

O PAPEL DO ORIENTADOR PEDAGÓGICO NA CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO CRÍTICO DO PROFESSOR: CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Raquel Depólito Gomes de Oliveira¹

¹Mestranda em Educação pela Universidade Estadual Paulista – UNESP, Presidente Prudente, SP. Orientadora pedagógica da Prefeitura Municipal de Presidente Prudente e professora de ensino fundamental da Prefeitura Municipal de Presidente Prudente. E-mail: raqueldsp@gmail.com

RESUMO

Este trabalho faz parte de uma pesquisa de mestrado em andamento que tem por objetivo discutir a importância do orientador pedagógico em momento de HTPC para a construção do pensamento crítico do professor. Para isto recorreremos à Teoria Histórico-Cultural e Pedagogia Histórico-Crítica por entendermos que são nelas que encontramos o referencial teórico que se aproxima do que acreditamos, ou seja, a escola como espaço de transmissão do conhecimento historicamente acumulado ao longo do tempo com o objetivo de transformação social a partir da educação. Para que a escola cumpra esse papel, é necessário pensar a formação do professor para que se reflita na prática em sala de aula. Portanto, pretendemos responder a seguinte pergunta: como o orientador pedagógico pode contribuir para avançar o pensamento crítico do professor?

Palavras-chave: Pedagogia Histórico-Crítica. Teoria Histórico-Cultural. Formação de Professores. HTPC. Pensamento Crítico.

THE ROLE OF THE PEDAGOGICAL GUIDER IN THE CONSTRUCTION OF THE CRITICAL THINKING OF THE TEACHER: CONTRIBUTIONS OF HISTORICAL-CRITICAL PEDAGOGY AND HISTORICAL-CULTURAL THEORY

ABSTRACT

This work is part of a master's in progress research that aims to discuss the importance of the pedagogical advisor in HTPC moment for the construction of critical thinking of the teacher. For this we resort to Historical-Cultural Theory and Historical-Critical Pedagogy because we understand that it is in them that we find the theoretical referential that approaches what we believe, that is, the school as a transmission space of knowledge historically accumulated over time with the objective of social transformation from education. In order for the school to fulfill this role, it is necessary to think about the formation of the teacher so that it is reflected in the practice in the classroom. Therefore, we intend to answer the following question: how can the pedagogical supervisor contribute to advance the critical thinking of the teacher?

Keywords: Historical-Critical Pedagogy. Historical-Cultural Theory. Teacher training. HTPC. Critical Thinking.

INTRODUÇÃO

Este trabalho é fruto de um projeto de pesquisa em andamento no curso de Mestrado em Educação na FCT/UNESP, Câmpus de Presidente Prudente, cujo o objeto de estudo é construção do pensamento crítico do professor em seu momento de Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC). O interesse por esta temática iniciou-se diante dos questionamentos acerca da formação docente e como a HTPC poderia acrescentar momentos de estudos e reflexões para a prática em sala de aula do professor.

Ao me deparar com a Pedagogia Histórico-Crítica, por meio de encontros com autores que a estudam com profundidade, oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Presidente Prudente no ano de 2014, encontrei o referencial teórico que se aproxima de tudo que acredito em termos de sociedade e prática pedagógica, ou seja, a função social da escola ser a de transmitir o conhecimento acumulado ao longo dos tempos e assim dominarmos e compreendermos a natureza e os processos sociais. No ano de 2016, através de uma parceria estabelecida entre a escola e FCT/UNESP, junto com o Grupo de Estudos, Intervenção e Pesquisa em Educação Escolar e Teoria Histórico-Cultural (GEIPEE-thc) tal interesse pela busca da teoria e sua implicação na prática pedagógica se transformou em ação através de intervenção em uma sala de aula e, paralelamente, na formação de professores, através das HTPCs na escola onde me encontro como Orientadora Pedagógica. Quinzenalmente os professores se reuniam para estudar os fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica e Psicologia Histórico-Cultural e através desta parceria, iniciou em mim o desejo em aprofundar meu conhecimento nos temas, me levando a participar do processo seletivo de Mestrado para o ano de 2017, no qual fui selecionada, dando início aos estudos sob orientação do Professor Doutor Irineu Aliprando Tuim Viotto Filho. Ressalto que este projeto se encontra no início das discussões. A proposta ao longo do ano de 2018, é continuar com os ciclos de formação nas HTPCs e discutir a importância de se formar um professor crítico, capaz de transformar a realidade no local em que atua. Para isso, nosso objetivo nesta pesquisa é criar condições a partir do trabalho da Orientação Pedagógica nas HTPCs para o desenvolvimento do pensamento crítico do professor e discutir as implicações desse processo na transformação de concepções dos professores sobre sua prática pedagógica.

Fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica e Teoria Histórico-Cultural

De acordo com Saviani, a escola tem o papel fundamental de identificar os elementos culturais a serem transmitidos aos indivíduos. Elementos estes necessários à sua formação humana. A Pedagogia Histórico-Crítica tem destaque nesse processo, pois, através dela, o professor pode refletir sobre a valorização da relação social do sujeito e a apropriação dos bens culturais da humanidade. Assim, podemos entender que quando reconhecemos a natureza social do homem e seu desenvolvimento sócio-histórico, reconhecemos também a historicidade do ser humano. O autor aponta que essa pedagogia é histórica por interferir na sociedade, transformando-a. E é crítica, por ter claro o papel da sociedade na educação. Nasceu da necessidade em superar as pedagogias tradicionais, nova e tecnicista, faltando a consciência histórica da educação. Para Saviani (2013a, p.13), educação pode ser vista como

[...] o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.

Encontra sua base epistemológica no materialismo histórico-dialético, tendo “a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana” (SAVIANI, 2013a, p.76), ou seja, o homem é visto como ser que

organiza socialmente para produzir sua própria existência a partir da realidade posta. Tem principalmente em Karl Marx, Engels e Gramsci seus principais referenciais teóricos. Porém Saviani (2013b) nos aponta a inspiração marxista, ou seja, não criou uma teoria pedagógica a partir do marxismo. O autor nos alerta que quando se refere a Karl Marx, Engels, Lênin ou Gramsci, quer dizer que:

O que está em causa não é a transposição de seus textos para a pedagogia e nem mesmo a aplicação de suas análises ao contexto pedagógico. Aquilo que está em causa é a elaboração de uma concepção pedagógica em consonância com a concepção de mundo e de homem, própria do materialismo histórico (SAVIANI, 2013b p.422).

Portanto, o professor precisa sair do senso comum e chegar a uma reflexão teórica para assim chegar a uma consciência filosófica. De acordo com Gasparin e Pentenucci (2008), “parte do conhecimento da realidade empírica da educação; e por meio do estudo de teoria, movimento do pensamento, abstrações; chegar à realidade concreta da educação, concreta pensada, realidade educacional plenamente compreendida”. A sociedade passa por diversas mudanças num contínuo processo sendo o homem levado a pensar sua realidade a todo o momento. Nesse sentido, professor e aluno devem ter clara a importância dos conteúdos científico-culturais trabalhados na escola para que, através da apropriação destes, possa haver a tomada de consciência para organização e transformação social.

Saviani nos aponta cinco passos fundamentais para o desenvolvimento do educando através da Pedagogia Histórico Crítica, a saber: Prática Social, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Prática Social. Mazzeu (1998) e Gasparin (2015) apontam algumas reflexões tanto na formação docente quanto na prática em sala de aula, por entender que o processo de ensino e aprendizagem acontece simultaneamente, ou seja, não podemos pensar ensino e aprendizagem sem pensar na dupla aluno-professor.

O primeiro passo, a Prática Social Inicial do Conteúdo, refere-se àquilo que tanto professor, quanto alunos já sabem, o que Saviani chama de ponto de partida do trabalho docente. Nessa etapa, é preciso que o professor saiba aquilo que os alunos já conhecem e assim contextualizar o conteúdo que será trabalhado em sala de aula. Gasparin (1995) nos lembra que, segundo Vigotski, a aprendizagem tem uma “pré-história”, ou seja, inicia-se antes mesmo do aluno entrar na escola e o professor não pode descartar isso. Em relação à sua própria formação, Mazzeu nos aponta que nessa etapa o professor encontra a contradição entre o senso comum e o conhecimento científico, acumulado ao longo da história. Por estar inserido numa sociedade, muitas vezes o professor traz consigo os seus saberes e se distancia das teorias reflexivas, por acreditar que está fundamentando em alguma. Assim, segundo o autor

[...] partir da prática social na formação de professores implica não só um conhecimento da experiência de cada professor, de sua memória, de seu saber prático, mas uma ruptura com a forma de pensamento e ação próprios do cotidiano. Uma das formas essenciais para promover essa ruptura consiste em levar o professor a se apropriar cada vez mais do saber acumulado historicamente, especialmente dos conceitos científicos e das formas artísticas de apreender a realidade.

O segundo passo, a Problematização, é o início do trabalho com o conhecimento sistematizado. É o elo entre a prática e a teoria. É o momento onde serão selecionadas as principais dúvidas elencadas na prática social sobre determinado assunto. Ou seja, grandes dúvidas e questões sociais podem ser inseridas nos conteúdos trabalhados. Torna-se então fundamental pensar na formação docente para que este possa não apenas identificar as necessidades formativas, porém criar novas necessidades. Segundo Mazzeu, “parte, portanto, das próprias

dificuldades de aprendizagem da criança, considerando-as como desafio cuja superação possibilita o crescimento do professor na medida em que revela suas próprias dificuldades, seja em relação ao conteúdo escolar, seja em relação aos procedimentos de ensino” (grifo do autor).

O terceiro passo, a Instrumentalização, o professor passa a ser o mediador entre o conhecimento e o sujeito aprendente. Nesse momento, espera-se que os alunos assimilem os conhecimentos apresentados para assim recriá-los a fim de se reconstruir. Para que isso ocorra, não é qualquer conteúdo apresentado, porém aquele que provoque mudança no aluno. Gasparin (2015, p.52) deixa isso explicitado quando afirma que:

[...] assim, quando se fala em transmissão e em assimilação de conhecimentos, não se está referindo aos processos tradicionais, escolanovistas ou tecnicistas de ensino, mas, sim, a uma nova forma de apropriação do saber. Trata-se da Teoria Histórico-Cultural, que enfatiza a importância da interação dos indivíduos entre si, enquanto sujeitos sociais, e da relação destes com o todo social no processo de aquisição dos conhecimentos escolares

Nessa fase, encontramos o que Vigotski chama de “zona de desenvolvimento imediato”, ou seja, a orientação do professor se torna fundamental para que ocorra aprendizagem. O professor levará seu aluno ao conhecimento, através de questionamentos e explicações. Mazzeu nos leva a refletir sobre a importância dessa etapa na formação docente: “Como esperar que um professor desperte o interesse dos alunos pela busca do conhecimento, se ele apenas receber informações de outros agentes educacionais ou de “especialistas” com a orientação de assimilar e aplicar na sua prática?” Para o autor, nessa etapa o grande desafio é fazer com que o professor produza seus próprios instrumentos, a partir da produção de outros. Para isso, é necessário instrumentalizar o professor, ou seja, além de levar o professor a refletir sobre sua realidade e sua prática, é preciso “propor procedimentos, materiais didáticos e textos de fundamentação teórica que respondam às necessidades dessa prática e não se baseiem em condições idealizadas de trabalho.”

No quarto passo, acontece a Catarse, é onde o aluno demonstra, através da teoria, que compreendeu o que foi transmitido. A Catarse se realiza em dois momentos:

a) por meio da nova síntese mental a que o educando chegou; manifesta-se através da nova postura mental unindo o cotidiano ao científico em uma nova totalidade concreta no pensamento. Neste momento o educando faz um resumo de tudo o que aprendeu, segundo as dimensões do conteúdo estudadas. É a elaboração mental do novo conceito do conteúdo; b) esta síntese se expressa através de uma avaliação oral ou escrita, formal ou informal, na qual o educando traduz tudo o que aprendeu até aquele momento, levando em consideração as dimensões sob as quais o conteúdo foi tratado. (GASPARIN; PETENUCCI, 2010).

Para Mazzeu

Para que esse momento da catarse realize-se na formação do professor, é essencial que os conhecimentos, as habilidades e os valores dos quais ele se apropriou, por meio da instrumentalização, sejam trabalhados de modo reiterado a fim de constituírem automatismos. Por essa razão, a formação continuada de professores precisa buscar a irreversibilidade das mudanças provocadas na reflexão e na ação dos sujeitos envolvidos, o que demanda tempo e um esforço contínuo.

Por fim, o quinto passo proposto por Saviani é a Prática Social Final do Conteúdo, ponto de chegada de todo processo pedagógico na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica. Aqui o aluno demonstra realmente se aprendeu, manifestando mudanças em relação aos conteúdos até então trabalhados. Esse é o objetivo da atividade docente. Aqui, a escola cumpre seu papel de produzir

desenvolvimento e superação. Aqui também o professor reflete sobre sua própria transformação e sua apropriação dos conhecimentos adquiridos. Assim, tanto professor quanto aluno transformam-se no processo, o que se reflete nas outras instâncias da sociedade. Para Saviani (2013b, p. 421):

Numa síntese bastante apertada pode-se dizer considerar pedagogia histórico-crítica é tributária da concepção dialética, especificamente na versão do materialismo histórico, tendo fortes afinidades, no que se refere às suas bases psicológicas, com a psicologia histórico-cultural desenvolvida pela Escola de Vigotski. A educação é entendida como o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Em outros termos, isso significa que a educação é entendida no seio da prática social global.

A Pedagogia Histórico-Crítica encontra embasamento teórico na Teoria Histórico-Cultural, preconizada por Vigostki, e tendo por colaboradores, Leontiev e Luria. Também com base materialista histórico-dialético, nessa perspectiva, o homem é visto com um ser histórico, um ser que é construído através de suas relações com o mundo em que vive.

O homem é um ser natural, pois é necessária a ação da natureza para que haja o homem, porém, mesmo sendo um ser natural, não nasce pronto. Não recebe em sua genética os saberes acumulados historicamente, ou seja, de acordo com Leontiev, o homem é o único animal de natureza social, submete-se às “leis sócio-históricas”.

Diferentemente dos animais irracionais, que já nascem com seus instintos, “o homem não nasce dotado das aquisições históricas da humanidade. Resultando estas do desenvolvimento das gerações humanas, não são incorporadas nele, nem nas suas disposições naturais, mas no mundo que o rodeia” (LEONTIEV, 1978, p. 282). De acordo com Leontiev, o homem se torna homem pelo convívio social e é pelo trabalho o único ser que transforma a natureza para atender suas necessidades.

Na perspectiva histórico-cultural o trabalho constitui-se como atividade fundamental do homem. O homem é o único ser vivo que produz seu instrumento de trabalho e ao longo do tempo, histórica e coletivamente, vai aperfeiçoando esses instrumentos. A partir dessa preparação do instrumento de trabalho, vemos a primeira “forma de atividade consciente do homem”, ou seja, o sujeito se apropria do conhecimento através da mediação e, ao transformar o meio, transforma a si mesmo.

Porém, na sociedade capitalista que nós vivemos, o trabalho se torna alienante. A função de produzir seu instrumento de trabalho passa a ser a de produzir lucros para o empregador. Vygotsky aponta que o capitalismo distorceu o potencial humano e, utilizando-se dos ideais de Marx, nos traz a seguinte reflexão:

Se “na manufatura e no trabalho artesanal o trabalhador faz uso de suas ferramentas, então na fábrica ele se torna o criado da máquina”. Marx diz que na situação anterior ele inicia o movimento da ferramenta mas, posteriormente, ele é forçado a seguir seu movimento [da máquina]. Os trabalhadores transformam-se em “extensões vivas das máquinas”, e o resultado é a “tenebrosa monotonia, o infinito tormento do trabalho” que Marx diz ser o elemento característico do período de desenvolvimento capitalista inicialmente descrito. O trabalhador é aprisionado a uma função parcelar e, de acordo com Marx, isso “mutila o trabalhador, transformando-o em uma anormalidade, fomentando artificialmente [‘Treibhausmässig’] apenas uma habilidade parcial – como a uma planta de estufa – , suprimindo toda a riqueza restante de seus talentos e inclinações produtivas – como se faz nos Estados do Prata [i.e.: Argentina], ao sacrificar animais inteiros para lhes arrebatam o couro ou a gordura.”

Porém Saviani (2009, p. 51) nos traz a reflexão que, apesar de estarmos incluídos nessa sociedade, devemos superá-la. E a escola é um espaço privilegiado, pois teria como função “Ordenar e sistematizar as relações homem-meio para criar as condições ótimas de desenvolvimento das novas gerações, cuja ação e participação permitam a continuidade e a sobrevivência da cultura e, em última instância, do próprio homem. Portanto, o sentido da educação, a sua finalidade, é o próprio homem, quer dizer, a sua promoção”. Ou seja, promover o homem significa “torná-lo cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação a fim de poder intervir nela transformando-a no sentido da ampliação da liberdade, comunicação e colaboração entre os homens”. Para isso, é de fundamental importância definir uma educação sistematizada com objetivos claros e precisos que seriam, de acordo com o autor “educar para a sobrevivência, para a liberdade, para a comunicação e para a transformação”. Para tanto, a escola tem como função trazer à população os instrumentos básicos para que haja participação efetiva de todos na sociedade.

Basso (1998, p.4) afirma que:

Quando a apropriação se realiza na escola, isto é, de forma institucionalizada, o professor desempenha a mediação necessária entre o aluno e o conhecimento. Tanto Leontiev, como Vigostki apontam essa ação mediadora dos homens no processo de apropriação e objetificação. Esse conceito de mediação dos outros indivíduos do grupo social entre o indivíduo que se forma e o mundo cultural, desenvolvido por Vigostki, e sua escola, é de suma importância para a compreensão do trabalho que se realiza na escola. A mediação realizada pelo professor entre o aluno e a cultura apresenta especificidade, ou seja, a educação formal é qualitativamente diferente por ter como finalidade específica propiciar a apropriação de instrumentos culturais básicos que permitam elaboração de entendimento da realidade social e promoção do desenvolvimento individual. Assim, a atividade pedagógica do professor é um conjunto de ações intencionais, conscientes, dirigidas para um fim específico.

Para que a escola cumpra seu papel de transformação social, é necessário pensar a formação do professor para que se reflita na prática em sala de aula. Para que isso se torne possível, Martins aponta que é necessário “[...] se compreender o professor como pessoa, ou seja, reconhecer que aquilo que ele diz e faz é mediado por aquilo que ele é, por sua personalidade” (2001, p.29). Torna-se importante pensar não só na atuação do professor, no entanto em suas condições de trabalho, pois de acordo com Marsiglia (2011), a partir do que o professor vive, podemos buscar o que idealizamos. Ainda de acordo com a autora (2011, p.10):

A escola pode tornar-se espaço de reprodução da sociedade capitalista ou pode contribuir na transformação da sociedade dependendo do nível de participação nas decisões que os envolvidos têm (pais, alunos, professores), da maneira como os conteúdos são selecionados (sua relevância e caráter humanizador), da forma como são discutidos, apresentados e inseridos no planejamento e como são ensinados. O professor é, portanto, peça-chave nessa organização e sistematização do conhecimento.

Enfim, a reflexão sobre sua prática, deve ser a atividade principal do professor em sua formação permanente. E pensar a formação do professor deve ser a atividade principal do orientador pedagógico. De acordo com Rego (2012, p. 79), o profissional que trabalha na formação de professores deve pensar a sua atuação junto a eles para que estes mudem sua atuação com os alunos. Assim como um dos objetivos da educação é levar o aluno à consciência crítica, o professor também deve se apropriar dos conhecimentos para que ele também se torne um ser humano crítico.

E essa pesquisa tem esse objetivo. De acordo com o referencial teórico até aqui exposto, como o orientador pedagógico da unidade escolar pode contribuir para avançar o pensamento crítico do professor?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de tudo aqui exposto, é necessário pensar a formação docente para que se reflita na prática em sala de aula. A pergunta a se fazer é: como formar o professor na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica e Teoria Histórico-Cultural?

Para que isso se torne possível, Martins aponta que é necessário “[...] se compreender o professor como pessoa, ou seja, reconhecer que aquilo que ele diz e faz é mediado por aquilo que ele é, por sua personalidade” (2001, p.29). Torna-se importante pensar não só na atuação do professor, no entanto em suas condições de trabalho pois, de acordo com Marsiglia, a partir do que o professor vive, podemos buscar o que idealizamos (2011, p.8). Ainda de acordo com a autora:

[...] a escola pode tornar-se espaço de reprodução da sociedade capitalista ou pode contribuir na transformação da sociedade dependendo do nível de participação nas decisões que os envolvidos têm (pais, alunos, professores), da maneira como os conteúdos são selecionados (sua relevância e caráter humanizador), da forma como são discutidos, apresentados e inseridos no planejamento e como são ensinados. O professor é, portanto, peça-chave nessa organização e sistematização do conhecimento (MARTINS, 2011, p.10).

Sendo assim, a HTPC se torna espaço privilegiado de formação pois, de acordo com Freire (2002), somos seres inclusos e por isso necessitamos nos formar sempre. A formação faz parte da natureza do professor. Ainda de acordo com Freire (2002, p.18)

[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo. Quanto melhor faça esta operação tanto mais inteligência ganha da prática em análise e maior comunicabilidade exerce em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade. Por outro lado, quanto mais me assumo como estou sendo e percebo as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica. Não é possível a assunção que o sujeito faz de si numa certa forma de estar sendo sem a disponibilidade para mudar. Para mudar e de cujo processo se faz necessariamente sujeito também.

Enfim, a reflexão sobre sua prática, deve ser a atividade principal do professor em sua formação permanente. A HTPC deve ser pensada e planejada a fim de garantir o momento de discussão e reflexão sobre a própria prática docente, a fim de garantir que o professor possa assim, pensar na transformação da realidade em que atua. E cabe ao Orientador Pedagógico levar a essa reflexão.

REFERÊNCIAS

BASSO, Itacy Salgado. Significado e sentido do trabalho docente. **Cad. CEDES**. 1998, vol. 19, n.44, p, 19-32.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 5. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.

GASPARIN, João Luiz; PETENUCCI, Maria Cristina. **Pedagogia histórico-crítica: da teoria à prática no contexto escolar**. Acesso em: 04 de junho de 2017. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf>

LEONTIEV, Alexis. O homem e a cultura. In: **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978, p.261-284.

MARSILGIA, Ana Carolina Galvão. **A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e ensino fundamental**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

MARTINS, Lígia Márcia. **Análise sócio-histórica do processo de personalização de professores**. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília. 2001.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 2. ed. Petrópolis, Vozes, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 18. ed. rev. Campinas, São Paulo: Editora Autores Associados, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 42. ed. Campinas, São Paulo: Editora Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórica–crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas, São Paulo: Editora Autores Associados, 2013a.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4 ed. Campinas, SP: autores associados, 2013b.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A transformação socialista do homem**. Disponível em <http://marxists.anu.edu.au/portugues/vygotsky/1930/mes/transformacao.htm> Acesso em 08 de outubro de 2017.