

Formação inicial de professores na licenciatura em educação do campo: concepções teóricas sobre a formação sociocultural e o desenvolvimento integral do homem

Initial training of teachers in the degree in countryside education: theoretical concepts on sociocultural training and integral development of man

Nayla Marcatto da Costa¹
Célia Beatriz Piatti²

Resumo

Este artigo trata da formação inicial de professores na Licenciatura em Educação do Campo e seu objetivo consiste em analisar as concepções teóricas acerca da formação sociocultural e do desenvolvimento integral do homem. Seguimos como embasamento metodológico o materialismo histórico-dialético, e como fundamentação teórica os estudiosos da Teoria Histórico-Cultural, que nos auxiliam na compreensão da formação sociocultural do homem. A pesquisa bibliográfica e documental é a base para compreender as concepções teóricas e o que está ocorrendo na realidade. Nossa problemática está nas mudanças que estão ocorrendo nas políticas públicas atuais e, conseqüentemente estão transformando a formação inicial de professores e, dessa forma, os projetos pedagógicos de curso estão se distanciando dos princípios formativos nos quais foram pensados originalmente e o que está prevalecendo são os princípios da sociedade capitalista. Como resultado, apontamos as tensões e as contradições presentes no desenvolvimento sociocultural do homem, nesse novo projeto de sociedade, na qual os desafios existentes superam o processo de escolarização. Concluimos que, é preciso formar indivíduos conscientes de seu papel na sociedade de classes e para isso, será necessário transformar o processo formativo, com base na formação sociocultural e no desenvolvimento integral do homem, a partir dos princípios da Educação do Campo.

Palavras-chave: Licenciatura em Educação do Campo; Formação sociocultural; Desenvolvimento integral do homem.

Abstract

This article deals with the initial training of teachers in the Degree in Rural Education and its objective is to analyze the theoretical conceptions regarding sociocultural training and the integral development of man. We follow historical-dialectical materialism as a methodological basis, and as a theoretical basis the scholars of Historical-Cultural Theory, which help us understand the sociocultural formation of man. Bibliographic and documentary research is the basis for understanding theoretical concepts and what is happening in reality. Our problem lies in the changes that are taking place in current public policies and, consequently, they are transforming the initial training of teachers and, in this way, the pedagogical course projects are distancing themselves from the training principles in which they were originally thought and what is prevailing are the principles of capitalist society. As a result, we point out the tensions and contradictions present in the sociocultural development of man, in this new project of society, in which the existing challenges overcome the schooling process. We conclude that it is necessary to form individuals aware of their role in class society and to achieve this, it will be necessary to transform the training process, based on sociocultural training and the integral development of man, based on the principles of Rural Education.

Keywords: Degree in Rural Education; Sociocultural training; Integral development of man.

¹ Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS/faed). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS/CPTL). Especialista em Neuropsicopedagogia, Ludopedagogia, Educação Infantil, Alfabetização e Letramento. Graduada em Administração, Pedagogia e Geografia.

² Graduada em Pedagogia - Licenciatura Plena - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituverava, com especialização em Administração Escolar e Orientação Educacional. Mestre em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco (2006) e Doutora em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2013).

Introdução

Este artigo trata de uma pesquisa que está em andamento no curso de Doutorado em Educação do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS/FAED)³, em que propomos uma análise das concepções teóricas que fundamentam a formação sociocultural e o desenvolvimento integral do homem⁴, destacando a relevância dessa abordagem na formação inicial de professores para atuarem no contexto da educação do campo.

A pesquisa tem como objetivo geral analisar as concepções teóricas acerca da formação sociocultural e do desenvolvimento integral do homem, a partir do Projeto Pedagógico de Curso (doravante, PPC) da Licenciatura em Educação do Campo (Leducampo). Neste artigo, consideramos a discussão sobre a formação inicial advinda da referida licenciatura.

Exploraremos, inicialmente, com base nos estudos de Vigotski (2000, 1995), Leontiev (1978, 2004) e de outros estudiosos da Teoria Histórico-Cultural, as concepções que estão presentes no processo de desenvolvimento sociocultural e integral do homem, considerando a necessidade de os estudantes avançarem no modo de compreensão da realidade.

Segundo a compreensão de Netto (2006), o ser humano, como ser prático e social, constrói sua própria identidade por meio das objetivações (a práxis, em que o trabalho desempenha um papel fundamental) e estrutura suas interações com outros indivíduos e com a natureza de acordo com o desenvolvimento dos meios que utiliza para sustentar e perpetuar sua existência.

É nessa relação do homem com o meio que ele se apropria das “[...] riquezas deste mundo participando no trabalho, na produção e nas diversas formas de atividade social e desenvolvendo assim as aptidões especificamente humanas que se cristalizaram, encarnaram nesse mundo” (Leontiev, 2004, p. 284).

O desenvolvimento histórico e sociocultural das habilidades humanas não é simplesmente transmitido aos indivíduos pelos aspectos da cultura material e intelectual que os

³ Tese que se insere na pesquisa: Formação de professores e gestores de escolas do campo em territórios camponeses e quilombola em regiões de Mato Grosso do Sul, financiada pelo CNPq - chamada nº 40/2022 - Linha 1A - Projetos Individuais - Pesquisa em temas livres em Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas e Linguística, Letras e Artes.

⁴ O termo “homem” é utilizado ao longo deste artigo no sentido marxiano, como uma convenção linguística para se referir à espécie humana em sua totalidade, bem como para respeitar e confirmar a tradição acadêmica e literária que historicamente empregou essa terminologia. Essa escolha de linguagem não tem a intenção de excluir ou marginalizar qualquer gênero, mas, sim, de manter a coesão textual e respeitar as obras lidas, que também empregaram esse termo.

representam. Para internalizar as aptidões humanas, formadas a partir dos costumes, valores e das relações sociais, é preciso transformá-las em suas próprias aptidões. Os seres humanos precisam interagir com o mundo ao seu redor por meio de outras pessoas, em um processo de comunicação. Dessa forma, “[...] a criança *aprende* a atividade adequada. Pela sua função, este processo é, portanto, um processo de *educação*” (Leontiev, 2004, p. 290, grifos próprios).

De acordo com Mello (2000), a tomada de consciência é o que possibilita aos indivíduos posicionarem-se nas interações sociais e adotarem uma postura de traçar seus próprios caminhos de maneira cada vez mais independente em relação às circunstâncias alienantes. Diante disso, o indivíduo utiliza intencionalmente sua consciência, reconhecendo plenamente a alienação que permeia todos os eventos e situações na sociedade.

Em suma, este artigo visa refletir sobre a formação de professores e de sua consciência política e social no sentido de uma formação que propicie perceber a si mesmo diante da realidade, das problemáticas e das contradições do contexto social, cultural e político em que estamos inseridos. Para tanto, organizamos este estudo da seguinte forma: na seção 1, apresentamos o referencial teórico que nos auxilia na compreensão dos conceitos fundamentais no processo de desenvolvimento humano, bem como das relações sociais; na seção 2, demonstramos a metodologia, utilizada para compreender o nosso objeto de pesquisa; já na seção 3, temos as análises e discussões dos resultados encontrados até o momento e, por fim, as considerações finais.

1. REFERENCIAL TEÓRICO

Utilizamos como aporte teórico a Teoria Histórico-Cultural (THC), que nos ajuda a compreender o desenvolvimento do homem nas perspectivas histórica, social e psicológica. Corroboramos a concepção de Vigotski (2000) e Leontiev (1978) de que o ser humano não nasce pronto; ele se humaniza diante das relações com outras pessoas nos contextos histórico, social e cultural.

O homem não nasce dotado das aquisições históricas da humanidade. [...] Só apropriando-se delas no decurso da sua vida ele adquire propriedades e faculdades verdadeiramente humanas. Este processo coloca-o, por assim dizer, *aos ombros das gerações anteriores* e eleva-o muito acima do mundo animal (Leontiev, 1978, p. 282-283).

É nesse movimento de aprender a conviver com outras pessoas em comunidade que o homem vai se transformando, isto é, a partir das características socioculturais das relações que

estabelece. Essas relações socioculturais são fundamentais para o desenvolvimento e a apropriação da cultura pelo ser humano.

Nessas relações sociais, ocorrem as subjetivações dos indivíduos com relação ao seu modo de ser, por isso, “[...] a cultura origina formas especiais de conduta, modifica a atividade das funções psíquicas, edifica novos níveis no sistema do comportamento humano em desenvolvimento” (Vigotski, 1995, p. 34). As atividades das quais os sujeitos participam influenciam no desenvolvimento multilateral do sistema psíquico em todas as suas dimensões culturais e pessoais.

Nesse processo complexo e contínuo de se afastarem da natureza, os homens conseguem transformá-la e, com isso, “[...] transforma a atividade vital humana em atividade produtora de objetivações” (Martins, 2014, p. 89) e transformam-se a si mesmos. Essa atividade humana fundamental, criadora e produtiva do homem, que o diferencia dos animais, é definida como trabalho, isto é,

[...] como a atividade exercida exclusivamente por homens, membros de uma sociedade, atividade através da qual – transformando formas naturais em produtos que satisfazem necessidade – se cria a riqueza social; estamos afirmando mais: que o trabalho não é apenas uma atividade específica de homens em sociedade, mas é, também e ainda, o processo histórico pelo qual surgiu o ser desses homens, o ser social. Em poucas palavras, estamos afirmando que foi através do trabalho que a humanidade se constitui como tal (Marx, 1985, 149).

Mediante as atividades de produção da sua existência, o homem consegue ampliar as relações objetivas e subjetivas, agindo, assim, de forma intencional e cada vez mais complexa. Ao apropriar-se da atividade do trabalho como uma atividade consciente, surge, histórica e socialmente, o ser social, que passa a ser guiado/dirigido pelas leis socio-históricas.

Esse nível de consciência que é estabelecido inicialmente pelo homem ainda não se configura como a utilização intencional da consciência, conforme Mello (2000, p. 6-7).

Esse primeiro nível de consciência, no entanto, já caracteriza o ser humano como produto das relações sociais, uma vez que possibilita que este se construa a partir da relação dinâmica de apropriação e objetivação que estabelece no mundo socialmente construído, através de sua atividade vital humana – o trabalho – quando se apropria das objetivações historicamente acumuladas pela humanidade que encontra ao nascer, e quando exercita a essência humana, de que se apropria, através de suas próprias objetivações.

O nível de consciência que se estabelece nas relações dinâmicas de apropriação e objetivação da atividade vital humana – o trabalho – é a consciência em si. Essa é a consciência

que está voltada para o mundo exterior, com a qual os indivíduos percebem e interagem com objetos, mas ainda não estão plenamente conscientes de sua própria subjetividade.

Contudo, na sociedade capitalista, a consciência em si é compreendida como algo que ocorre naturalmente, de forma espontânea. Nesse contexto, ela é considerada um condicionante da alienação, pois, na lógica do capital, o interesse não está no desenvolvimento integral do homem, mas, sim, que ele permaneça com os conhecimentos empíricos e continue produzindo e gerando altos ganhos/lucros (Mello, 2000). Logo, quanto mais alienados forem os indivíduos, mais eles permanecerão na esfera cotidiana.

Em um nível mais avançado de consciência, os indivíduos conseguem superar e satisfazer as suas necessidades básicas e transitam para atividades e necessidades mais complexas. Para isso, eles precisam utilizar de forma intencional a consciência, transitando para a consciência para si. Conforme Marx (2004, p. 14), as necessidades dos homens vão se diversificando à medida que são satisfeitas, assim, a produção e as novas necessidades vão se sofisticando.

Necessidades que, uma vez satisfeitas, repõem, ao infinito, novas necessidades; inclusive, na medida em que a produção se enriquece, a produtividade aumenta e, portanto, o trabalho se sofisticava. Repõem e renovam necessidades não propriamente materiais, mas abstratas, espirituais, que aparecem, também elas, como resultado da atividade produtiva, tendo em vista o fato de que o marco inicial desse movimento é a relação estabelecida entre o ser humano e o meio natural (Marx, 2004, p. 14).

Nesse movimento, o homem passa a ter consciência da sua própria consciência, isto é, ele tem condições para utilizá-la de modo intencional, “[...] sem, no entanto, perceber-se como condicionado socialmente e sem fazer dessa percepção elemento essencial na escolha dos fins e motivos que dirigem sua atividade” (Mello, 2000, p. 41). Nesse sentido, o indivíduo realiza atividades intencionais, utiliza de elementos científicos, com fundamentação teórica, contudo, não consegue posicionar-se criticamente perante a sociedade e impor-se de forma autônoma diante das diversas situações na realidade.

Para alcançar a consciência para si, de forma crítica, os indivíduos precisam, acima de tudo, manter uma

[...] relação consciente com seu ser e estar no mundo [...] o levaria a posicionar-se frente às relações sociais e a assumir a atitude de forjar seus próprios caminhos de forma cada vez mais autônoma em relação às condições alienadas. Neste nível, o sujeito utiliza intencionalmente sua consciência, e faz isso consciente da alienação que impregna todos os fatos e situações na sociedade alienada (Mello, 2000, p. 41).

É na consciência para si que os indivíduos não apenas percebem os objetos externos, mas também se tornam conscientes de si mesmos como um sujeito pensante, pois há uma autorreflexão da própria identidade.

Pensando na formação docente como uma formação profissional que está direcionada para uma atividade produtiva, isto é, como um trabalhador que está envolvido na produção do ensino, compreendemos que o ensino é produto do seu trabalho. Desse modo, precisamos conceituar a formação de professores como uma “[...] formação de dado trabalhador na relação com o produto de seu trabalho e com as condições histórico-sociais nas quais ocorre” (Martins, 2010, p. 14).

Assim, a formação docente precisa possibilitar aos indivíduos condições de desenvolvimento pautadas na transição da consciência em si para a consciência para si, em que o sujeito não se reconhece apenas como sujeito, mas também se reconhece na presença de outros sujeitos e compreende a importância das relações sociais. Por isso, sob uma perspectiva emancipadora, a formação de professores precisa

[...] desenvolver a capacidade de pensar criticamente a realidade, fundada na ética, e respeitando a dignidade e a autonomia dos sujeitos envolve a estratégia do professor como intelectual transformador e a escola como um espaço de contestação e de construção de uma visão crítica da sociedade (Silva, 2019, p. 285).

Em virtude disso, é necessário (re)significar a formação de professores, pois ela precisa estar pautada, isto é, ser pensada “[...] como uma trajetória de formação de indivíduos, intencionalmente planejada, para a efetivação de determinada prática social” (Martins, 2010, p. 14). Sendo a prática social compreendida na coletividade, nas relações sociais, ela supera a concepção de sujeitos isolados e abarca um conjunto de homens num dado momento histórico. Para tanto, a consciência precisa estar voltada para si, de forma crítica.

Nesse contexto, consideramos prática social a forma como estão sintetizadas as relações sociais em um determinado momento histórico. Vázquez (1968, p. 194), ao referir-se à prática social, explica que:

O objeto da atividade prática é a natureza, a sociedade ou os homens reais. A finalidade dessa atividade é a transformação real, objetiva, do mundo natural ou social para satisfazer determinada necessidade humana. E o resultado é uma nova realidade, que subsiste independentemente do sujeito ou dos sujeitos concretos que a engendraram com sua atividade subjetiva, mas que, sem dúvida, só existe pelo homem e para o homem, com ser social.

Para que esteja articulado com o desenvolvimento humano, o trabalho educativo precisa ter como produto e/ou resultado a humanização. Nesse sentido, concordamos com o pensamento de Martins (2010, p. 15):

O objetivo central da educação escolar reside na transformação das pessoas em direção a um ideal humano superior, na criação das forças vivas imprescindíveis à ação criadora, para que seja, de fato, transformadora, tanto dos próprios indivíduos quanto das condições objetivas que sustentam sua existência social.

Para tanto, o trabalho do professor, mesmo estando em conformidade com os princípios da formação humana, ainda depende da transformação das máximas capacidades que são desenvolvidas pelo próprio ser humano. Entretanto, o que percebemos na formação de professores, atualmente, é que o resultado está centrado somente na aparência da aprendizagem e do desenvolvimento, e o ensino e a educação estão baseados nas abstrações simples das circunstâncias concretas da realidade.

Com o trabalho, engendram-se novas características ao ser humano (homem), o que possibilita o desenvolvimento das funções psíquicas elementares, ou seja, as funções afetivas e cognitivas, para formas mais complexas de desenvolvimento, alcançando as funções psíquicas superiores. De acordo com Leontiev (1978, p. 269),

[...] ao aprender a utilizar um objeto criado pelas gerações anteriores, o homem se apropria das operações motoras que nele estão incorporadas. É ao mesmo tempo um processo de formação ativa de aptidões novas, de funções superiores, “psicomotoras” que “hominizam” sua esfera motriz.

Essas transformações apresentam-se em um movimento dialético, uma vez que o homem está em constante transformação, isto é, relacionar-se com outros homens, ter acesso a novos conhecimentos, conhecer e compreender o processo histórico-social também causam novas transformações. Diante disso, podemos dizer que o indivíduo tem condições de superar as funções psicológicas elementares, que são comuns a todos os animais e necessárias para a manutenção da vida, e desenvolver as funções psicológicas superiores, que são comuns apenas aos seres humanos. Elas condicionam os homens a comportamentos mais complexos, permitindo um maior entendimento e reflexão sobre suas atividades (Leontiev, 1978).

As funções psicológicas superiores, de acordo com Leontiev,

[...] distinguem-se por serem *neoformações* que aparecessem no decurso do desenvolvimento individual (ontogênico). Eles constituem, portanto, o substrato das aptidões e funções específicas que se formam no decurso da apropriação pelo homem

do mundo dos objetos e fenômenos criados pela humanidade, isto é, da cultura (Leontiev, 2004, p. 289).

Tais aptidões são fundamentais no processo de humanização do indivíduo, já que, ao se apropriar dos objetos e fenômenos do mundo, o homem está se apropriando da cultura. Nessas transformações e transições da humanização, também ocorre o processo de educação. Logo, o papel principal da educação é a apropriação dos signos e significados, uma vez que eles geram um tipo de comportamento que está entrelaçado ao desenvolvimento social e ao meio no qual esse indivíduo está inserido.

Desse modo, a formação do indivíduo resulta, dentre outros fatores, do desenvolvimento histórico-cultural das formas nas quais o homem se relaciona com a realidade. Leontiev (2004, p. 290) define tal processo de educação como a apropriação dos resultados,

[...] para fazer deles *as suas aptidões*, “os órgãos da sua individualidade”, a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através de outros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Assim, a criança *aprende* a atividade adequada. Pela sua função este processo é, portanto, um processo de *educação*.

O indivíduo se apropria das aptidões humanas, isto é, das aptidões mais complexas, que foram criadas mediante o desenvolvimento da cultura humana. Contudo, concordamos com Mello (2000, p. x) que é necessário fazer uma crítica

[...] ao empobrecimento das relações humanas e sociais que tornam superficial a “[...] relação ativa de atribuição de significado aos objetos da cultura uma vez que o significado dos objetos e das situações já *vem dados*, são óbvios. Neste sentido, o processo de desenvolvimento do indivíduo se torna algo sem sentido, isto é, “[...] não favorece nem a objetivação da essência humana, nem a apropriação do conhecimento acumulado, nem a percepção de que o comportamento humano é condicionado pelas condições materiais objetivas; não permite, enfim, uma relação consciente do homem com o mundo em que se encontra inserido”.

Pensamos, inicialmente, a educação de forma não sistematizada, que ocorre pela apropriação das aptidões humanas pelos indivíduos, isto é, eles apropriam-se dos signos e significados construídos historicamente na/pela coletividade. Para que os indivíduos possam avançar e transitar para novas formas de conhecimento, é necessário que eles tenham acesso a uma educação sistematizada, que considere os conhecimentos previamente constituídos nas relações sociais e abarque conteúdos e conhecimentos mais complexos, tais como os conhecimentos teóricos-científicos.

É função da escola transformar os conhecimentos empíricos. A ela “[...] compete a disponibilização e conversão do universo simbólico elaborado histórica e supraindividualmente em um universo simbólico individual, condição básica para que cada pessoa se efetive, de fato, como ser histórico e social” (Martins, 2014, p. 89) e tenha condições para apropriar-se de novas formas de pensamento.

Quando pensamos a educação escolar, na perspectiva de Severino (2002), precisamos considerar as contradições que abarcam a formação de professores, de modo que ela seja uma atividade prática institucionalizada, planejada e que vise à integração dos indivíduos. Para tanto, é preciso que os estudantes desenvolvam condições e domínios necessários para alcançarem a formação integral.

Numa sociedade organizada, espera-se que a educação, como prática institucionalizada, contribua para a integração dos homens no tríplice universo das práticas que tecem sua existência histórica concreta: no universo do trabalho, âmbito da produção material e das relações econômicas; no universo da sociabilidade, âmbito das relações políticas; e no universo da cultura simbólica, âmbito da consciência pessoal, da subjetividade e das relações intencionais (Severino, 2002, p. 11).

Ao integrarmos os âmbitos do trabalho, da sociabilidade e da cultura simbólica, possibilitaremos ao estudante uma formação integral, de maneira que ele tenha condições para avançar no modo de compreender a sociedade, pois é por meio das relações de trabalho que os indivíduos realizam a produção material e estabelecem as relações econômicas com a sociedade. Na sociabilidade, estão presentes as relações políticas, ou seja, como será formada a sociedade, as leis, a forma de governo e, por último, a cultura simbólica que se constitui histórica e socialmente nas relações entre os homens. À medida que os indivíduos constroem/ou desenvolvem a sua consciência, eles conseguem compreender e articular os conhecimentos e o que fazer com eles, sua subjetividade e as relações que são formadas mediante alguma necessidade, interesse ou motivação. Existe, portanto, uma intencionalidade para os sujeitos (Severino, 2002).

Algumas formas de conhecimento se desenvolvem na relação com os outros homens, enquanto outras dependem da prática institucionalizada da educação, que visa contribuir com a integração do homem na sociedade e possibilita a ele novas formas de pensamento. De acordo com Martins (2014, p. 97), a

[...] relação entre a apropriação de signos e a humanização do psiquismo deixa evidente que alguns processos mentais não se desenvolvem na ausência de condições de vida e de educação específicas e, dentre esses processos, destacamos o pensamento

abstrato, lume da imagem subjetiva da realidade objetiva e da atividade intencional, volitiva, do indivíduo nessa realidade.

Portanto, à educação escolar, cabem os processos formativos que engendram a formação da atividade consciente, isto é, do ser consciente, de modo que ele tenha condições de reconhecer-se como um sujeito em transformação, que superou as funções psíquicas elementares e transitou para abstrações cada vez mais complexas.

A fim de alcançar tais abstrações, do ponto de vista pedagógico, é necessário que os estudantes se apropriem dos conteúdos de ensino, no entanto, vale destacar que não é qualquer aprendizagem que promove o desenvolvimento. Para que isso ocorra, é necessário que os processos formativos estejam integrados com a humanização dos indivíduos. Deve-se considerar, além do contexto histórico-social, os conhecimentos teóricos e científicos que também precisam fazer parte da atividade social que fundamenta a vida de cada indivíduo.

Assim, a atividade consciente está sendo compreendida como uma atividade que orienta o homem na realidade, momento em que o homem toma consciência de si no mundo, isto é, a sua relação com o meio se transforma.

À medida que a forma de vida se torna mais complexa, com uma mudança no modo de existência e com o desenvolvimento de uma estrutura mais complexa dos organismos, estas formas de interação com o meio ou de reflexo ativo mudam; todavia, os traços básicos desse reflexo, bem como suas formas básicas tais como foram estabelecidas no processo da história social devem ser procurados não no interior do sistema nervoso, mas nas relações concernentes à realidade, estabelecidas em estágios sucessivos de desenvolvimento histórico (Vigotski; Luria; Leontiev, 2010, p. 194).

A consciência se destaca, nesse processo, como o mais alto nível do sistema psíquico no homem. Ela é formada pelas condições histórico-sociais da atividade de trabalho e das relações de comunicação com os outros homens. “Nesse sentido, a consciência, como apontaram os clássicos do marxismo, é um produto social” (Marx; Engels, 2007, p. 29). Portanto, consciência é existência consciente.

Em seus estudos, Vigotski (2010) percebeu que existem diversos níveis da consciência humana, de modo que ela não se difere somente em sua estrutura semântica, mas também se manifesta de diferentes formas no sistema psicológico. Conforme,

Enquanto nos primeiros estágios de sua formação o papel principal na estrutura da consciência é desempenhado pelas impressões emocionais diretas, nos estágios posteriores o papel decisivo é assumido inicialmente pela percepção complexa e pela manipulação com objetos, e nos estágios finais, por um sistema de códigos abstratos, baseado na função abstrativa e generalizadora da linguagem (Luria, 2010, p. 197-198).

Assim, seguindo Martins (2014), afirmamos que a atividade humana resulta de um processo histórico-social que se deu mediante a construção coletiva de ações, comportamentos, princípios e hábitos, que geraram novas experiências que foram passadas de gerações para gerações. Sobre os estudos de Luria, corroboramos a ideia de Martins (2014, p. 91) de que, em se tratando da atividade humana consciente,

[...] as estruturas psíquicas derivam do desenvolvimento da vida material e que elas se transformam, ao longo do desenvolvimento histórico-social, em atividade interna consciente, em processos psicológicos que dirigem volitivamente as ações empreendidas.

Nossa preocupação está no processo de desenvolvimento da atividade consciente, de maneira crítica. Conforme Mello (2000, p. iii), “[...] a apreensão da realidade como uma totalidade dinâmica envolve a compreensão de relações que não são imediatamente perceptíveis [...] exigem do sujeito, um posicionamento ético e epistemológico profundo, global e sistemático”.

Contudo, essa preocupação vem em decorrência da formação docente que não incide em uma educação com políticas públicas voltadas para a formação dos indivíduos, de modo que possibilite a eles uma participação consciente na transformação das relações sociais.

A relação consciente com a realidade é fundamental, uma vez que possibilita a percepção da atividade como relação entre seus meios e fins, a percepção dos fins e valores envolvidos na atividade e, conseqüentemente, o seu repensar a partir da percepção de que são produtos sociais e históricos determinados pela forma como os homens se organizam para garantir sua sobrevivência e não situações naturais que sempre foram e sempre serão assim (Mello, 2000, p. iv).

Ao analisarmos as reais condições em que as classes sociais se apresentam e que foram divididas, compreendemos que “[...] para a maioria esmagadora das pessoas, a apropriação destas aquisições só é possível dentro de limites miseráveis” (Leontiev, 2004, p. 301). A sociedade de classes apresenta-se de maneira antagônica, pois

[...] a maioria dos homens, que pertence às classes exploradas e aos povos oprimidos, é obrigada a efetuar quase exclusivamente os trabalhos físicos grosseiros, as dificuldades correlativas destes homens para desenvolver as suas aptidões intelectuais superiores não se explica pela “sua incapacidade para se adaptarem” às exigências superiores, mas pelo lugar que ocupam – independentemente da sua vontade – no sistema das relações sociais (Leontiev, 2004, p. 185).

Tais condições a que a classe dos trabalhadores está submetida não condizem com as reais necessidades de inter-relações e experiências culturais que favorecem o desenvolvimento da inteligência e da personalidade do sujeito (Vigotski, 2000). Segundo Mello (2004, p. 145), “[...] a aprendizagem não resulta de um processo de criação, mas de um processo de reprodução do uso que a sociedade faz dos objetos, das técnicas e mesmo das relações sociais, dos costumes, dos hábitos, da língua”.

Dessa forma, compreendemos que, para que os indivíduos consigam alcançar tais condições, é preciso que seja possibilitado a eles o acesso a “[...] um sistema de educação que lhes assegure um desenvolvimento multilateral e harmonioso e que dê a cada um a possibilidade de participar enquanto criador de todas as manifestações da vida” (Leontiev, 2004, p. 302).

Nesse processo de humanização, podemos dizer que os indivíduos estão em constante movimento de aprendizagem e desenvolvimento desde o seu nascimento. Os primeiros contatos que as crianças têm com a realidade ocorrem por meio dos adultos, pois elas ainda não são capazes de compreender as formas culturais de orientações das ações.

2. Metodologia

Compreendemos que o conhecimento é o elemento fundante que organiza a sociedade e, à medida que os sujeitos vão se desenvolvendo e se transformando, o conhecimento também passa a ter novas formas de existência. Na sociedade moderna, com a difusão do capitalismo, o conhecimento passa a fazer parte do processo produtivo, ou seja, da demanda do capital e riqueza para a classe dominante.

No materialismo histórico-dialético, o conhecimento teórico-científico supera a aparência dos objetos, chegando a formas mais complexas de pensamento. Esse movimento é realizado pela análise dos dados ou elementos empíricos da realidade, que serão articulados pelos sujeitos para que, à medida que forem organizados, consigam estabelecer os vínculos entre eles, chegando a um possível conhecimento científico.

De acordo com Marx (2004), essa transformação do conhecimento ocorre diante da transformação dos sujeitos que compõem a sociedade. Nessa perspectiva, ele se fundamenta na teoria geral do ser social, trazendo o materialismo histórico e demonstrando que a realidade social é integralmente histórica e social.

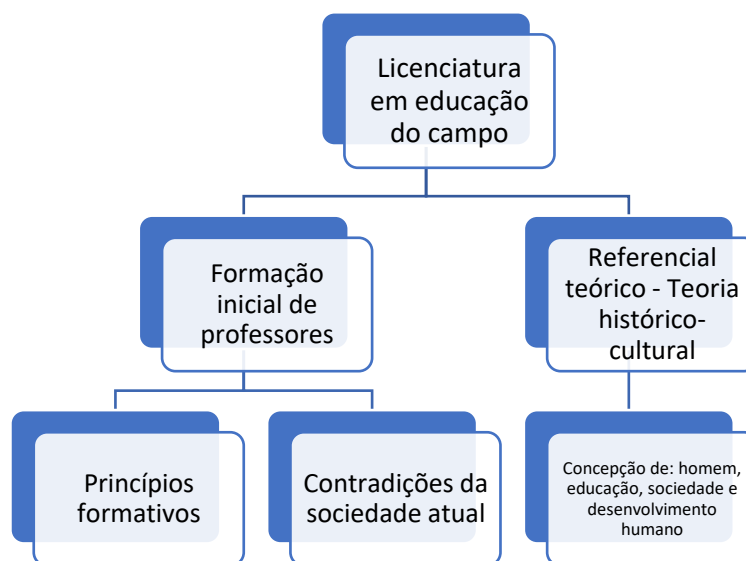
Ora, se o conhecimento é apenas uma das dimensões da totalidade que é o ser social, então, sua origem, sua natureza e sua função social só poderão ser apreendidas na medida em que se conhecerem as determinações mais gerais e essenciais deste ser e na medida em que se identificar o lugar que o conhecimento ocupa na produção e

reprodução do ser social como totalidade, ou seja, na práxis social (Tonet, 2013, p. 74).

Para atender às necessidades básicas do ser humano, entendemos que é preciso transformar a natureza, adequando-a à satisfação dos seus interesses. Com isso, o ser humano transforma a si mesmo. Na concepção de Marx (2004), o trabalho faz a mediação entre o ser natural e o ser social, sendo o trabalho a categoria fundante do ser social, em que o homem se autocria durante todo o processo.

Nesse processo de transformação e transição da construção do conhecimento, compreendemos que os dados imediatos não constituem toda a realidade, ou seja, os dados fenomênicos não mostram a essência (resultado da atividade humana, que pode ser conhecida) que está por trás da aparência sensível da realidade. A realidade social é produzida pelo ser humano e, por meio do intelecto, podemos voltar e “rastrear” todo o processo de construção da realidade. Na figura 1, demonstramos o movimento para superar a aparência da realidade e compreender a essência do nosso objeto de pesquisa.

FIGURA 1 – Percurso metodológico



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Mediante a compreensão do método, traçamos esse percurso metodológico partindo da realidade, isto é, da Leducampo, que nos permite reconhecer o objeto de estudo: a formação inicial de professores para atuar em escolas do campo. Como aporte teórico, amparamo-nos em estudiosos da Teoria Histórico-Cultural para analisar o PPC, com o propósito de identificar os

princípios formativos da Educação do Campo e as implicações das contradições da sociedade capitalista no contexto sociocultural e no desenvolvimento integral dos futuros professores.

3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O grande desafio da Leducampo é formar professores a partir dos princípios formativos, os quais se fundamentam nas concepções de ser humano (homem), de educação e de sociedade, que analisaremos o PPC de 2014 e 2020 com base nos estudiosos da Teoria Histórico-Cultural (THC). Iniciamos pelo conceito de homem, no contexto sócio-histórico no qual se insere

[...] como um ser prático e social, produzindo-se a si mesmo através das suas objetivações (a práxis, de que o processo do trabalho é o momento privilegiado) e organizando as suas relações com os outros homens e com a natureza conforme o nível de desenvolvimento dos meios pelos quais se mantém e reproduz enquanto homem (Netto, 2006, p. 28).

Compreendemos que, mediante a formação do homem e das relações sociais que a todo momento estão se modificando, se transformando, novas aquisições e novas apropriações também estão ocorrendo, num movimento dialético. Essa evolução ocorre de geração para geração, num processo contínuo e histórico (Leontiev, 2004).

A educação se dá, inicialmente, pelo processo de comunicação do indivíduo com outros homens, apropriando-se dos instrumentos – signos psicológicos –, que se apresentam, a princípio, externos ao indivíduo. Contudo, esses signos são assimilados e internalizados, isto é, os signos, que antes eram externos, passam a ser internos. Nas palavras de Vigotski (1997), temos o comportamento do indivíduo.

Nesse sentido, compreendemos a educação como o “[...] processos de acumulação e elaboração de reações condicionadas, de adaptação das formas de comportamento herdadas às condições do meio, de fechamento de novas conexões entre o organismo e o meio, ou seja, um processo condicionado em cada ponto do percurso” (Vigotski, 1997, p. 159).

Esta forma particular de fixação e de transmissão às gerações seguintes das aquisições da evolução deve o seu aparecimento de fato, diferentemente dos animais, dos homens terem uma atividade criadora e produtiva. É aliás, o caso da atividade humana fundamental: *o trabalho* (Leontiev, 2004, p. 283).

É nessa atividade que o homem se diferencia dos animais, pois ele modifica a natureza conforme as suas necessidades. Ele cria objetos, instrumentos e meios de produção para

satisfazer as suas necessidades, ou seja, constrói casas, produz suas vestimentas, planta seu alimento. Conforme Leontiev (2004, p. 283), “Os progressos realizados na produção de bens materiais são acompanhados pelo desenvolvimento da cultura dos homens; o seu conhecimento do mundo circundante deles mesmos enriquece-se, devolvem-se a ciência e a arte”.

Diante dessas transformações, modificações e novas apropriações que ocorrem no processo de hominização, seguindo Antunes (2013, p. 23), reafirmamos que

[...] só o que podem fazer os animais é utilizar a natureza e modificá-la pelo mero fato de sua presença nela. O homem, ao contrário, modifica a natureza e a obriga a servir-lhe, domina-a. E aí está, em última análise, a diferença essencial entre o homem e os demais animais, diferença que, mais uma vez, resulta do trabalho.

Assim, podemos dizer que a atividade desenvolvida pelos homens não transforma somente os objetos com os quais ele se relaciona tanto no mundo objetivo quanto no subjetivo; ele cria novas necessidades. Ao criar essas necessidades, criou-se também a necessidade de reorganização da sociedade. De acordo com Antunes (2013, p. 26), “A primitiva propriedade comunal da terra correspondia, por um lado, a um estágio de desenvolvimento dos homens no qual seu horizonte era limitado, em geral, às coisas mais imediatas, e pressupunha, por um lado, certo excedente de terras livres [...]”.

Contudo, começaram a se esgotar as terras livres disponíveis, e houve a decadência de propriedades para a produção e o suprimento da necessidade da população. Por conseguinte, foram conduzidos “[...] à divisão da população em classes diferentes e, portanto, no antagonismo entre as classes dominantes e as classes oprimidas” (Antunes, 2013, p. 26).

Como consequência dessa divisão social do trabalho que transforma o trabalho do homem em objetos e/ou mercadorias que são destinados a venda e/ou troca, visando aos altos lucros, deparamo-nos com uma contradição, pois “[...] o produto toma um caráter totalmente impessoal, começa a sua vida própria, independente do homem, a sua vida de *mercadoria* (Leontiev, 2004, p. 294).

As concepções de homem, educação e sociedade não aparecem de forma clara e bem definidas nos PPCs, uma vez que estes conceitos são fundamentais e orientarão os princípios nos quais os estudantes serão formados.

Como resultado de nossa análise ao PPC de 2014 e 2020 percebemos que estes conceitos são utilizados apenas como termos para nomear diversas situações, tais como verificamos no quadro 1, a seguir.

QUADRO 1 – Síntese da utilização dos referidos conceitos no PPC de 2014 e 2020

HOMEM	
<p>O referido termo aparece no PPC de 2014 somente três vezes e dentre elas no sentido de: questionamento sobre qual homem/ mulher que se quer formar na educação do campo e também como indicativo de título de livros nas referências bibliográficas.</p>	<p>Este termo se repete cinco vezes no PPC de 2020, sendo utilizado como indicativo de gênero - masculino.</p>
EDUCAÇÃO	
<p>Este termo foi utilizado 363 vezes no PPC de 2014, na maioria das vezes para nomear as diversas modalidades da Educação, dentre elas: Educação superior, Educação do campo, educação especial, educação do campo, educação indígena, educação quilombola, Educação básica, Educação continuada, Educação profissional, dentre outras. Além disso, ele aparece para nomear programas e os diversos departamentos, tais como: Programa de Educação Tutorial (PET); Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância. Encontramos também o termo presente nas referências bibliográficas, principalmente, nos títulos de livros, temas a serem discutidos e nas legislações.</p>	<p>No PPC de 2020, foi utilizado 878 vezes. Dentre elas, para nomear as diversas modalidades da Educação, assim como, no PPC de 2014. No entanto, identificamos uma especificidade, pois, o documento defini a educação no contexto do campo, mediante a compreensão de que “A educação que está no campo não se constitui como um projeto romantizado, que apregoa o “amor à terra” sem considerar as lutas de classe que se manifestam ideologicamente e materialmente. A educação do campo que foi possível construir trata-se de uma educação que “nasceu” das experiências dos que viveram embaixo da lona preta, das ocupações dos latifúndios e do seu vínculo “uterino” com a luta pela terra e tem na emancipação humana seus fundamentos” (PPC, 2020, p. 7). Além disso, demonstra qual a educação que se pretende a partir da dimensão social “A educação diz respeito à construção e apropriação de conhecimentos, habilidades, valores etc. que são determinados socialmente. Desse modo, refletir sobre nossos compromissos éticos, culturais e formativos é, em igual relevância, refletir sobre os aspectos sociais de nossa prática educacional, didática e científica” (PPC, 2020, p. 15). As demais utilizações cerceiam os nomes dos componentes curriculares / disciplinas e títulos de livros e temas que serão discutidos nas disciplinas.</p>
SOCIEDADE	
<p>O termo SOCIEDADE aparece 25 vezes e SOCIEDADES aparece 11 no PPC de 2014. O termo no plural indica a existência de outras sociedades no mundo e, o uso no singular, no documento limita-se a sociedade brasileira. Além disso, o termo foi utilizado no núcleo de estudos específicos de Ciências Humanas e Sociais para nomear a disciplina de Sociedade e história (módulo 7) e Sociedades camponesas no módulo 9. No decorrer do PPC, as duas versões (plural e singular) encontram-se no ementário, fazendo referência aos temas que serão discutidos nas disciplinas e títulos de livros.</p>	<p>Já no PPC de 2020, o termo SOCIEDADE aparece 35 vezes e SOCIEDADES somente uma vez e referir-se a temática que será discutida na disciplina de “Economia solidária, cadeias produtivas e autogestão no campo”. Os demais usos do termo no singular apresentam-se de diversas maneiras, tais como forma de identificar as relações sociais em que estamos inseridos, seja ela: contemporânea, civil e organizada, sul-mato-grossense. E, também, nas disciplinas, temas a serem estudados e nos títulos de livros.</p>

Fonte: elaborado pela autora.

Interfaces da Educação, Paranaíba, V. 15, N. 43, p. 277 a 297, ano 2024

ISSN 2177-7691

Afim de expandirmos o entendimento sobre as concepções presentes nos PPCs, ampliamos a busca em relação ao termo Homem, utilizamos em nossa pesquisa também o termo “sujeito”, que vem do latim clássico *subjectus*, “colocado debaixo, em posição inferior”. Neste sentido, afirmamos que o sujeito aparece no PPC (2014) como indicativo daqueles que habitam o campo, também está presente nas disciplinas, tais como: Psicologia da aprendizagem: os sujeitos do campo, no ementário, na disciplina de didática “A escola, os sujeitos do campo, a economia familiar e a economia comunitária/solidária”. Da mesma forma, no PPC (2020), não encontramos a definição ou a explicitação da formação ou a compreensão que se tenha de sujeito, pois o mesmo, em ambos os PPCs referem-se aos sujeitos do campo, aos sujeitos das ações afirmativas e inclusivas. Dessa forma compreendemos que façam uma alusão, de forma vaga, aos indivíduos que se sujeitam como integrantes da sociedade atual.

Em relação a educação, no PPC (2014) verificamos a definição de educação escolar que corrobora em sua função com a concepção teórica que este estudo está embasado, sendo ela pautada em

[...] trabalhar com identidades, é trabalhar para que cada aluno/a possa perceber-se como um ser sensível, capaz, cidadão, parte de um coletivo, sempre em processo de crescimento. É contrapor-se à redução da vida ao sentido da propriedade particular, do meu, do teu, do dele, dos espaços demarcados, do tempo cronometrado, das datas comemorativas previstas no calendário civil e cristão. É fortalecer as possibilidades do coletivo, do diálogo, das trocas, da mística, dos espaços e dos tempos cíclicos do plantio e da colheita (PPC, 2014, p. 8).

Ademais, pretende-se com a educação escolar uma formação flexível, que seja adequada as necessidades locais dos trabalhadores, para que possam atuar conjuntamente com as comunidades do campo, contribuindo com a melhoria na qualidade de vida e oportunizando uma educação que projete e amplie os conhecimentos teórico-práticos para pesquisas e uma atuação transdisciplinar.

E, por último a sociedade, a mesma apresenta-se nos PPCs como sendo,

[...] uma sociedade constituída em classes sociais, apesar de todas as exclusões e de todos os problemas, as escolas ainda são instituições relativamente abertas para o acesso da maioria, embora permaneça, para os professores, o desafio de pensar novas maneiras de desenvolver os processos de ensino e de aprendizagem para que sejam eficazes (PPC, 2014, p. 8).

Que se complementa com o PPC (2020), pois, a sociedade em que estamos inseridos constitui-se de maneira desigual para as diferentes classes sociais, pois o acesso ao patrimônio intelectual elaborado e acumulado pela humanidade limita-se aos níveis mais alto das classes

sociais e, limitam, principalmente aos trabalhadores do campo, os conhecimentos científicos, artísticos, filosóficos e culturais que fazem parte do processo formativo.

Todo o processo de luta e reivindicações destacado neste estudo tem como finalidade refletir sobre a formação que se pretende na Leducampo, cujo objetivo é formar professores com especificidades para as escolas do campo. É preciso indagar: que escola queremos no campo? Qual é a proposta de formação de professores para atuar em tais escolas? Essas questões precisam ser pensadas, uma vez que os trabalhadores do campo estão perdendo o seu espaço para o agronegócio⁵, para a expansão da monocultura, para as empresas estrangeiras que estão investindo fortemente o seu capital nas terras brasileiras, principalmente em territórios onde se localizam inúmeras escolas do campo, no estado de Mato Grosso do Sul.

Precisamos enfrentar e resistir a essa desterritorialização dos trabalhadores do campo, de modo que seja valorizado o seu espaço de vida, de trabalho e todo o aprendizado produzido nele. Portanto, é preciso investir na formação de professores que compreendam o território campesino e a escola nesse espaço como um grupo social importante na resistência e luta aos direitos à educação de qualidade, à aprendizagem sistematizada, isto é, o ensino que propicie as mesmas condições de desenvolvimento da elite aos filhos da classe trabalhadora.

Considerações finais

Em síntese, a humanização é um processo de conversão do comportamento biológico em sociocultural (Vigotski, 2000), tendo a educação como atividade de ensino e a aprendizagem como autotransformação dos modos de ser, agir e pensar. O caminho do desenvolvimento passa por diferentes processos de apropriação das significações das formas culturais.

Nesse enfoque, compreendemos, com base em Vigotski (2000), que a aprendizagem, ou seja, o ensino é que estabelece o desenvolvimento. É preciso um ensino sistematizado que proporcione aprendizagem aos estudantes e, conseqüentemente, eles terão condições de desenvolver-se. Contudo, podemos afirmar que nem toda aprendizagem/ensino promove o desenvolvimento. Para que haja transformação das funções psíquicas elementares para superiores, é preciso que haja qualidade no emprego dos signos.

As condições em que a Educação do Campo foi constituída desde a sua origem, todas as complexidades que foram encontradas nesse trajeto e toda a luta para que fossem

⁵ O termo agronegócio caracteriza-se pela grande propriedade territorial, com produção de monocultura em larga escala, com finalidade de exportação, pois existe uma grande concentração de terras sob o controle de empresas internacionais, que visam à geração de altos lucros (Leite; Medeiros, 2012).

conquistados e, posteriormente, aplicados os direitos à educação de qualidade, tornam essa modalidade um cenário de complexas condições para que a aprendizagem sistematizada, isto é, o ensino, propicie as mesmas condições de desenvolvimento dos demais sujeitos sociais.

Uma das condições fundamentais para o desenvolvimento do pensamento humanizado é a atividade que os homens realizam. Historicamente, as transformações no pensamento que representam o surgimento da consciência se iniciam quando mudam as atividades de produção dos meios de reprodução da vida. A atividade dirigida a um objeto, que vem de uma necessidade (Leontiev, 1978), é a principal estrutura que condiciona as ações e operações mediadas por instrumentos, meios materiais e ideacionais.

A mediação e a apropriação dos signos engendram o comportamento humano, desvelando uma conduta humana mais complexa, isto é, os signos são fundamentais para que a atividade vital humana supere o comportamento animal, tais como estímulo e resposta, alcance conexões propriamente humanas e transitem das funções psíquicas elementares para as funções superiores, isto é, em atividade produtora de objetividades.

Assim, abstraímos que o desenvolvimento humano em sua forma superior tem sua gênese na cultura, isto é, constituiu-se na relação entre os homens, na apropriação dos signos. Como resultado dessa apropriação, as abstrações, que eram mais diretas e concretas, passam a ser mais gerais e abstratas, de modo que o indivíduo consiga superar e avançar tanto na construção da linguagem quanto do pensamento.

Nesse contexto, a escola do campo precisa ser pensada e organizada de modo que possa contribuir para transformar socialmente os indivíduos. Para que a sociedade realmente seja transformada, é necessário que haja mudanças nas relações sociais de produção; sem isso, não conseguiremos promover a desalienação dos estudantes.

Portanto, é premente formar indivíduos conscientes de seu papel na sociedade de classes e para isso, será necessário transformar o processo formativo, com base na formação sociocultural e no desenvolvimento integral do homem, a partir dos princípios da Educação do Campo.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. (org.). **A dialética do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Trad. Rubens Eduardo Frias. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.

LURIA, A. R. O cérebro humano e a atividade consciente. *In*: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Trad. Maria da Pena Villalobos. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010.

MARTINS, L. M. As contribuições da psicologia histórico-cultural para a educação do campo. **Revista Binacional Brasil-Argentina: diálogo entre as ciências**, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 86-107, 2014. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/rbba/article/view/1409>. Acesso em: 10 jan. 2024.

MARTINS, L. M. O legado do século XX para a formação de professores. *In*: MARTINS, L. M.; DUARTE, N. (orgs). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. Apoio técnico: Ana Carolina Galvão Marsiglia. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política**. 2. ed. Trad. Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

MARX, K. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Trad. Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

MELLO, S. A. **Linguagem, consciência e alienação: o óbvio como obstáculo ao desenvolvimento da consciência crítica**. Marília: Unesp Marília Publicações, 2000.

MELLO, S. A. A Escola de Vygotsky. *In*: CARRARA, K. (org). **Introdução à psicologia da educação: seis abordagens**. São Paulo: Avercamp, 2004.

NETTO, J. P. **O que é marxismo**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

SEVERINO, A. J. Competência técnica e sensibilidade ético-política: o desafio da formação de professores. **Cadernos FEDEP** (Fórum Estadual de Defesa da Escola Pública), São Paulo, n.1, p.10-23, fev. 2002.

SILVA, K. A. C. P. C. Epistemologia da práxis na formação de professores. *In*: MOLINA, M. C.; MARTINS, M. de F. A. (org.) **Formação de formadores: reflexões sobre as experiências da licenciatura em educação do campo no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

TONET, Ivo. **Método científico: Uma abordagem ontológica**. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. Trad. Luiz Fernando Cardoso. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**. Madrid: Visor, 1995. Tomo III.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**. Madrid: Visor, 1997. Tomo I.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento da linguagem.** Trad. P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** Trad. Maria da Pena Villalobos. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010.