261 f. Tese (Doutorado em Medicina Social). Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas.
- BANDEIRA, Manuel. **Estrela da vida inteira**. 20.ed. Rio de Janeiro, RJ: Nova Fronteira, 1993.
- DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. Campinas, RJ: Autores Associados, 2008.
- FALKENBERG, Mirian Benites; MENDES, Thais de Paula Lima; MORAES, Eliane Pedrozo de; SOUZA, Elza Maria de. Educação em saúde e educação na saúde: conceitos e implicações para a saúde coletiva. **Ciênc. saúde coletiva [online]**, v.19, n.3, p.847-852, 2014. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-81232014000300847](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232014000300847). Acesso em 03 mai. 2021.
- GALVÃO, Ana Carolina; LAVOURA, Tiago Nicola; MARTINS, Lígia Márcia. **Fundamentos da didática histórico-crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.
- GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5.ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 4. ed. São Paulo, SP: Atlas, 1999.
- MARTINS, Lígia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar** - contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.
- MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; MARTINS, Lígia Márcia. Contribuições da pedagogia histórico-crítica para a formação de professores. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 97-105, dez. 2013. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9702/7090>. Acesso em: 13 dez. 2018.
- MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; MARTINS, Lígia Márcia; LAVOURA, Tiago Nicola. Rumo à outra didática histórico-crítica: superando imediatismos, logicismos formais e outros reducionismos do método dialético. **Revista HISTEDBR**, Campinas, v.19, n.1, p. 1-28, mar. 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8653380>. Acesso em: 10 abr. 2019.



PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática? **Cad. Pesq.**, São Paulo, n.94, p.58-73, ago. 1995. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/839/845>. Acesso em: 03 mai. 2021.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11 ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Demerval.; DUARTE, Newton. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

TEIXEIRA, Sônia Regina dos Santos.; BARCA, Ana Paula de Araújo. O professor na perspectiva de Vigotski: uma concepção para orientar a formação de professores. **RECC, Canoas**, v. 24, n. 1, p. 71-84, mar. 2019. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/4584/pdf>. Acesso em: 22 mai. 2019.

VIGOTSKI, Lev Semiovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKI, Lev Semiovitch. Sete aulas de L.S. **Vigotski sobre os fundamentos da pedagogia**. Rio de Janeiro: E-papers. 2018.

Recebido em outubro de 2020.  
Aprovado em abril de 2022.

Revisão gramatical realizada por: Rones de Deus Paranhos  
E-mail: [paranhos@ufg.br](mailto:paranhos@ufg.br)

