

Prefeitura Municipal de Limeira do Estado de São Paulo

LIMEIRA-SP

Professor Substituto de Educação Infantil

JH053-19

Todos os direitos autorais desta obra são protegidos pela Lei nº 9.610, de 19/12/1998.
Proibida a reprodução, total ou parcialmente, sem autorização prévia expressa por escrito da editora e do autor. Se você conhece algum caso de "pirataria" de nossos materiais, denuncie pelo sac@novaconcursos.com.br.

OBRA

Prefeitura Municipal de Limeira do Estado de São Paulo

Professor Substituto de Educação Infantil

Edital Processo Seletivo Nº 01/2019

AUTORES

Língua Portuguesa - Profª Zenaide Auxiliadora Pachegas Branco
Raciocínio Lógico Matemático - Profº Bruno Chierigatti e João de Sá Brasil
Legislação Educacional - Profª Ana Maria B. Quiqueto e Bruna Pinotti
Conhecimentos Específicos - Profª Ana Maria B. Quiqueto

PRODUÇÃO EDITORIAL/REVISÃO

Elaine Cristina

DIAGRAMAÇÃO

Thais Regis

CAPA

Joel Ferreira dos Santos



www.novaconcursos.com.br

sac@novaconcursos.com.br

APRESENTAÇÃO

PARABÉNS! ESTE É O PASSAPORTE PARA SUA APROVAÇÃO.

A Nova Concursos tem um único propósito: mudar a vida das pessoas.

Vamos ajudar você a alcançar o tão desejado cargo público.

Nossos livros são elaborados por professores que atuam na área de Concursos Públicos. Assim a matéria é organizada de forma que otimize o tempo do candidato. Afinal corremos contra o tempo, por isso a preparação é muito importante.

Aproveitando, convidamos você para conhecer nossa linha de produtos "Cursos online", conteúdos preparatórios e por edital, ministrados pelos melhores professores do mercado.

Estar à frente é nosso objetivo, sempre.

Contamos com índice de aprovação de 87%*.

O que nos motiva é a busca da excelência. Aumentar este índice é nossa meta.

Acesse **www.novaconcursos.com.br** e conheça todos os nossos produtos.

Oferecemos uma solução completa com foco na sua aprovação, como: apostilas, livros, cursos online, questões comentadas e treinamentos com simulados online.

Desejamos-lhe muito sucesso nesta nova etapa da sua vida!

Obrigado e bons estudos!

*Índice de aprovação baseado em ferramentas internas de medição.

CURSO ONLINE



PASSO 1

Acesse:

www.novaconcursos.com.br/passaporte



PASSO 2

Digite o código do produto no campo indicado no site.

O código encontra-se no verso da capa da apostila.

*Utilize sempre os 8 primeiros dígitos.

Ex: JN001-19



PASSO 3

Pronto!

Você já pode acessar os conteúdos online.



SUMÁRIO

LÍNGUA PORTUGUESA

Elementos de textualidade: coesão e coerência.....	01
Coesão: advérbio, pronome, conjunções, adjetivos, sinônimos.....	03
Interpretação e compreensão de textos.....	24
Regras padrão de concordância nominal e verbal.....	35
Ortografia.....	41
Pontuação.....	45
Acentuação gráfica e crase.....	47

RACIOCÍNIO LÓGICO MATEMÁTICO

Resolução de situação-problema envolvendo as quatro operações com números naturais.....	01
Números Racionais: frações, representação e porcentagem.....	04
Medidas de comprimento, área, volume, massa e tempo.....	13
Tratamento da informação: tabelas e gráficos.....	17
Sistema Monetário Brasileiro.....	22

LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL

Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com suas alterações.....	01
Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).....	19
Resolução nº 1, de 17 de junho 2004, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.....	23
Lei nº 11.645, de 10/03/2008- Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".....	25
Resolução CNE/CP nº 2, de 22/12/ 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.....	28
Deliberação CME nº 02, de 08/11/2016, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares da Rede Municipal de Ensino do Município de Limeira.....	40

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

ARCE, Alessandra & MARTINS, Ligia Márcia (Orgs.). Quem tem medo de ensinar na educação infantil? Campinas, SP: Alínea, 2013. Capítulos: 1 a 8.....	01
MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. Infância e pedagogia histórico-crítica. Campinas, SP: Autores Associados, 2013- Capítulos: 2, 4, 5, 6, 9, 10.....	03
SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Autores Associados, 1983.....	11

ÍNDICE

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS – PROFESSOR SUBSTITUTO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

ARCE, Alessandra & MARTINS, Ligia Márcia (Orgs.). Quem tem medo de ensinar na educação infantil? Campinas, SP: Alínea, 2013. Capítulos: 1 a 8.....	01
MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. Infância e pedagogia histórico-crítica. Campinas, SP: Autores Associados, 2013- Capítulos: 2, 4, 5, 6, 9, 10.....	03
SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Autores Associados, 1983.....	11

ARCE, ALESSANDRA & MARTINS, LIGIA MÁRCIA (ORGS.). QUEM TEM MEDO DE ENSINAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL? CAMPINAS, SP: ALÍNEA, 2013. CAPÍTULOS: 1 A 8



#FicaDica

Esta coletânea reúne trabalhos selecionados visando abrir caminho para uma discussão que se coloca na atualidade, no campo da educação infantil: quem tem medo de ensinar na educação infantil? Os oito textos publicados revelam, cada qual com sua especificidade, a urgência em destacar o conceito de aprendizagem na educação infantil, afirmando o ensino como sendo o eixo diretivo e constitutivo das práticas que realiza. Essa afirmativa é defendida como sendo um direito inalienável da criança e posto como condição para a sua humanização plena.

Diante dessa justificativa, os debates que se apresentam no livro, visam fornecer subsídios para a elaboração de Projetos Políticos Pedagógicos para este segmento educacional, no sentido do comprometimento com a socialização da cultura humana letrada e a serviço do desenvolvimento histórico cultural das crianças, especificamente de quatro a seis anos.

Sendo organizado em oito capítulos, o primeiro reflete sobre o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e o espontaneísmo: (re)colocando o ensino como eixo norteador do trabalho pedagógico com as crianças de 4 a 6 anos, de autoria de Alessandra Arce. A autora faz um panorama do recuo da teoria posto no início desde século e o quanto o documento acima citado se coloca dentro desse panorama, ao retirar o conhecimento e o papel do professor como também constitutivos do ato de ensinar e de transmitir às crianças pequenas. Neste sentido, a autora apresenta o Referencial, sua organização e objetivos, focalizando, principalmente, como estão explicitados a criança, o professor e o conhecimento. Em sua análise, a criança é vista como construtora de seus próprios conhecimentos, oriundos do cotidiano, o professor é o facilitador, que apenas acompanha, guia as crianças. Ao cotejar esses três temas, a autora defende que a criança está em processo de construção e precisa apropriar-se do patrimônio da cultura humana para se humanizar, para tornar-se um ser social, como ser humano. Neste sentido, o professor deve ser quem vai transmitir esse patrimônio e a escola torna-se um lugar privilegiado dessa transmissão do saber sistematizado. Devemos frisar, portanto, que a autora alerta para a questão da especificidade e da particularidade da faixa etária que se trabalha, mas reitera a importância do ato de transmitir a cultura humana, sistematizada.

O segundo capítulo abre uma discussão pontual e necessária para pensar os caminhos da educação infantil com a ampliação do ensino fundamental para nove anos a partir da Lei nº 11.274 de 06 de fevereiro de 2006. As autoras

Lígia Márcia Martins e Alessandra Arce, em A educação infantil e o ensino fundamental de nove anos, trazendo as implicações da referida lei para a educação infantil. Assim, além de traçar um panorama sobre as discussões em torno da lei, no que se refere aos aspectos administrativos e organizativos, expõem também sobre a formação, desenvolvimento e aprendizagem da criança. Pensando nessas questões, as autoras alçam alguns requisitos sobre essa articulação entre educação infantil e ensino fundamental, tecendo principalmente sobre a estruturação pedagógica desses segmentos, sustentando a necessidade da compreensão científica sobre o contexto de formação, desenvolvimento e aprendizagem, adequados as especificidades de cada faixa etária.

Reiterando a necessidade da compreensão científica sobre as especificidades das crianças, a autora Lígia Márcia Martins, no terceiro capítulo, discute as especificidades do desenvolvimento afetivo-cognitivo de crianças de 4 a 6 anos. De início, a autora destaca que os marcos cronológicos são apenas referências gerais, já que dentro da premissa teórica da qual a autora se fundamenta, a base do desenvolvimento determina-se nas e pelas condições concretas e reais da vida de criança. Munida pelo arcabouço teórico da psicologia sócio-histórica, a autora analisa o desenvolvimento da criança aos quatro, cinco e seis anos. As principais mudanças que ocorrem nesse desenvolvimento mediado pelas relações estabelecidas com os adultos e o meio circundante. Destaca também, o quanto essa mediação pode ser significativa para as apropriações de conhecimentos que são possibilidades da inserção do ensino sistematizado da leitura, escrita e contagem. As possibilidades para uma aprendizagem sistematizada estão firmadas pelo conhecimento dessa constituição histórico-social, na qual reitera o papel significativo de um bom ensino.

Dando continuidade sobre esse processo de formação, o quarto capítulo, dos autores Nadia Mara Eidt e Marcelo Ubiali Ferracioli, discute sobre o ensino escolar e o desenvolvimento da atenção e da vontade: superando a concepção organicista do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), dando ênfase para as questões da medicalização da infância, dos critérios dos diagnósticos e analisa o TDAH a partir da psicologia histórico-cultural. Diante do panorama exposto pelos autores a respeito das questões pertinentemente atuais do TDAH, avançam para uma análise das condições do desenvolvimento psíquico embasados na psicologia histórico-cultural, focalizando, principalmente, as funções psicológicas superiores como atenção e a vontade. Examinam as condições atuais da sociedade privilegiando o não desenvolvimento humano pleno, nas quais essas condições culpabilizam as crianças por esse desfavorável desenvolvimento, tidas como responsabilizadas unicamente pelo seu fracasso no processo de escolarização.

O polêmico e ousado capítulo quinto, da autora Márcia Regina Goulart S. Stemmer, sobre a educação infantil e a alfabetização, introduz um debate em face de questionamentos com os professores de educação infantil: Alfabetiza?

Não alfabetiza? E se a criança pergunta? Eu digo ou não digo com que letra se escreve? E outras que perambulam no cotidiano infantil e não se abre uma discussão sólida sobre o assunto. Neste artigo, a autora ousa discutir o tema, na perspectiva sócio-histórica, analisando o processo das condições concretas de vivência em sociedade em que a criança está inserida e da qual faz parte. Essas condições possibilitam a inserção no mundo da leitura e da escrita, e reitera o papel do professor como mediador dessas possibilidades.

Dando sequência a essa discussão, mas na perspectiva bakhtiniana, o sexto capítulo, a linguagem infantil: oralidade, escrita e gêneros do discurso, de autoria da Maria Sílvia Cintra Martins analisa a aplicação dessa teoria, dos gêneros primários e secundários do discurso na linguagem das crianças pré-escolares. A autora, a partir da sua fundamentação teórica, apresenta dados de pesquisas em Escolas de Educação Infantil analisando sobre como os professores interferem na transição dos gêneros primários para os secundários, e que este salto qualitativo comporta elementos para a apropriação da linguagem escrita a partir dos diálogos estabelecidos com as crianças, que aparentemente são espontâneos. Utiliza-se do jogo de direção e da brincadeira do faz-de-conta para firmar que o desenvolvimento e a exploração dessas atividades carregam os gêneros dos discursos e, portanto, são portadores de possibilidades de avanço tanto na linguagem oral quanto escrita.

Os últimos dois capítulos versam sobre ouvir e viver histórias na educação infantil: um direito da criança das autoras Diane Valdez e Patrícia Lapot Costa e sobre o lúdico no ensino da matemática na perspectiva vigotskiana do desenvolvimento infantil dos autores José Roberto Boettger Giardinetto e Janeti Marmontel Mariani. O primeiro sobre como contar história e explorar a literatura infantil e o segundo como utilizar dos jogos e brincadeiras como recursos didáticos para o ensino na matemática. Embora com suas especificidades, os textos apontam importantes contribuições para o desenvolvimento dessas atividades no cotidiano infantil, ao utilizarem-se de recursos para os encaminhamentos e a utilização de instrumentos mediadores para a apropriação dos conhecimentos que estas atividades proporcionam.

A qualidade dos trabalhos infere-se pelas questões que nos possibilitam formular, tanto quanto pelas hipóteses que levantam e pretende demonstrar. Esta coletânea vem a serviço dos professores comprometidos com uma educação e ensino infantil e se coloca no meio acadêmico com um dos grandes trabalhos que, ultimamente, têm sido produzidos na educação infantil, defendendo o ato de ensinar. De diferentes formas, direta ou indiretamente, o trabalho chama a nossa atenção para nos colocar diante da educação com possibilidades que não se esgotam neste livro, mas que expressam a necessidade de assumirmos a educação infantil como um

espaço no qual também se dê a efetivação de um ensino sistematizado. Se por essa razão, se não pelas inúmeras outras razões, o livro merece ser lido e recomendado.

Resenha

LAZARETTI, L. M.

Disponível em: <http://www.ufsm.br/ce/revista>

Fonte

ARCE, Alessandra & MARTINS, Ligia Márcia (Orgs.). Quem tem medo de ensinar na educação infantil? Campinas, SP: Alínea, 2013. Capítulos: 1 a 8



EXERCÍCIO COMENTADO

1. (SEE-AC- Professor de Ciências Humanas- FUN-CAB/2014) Sobre a organização e estruturação didática da aula, pode-se afirmar:

- I. A estruturação da aula é um processo que implica inflexibilidade e rigorosidade em relação aos conteúdos e materiais.
- II. O trabalho docente, sendo uma atividade intencional e planejada, requer estruturação e organização a fim de que sejam atingidos os objetivos do ensino.
- III. A indicação de etapas do desenvolvimento da aula significa que todas as aulas devam seguir um esquema rígido e complexo.

Somente está(ao) correta(s):

- a) I
- b) II
- c) III
- d) I e II
- e) II e III.

Resposta: Letra B. O trabalho pedagógico deve ser planejado previamente e orientado para que atinja os objetivos do ensino, porém, cabe ao educador ter flexibilidade para modificar sempre que houver necessidade.

MARSIGLIA, ANA CAROLINA GALVÃO. INFÂNCIA E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA. CAMPINAS, SP: AUTORES ASSOCIADOS, 2013- CAPÍTULOS: 2, 4, 5, 6, 9, 10



#FicaDica

Talvez pudéssemos dizer que a maneira como os adultos respondem à pergunta “como educaremos as crianças” é bastante reveladora do que eles pensam sobre a sociedade, a vida e o futuro da humanidade. Se essa hipótese estiver correta e se analisarmos criticamente o que tem sido a educação da infância brasileira nas últimas décadas, chegaremos à conclusão de que a sociedade contemporânea resolveu deixar que o acaso decida os rumos da história.

Em se tratando de uma sociedade dominada pela lógica do capital, as consequências dessa atitude não são alentadoras. Os textos reunidos neste livro guardam em comum a não aceitação dessa renúncia ao trabalho de formação intencional das novas gerações e se somam a estudos que têm preconizado a adoção da pedagogia histórico-crítica no campo da educação, opondo-se à difusão das pedagogias do aprender a aprender e reafirmando o ato de ensinar.

AS PEDAGOGIAS CONTRA-HEGEMÔNICAS A PARTIR DA DÉCADA DE 1980

O processo de abertura democrática que se deu no Brasil na década de 1980 foi marcado pela conciliação, resultando na garantia da continuidade da ordem econômica, visto que não representou para a classe trabalhadora um processo de ruptura que verdadeiramente significasse a libertação do proletariado da exploração capitalista. (SAVIANI, 2010).

No contexto educacional dessa década, surgiu a necessidade de se constituírem pedagogias contra-hegemônicas, “[...] isto é, que em lugar de servir aos interesses dominantes se articulassem com os interesses dominados.” (SAVIANI, 2010). Esse autor agrupa as propostas desse período em duas grandes tendências. A primeira, centrada no saber popular e na autonomia, inspirou-se basicamente nas ideias de Paulo Freire (pedagogias da “educação popular”) e na tradição anarquista (pedagogias da prática). Já a segunda tendência, na qual encontramos a pedagogia crítico-social dos conteúdos (José Carlos Libâneo) e a pedagogia histórico-crítica, inspirou-se no marxismo, mas como ressalta Saviani, com diferentes interpretações. Assevera o autor que

[...] uns mantinham como referência a visão liberal, interpretando o marxismo apenas pelo ângulo da crítica às desigualdades sociais e da busca de igualdade de acesso e permanência nas escolas organizadas com o mesmo padrão de qualidade; outros se empenhavam em

compreender os fundamentos do materialismo histórico, buscando articular a educação com uma concepção que se contrapunha à visão liberal. (SAVIANI, 2010).

As pedagogias contra-hegemônicas não conseguiram alcançar os resultados esperados. A hegemonia do neoliberalismo e pós-modernismo na década de 1990 fez refluir a adesão a essas pedagogias. Mais que isso, houve uma transmutação daquelas propostas pedagógicas ditas críticas, que passaram a alinhar-se com o quadro hegemônico político e cultural. Exemplos disso são: a formulação da Escola Cidadã pelo Instituto Paulo Freire (articulando o Relatório Jacques Delors, Edgar Morin e Paulo Freire), a proposta de Esther Pilar Grossi denominada “pós-construtivismo” (aliando Piaget, Wallon, Vigotski e Paulo Freire) e a Escola Plural, descendente das “pedagogias da prática” (referenciando os quatro pilares da educação do Relatório Jacques Delors).

Dedicaremos algumas linhas às pedagogias libertadora (Paulo Freire) e crítico social dos conteúdos tendo em vista que a primeira teve grande influência no pensamento pedagógico brasileiro e que a segunda se identificava com a pedagogia histórico-crítica.

Paulo Freire ficou conhecido em âmbito nacional na década de 1960 por seu método para alfabetização de adultos. Sua proposta era efetuar um levantamento sobre o vocabulário dos educandos, identificando palavras significativas para eles, que assim se constituiriam no ponto de partida da alfabetização, ampliada pelos debates empreendidos durante a ação pedagógica. Saviani assim descreve o método freireano de alfabetização, com base na obra do próprio Paulo Freire, “Educação como prática da Liberdade”:

Para a execução do método, Freire idealizou os círculos de cultura, em lugar de escola, nos quais, em lugar de professores, atuariam coordenadores de debates que, em lugar de aula discursiva, exercitariam o diálogo com os participantes do grupo, substitutos dos alunos, com sua tradição de passividade; em lugar dos pontos e programas alienados que os professores normalmente trabalham com seus alunos, os coordenadores de grupo trabalhariam com os participantes do grupo uma “programação compacta, reduzida e codificada em unidades de aprendizado” (p. 103, nota 2). (SAVIANI, 2010, p. 325)

Ainda esse autor assinala que a partir da obra de Freire, “Pedagogia do Oprimido”, uma série de escritores marxistas passam a ser mencionados. Entretanto, isso não significou que Paulo Freire estivesse aderindo ao marxismo, pois os autores marxistas “[...] são citados incidentalmente, apenas para reforçar aspectos da explanação levada a efeito por Freire, sem nenhum compromisso com sua perspectiva teórica”. (SAVIANI, 2010, p. 331).

Em que pese a importância de Paulo Freire para a educação¹, retomando sua proposta de alfabetização, podemos verificar que suas ideias substituem a escola por círculos de cultura, professores por coordenadores de grupo e conhecimentos clássicos (considerados por ele depositados na cabeça dos educandos, daí a expressão de Freire de “educação bancária”) por aqueles advindos da realidade dos alunos.

Para não nos estender demais, apenas vale mencionar que, primeiro, ao que nos parece, o problema da educação bancária poderia ser solucionado alterando-se a

forma de transmissão e não pela mudança de seu conteúdo. Segundo, que ao voltar-se aos conhecimentos cotidianos, dados pelo interesse expresso pelos alunos, isso muito no aproxima das pedagogias do “aprender a aprender” (Cf. DUARTE, 2006b). Nesse sentido, não por acaso, Paulo Freire aparece em programas de formação de professores fundamentados em postulados teóricos alinhados ao “aprender a aprender”. Exemplos disso são o “Programa de Formação de Professores Alfabetizadores” (PROFA)², bem como sua versão paulista, “Letra e Vida”, que, ao tratar da educação de jovens e adultos, tomam Paulo Freire como referência.

Vera Barreto³, no texto “As ideias de Paulo Freire” que faz parte do módulo 3 do programa “Letra e Vida”, menciona alguns equívocos sobre o pensamento freireano. Segundo ela, muitos acreditaram que Paulo Freire “[...] postulava apenas a reflexão da realidade imediata e conhecida dos educandos.” (BARRETO, 2006). Mas isso, segundo ela, não está de acordo com a pedagogia proposta pelo educador. Em vídeo do PROFA, também exibido no curso do “Letra e Vida”, Barreto assevera que

[...] na verdade, o que estava se propondo [no trabalho de alfabetização freireana] é que os assuntos, os temas, nascessem da necessidade, da curiosidade, da pergunta dos educandos, mas que sem dúvida, no trabalho de sala de aula esse universo fosse se abrindo para novas questões, muitas vezes nem sempre presentes naquelas primeiras. (BARRETO, s.d., grifo nosso).

O eclodir de temas, a partir das manifestações dos alunos, é previsto pelos postulados construtivistas, partícipe das pedagogias do “aprender a aprender”. No interior do construtivismo as aprendizagens expressam conhecimentos relativizados, tanto porque estão vinculadas à vida cotidiana dos indivíduos (as culturas locais se sobrepõem à cultura universal) como porque todo o conteúdo apreendido depende de um ponto de vista, construído por cada sujeito (DUARTE, 2006b). Ressalte-se ainda que no mesmo vídeo do PROFA, anteriormente mencionado, Vera Barreto alinha Paulo Freire à psicogênese da língua escrita. Segundo ela:

Os conhecimentos sobre alfabetização do período de Paulo Freire eram significativamente menores do que hoje. Os últimos trinta anos foram privilegiados e a psicogênese da língua escrita trouxe inegavelmente aspectos novos, extremamente importantes, que abrem novas possibilidades de um trabalho de alfabetização. É importante hoje, para aquelas pessoas que buscam em Paulo Freire o referencial educativo e que atuam na área de alfabetização [...], levar em conta essas novas descobertas que foram produzidas ao longo dos últimos trinta anos. Depois da psicogênese ficou muito mais fácil fazer um trabalho na linha de Paulo Freire. Isso porque muitas coisas que faltavam naquele momento, hoje têm.

Como podemos observar, alinhar Paulo Freire às pedagogias do “aprender a aprender” não é um esforço daqueles que possam tomá-lo para fazer a crítica à sua obra. São os próprios construtivistas que fazem essa vinculação, com a qual concordamos e na qual encontramos coerências teóricas, que nesse espaço não nos caberia discutir.

Tratando agora da pedagogia crítico-social dos conteúdos, como atesta Saviani (2010), ela não foi retomada de forma explícita por José Carlos Libâneo a partir da década

de 1990. Entretanto, suas discussões no campo da didática demonstram que o Professor Libâneo mantém aquilo que anteriormente mencionamos sobre interpretações do marxismo somente para a crítica às desigualdades. Sua concepção didática é de que é possível alinhar a psicologia histórico-cultural com os princípios do “aprender a aprender”. Isso se esclarece, por exemplo, em texto publicado em 2004 pela Revista Brasileira de Educação, intitulado “A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria Histórico-cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov” (LIBÂNEO, 2004). Nele, o autor defende a educação escolar, os processos educativos mediados pelo professor, mas argumenta em favor do desenvolvimento da capacidade de aprender

[...] em razão de exigências postas pelo volume crescente de dados acessíveis na sociedade e nas redes informacionais, da necessidade de lidar com um mundo diferente e, também, de educar a juventude em valores e ajudá-la a construir personalidades flexíveis e eticamente ancoradas. (LIBÂNEO, 2004, p. 6).

Ao analisar que o mundo atual nos coloca diante de novos problemas, que exigem diferenciadas qualificações profissionais para o processo produtivo, embora reconheça que isso se refere a marcas dadas pelo capitalismo, o autor acaba por atestar que as mudanças do mundo do trabalho não podem ser desconsideradas, pois se assim fosse, estaríamos compartilhando de preceitos de exclusão de camadas da população que precisam “[...] de uma formação compatível com essas mudanças.” (LIBÂNEO, 2004, p. 22).

Contrariamente à posição defendida por Libâneo, concordamos com a posição explicitada por Duarte em seu artigo “Porque é necessária uma análise crítica marxista do construtivismo” (2008) no sentido de que os princípios pedagógicos sintetizados no lema “aprender a aprender” não são incorporáveis à teoria pedagógica marxista.

Como já afirmamos, no contexto da década de 1990, marcado pela hegemonia do ideário neoliberal e pós-moderno, verifica-se que, diante das frustradas tentativas de implantação de políticas educacionais “de esquerda” na década de 1980, refluíram as adesões dos educadores aos movimentos progressistas. (SAVIANI, 2010).

Mesmo nesse quadro adverso, muitos educadores continuaram a trabalhar na perspectiva da pedagogia histórico-crítica. Uma demonstração disso foi a realização, em 1994, na Universidade Estadual Paulista, campus de Marília, do “Simpósio Dermeval Saviani e a Educação Brasileira” (SILVA JÚNIOR, 1994), que reuniu mais de 600 participantes interessados em discutir com o próprio Saviani sua obra e atuação profissional.

Na virada do século já eram perceptíveis os sinais de revigoração do interesse pela abordagem marxista nos vários campos da prática social, inclusive a educação. Os educadores que não haviam deixado de trabalhar na linha da pedagogia histórico-crítica voltaram a ocupar um espaço importante nos debates sobre os destinos da escola brasileira. As obras de Dermeval Saviani são um exemplo da vitalidade dessa corrente pedagógica. O livro “Escola e Democracia” (2008) está em sua 41ª edi-