

**O CONHECIMENTO CIENTÍFICO NA
FORMAÇÃO DA CONCEPÇÃO DE MUNDO
DOS ESTUDANTES: análise histórico-crítica
da pesquisa em ensino de Sociologia no
Brasil**

**SCIENTIFIC KNOWLEDGE IN THE
FORMATION OF STUDENTS' CONCEPTION
OF WORLD: historical-critical analysis of
research in teaching of Sociology in Brazil**

**EL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO EN LA
FORMACIÓN DE LA CONCEPCIÓN DE
MUNDO DE LOS ESTUDIANTES: análisis
histórico crítico de la investigación en
enseñanza de Sociología en Brasil**

Resumo: Este estudo tomou como objeto de pesquisa a relação entre a pedagogia histórico-crítica e o ensino de Sociologia. Trata-se de uma investigação que estabeleceu como objetivo principal a identificação e a análise da concepção histórico-crítica na pesquisa em ensino de Sociologia pela implicação dos conhecimentos científicos na formação da concepção de mundo dos estudantes da educação básica. O delineamento metodológico se deu pela realização de uma pesquisa bibliográfica, compreendida no estudo como técnicas e procedimentos para a constituição dos dados empíricos. Caracteriza-se como uma pesquisa teórico-empírica que, para além dos dados empíricos sistematizados, visou apresentar contribuições teóricas não apenas para o ensino de Sociologia, mas para o movimento coletivo de construção teórica da pedagogia histórico-crítica, defendendo a articulação marxista entre a epistemologia, a ontologia e a pedagogia na formação de uma concepção de mundo materialista histórica e dialética. As análises apontaram alguns limites no que tange à busca de unidade entre conteúdo e método no processo de conversão do conhecimento científico das Ciências Sociais em saber escolar. Embora a incorporação histórico-crítica no ensino de Sociologia tenha sido analisada tendencialmente como marxista, os limites observados indicaram um processo de identificação e escolha dos objetos de ensino da Sociologia reduzido ao plano factual-histórico, em detrimento de uma articulação epistemológica, ontológica e pedagógica, resultado que fragiliza a formação de uma concepção de mundo histórico-crítica nos estudantes.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia; Pedagogia Histórico-Crítica. Concepção de Mundo.

Recebido em: 09/11/2021

Aceito em: 25/09/2022

Publicação em: 31/01/2023



Revista Espaço do Currículo

ISSN 1983-1579

Doi: 10.15687/rec.v16i1.61382

<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>

Lucas André Teixeira

Doutor em Trabalho Docente e Educação
Ambiental

Professor da Universidade Estadual Paulista
“Júlio, de Mesquita Filho”, Brasil.

E-mail: lucas.andre@unesp.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8210-1184>

Vinicius Azevedo

Graduado em Ciências Sociais

Mestrando na Universidade Estadual Paulista
“Júlio de Mesquita Filho”, Brasil.

E-mail: vinicius.azevedo@unesp.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6540-1946>

Sarah Arantes de Paula Oliveira

Graduanda em Pedagogia na Universidade
Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho",
Brasil.

E-mail: sarah.arantes@unesp.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2752-2664>

Caio Azevedo Trindade

Graduado em Ciências Sociais

Professor no Colégio Antônio Carlos
Magalhães, Brasil.

E-mail: caio73337@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4996-6469>

Como citar este artigo:

TEIXEIRA, L. A.; AZEVEDO, V.; OLIVEIRA, S. A. P.; TRINDADE, C. A. O CONHECIMENTO CIENTÍFICO NA FORMAÇÃO DA CONCEPÇÃO DE MUNDO DOS ESTUDANTES: análise histórico-crítica da pesquisa em ensino de Sociologia no Brasil. **Revista Espaço do Currículo**, v. 16, n. 1, p. 1-19, 2023. ISSN1983-1579. DOI: <https://doi.org/10.22478/10.15687/rec.v16i1.61382>.

Abstract: This study took as its object of research the relationship between the historical-critical pedagogy and the teaching of Sociology. It is an investigation that established as its main objective the identification and analysis of the historical-critical conception in research in teaching of Sociology, due to the implication of scientific knowledge in the formation of basic education students' conception of the world. The methodological design was carried out by conducting a bibliographical research, understood in this study as techniques and procedures for the constitution of empirical data. It is characterized as a theoretical-empirical research that, in addition to systematized empirical data, aimed to present theoretical contributions not only to the teaching of Sociology, but to the collective movement of theoretical construction of historical-critical pedagogy, defending the marxist articulation between the epistemology, ontology and pedagogy in the formation of a historical and dialectical materialist conception of the world. The analyzes pointed out some limits regarding the search for unity between content and method in the process of converting scientific knowledge from Social Sciences into school knowledge. Although the historical-critical incorporation in the teaching of Sociology has been analyzed tendentially as marxist, the observed limits indicated a process of identification and choices of the teaching objects of Sociology reduced to the factual-historical plan, to the detriment of an epistemological, ontological and pedagogical articulation, a result that weakens the formation of a critical-historical conception of the world in students.

Keywords: Teaching of Sociology. Historical-Critical Pedagogy. Conception of the world.

Resumen: Este estudio tiene como objeto de investigación la relación entre la pedagogía histórico crítica y la enseñanza de Sociología. Se trata de una investigación que estableció como objetivo principal la identificación y el análisis de la concepción histórico crítica en el estudio en enseñanza de Sociología, que involucra conocimientos científicos en la formación de la concepción de mundo de los estudiantes de educación básica. Las líneas metodológicas se dan por la realización de una investigación bibliográfica, entendida en este estudio como técnicas y procedimientos para la constitución de los datos empíricos. Se caracteriza como una investigación teórico empírica que, más allá de los datos empíricos sistematizados, se dirige a presentar contribuciones teóricas, no sólo para la enseñanza de Sociología, sino también para el movimiento colectivo de construcción teórica de la pedagogía histórico crítica, defendiendo la articulación marxista entre la epistemología, la ontología y la pedagogía en la formación de una concepción de mundo materialista histórica y dialéctica. Los análisis apuntan algunos límites en lo que concierne a la búsqueda de unidad entre contenido y método en el proceso de conversión del conocimiento científico de las Ciencias Sociales en saber escolar. Aunque la incorporación histórico crítica en la enseñanza de Sociología haya sido analizada tendencialmente como marxista, los límites observados indicaron un proceso de identificación y elección de los objetiso en la enseñanza de Sociología reducido al plano de la historia factual, en detrimento de una articulación epistemológica, ontológica y pedagógica, resultado que fragiliza la formación de una concepción de mundo histórico crítica de los estudiantes.

Palabras clave: Enseñanza de Sociología. Pedagogía Histórico Crítica. Concepción de Mundo

1 INTRODUÇÃO

Considerada em sua vertente disciplinar, as Ciências Sociais ocupam uma posição estratégica em relação aos conhecimentos científicos críticos que compõem a estrutura curricular da educação básica. Compreendido como campo de pesquisa em construção, o ensino de Sociologia pode contribuir para a formação de uma concepção de mundo histórico-crítica dos estudantes, em contraposição à formação de uma concepção de mundo que visa a adequação-reprodução das desigualdades sociais.

O cenário conjuntural em que se encontra as políticas públicas em torno da educação brasileira – a exemplo da chamada “Reforma do Ensino Médio”, imposta pela MP 746/2016 e sancionada pela Lei 13.415 (BRASIL, 2017) –, instituiu um período de reformas que vem desqualificando a importância do conhecimento científico como visão de mundo. A retórica utilizada como justificativa para a implementação dessas políticas é marcada pelo reducionismo conceitual dos conteúdos e saberes científicos e se manifesta pela via de uma suposta inovação, motivação e criatividade para adaptação imediata dos estudantes às novidades cotidianas de uma sociedade em crise permanente.

Esse contexto tende a desviar a função da escola num duplo sentido: por um lado secundariza a socialização dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos, e por outro lhe atribui o lugar de

defasada em relação às necessidades atuais. Essa visão distorce a função social da escola de forma depreciativa, proliferando certo senso comum de que ela está atrasada em relação às demandas postas pelo tempo presente. Em alguma medida,

Compõem esse senso comum o ranço dos livros didáticos, os conteúdos ultrapassados dos currículos; a reiterativa consideração de que a física ensinada nas escolas é newtoniana, jamais atingindo o nível einsteiniano; [...] que o ensino de história nunca chega à época contemporânea; que as aulas de filosofia se detêm na Antiguidade grega e atingem, quando muito, os filósofos modernos dificilmente indo além de Hegel. (SAVIANI, 2019, p. 236-237).

Essa depreciação também ocorre em relação aos conteúdos científicos, no que tange especificamente ao campo das Ciências Sociais, desqualificando a escola pública em relação à suposta ausência de uma identidade para lidar com as questões da atualidade, do cotidiano, da conjuntura e dos interesses ligados à concepção de mundo hegemônica. Há uma tendência de considerar o trabalho pedagógico com os conteúdos científicos escolares como algo “tradicional”, como se a escola trabalhasse com conteúdos inertes e mortos (DUARTE, 2016).

Então, as políticas públicas e as reformas educacionais brasileiras se projetam na forma de uma “pedagogia oficial” que reflete os interesses da concepção de mundo hegemônica: como uma espécie de inovação e adequação à crise capitalista. Em termos de currículo escolar, esse cenário tem promovido a diluição da especificidade disciplinar dos conteúdos das Ciências Sociais expressos na concepção e implementação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), uma vez que com a denominação “áreas do conhecimento” abre-se margem para que qualquer área ou campo de pesquisa aborde os “temas sociais”, dando um enfoque não conceitual a partir daquilo que é de natureza científica das Ciências Sociais. Com essa diluição, a interdisciplinaridade se torna abstrata e perde a referência das disciplinas específicas, tornando-se indiferenciada em relação aos conhecimentos específicos da Sociologia, Antropologia, Ciência Política, Geografia, História e Educação Ambiental. Em consequência, abre-se caminho para deslegitimar aquilo que é específico da formação de professores em Ciências Sociais.

É com o propósito de se contrapor a essa tendência hegemônica que trazemos luz à discussão sobre os conteúdos científicos críticos, como forma de contribuir para se conceber um ensino de Sociologia mais sólido do ponto de vista da formação de uma concepção de mundo histórico-crítica. Embora a pedagogia histórico-crítica ainda represente uma teoria não hegemônica na educação em geral, existem contribuições importantes atuando junto à proposição e à concepção de currículos escolares – como é o caso da proposta para o ensino infantil (PASQUALINI; TSUHAKO, 2016) e fundamental (MESQUITA; FANTIN; ASBHAR, 2016) do município de Bauru (SP); bem como o do currículo da Rede Municipal de Ensino de Cascavel (PR) (PAGNONCELLI; MALANCHEN; MATOS, 2016), apenas para citar 3 exemplos.

Já em relação à particularidade do ensino de Sociologia, a sua configuração como campo de pesquisa ainda se mostra em processo de construção, dado o temeroso contexto histórico de reformas educacionais que historicamente esteve ligado a diversos interesses das classes dirigentes do país. Esse contexto está relacionado às “descontinuidades das políticas públicas” (SAVIANI, 2017) e às reformas educacionais que, ora promoveram a inserção da disciplina de Sociologia na educação básica, ora promoveram sua retirada. Nesse sentido, a Sociologia sofreu um processo crônico de intermitência de sua presença no currículo escolar, desde o início da primeira república (CARVALHO, 2004), fato que comprometeu a consolidação de um campo de pesquisa que se ocupasse em estabelecer de forma sistemática os objetivos, métodos e conteúdos para o trabalho pedagógico do ensino de Sociologia. Isso não significa dizer que não exista produção científica nessa área de pesquisa, visto que diversos pesquisadores, professores e movimentos sociais vêm contribuindo para a construção desse campo¹,

¹ A luta pela inserção curricular da Sociologia na educação básica se intensificou durante o processo de redemocratização do Brasil e ganhou força com a LDB de 1996. A partir de 2005, Grupos de Trabalho sobre o tema “ensino de Sociologia” foram conquistando espaço nos Congressos Brasileiro de Sociologia, organizados pela Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS). Em 2009 na cidade do Rio de Janeiro ocorreu o I ENESEB (Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica), antecedendo o Congresso da SBS, e tendo sua

principalmente com a instituição da Lei 11.684 (BRASIL, 2008) que instituiu a obrigatoriedade do ensino de Sociologia como disciplina da educação escolar. Não obstante, é possível afirmar que ainda são poucas as produções científicas mais específicas sobre as tendências pedagógicas contra-hegemônicas² (SAVIANI, 2007) nesse campo de pesquisa, o que justifica a importância de estudos que abordem esse objeto de pesquisa, tal como a investigação em tela se propõe.

Nesse contexto, o presente estudo lança luz às perspectivas pedagógicas contra-hegemônicas na educação brasileira, tomando como objeto de estudo a relação entre a “Pedagogia Histórico-Crítica” (SAVIANI, 2005) e o ensino de Sociologia, para estabelecer como objetivo principal a identificação e a análise da concepção histórico-crítica na pesquisa em ensino de Sociologia pela implicação dos conhecimentos científicos na formação da concepção de mundo dos estudantes da educação básica, tendo em vista a necessidade de contribuir com análises científicas para o fortalecimento do ensino de Sociologia à luz da pedagogia histórico-crítica.

Assumindo essa teoria pedagógica como uma construção coletiva que se dedica aos estudos das contribuições do pensamento marxista para a educação, o estudo discute a importância do conhecimento no currículo escolar, no sentido de fundamentar teoricamente a necessidade do conhecimento científico para uma compreensão histórico-crítica da realidade. Assim, a análise que se pretende realizar sobre o ensino de Sociologia no Brasil leva em conta os pressupostos e fundamentos da pedagogia histórico-crítica, por entender que esta pedagogia se contrapõe às concepções hegemônicas de currículo, que tendem a reproduzir e legitimar uma concepção de mundo que reforça o cotidiano, o imediatismo, a superficialidade e as orientações ideológicas que ocultam a compreensão natural e social da realidade concreta.

Para atingir essa finalidade, a pesquisa que foi concebida a partir de uma pesquisa maior³ (Chamada Universal MCTIC/CNPq 2018), cujo objetivo é compreender o papel do conhecimento científico na formação da concepção de mundo dos estudantes, destacando os limites e as possibilidades do campo da pesquisa em ensino de Ciências e de Sociologia no Brasil. Tributário desse contexto, o delineamento metodológico do estudo em tela se apresenta na forma de uma derivação teórico-metodológica da investigação maior, cujo recorte se deu pela realização de uma pesquisa bibliográfica, compreendida neste estudo como técnicas e procedimentos para a constituição dos dados empíricos. Trata-se de uma pesquisa teórico-empírica que, para além dos dados empíricos sistematizados, se constitui como um artigo que pretende apresentar contribuições teóricas, não apenas para o ensino de Sociologia, mas para o movimento coletivo de construção teórica da pedagogia histórico-crítica, defendendo a articulação marxista entre a epistemologia, a ontologia e a pedagogia na formação de uma concepção de mundo materialista histórica e dialética. Com isso, pretendemos levantar aquilo que se tem produzido de concepção histórico-crítica na pesquisa em ensino de Sociologia no Brasil, por meio da identificação dos artigos de periódicos, pesquisas, dissertações e teses, para compreender a implicação dos conhecimentos científicos na formação da concepção de mundo dos estudantes da educação básica.

Do ponto de vista da organização do texto, primeiramente apresentamos o desenvolvimento de

continuidade nos anos posteriores. Essas iniciativas, somadas à Lei 11.684/2008, acabaram por se concretizar na formação da ABECS (Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais), fundada no Rio de Janeiro em 2012, por iniciativa de professores e pesquisadores da área de ensino de Sociologia. Seu estatuto foi aprovado em 2013 no I Congresso da ABECS, que ocorreu na cidade de Aracaju (Sergipe). É nesse contexto histórico recente que a pesquisa em ensino de Sociologia vem ganhando um caráter científico, por meio da constituição de temas e objetos de pesquisa próprios e se constituindo como campo de pesquisa.

² Conforme apontado por Saviani (2008b, p. 413-424) em “História das ideias pedagógicas no Brasil”, as pedagogias contra-hegemônicas se traduzem em duas tendências: a primeira centrada no saber do povo e na autonomia de suas organizações, recebem a denominação de “Pedagogias da Educação Popular” e “Pedagogia da Prática”; e a segunda, centrada na educação escolar, valoriza as camadas populares e o conhecimento sistematizado e recebem a denominação de “Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos” e “Pedagogia Histórico-Crítica”.

³ O Edital foi lançado a partir da articulação entre o Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), por meio de uma “Chamada Universal” para apoiar financeiramente projetos de pesquisa que visem contribuir significativamente para o desenvolvimento científico e tecnológico e a inovação do país, em qualquer área do conhecimento.

uma discussão teórica propositiva em termos de contribuição coletiva, em que será abordada a articulação entre os fundamentos epistemológicos, ontológicos e pedagógicos com base nos pressupostos da pedagogia histórico-crítica; defenderemos que a busca dessa articulação permite o desenvolvimento de um trabalho educativo que pode promover a formação de uma concepção de mundo histórico-crítica no ensino de Sociologia. Na sequência traremos a contextualização dos métodos e procedimentos que orientaram a constituição do referente empírico da pesquisa, para então apresentarmos a sistematização e as análises dos dados, a fim de contribuir com a produção de conhecimentos que fortaleçam a defesa de um ensino de Sociologia capaz de contribuir com a formação de uma concepção de mundo transformadora das relações sociais em direção ao humanismo na educação escolar.

2 FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS, ONTOLÓGICOS E PEDAGÓGICOS PARA A FORMAÇÃO DA CONCEPÇÃO DE MUNDO HISTÓRICO-CRÍTICA

A formação de uma concepção de mundo histórico-crítica nos estudantes da educação básica brasileira será abordada com o objetivo de dar centralidade aos fundamentos marxistas que sustentam a teoria pedagógica histórico-crítica, compreendida como resultado das contribuições teóricas do filósofo Dermeval Saviani (2005) e colaboradores na construção coletiva da então chamada “Pedagogia Histórico-Crítica”. De acordo com a formulação dessa teoria, a formação de uma concepção objetiva e transformadora de mundo no estudante é o objetivo final da composição de um currículo escolar. Tentando contribuir com o avanço coletivo dessa proposição, compreendemos que, do ponto de vista teórico-metodológico, a formação de uma concepção de mundo histórico-crítica se articula com as dimensões epistemológicas e ontológicas enquanto pressupostos que estruturam a dimensão pedagógica dessa teoria pedagógica. A discussão que trazemos neste tópico visa qualificar os fundamentos estruturantes que compõem o trabalho pedagógico histórico-crítico para, num segundo momento, identificar e analisar como o ensino de Sociologia compreende a implicação dos conhecimentos científicos na formação da concepção de mundo dos estudantes da educação básica.

A discussão teórica que aqui apresentamos se sustenta no pressuposto de que a concepção de mundo de um sujeito carrega traços de uma estrutura social que personifica múltiplas determinações em sua concretude. Abordar a concepção de mundo exige, portanto, um método capaz de captar o movimento dinâmico entre sujeito e objeto. A “dialética materialista reflete, deste modo, as leis do movimento dos objetos e processos do mundo objetivo, incluindo o homem e sua sociedade, que atuam como princípios e formas de atividade do pensamento” (KOPNIN, 1978, p. 65). Nesse sentido, a “dialética marxista desempenha, em nova base filosófica, as funções quer de ontologia, quer de gnosiologia, lógica e antropologia filosófica, sem reduzir-se a qualquer uma delas separadamente ou a soma de todas elas (KOPNIN, 1978, p. 65).

Como fundamento epistemológico, a concepção de mundo se relaciona ao modo como as Ciências Sociais se organizam enquanto ciência para responder às indagações humanas. Há métodos que organizam e situam as respostas a essas indagações de um ponto de vista idealista/materialista, objetivo/subjetivo, neutro/posicionado. Entretanto, para a epistemologia materialista histórica e dialética, uma questão essencial do ponto de partida para produção do conhecimento, é responder: “o que é a realidade?”. Essa questão é central em toda a discussão das ciências, e como visto, pode ser compreendida a partir de diferentes abordagens; entretanto, do ponto de vista da epistemologia marxista, o conhecimento científico é aquele que busca apreender as complexas relações entre sujeito e objeto na forma de um conhecimento objetivo, sistematizado e aperfeiçoado para explicar a realidade. Nessa perspectiva, o fato de a realidade existir, independente da vontade humana ou de uma força transcendente/idealista, torna possível que sua existência concreta possa ser conhecida, estudada e objetivada na forma de um conhecimento científico fidedigno. Essa demarcação traz à luz a discussão epistemológica que os métodos de interpretação da realidade carregam como contribuições científicas à humanidade em geral e ao ensino de Sociologia em particular e, não obstante, revelam concepções de mundo acerca das relações que se estabelecem entre sujeito e objeto.

Não obstante, apenas conhecer cientificamente e objetivamente a realidade não é suficiente em termos de um conhecimento que proporcione uma intervenção ativa e transformadora na realidade e do próprio ser humano. Conforme adverte Rosa (2018, p. 128), o conhecimento objetivo, compreendido

como mais complexo e desenvolvido, apresenta limites do ponto de vista subjetivo e ideológico, embora tenha como atividade específica a explicação do que é a realidade. Essa discussão se mostra relevante para pesquisa em ensino de Sociologia na formação da concepção de mundo do estudante, pois diz respeito à apropriação do conhecimento objetivo e seus vínculos com a tomada de posição do pesquisador – bem como do professor e do estudante – perante a realidade, que no capitalismo é marcada pela luta de classes na sociedade. Neste sentido, é importante enfatizar que:

As ciências, tanto as que estudam a natureza como as que estudam a sociedade, embora realizem importantíssimos avanços em termos de conhecimento objetivo, deixam-se contaminar em muitos momentos pela atitude de evasão diante de perguntas como “o que é a realidade?” ou “o que é verdadeiro?”, fugindo à discussão sobre concepções de mundo. Muitos cientistas, embora façam descobertas decisivas em seus campos de pesquisa, não tentam ou não conseguem estabelecer as relações corretas entre essas descobertas e a visão de mundo. (DUARTE, 2015, p. 21).

O fato da realidade existir concretamente, sendo essa uma premissa epistemológica materialista incontestável, permite a constatação de que as Ciências Sociais podem produzir um conhecimento objetivo, sistematizado e complexo da realidade; entretanto, a produção desse conhecimento não pode estar descolada de um posicionamento subjetivo crítico e revolucionário frente às mazelas humanas decorrente da propriedade privada dos meios de produção, do conhecimento e da própria natureza (ROSA, 2018, p. 128).

A problematização essencial que se depreende da epistemologia marxista é que a objetividade do conhecimento sobre a realidade (objeto) não pode estar desvinculada da subjetividade do pensamento do ser humano (sujeito), sob pena de se negar a possibilidade de transformação da realidade; daí a importância de uma epistemologia que não se pautar numa concepção idealista de mundo. Isto significa dizer, de acordo com Saviani (2013a, p. 190), que do ponto de vista epistemológico a metafísica enquanto campo da filosofia “não tem lugar no marxismo” e, por extensão, podemos afirmar o mesmo para as Ciências Sociais que se utilizam dessa epistemologia como esteio para produção do conhecimento. O materialismo histórico e dialético é, portanto, um método de interpretação da realidade, concepção de mundo e práxis; sendo este último, um conceito que pode ser entendido como: “prática articulada à teoria; prática desenvolvida com e através de abstrações do pensamento, como busca de compreensão mais consistente e consequente da atividade prática – é prática eivada de teoria” (PIRES, 1997, p. 86, grifos no original).

As discussões epistemológicas que foram travadas até aqui indicam a necessidade de articulação com concepção de mundo no plano da ontologia marxista. Com base nessa vertente, se faz necessário avançarmos nessa articulação para situar as contribuições que uma concepção de mundo histórico-crítica traz para o ensino de Sociologia, tendo como finalidade o pressuposto pedagógico na educação escolar. É sabido que a discussão filosófica em torno da ontologia foi tradicionalmente interpretada como “o estudo do ser enquanto ser”, coincidindo genericamente “com a metafísica” (SAVIANI, 2013a, p. 189-190). E conforme vimos discutindo, também é sabido que a filosofia marxista se apresenta como crítica e superação de todo o pensamento filosófico que se concretizou no ocidente, inaugurando o campo científico de um método de interpretação da realidade que se contrapõe à perspectiva idealista pela incorporação dialética de superação epistemológica a partir de Hegel. Utilizando-se da dialética desse último autor, a vertente marxista reivindicou uma ciência da história radicada no preceito materialista, passando a demarcar uma concepção epistemológica e ontológica que se contrapõe às perspectivas idealistas sobre a realidade.

Se por um lado é importante elucidar que para a epistemologia marxista é ponto irrevogável a compreensão de que a realidade existe e que ela pode ser transformada objetivamente, pelo outro lado é necessário compreender que essa transformação não pode estar desvinculada dos elementos que constituem a subjetividade do ser humano. É nesse sentido que a questão: “o que é ser humano?” se coloca como parte indissociável da dialética entre sujeito e objeto. Por sua vez, a resposta a essa questão requer uma discussão no plano ontológico; entretanto, como já advertido anteriormente por Saviani (2013a, p. 189-190), não se trata de uma ontologia metafísica “do estudo do ser enquanto ser”, mas de

uma ontologia marxista; e como o próprio autor salienta, isso só é possível a partir do estudo da obra do filósofo húngaro, pois “sabe-se que Lukács reabilitou a ontologia no âmbito do marxismo introduzindo a categoria ‘ontologia do ser social’”.

Enquanto categoria fundante do ser humano – leia-se: criadora do ser humano – a atividade que permite a sua existência é o trabalho, entendido como o processo de transformação que o ser humano realiza sobre a natureza para adaptá-la às suas necessidades (DUARTE, 2016). Baseado na obra “Para uma ontologia do ser social” para conceber o processo de humanização pela educação histórico-crítica, Duarte (2016) compreende que enquanto atividade criadora da sua existência, o trabalho promove o desenvolvimento histórico do ser no domínio ontológico, permitindo a complexificação de suas atividades que, ao serem objetivadas em instrumentos (objetos, pensamento e linguagem), permite a criação de sua essência enquanto ser social, na forma de uma concepção de mundo.

Neste sentido, a atividade criadora humana se constitui numa dupla criação: natural e social, já que resulta de uma relação sociometabólica entre o ser humano e a natureza. No plano histórico, essa relação apresenta novo conteúdo, e de acordo com Rosa (2018, p. 43), consiste naquilo que:

Duarte (2013) nomeou de dialética entre objetivação e apropriação. Ambos estes fenômenos humanos podem ser, respectivamente, definidos de maneira bastante simples como a produção humana (objetivação); e tudo aquilo que é necessário ao homem adquirir para se humanizar (apropriação), como os produtos materiais e imateriais (o conhecimento) do trabalho humano, bem como a própria natureza.

Esse novo conteúdo em constante processo de complexificação das atividades é fruto do trabalho que produz o ser social: o gênero humano, que por sua vez dá origem à esfera ontológica do ser social, diferenciando-o da natureza (LUKÁCS, 2013).

A educação, enquanto processo de humanização do ser social, diz respeito a uma atividade especificamente humana em que o ser humano se apropria das objetivações humanas na forma de conteúdos e conhecimentos. É justamente nesse ponto que adentramos aos fundamentos pedagógicos histórico-críticos, compreendidos como o processo de ensino e aprendizagem que estabelece como base a dialética entre apropriação e objetivação. Essa relação só pode se realizar pelo trabalho educativo, compreendido como “o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos seres humanos” (SAVIANI, 2005, p. 13).

Na educação escolar, o processo de humanização do ser social se realiza pela relação que se estabelece entre o trabalho educativo e a formação/transformação na concepção de mundo dos estudantes. Assim, se consideramos que 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” (SAVIANI, 2005, p. 13), isso significa dizer que o trabalho educativo carece de disponibilizar as objetivações humanas na forma da concepção de mundo que se quer formar ou transformar. Daí a importância de reivindicar a relação entre epistemologia e ontologia, anteriormente discutidas, como pressupostos para pensar os conteúdos como instrumentos que possibilitam a relação entre objetivação e apropriação pelo trabalho pedagógico histórico-crítico.

Em síntese, não se trata de qualquer conteúdo, mas de elaborações teórico-práticas (categorias e sistemas conceituais das Ciências Sociais e naturais) que se traduzam na forma de um conhecimento objetivo e sistematizado (conhecimento científico) que dê conta de explicar a totalidade da realidade fidedignamente. Entretanto, como vimos anteriormente, o conhecimento objetivo da realidade (epistemologia) não pode estar dissociado de um posicionamento subjetivo (ontologia) crítico e revolucionário da realidade, ou seja: a objetividade do conhecimento não implica em neutralidade de quem o produz e o reproduz nas relações sociais em geral e na educação escolar em particular e no ensino de Sociologia especificamente.

A concretização dessa síntese pode ser alcançada através do método pedagógico histórico-crítico pela articulação das três dimensões que inter-relacionam epistemologia e ontologia com a questão

didática: o objeto da educação (produzir a humanidade em cada ser singular), o objeto das Ciências Sociais (conhecimentos que permitem a interpretação científica da sociedade) e a especificidade do trabalho educativo (uma vez elegidos os conteúdos culturais, trata-se de buscar as formas mais adequadas para se atingir a humanização).

No plano pedagógico, a articulação entre essas três dimensões se concretiza pelos fundamentos da didática histórico-crítica. Esta didática, por sua vez, deriva dos fundamentos que sustentam a teoria pedagógica histórico-crítica, proposta por Saviani como possibilidade de se “trabalhar o senso comum de modo que se extraia o seu núcleo válido (o bom senso) e lhe dê expressão elaborada com vistas à formulação de uma concepção de mundo adequada aos interesses populares” (SAVIANI, 2013b, p. 4). Dispondo dos fundamentos marxianos, o autor postula o movimento do empírico imediato ao concreto pensado por intermédio do abstrato, com a finalidade de sintetizar uma unidade que permita o alcance de uma “consciência filosófica”.

Somada às contribuições da psicologia histórico-cultural para compreender a formação do psiquismo humano a partir da escola de psicologia soviética⁴, temos como unidade fundamental dessa didática a tríade conteúdo-forma-destinatário, a qual pode ser trabalhada em diversos níveis de ensino da educação básica e superior (GALVÃO; LAVOURA; MARTINS, 2019). Dados os limites colocados para a discussão deste artigo, não teremos condições de detalhar as relações que ensejam a tríade. Entretanto, no que se refere à concepção de mundo, Pasqualini e Eidt (2016) compreendem o desenvolvimento psíquico como um processo histórico-cultural, definido principalmente pela relação criança-sociedade, fato que nos coloca o imperativo de intervir com conteúdos que apresentem outros modelos de se produzir a vida nas “relações sociais – relações verdadeiramente humanizadoras – contribuindo para o desenvolvimento moral e da personalidade de nossos alunos, intervindo de forma deliberada e consciente no processo de formação de sua concepção de mundo” (PASQUALINI; EIDT, 2016, p. 141).

Os fundamentos didáticos histórico-críticos, neste sentido, apresentam contribuições para o ensino de Sociologia, na medida em que argumentam que o conteúdo de ensino e a forma de ensinar são “escolhas” pedagógicas que devem necessariamente levar em conta o destinatário do ato educativo, como sujeito histórico e socialmente determinado, criança ou adolescente. Em suma, é preciso conhecer as leis gerais que regem o desenvolvimento psíquico e também as circunstâncias particulares desse desenvolvimento do ser social, para que seja possível delinear a forma de ensinar através do método pedagógico histórico-crítico.

Por fim, ainda em relação à concepção de mundo é oportuno destacar que, como categoria didática e componente do método da pedagogia histórico-crítica, Saviani (2008a, p. 57) nos mostra que a catarse é um dos momentos intermediários a ser alçado por essa teoria pedagógica: “trata-se da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social”. É nessa direção que para a pedagogia histórico-crítica, a catarse aparece como “o momento culminante do processo educativo” (DUARTE, 2019, p. 2) uma vez que ela diz respeito à “passagem da prática social em si à prática social para si, que é o ponto de chegada do processo educativo”. Na esteira desse processo, o momento catártico é para essa teoria não somente o objetivo ascendido, como também está intrinsecamente ligado à visão de mundo, uma vez que o trabalho educativo ao produzir a aprendizagem de conteúdos culturais, pode promover catarses no indivíduo, que igualmente produz transformações em relação a concepção de mundo que se quer formar.

⁴ A *Psicologia Soviética*, também conhecida como *Escola Soviética*, eclodiu na primeira metade do século XX, instaurando uma nova psicologia fundamentada na dialética marxista. Não se pode afirmar que se trata de uma Escola homogênea, dada as diversas perspectivas que se desdobraram do contexto soviético. Todavia, a pedagogia histórico-crítica busca se referenciar pela *Psicologia Concreta*, que se despontou como uma proposta revolucionária a partir da contribuição coletiva de vários autores, como: Luria, Leontiev, Elkonin, Davidov, tendo o nome de L. S. Vigotski (1896-1934) como um de seus importantes precursores. De acordo com Martins (2015), a tese central defendida pela escola é a de que o psiquismo humano é unidade material/ideal que se desenvolve socialmente, à base da qual se forma a imagem subjetiva da realidade objetiva – o reflexo consciente da realidade, por ação de um sistema interfuncional. É importante destacar que a psicologia histórico-cultural oferece elementos essenciais para fundamentar o trabalho pedagógico, mas não se caracteriza como teoria pedagógica, portanto, não é suficiente para organizar, por si só, a prática pedagógica.

À vista disso, a catarse encontra sua subsistência de forma ontológico-social, como aponta Lukács: “ontologicamente, ela é o elo de mediação entre o homem meramente particular e o homem que almeja ser, de modo inseparável, simultaneamente individualidade e ser genérico” (2013, p. 546). Ou seja, para o filósofo húngaro, a catarse é a mediação necessária no curso do “homem meramente particular” ao progressivo desenvolvimento como indivíduo – ou ainda, da sua individualidade – e que, ao mesmo tempo, conserva a sua condição de “ser genérico”. Por essa razão, Duarte (2019, p. 3) assinala que a catarse é uma “transformação, ao mesmo tempo, intelectual, emocional, educacional, política e ética, que modifica a visão de mundo do indivíduo e suas relações com sua própria vida, com a sociedade e com o gênero humano”.

Assim, tendo em vista as relações que foram estabelecidas entre os fundamentos epistemológicos, ontológicos e pedagógicos na perspectiva histórico-crítica, temos contribuições importantes para se pensar o ensino de Sociologia pela via dessa incorporação. Essas relações trazem importantes contribuições para se pensar sobre o objeto das Ciências Sociais: a sociedade, quando este é tomado como orientador da escolha dos objetos de ensino e conteúdos culturais a serem ensinados na educação escolar. Neste sentido, ao debruçar sobre esse objeto, o ensino de Sociologia pode contribuir com a formação de uma concepção de mundo histórico-crítica, na medida em que não provoque a dissociação entre pensamento e realidade, sob pena de provocar distorções decisivas e consideráveis do ponto de vista da formação de sujeitos críticos e transformadores da realidade.

Consideramos, pois, que a discussão teórica apresentada nesse tópico contribui com o avanço coletivo da pedagogia histórico-crítica em geral, e para o ensino de Sociologia em particular, cuja síntese postula a articulação dialética entre a epistemologia e a ontologia marxistas no processo de concepção e execução pedagógica, pela unidade entre conhecimento objetivo e posicionamento subjetivo na formação de uma concepção de mundo transformadora das condições materiais que organizam a vida em sociedade.

3 MÉTODOS E PROCEDIMENTOS

Optamos por elaborar este estudo com base nos pressupostos do método materialista histórico e dialético para compreender como o conhecimento científico é abordado pelos pesquisadores na formação da concepção de mundo dos estudantes, estabelecendo o ensino de Sociologia como campo de pesquisa em construção. Pautados nessa perspectiva, o método é compreendido como teoria do conhecimento e, portanto, não deve ser confundido com procedimentos de pesquisa, mas como Método enquanto teoria do conhecimento que orienta as escolhas procedimentais (MARTINS; LAVOURA, 2018).

Método é a lógica que conduz o pensamento, o seu movimento; é a forma como o objeto será pensado, como desdobramento de interpretações e análises que recorrem permanentemente a um processo que é essencialmente caracterizado e repleto de abstrações que podem levar à essência do concreto. Assim, buscamos responder aos objetivos colocados pela pesquisa tentando nos desvencilhar do senso comum educacional em direção às abstrações que nos proporcionem algum nível de desenvolvimento da consciência filosófica (SAVIANI, 2013b) para efeitos de análise e produção do conhecimento. Para tanto, é preciso perceber o empírico (real aparente), trançando esforços em compreender aquilo que está ausente na percepção fenomênica do objeto (abstrações), mas compõe a realidade (contradição), para poder retornar ao concreto (real pensado), com a finalidade de responder ao objetivo dessa investigação (SAVIANI, 2013b).

Esses pressupostos nos permitem compreender o desenvolvimento dessa pesquisa inserida numa base qualitativa, comprometida com a produção de conhecimentos embasados em uma concepção histórico-crítica de apreensão do fenômeno educativo em geral e do ensino de Sociologia em particular. Diante deles, o início do processo de elaboração da pesquisa se deu em janeiro de 2019, momento do início à fase de constituição dos dados em que foram discutidas as técnicas e os procedimentos, por meio dos quais se estabeleceram critérios quantitativos e qualitativos de levantamento bibliográfico, que foram agrupadas em duas fontes principais: uma relativa ao levantamento de periódicos; e uma relativa ao levantamento dos trabalhos – teses e dissertações – na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), desenvolvido pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia (IBICT). Nessas duas fontes o levantamento se deu em três etapas: a primeira etapa pela identificação simples dos termos

de busca⁵: histórico-crítica, histórico crítica dos títulos, resumos e palavras-chave; a segunda etapa por meio da análise integral dos resumos; e a terceira etapa pela análise minuciosa dos trabalhos em sua integralidade, a fim de identificar as relações entre o ensino de Sociologia e a pedagogia histórico-crítica, com o cuidado de captar aqueles que tratassem a questão relativa aos conteúdos, métodos e objetivos de ensino de Sociologia para o currículo da educação escolar, visto que eles permitem estabelecer uma relação entre conhecimentos científicos e concepção de mundo, para atingir o objetivo da investigação. A periodização estabelecida para as buscas nessas fontes foi a partir do ano de 2008 – momento em que as disciplinas de Sociologia e Filosofia passaram a ser obrigatórias em todas as séries do ensino médio de todos os estados brasileiros, por meio da Lei 11.648 – até o ano de 2019, considerando que o processo de coleta de dados se encerrou em dezembro do mencionado ano.

Em relação à constituição dos dados empíricos relativos à primeira fonte, utilizamos a classificação disponibilizada pela CAPES no Qualis/Periódicos, circunscrita ao quadriênio 2013-2016. Dentre todos os periódicos disponibilizados nesse período, identificamos os periódicos classificados como A1, A2 e B1, visto que o priorizamos relacionados à área de avaliação Educação e Ensino e que tivessem em seu título os “termos de busca” Sociologia e Ciências Sociais. A escolha pelos periódicos desses estratos visou delimitar revistas de ampla circulação e reconhecimento de pesquisadores das áreas circunscritas ao escopo da investigação: educação, ensino e Sociologia. Com essa delimitação, identificamos um total de 17 periódicos⁶. A partir disso, foram consultados 309 números/publicações circunscritos ao total de periódicos para o período indicado. Aplicamos a primeira e segunda etapas de identificação simultaneamente, e obtivemos um retorno de 16 artigos científicos, sendo 2 periódicos A1; 3 periódicos A2; e 11 periódicos B1. Na terceira etapa, tivemos um corte significativo: identificamos apenas 1 (um) artigo científico em concordância com os objetivos da pesquisa, sendo os demais descartados por não abordarem a questão do ensino de Sociologia nos termos da pesquisa.

No que se refere ao levantamento da segunda fonte, relativa às teses e dissertações na BDTD, a aplicação das etapas foi adequada à plataforma, que possui uma sistematização própria de organização e disponibilização dos dados, de modo a facilitar a realização das buscas por título, assunto (palavras-chave) e resumos de trabalho, além de oferecer recursos de busca simples e avançada. Desta maneira, realizamos a primeira etapa de buscas por meio da ferramenta de busca avançada na plataforma e obtivemos um número de 594 trabalhos. Como o portal identifica teses e dissertações de diversas áreas e campos do conhecimento, passamos a realizar a segunda e a terceira etapas de identificação, respectivamente, e o resultado obtido foi a identificação de 8 trabalhos, sendo 6 dissertações de mestrado e 2 teses de doutorado. Somando-se ao artigo científico da primeira fonte, obtivemos um corpus geral de 9 trabalhos.

Tendo a orientação dos pressupostos teórico-metodológicos, logo de início foi possível constatar com esse corpus o primeiro resultado da pesquisa: a quase ausência das discussões sobre a educação, ensino e Sociologia na perspectiva contra-hegemônica radicada na pedagogia histórico-crítica, tanto em relação aos periódicos científicos quanto em relação aos Programas de Pós-Graduação na área de educação e ensino. Em que pese esse primeiro resultado alarmante de clara escassez de artigos abordando as questões relativas à educação – dada a extensa quantidade de artigos pesquisados na primeira etapa –, avançamos para além da identificação dos trabalhos.

Seguindo as técnicas e procedimentos adotados, passamos à sistematização inicial dos dados, a fim de avançar no processo de tratamento e análise. Esse processo se concretizou pela elaboração das

⁵ A escolha de busca pelo termo histórico-crítica em duas formatações diferentes (com e sem hífen) se deu devido à compreensão de que o uso de somente um dos termos poderia limitar a busca. Além disso, não procuramos por pedagogia histórico-crítica, pois é comum muitos autores se referirem também à abordagem histórico-crítica, perspectiva histórico-crítica, análise histórico-crítica, dentre outros.

⁶ As revistas obtidas foram: Revista Brasileira de Ciências Sociais RBCS (online), Sociologias (UFRGS – Impresso), Revista Brasileira de Sociologia, CIVITAS – Revista de Ciências Sociais (online), Revista de Sociologia e Política (online), Estudos de Sociologia (São Paulo), Mediações – Revista de Ciências Sociais, PUBLICATIO UEPG – Ciências Sociais Aplicadas, Revista Brasileira de História & Ciências Sociais, Revista Crítica de Ciências Sociais, Revista Pós Ciências Sociais, Ciência & Ensino (online), Ensino e Pesquisa, PRACS – Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP, Revista HISTEDBr (online) e GERMINAL – Marxismo e Educação em Debate.

fichas de leituras que continham variáveis pertinentes aos objetivos da pesquisa, tais como os temas e categorias que seguem: identificação do trabalho; campo/área de pesquisa; objeto de pesquisa; descrição e objetivo; referencial teórico; metodologia; conclusões e, por fim, a principal variável, constituída por uma síntese analítica para a identificação e a análise da concepção histórico-crítica na pesquisa em ensino de Sociologia pela implicação dos conhecimentos científicos na formação da concepção de mundo dos estudantes da educação básica. Uma vez preenchidas as fichas de leitura de cada trabalho, o tratamento dos dados seguiu com a elaboração de duas tabelas para a elaboração das análises de todos os trabalhos, as quais orientam a exposição das análises. A primeira tabela de identificação e caracterização geral dos dados, composto pelos seguintes aspectos: modalidade dos trabalhos; objeto de pesquisa; modalidade de pesquisa; áreas do conhecimento; objetos de ensino; articulação e coerência teórica. Uma segunda tabela direcionada às análises sobre os fundamentos ontológicos, epistemológicos e didáticos dos trabalhos.

Para a discussão teórica das análises que decorreram do processo de tratamento dos dados, optamos por organizar as discussões em 3 momentos: i) um primeiro que visa apresentar a identificação e caracterização geral dos dados; ii) um segundo que visa avançar para além das características fenomênicas dos dados, buscando aprofundar em que medida se dão as relações entre a área do ensino de Sociologia e os pressupostos da pedagogia histórico-crítica, tomando como referência as articulações teóricas pela fluidez dos fundamentos marxianos; iii) por fim, um terceiro momento voltado para a discussão dos fundamentos ontológicos, epistemológicos e didáticos visando analisar as concepções de mundo identificadas nos trabalhos, por meio da articulação teórico-prática entre as categorias trabalho, ontologia e os fundamentos didáticos e psicológicos da pedagogia histórico-crítica. Com a discussão desses 3 momentos, pretendemos responder aos objetivos da pesquisa, de forma propositiva à constituição de pedagogia contra-hegemônica no ensino de Sociologia.

4 IDENTIFICAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO GERAL DOS DADOS

Apresentamos o desenvolvimento inicial do processo de tratamento e análise da investigação com o objetivo de delinear um panorama do processo da identificação e caracterização dos dados, para posterior aprofundamento das discussões.

Conforme apontado, constatamos um total de 9 trabalhos, dentre os quais especificamos: 1 artigo publicado em Revista Científica (SOUZA, 2013), 6 Dissertações de Mestrado, sendo metade dessas circunscritas à modalidade “Mestrado Profissional em Docência para Educação Básica” (ALVES, 2019; NAPOLI, 2016; e TURINI, 2019) e a outra metade circunscritas à modalidade “Mestrado Acadêmico” (CARIDÁ, 2014; LENZI, 2017; e SILVA, 2013); e completando a totalidade, 2 teses de doutorado (BONA JUNIOR, 2013 e TUCKMANTEL, 2009).

O único artigo abordando a relação entre ensino de Sociologia e pedagogia histórico-crítica está vinculado à Revista Científica HISTEDBR On-line, coordenada pelo Grupo de Estudos e Pesquisa “História, Sociedade e Educação no Brasil”, estabelecido na UNICAMP, em Campinas (SP), com o objetivo de publicar artigos resultantes de estudos e pesquisas científicas que abordam a educação como fenômeno social e reflexão histórica. Há de se destacar que a vinculação do autor responsável pela pesquisa está lotado na UNIFESP em Guarulhos (SP).

No que tange à vinculação dos 8 trabalhos selecionados para análise, 3 dissertações de Mestrado Profissional estão vinculadas ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Docência para a Educação Básica situado à Faculdade de Ciências da UNESP de Bauru (SP). Das 3 Dissertações de Mestrado Acadêmico 1 está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar situado à Faculdade de Ciências e Letras da UNESP de Araraquara (SP); 1 ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política da Universidade Federal de Santa Catarina em Florianópolis (SC); e 1 ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná em Francisco Beltrão (PR). As 2 teses de Doutorado estão vinculadas ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UNICAMP, em Campinas (SP). Assim, do ponto de vista geográfico, os trabalhos identificados para análise se concentram na região sudeste e sul, sendo 7 trabalhos vinculados ao Estado de São Paulo, 1 ao Estado do Paraná, 1 ao Estado de Santa Catarina.

Em relação ao objeto de pesquisa, 6 trabalhos tomam o ensino de Sociologia como investigação,

todos relacionados com a inserção curricular dessa disciplina na educação escolar; sendo que os 3 trabalhos restantes – 1 dissertação de Mestrado Acadêmico (SILVA, 2013) e as 2 teses de doutorado (BONA JUNIOR, 2013; e TUCKMANTEL, 2009) tomam como objeto de pesquisa a educação em Sexualidades. Também se constatou que houve correspondência entre os objetos de pesquisa e a área de conhecimento, sendo respectivamente: 6 trabalhos abordam o ensino de Sociologia e 3 trabalhos abordam a educação em Sexualidades. Frise-se que Sexualidades foi identificada como área do conhecimento que insere essa temática como objeto de ensino na Sociologia escolar.

No que se refere à modalidade de pesquisa, 5 trabalhos (BONA JUNIOR, 2013; CARIDÁ, 2014, SILVA, 2013; SOUZA, 2013; e TUCKMANTEL, 2009) realizam uma discussão teórico-conceitual, utilizando a pesquisa bibliográfica para a constituição dos dados, centrando a discussão em documentos oficiais que traçam diretrizes para se conceber a inserção de conteúdos, temas e metodologias da educação em sexualidades e do ensino de Sociologia na educação escolar. Dos 4 trabalhos restantes, todos realizam uma pesquisa teórico-conceitual mediante a coleta de dados empíricos de currículos escolares como objeto de análise. Desses, apenas 1 trabalho (LENZI, 2017) se vale das análises teórico-conceituais dos dados, sendo que o restante dos 3 trabalhos (ALVES, 2019; NAPOLI, 2016; e TURINI, 2019), utilizam os dados empíricos para propor uma intervenção didática na sala de aula, por meio de um processo concepção e execução baseadas na perspectiva da pedagogia histórico-crítica. É oportuno destacar que esses três trabalhos estão vinculados ao Programa de Mestrado Profissional em Docência para Educação Básica, vinculado à Faculdade de Ciências da UNESP de Bauru (SP), fato que exige a elaboração de um produto prático e exequível como resultado da produção investigativa.

Quando nos ocupamos em identificar e caracterizar em que medida os trabalhos analisados abordam e discutem acerca dos objetos de ensino, aqui compreendidos como categorias, conceitos e conteúdos escolares do ensino de Sociologia, constatamos que 2 trabalhos (LENZI, 2017; e SOUZA, 2013) abordam as diretrizes e abordagens curriculares em documentos oficiais e livros didáticos analisando suas concepções e vinculações epistemológicas e político-ideológicas, sem focá-los especificamente enquanto objetos de ensino; e 7 trabalhos abordam especificamente a questão dos objetos de ensino como categorias, conteúdos e conceitos específicos do ensino de Sociologia. Em alguma medida, esses 6 trabalhos abordam o processo que envolve a transformação dos conhecimentos científicos e filosóficos da Sociologia em objetos de ensino a serem trabalhados como “saberes escolares” (SAVIANI, 2005) no currículo da educação escolar. Em síntese, constatamos a abordagem dos seguintes objetos de ensino vinculados à especificidade da Sociologia: Alves (2019): Juventude rural e assentada; movimentos sociais; função social da terra e reforma agrária; movimentos dos trabalhadores sem-terra. Caridá (2014): Mundo do trabalho; Cultura; Ideologia e Indústria Cultural; Globalização e Neoliberalismo; Movimentos Sociais. Napoli (2016): etnia; identidade; migração; representações coletivas; estigma; contato interétnico. Turini (2019): Origens da Sociologia e o positivismo; Karl Marx; Émile Durkheim; Max Weber. Como dito anteriormente, 2 objetos de ensino da Sociologia levaram em conta a vinculação à área do ensino em Sexualidades, sendo eles: Bona Junior (2013): Conceito de corpo: concepção e representação filosófica-ontológica do corpo; Tuckmantel (2009): o conceito de sexualidade numa perspectiva histórica.

As implicações – diretas e indiretas – da natureza e das finalidades desses objetos de ensino para a formação de uma concepção de mundo histórico-crítica no ensino de Sociologia e para a pesquisa nessa área passarão a ser tratados no próximo tópico.

5 APROXIMAÇÕES TEÓRICAS ENTRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA E OS PRESSUPOSTOS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Com a pretensão de avançar para além da caracterização fenomênica dos dados, passaremos a discutir em que medida ocorrem as aproximações entre a área do ensino de Sociologia e os pressupostos da pedagogia histórico-crítica, tomando como referência as articulações teóricas pela fluidez dos fundamentos marxianos e suas implicações para a formação de uma concepção de mundo nos estudantes.

Do total dos trabalhos analisados, apenas a tese de Tuckmantel (2009) não assume a pedagogia histórico-crítica como teoria pedagógica que orienta o processo de ensino e aprendizagem na educação escolar, visto que o trabalho lança mão dessa abordagem para justificar o enfoque histórico-crítico do

conceito de sexualidade, mas desviando-se das discussões sobre a educação e ensino; sendo assim, temos apenas 1 tese que se distancia do restante dos trabalhos analisados nesse quesito. O restante dos 8 trabalhos considera a pedagogia histórico-crítica a partir de uma perspectiva crítica marxista, assumindo-a e reconhecendo-a como referência teórica para o desenvolvimento do ensino de Sociologia.

Desse restante, 5 trabalhos abordam a pedagogia histórico-crítica de forma clara e genérica, por meio de discussões que reconhecem os seus fundamentos radicados no materialismo histórico e dialético: a dissertação de Alves (2019), Napoli (2016) e Turini (2019), embora tragam uma importante contribuição ao ensino de Sociologia, dada a quase inexistência de trabalhos científicos que assumem esse referencial para conceber o ensino de Sociologia, não apresentam uma discussão que conceba esta pedagogia como teoria pedagógica que, pautada nos fundamentos do materialismo histórico e dialético, orientam a práxis do trabalho pedagógico no desenvolvimento de uma “didática histórico-crítica” (GALVÃO; LAVOURA; MARTINS, 2019). Embora reconheçam a vinculação teórica marxista, esses trabalhos tendem à uma difusa abordagem que secundariza os fundamentos da teoria pedagógica a partir do que Lavoura e Martins (2017, p. 532) identificaram como “didatização e desmetodização do método da pedagogia histórico-crítica”, na medida em que reduzem o método pedagógico a uma didatização expressa em sequências didáticas ou passos a serem aplicados de forma pragmática nas intervenções pedagógicas. Contudo, há de se destacar que essa não é uma limitação dos trabalhos analisados em si, mas um processo de desenvolvimento por incorporação da própria pedagogia histórico-crítica, como esforço coletivo e propositivo de professores e pesquisadores empenhados na construção de uma teoria pedagógica.

Essa limitação vem sendo rotineiramente atrelada aos professores da educação básica que buscam formas de desenvolverem práticas de ensino na sala de aula e que tomam a pedagogia histórico-crítica como conteúdo de referência teórica. Entretanto, uma qualificação mais adequada dessa problemática pode ser compreendida como um movimento contraditório de desenvolvimento histórico da própria teoria pedagógica. No plano teórico, Galvão, Lavoura e Martins (2019) consideram que a publicação do livro de Gasparin (2002) “Uma didática para a pedagogia histórico-crítica”, no início do século XXI, corroborou para a disseminação dessa problemática entre os professores e pesquisadores, que na busca de uma didática exequível à prática de ensino, acabaram reproduzindo o problema central contido na obra, qual seja, o “equivoco em termos de compreensão do método dialético no que se refere ao movimento de superação da síntese à análise, reduzindo o fundamento do método a procedimento de ensino” (GALVÃO, LAVOURA; MARTINS, 2019, p. 120). No entendimento desses autores, esse equivoco “tem gerado um conjunto de simplificações, esquematismos e formalização inadequada do método pedagógico e da didática histórico-crítica em passos estanques e mecanizados”. Não obstante, na apresentação da referida obra, Saviani (2012, p. xiii) adverte que se trata de apenas uma didática, dentre outras formas possíveis de se traduzir os princípios pedagógicos dessa teoria, além de ponderar que a obra é um trabalho que deve ser “estudado, debatido e confrontado com a experiência concreta da prática docente de modo que consolide seus acertos e promova o aperfeiçoamento dos pontos a ser [...] aprimorados no processo de sua discussão e experimentação” (SAVIANI, 2012, p. xv). Assim, resgatando a análise dos 5 trabalhos mencionados anteriormente, há de se considerar que a baixa inserção da pedagogia histórico-crítica no ensino de Sociologia requer a tarefa coletiva – de superação por incorporação – de não só ampliar essa concepção teórica no campo, mas de considerar os acúmulos teórico-práticos em direção ao confronto do método pedagógico histórico-crítico com a prática docente.

Ainda em relação aos trabalhos que abordam a pedagogia histórico-crítica de forma genérica, o trabalho de Bona Junior (2013) discute os pressupostos dessa pedagogia para fundamentar a necessidade de um tratamento histórico, filosófico e ontológico do conceito de corpo, não trazendo em suas análises os pressupostos dessa teoria pedagógica como fundamento para prática de ensino histórico-crítica. Nesse sentido, a pedagogia histórico-crítica é assumida como método para a análise do objeto de pesquisa. Todavia, é importante assinalar que a tese traz uma contribuição original por abordar a problemática do “conceito de corpo” numa perspectiva ontológica centrada na categoria trabalho. Trata-se de um importante resultado que traz contribuições de outra área de pesquisa – educação em Sexualidades – para concebermos esse objeto de ensino no ensino de Sociologia na perspectiva histórico-crítica. Desse modo, seus resultados se contrapõem a tese de Tuckmantel (2009), que ao discutir o

conceito de Sexualidade a partir de uma perspectiva histórica, acaba por abordá-lo a partir de uma perspectiva ontológica diametralmente oposta à de Bona Junior (2013), visto que a primeira autora aborda a ontologia subordinada à categoria Sexualidade, diferentemente do último autor que aborda a Sexualidade a partir de uma ontologia marxista centrada na categoria trabalho, fato que tem implicações na formação de uma concepção de mundo materialista histórico e dialética. A ontologia marxista, cuja natureza se vincula ao trabalho como categoria fundante (LUKÁCS, 2013), incide na subjetividade do estudante (sujeito) que se quer formar, visto que a concepção de mundo requer a análise da realidade objetiva (objeto) da forma mais fidedigna possível, “e justamente porque a imagem subjetiva orienta a prática humana é que ela deve se constituir como uma representação fidedigna da realidade concreta, ou seja, mesmo sendo uma imagem subjetiva ela deve conter o máximo de objetividade possível” (DUARTE, 2008). Assim, tratar o conceito de corpo a partir de uma concepção que busca unidade entre corpo, psiquismo e realidade concreta possibilita abordar a Sexualidade para além de um fato natural, biológico, hereditário, fenotípico entre mulheres e homens, entre atração e reprodução, colocando a necessidade de uma abordagem histórica e cultural na abordagem desse objeto de ensino.

É oportuno constatar que esses dois últimos trabalhos, somados à dissertação de Silva (2013), totalizam 3 trabalhos que não tratam especificamente do ensino de Sociologia, abordando essa área de forma tangencial, pela discussão do objeto de ensino. Do ponto de vista teórico, embora a dissertação de Silva (2013) não aprofunde a discussão ontológica como no caso de Bona Junior (2013), esses dois trabalhos trazem contribuições a respeito dos conteúdos de Sexualidades quando tomados como objeto de ensino numa perspectiva ontológica pelo Ensino de Sociologia, sendo que o trabalho de Tuckmantel (2009) oferece limites por se distanciar da ontologia marxista.

Ao levarmos em conta os trabalhos que apresentam uma aproximação coerente, densa e de conjunto com relação aos pressupostos teórico-metodológicos dessa teoria pedagógica, constatamos a identificação de 3 trabalhos: Lenzi (2017), Silva (2013) e Souza (2013), que apresentam discussões que dão centralidade à pedagogia histórico-crítica como método pedagógico que fundamenta a práxis educativa. No entanto, o trabalho de Silva (2013) não aborda o ensino de Sociologia, como destacado acima. Especificamente em relação às aproximações teóricas entre o ensino de Sociologia e os pressupostos da pedagogia histórico-crítica, embora exista proximidade da Sociologia como Ciência que possui como objeto de estudo as relações sociais ou a sociedade, fato que hipoteticamente poderia favorecer discussões em torno do materialismo histórico e dialético – compreendido em grande medida como teoria sociológica –, não se verificou discussões de articulação e aproximação que buscassem alinhar os fundamentos da pedagogia histórico-crítica com os fundamentos de uma Sociologia marxista. Assim, se por um lado tivemos a constatação de que quase todos os trabalhos assumem a pedagogia histórico-crítica como teoria pedagógica, não foi possível verificar uma discussão que fizesse avançar a articulação das dimensões ontológicas e epistemológicas com as do campo pedagógico no que tange ao processo de conversão do conhecimento científico das Ciências Sociais em conhecimento escolar voltados para o trabalho pedagógico no ensino de Sociologia. Há, nos trabalhos analisados, uma tendência em dissociar a natureza dos conteúdos de ensino da natureza do método pedagógico histórico-crítico, processo que pode ser superado pela defesa da unidade entre o campo das Ciências Sociais (conteúdo) e a teoria pedagógica histórico-crítica (método) (TEIXEIRA, 2021).

Reconhecemos o esforço, em alguns trabalhos como os de Alves (2019), Napoli (2016) e Turini (2019), na tentativa de estabelecer relações entre autores da pedagogia histórico-crítica e o materialismo histórico e dialético. Contudo, essas articulações não elegeram a pedagogia como ciência da e para a educação a fim de ancorar as contribuições do marxismo no ensino de Sociologia, tendo os fundamentos da pedagogia histórico-crítica como catalisadores. Em alguns momentos pontuais, como no caso do trabalho de Alves (2019), verificamos a utilização de autores da Sociologia que são externos ao campo do marxismo; nos 2 outros trabalhos, embora tenha sido possível identificar a vinculação com uma Sociologia marxista, tal articulação fugiu às especificidades da didática histórico-crítica. Apesar disso, 3 trabalhos realizaram um movimento de aproximação e articulação teórica pela fluidez dos fundamentos marxianos. O trabalho de Caridá (2014) traz contribuições de autores da Sociologia como Octávio Ianni e Florestan Fernandes para explicar a importância da disciplina na história da educação brasileira, buscando uma relação de aproximação coerente com fundamentos e princípios da pedagogia histórico-crítica. O

trabalho de Lenzi (2017) também traz autores externos à pedagogia histórico-crítica, pela discussão de autores marxistas no campo da Sociologia, para estabelecer uma articulação coerente entre essas duas áreas de pesquisa, principalmente no processo de análise dos dados que o trabalho se dispôs a realizar.

Já em relação ao terceiro, pode-se afirmar com segurança, que se trata do trabalho que mais avança na direção de concretizar uma aproximação entre o campo da Sociologia como ciência e a pedagogia histórico-crítica é o artigo de Souza (2013), que apresenta uma articulação de ambos os campos de forma coerente e densa. O artigo sinaliza para uma contribuição original ao abordar a questão teórico-metodológica para pensar o ensino de Sociologia na perspectiva da pedagogia histórico-crítica no currículo escolar. Ao defender um cuidado epistemológico para alinhar os aspectos sociológicos e pedagógicos, o artigo avança nas questões teórico-metodológicas ao conceber essa teoria pedagógica como

[...] alternativa aos principais dilemas e dificuldades identificadas nas atuais propostas para o ensino de Sociologia: a neutralidade axiológica, a diversidade teórica, o dilema na articulação entre temas, teorias e conceitos, e a tensão entre o verbalismo e o ativismo. (SOUZA, 2013, p. 134).

Assim, o artigo traz grandes contribuições para se conceber a formação de uma concepção de mundo materialista histórica e dialética para o ensino de Sociologia histórico-crítico, principalmente no que tange à necessidade de um posicionamento ontológico em detrimento da neutralidade, algo bastante defendido por uma Sociologia positivista e idealista, tão presente nos currículos oficiais. Do ponto de vista epistemológico, traz contribuições para a superação de dilemas que ocultam os diferentes fundamentos teórico-metodológicos presentes nas propostas do ensino de Sociologia, já que operam pelo pressuposto de que a Sociologia tem como principal característica a “diversidade teórica”, denotando um pluralismo indiferenciado que falseia a necessidade de um posicionamento teórico perante as formas e os conteúdos de análise de seu objeto: a Sociedade. Assim, apresenta uma contribuição científica importante: por um lado, se contrapõe à transmissão mecânica e neutra de conhecimentos produzidos na academia; por outro, contribui para a formação de uma concepção de mundo transformadora, pois se contrapõem às aulas que “oscilam entre o verbalismo da exposição de teorias e conceitos, e o ‘ativismo’ baseado no que os alunos acham de determinados temas” (SOUZA, 2013, p. 133, grifos no original). Por fim, o artigo traz importantes contribuições para pensar a unidade teórico-metodológica na composição do currículo, sinalizando a importância de o professor de Sociologia se atentar para as concepções epistemológicas que fundamentam os currículos para não cairmos em reducionismos pedagógicos, axiológicos e teóricos.

Alguns trabalhos sinalizaram essa necessidade ao articular sociólogos marxistas com a pedagogia histórico-crítica para analisar o ensino de Sociologia. O trabalho de Turini (2019) sinaliza a importância de tratar o Ensino de Sociologia a partir dos fundamentos teórico-metodológicos, apresentando uma discussão coerente e pertinente para fazer avançar essa aproximação. O trabalho de Lenzi (2017) traça uma importante articulação entre o ensino de Sociologia e as teorias pedagógicas dominantes, trazendo para o centro do debate os fundamentos e concepções que orientam a práxis pedagógica dos professores de Sociologia e discutindo conteúdos, metodologia e objetivos do ensino de Sociologia na perspectiva histórico-crítica. O trabalho de Caridá (2014) traz a discussão das diretrizes curriculares para o ensino de Sociologia a partir de uma discussão centrada nos fundamentos político-pedagógicos que orientam a teoria e a prática dos documentos em distintos períodos históricos. Vale destacar que a autora faz um resgate minucioso de sociólogos marxistas sobre a política educacional e o ensino de Sociologia, articulando com os pressupostos da pedagogia histórico-crítica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em conta as análises realizadas com vistas a se atingir o objetivo principal desse artigo, é possível sinalizar que embora exista um esforço de aproximação entre os pressupostos da pedagogia histórico-crítica e a área do ensino de Sociologia, constatou-se alguns limites sobre a implicação dos conhecimentos científicos na formação de uma concepção de mundo histórico-crítica e transformadora das relações sociais hegemônicas no capitalismo, nos estudantes do ensino médio. Esses limites incidem sobre o processo de conversão do conhecimento científico da área das Ciências Sociais em

conhecimentos escolares, ou naquilo que Saviani (2005) denomina de “saber escolar”. A aproximação verificada desconsidera – no processo de conversão pedagógica – a unidade entre conteúdo e método, reduzindo o processo de identificação e escolha dos objetos de ensino da Sociologia ao plano factual-histórico, em detrimento de uma articulação epistemológica, ontológica e pedagógica na formação de uma concepção materialista histórica e dialética de mundo.

Dito de forma sumária, isso significa que a formação de uma concepção de mundo histórico-crítica nos trabalhos analisados foi compreendida em três dimensões: uma em que a aproximação entre a pedagogia histórico-crítica e o ensino de Sociologia se dá pela análise histórica das políticas públicas educacionais desde a primeira república até a década atual, sendo esta uma dimensão factual-histórica bastante recorrente no campo de pesquisa do ensino de Sociologia. Nos trabalhos analisados observamos uma aproximação teórica dessa discussão com análises histórico-críticas realizadas por Saviani (2008b) em “História das Ideias Pedagógicas no Brasil”, entre outros trabalhos que realizam uma análise crítica compreendidos como momentos e fatos históricos da educação brasileira. Essa aproximação teve como tendência analisar a intermitência da Sociologia como um “movimento pendular” (SAVIANI, 2008b) historicamente marcado por recuos e avanços da inserção da Sociologia no currículo da educação básica brasileira, aspecto importante a ser considerado. Entretanto, a crítica não avançou em termos de analisar o processo de conversão dos conteúdos da Sociologia em termos de conceitos, métodos e objetivos de ensino que devem constituir o saber escolar voltado para a formação de uma concepção de mundo histórico-crítica nos estudantes. Prevaleceu a análise epistemológica-histórica marxista dissociada da teoria pedagógica.

Uma outra dimensão foi a tentativa de aproximação pela análise de conteúdos e diretrizes curriculares inseridas nos marcos das legislações que orientam a inserção da Sociologia como disciplina na educação escolar. Essas análises também realizam uma descrição factual-histórica das leis que promoveram a obrigatoriedade ou não da Sociologia a partir da instituição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), abordando o contexto político de como as políticas públicas incorporam a ideologia educacional da ordem democrática e oficial na postulação de conteúdos, metodologias e livros didáticos para a inserção da Sociologia na educação escolar. Em relação à articulação com a pedagogia histórico-crítica, podemos observar certa crítica às políticas oficiais que introjetam as pedagogias do “aprender a aprender” (DUARTE, 2000) direcionando as diretrizes em todos os estados e municípios brasileiros, tendo o ensino de Sociologia a perspectiva de formar um cidadão crítico dentro dos limites da ordem democrática da nova república brasileira. No entanto, não se verificou uma unidade crítica mais aprofundada entre um posicionamento ontológico mais incisivo e radical e os fundamentos de uma pedagogia revolucionária, sendo essa uma lacuna que ainda carece de aprofundamento e estudos.

Por último, temos uma dimensão que, embora apareça de forma tangencial nos trabalhos analisados, se coloca como uma tendência que precisa avançar para que ocorra maior articulação entre o ensino de Sociologia e a pedagogia histórico-crítica, qual seja: a necessidade de incorporar uma aproximação ontológica e epistemológica em ambas as áreas na formação de uma concepção de mundo que tenha como horizonte a transformação da sociedade. Trata-se de uma articulação compreendida a partir da discussão dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica na análise do movimento histórico e pendular de inserção da Sociologia, trazendo a discussão para um plano teórico-metodológico e, portanto, centrada nos fundamentos de um método pedagógico radicado nos pressupostos marxianos.

Com todas as ressalvas que já foram mencionadas sobre o emergente campo de pesquisa do ensino de Ciências Sociais, é possível afirmar que a incorporação histórico-crítica é tendencialmente marxista, embora apresente lacunas no que se refere à unidade entre as Ciências Sociais e o método pedagógico histórico-crítico.

REFERÊNCIAS

ALVES, Adaisa Adail. **Juventudes assentadas em escola urbana: contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para o ensino de Sociologia**. Bauru: Unesp, 2019. 169 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Bauru, 2019.

BONA JÚNIOR, Aurélio. **O corpo na educação emancipatória da sexualidade: uma análise das iniciativas**

do governo do Paraná (2003-2010). Campinas: Unicamp, 2013. 156 p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, 2013.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. seção 1, p. 27834-27841.

BRASIL. Lei Ordinária Nº 11.684, de 2 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. **Diário Oficial da União [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 3 jun. 2008.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 17 fev. 2017.

CARIDÁ, Ana Caroline Bordini Brabo. **Sociologia no ensino médio: diretrizes curriculares e trabalho docente**. Florianópolis: UFSC, 2014. 145 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2014.

CARVALHO, Lejeune Mato Grosso Xavier. A trajetória histórica da luta pela introdução da disciplina de sociologia no ensino médio no Brasil. In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso Xavier de. **Sociologia e ensino em debate: experiências e discussão de sociologia no ensino médio**. Ijuí: Unijuí, 2004. p. 17-60.

DUARTE, Newton. A catarse na didática da Pedagogia Histórico-Crítica. **Pro-Posições**, Campinas, v. 30, p. 1-23, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/3rcCdvWdLNrTgDLVdbMqP5R/>. Acesso em: 14 out. 2021.

DUARTE, Newton. A importância da concepção de mundo para a educação escolar: porque a pedagogia histórico-crítica não endossa o silêncio de Wittgenstein. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 7, n. 1, p. 8-25, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/12808/9501>. Acesso em 18 de out. 2021

DUARTE, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo**. Campinas: Autores Associados, 2016.

DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?: quatro ensaios críticos-dialéticos em filosofia da educação**. Campinas: Autores Associados, 2008.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “Aprender a Aprender”**: Crítica às Apropriações Neoliberais e Pós-Modernas da Teoria Vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2000.

GALVÃO, Ana Carolina; LAVOURA, Tiago Nicola; MARTINS, Lígia Márcia. **Fundamentos da didática histórico-crítica**. 1. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

KOPNIN, Pável Vassílyevitch. **A Dialética como Lógica e Teoria do Conhecimento**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

LAVOURA, Tiago Nicola; MARTINS, Lígia Márcia. A dialética do ensino e da aprendizagem na atividade pedagógica histórico-crítica. **Interface**, v. 21, n. 62, 531-541, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/icse/v21n62/1807-5762-icse-1807-576220160917.pdf>. Acesso em: 20 out. 2021.

LENZI, Denise Aparecida. **O ensino de sociologia na rede estadual de Francisco Beltrão: o que se ensina, como se ensina e por que se ensina?**. Francisco Beltrão: UNIOESTE, 2017. 203 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Francisco Beltrão, 2017.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social II**. São Paulo: Boitempo, 2013.

- MARTINS, Lígia Márcia; LAVOURA, Tiago Nicola. Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. **Educar em Revista**. Curitiba, v. 34, n. 71, p. 223-239, set/out. 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/59428/36843>. Acesso em: 14 out. 2021.
- MESQUITA, Afonso Mancuso de; FANTIN, Fernanda Carneiro Bechara; ASBHAR, Flávia Ferreira da Silva (Orgs.). **Currículo Comum para o Ensino Fundamental Municipal**. Bauru: Prefeitura Municipal de Bauru, 2016.
- MARTINS, Lígia Márcia. **O Desenvolvimento do Psiquismo e a Educação Escolar**: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Campinas: Autores Associados, 2015.
- NAPOLI, Paulo Henrique. **Migrantes Nor(destinados)**: uma análise sobre estigma e a exclusão no ambiente escolar. Bauru: Unesp, 2016. 97 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Bauru, 2016.
- PAGNONCELLI, Claudia; MALANCHEN, Julia; MATOS, Neide da Silveira Duarte de (Orgs.). **O trabalho pedagógico nas disciplinas escolares: contribuições a partir dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Armazém do Ipê, 2016.
- PASQUALINI, Juliana Campregher; EIDT, Nadia Mara. Periodização do desenvolvimento infantil e ações educativas. In: PASQUALINI, Juliana Campregher; TSUHAKO, Yaeko Nakadakari (Orgs.). **Proposta Pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru**. Bauru, Secretaria Municipal de Educação, 2016, p. 101-148.
- PIRES, Marília Freitas de Campos. O materialismo histórico-dialético e a Educação. **Interface – Comunic, Saúde, Educ.** v.1, n.1, p. 83-94, ago. 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jicse/a/RCh4LmpxDzXrLk6wFR4dmSD>. Acesso em 15 out. 2021.
- ROSA, Júlia Mazinini. **A apropriação dos princípios fundamentais da teoria da evolução e os alcances abstrativos na concepção de mundo**. Araraquara: Unesp, 2018. 258 p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Araraquara, 2018.
- SAVIANI, Dermeval. Apresentação. In: GASPARIN, João Luiz. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 5. ed. revista. Campinas: Autores Associados, 2012
- SAVIANI, Dermeval. Debate sobre as relações entre educação, formação humana e ontologia a partir do método dialético. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 31, n. 1, p. 185-209, jan/abril 2013a. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2013v31n1p185>. Acesso em: 14 out. 2021.
- SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 19. ed. Campinas: Autores Associados, 2013b.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Ed. comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008a.
- SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008b.
- SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 2005.
- SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano**: novas aproximações. Campinas: Autores Associados, 2019.
- SAVIANI, Dermeval. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação**: significado, controvérsias e perspectivas. 2. ed. ver. e ampl. Campinas: Autores Associados, 2017.
- SILVA, Márcio Magalhães. **A sexualidade como tema pedagógico análise das propostas do MEC e da UNESCO para inserção do tema nas escolas**. Araraquara: Unesp, 2013. 203 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Araraquara, 2013.
- SOUZA, Davisson Charles Cangussu de. O ensino de sociologia e a pedagogia histórico-crítica: uma análise dos fundamentos teórico-metodológicos das propostas atuais. **Revista HISTEDBR On-line**,

Campinas, v. 13, n. 51, p. 122-138, jun. 2013. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640268/7827>. Acesso em: 18 out. 2021.

TEIXEIRA, Lucas André. Pedagogia histórico-crítica, a questão dos conteúdos de ensino e o problema das áreas de conhecimento: contribuições iniciais e coletivas. In: GALVÃO, Ana Carolina et al (Orgs.). Pedagogia Histórico-Crítica: 40 anos de luta por escola e democracia, volume 1. Campinas: Autores Associados, 2021, p. 83-111., 2021.

TUCKMANTEL, Maisa Maganha. **Educação Sexual**: mas qual? Diretrizes para a formação de professores em uma perspectiva emancipatória. Campinas: Unicamp, 2009. 401 p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, 2009.

TURINI, Mateus Henrique. **Ensino de Sociologia e Pedagogia Histórico-Crítica**: uma análise dos fundamentos teórico-metodológicos. Bauru, 2019. 133 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Bauru, 2019.



Esta obra está licenciado com uma Licença [Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).