

Materialismo histórico e dialético: possibilidades metodológicas no ensino de História na EJA

Historical and dialectical materialism: methodological possibilities in the teaching of History in the Youth and Adult Education

*Custódio Jovêncio Barbosa Filho**
*Douglas Christian Ferrari de Melo***
*Maria Aparecida Coelho de Oliveira****

Resumo: este estudo buscou, a partir de algumas experiências teóricas e práticas, analisar as contribuições que o materialismo histórico e dialético tem proporcionado como metodologia do ensino de História na Educação de Jovens e Adultos. Nos caminhos percorridos para a elaboração deste estudo, utilizou-se como aporte teórico-metodológico a pesquisa-ação e um estudo bibliográfico como categoria de coleta e análise dos dados. O resultado alcançado neste estudo foi que diante da possibilidade de se trabalhar com mais autonomia por parte dos educadores de EJA, o materialismo histórico e dialético contribui de maneira efetiva no processo de ensino de História nesta modalidade educacional.

Abstract: this study sought, from some theoretical-practical experiences, to analyze the real contributions that historical and dialectical materialism has provided as a teaching methodology of History in the Education of Young and Adults (EJA, in Portuguese). For the elaboration of this study, research-action was used as a theoretical-methodological contribution; in the same way, a bibliographic study was used as a category of production and data analysis. The result achieved in this study was that in face of the possibility for EJA educators of working with more autonomy, historical and dialectical materialism effectively contributes to the teaching of history in this educational modality.

Palavras-chave: Marxismo. Materialismo Histórico. Materialismo Dialético. Ensino de História. EJA.

Keywords: Marxism. Historical Materialism. Dialectical Materialism. Teaching History. EJA.

* Licenciado em História pela UFES, especialista em República, Democracia e Movimentos Sociais pela UFMG, mestre em Educação pelo PPGE/CE/UFES e doutor em Educação pelo PPGE/FAE/UFMG. Professor nos Cursos de Pedagogia e História no Departamento de Educação, Política e Sociedade. E-mail: custfilho75@gmail.com

** Doutor em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação pela Ufes. Possui graduação em Pedagogia (2017) pela Uniube e em História (2003) pela Ufes, especialização (2004) e mestrado (2007) em História pela Ufes. Foi professor da Prefeitura Municipal de Vila Velha de 2004 a 2017. É professor adjunto do Departamento de Educação, Política e Sociedade e do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. É membro do Conselho Editorial/científico da Editora Brasil Multicultural e vice coordenador do Grupo de Estudo e Pesquisa em Deficiência Visual e Cão-guia. Trabalha com as questões das áreas da história da educação, políticas públicas de educação, de educação especial e subárea da deficiência visual, tendo como referenciais teóricos a teoria Histórico-Cultural de Vigotski, a Pedagogia Histórico-crítica e o pensamento político, educacional e filosófico de Antonio Gramsci. É importante ressaltar que possui baixa visão e realiza formação de professores na área de Educação Especial, Deficiência Visual e AEE. E-mail: dochris.ferrari@gmail.com

*** Licenciada em Pedagogia pela Escola Superior Aberta do Brasil - ESAB. E-mail: pedagogamaria14@gmail.com

Introdução

Como professores da educação básica e do ensino superior, temos sido provocados constantemente a repensar nossas condições sobre o fazer docente tanto pelas turmas do Curso de Pedagogia Licenciatura da Escola Superior Aberta do Brasil (Esab) e da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), quanto pelas turmas de Educação de Jovens e Adultos de uma unidade escolar da rede estadual de educação no estado do Espírito Santo, vinculada ao sistema formal de ensino. Neste sentido, nos propusemos a debater a experiência de atuar na formação de professores como docentes da disciplina de Educação de Jovens e Adultos e de Metodologia do Ensino de História, no ensino superior, bem como na atuação como educador em uma sala de EJA da rede Estadual de Educação no estado do Espírito Santo.

Buscamos fazer um percurso de escrita para responder à questão problema que se detém em analisar quais as possibilidades metodológicas que o materialismo histórico e dialético pode proporcionar no processo de ensino de História na Educação de Jovens e Adultos? Para tal, elencamos algumas experiências teóricas e práticas no ensino de História, buscando demonstrar como esse referencial teórico tem contribuído no processo formativo dos sujeitos dessa modalidade. Após este debate, destacamos alguns aspectos do materialismo histórico e dialético e realizamos algumas reflexões conclusivas.

Para dar conta deste estudo, utilizamos como aporte metodológico a pesquisa-ação que tem como foco nas ações em que o pesquisador não só compartilha do ambiente investigado, mas também possibilita que o investigado participe do processo de realização da pesquisa e que os resultados se revertam em benefício do próprio grupo pesquisado.

Experiências teóricas e práticas no ensino de história na EJA

A produção de relações teóricas e práticas dos educadores da educação básica apontam para as diversas dimensões formativas em que os sujeitos tendem a se expressar e se espelhar na prática pedagógica, a partir das experiências vivenciadas na formação inicial e/ou nas experiências quando ainda estudantes na educação básica, o que é denominado por Penteadó (2011) como o aluno-mestre.

Partindo de algumas experiências em sala de aula nos Cursos de Pedagogia e História e de uma turma de Educação de Jovens e Adultos da 1ª Etapa do Ensino Médio, localizada no município de Vila Velha, na região metropolitana, do Espírito Santo, entre 2013 e 2017, percebemos alguns fatores que nos levam a compreender as contribuições do materialismo histórico e dialético como possibilidade metodológica do ensino de História na EJA, principalmente, no que tange as relações destacadas pela Heloisa Penteadó (2011, p. 27) em entender ser a História, no âmbito das Ciências Humanas, uma das

[...] responsáveis pela preparação de um cidadão crítico, dotado de uma consciência social provida de objetividade suficiente, que lhe possibilite:

- perceber a sociedade em que vive como uma construção humana, que se reconstrói constantemente ao longo das gerações, o que envolve necessariamente avanços ou melhorias: essa reconstrução pode ser reprodutora ou transformadora, realizando-se em um fluxo constante, dotado de historicidade, que orienta os processos aí desenvolvidos;
- perceber a si próprio como um agente social que fatalmente intervém na sociedade, seja compactuando com ela, seja transformando-a;
- perceber o sentido dos processos que orientam o constante fluxo social, bem como o sentido de sua intervenção nesse processo.

Estas percepções, ao fazer parte da formação mais ampliada, municiarão os sujeitos a terem condições de serem autores e atores de suas histórias de vida e das histórias de vida dos que transitam a sua volta. Infere-se que nesse processo, ocorreriam contribuições efetivas para as mudanças das condições sociais, históricas e culturais, em que a autonomia é o foco norteador destas ações. Isto porque segundo Marx,

Os homens fazem sua própria história, mas, não a fazem segundo sua livre vontade, em circunstâncias escolhidas por eles próprios, mas nas circunstâncias imediatamente encontradas, dadas e transmitidas pelo passado. A tradição de todas as gerações mortas pesa sobre o cérebro dos vivos como um pesadelo. E mesmo quando estes parecem ocupados a revolucionar-se, a si e às coisas, mesmo a criar algo ainda não existente, é precisamente nessas épocas de crise revolucionária que esconjuram ter isoladamente em seu auxílio os espíritos do passado, tomam emprestados os seus nomes, as suas palavras de ordem de combate, a sua roupagem, para, com esse disfarce de velhice venerável e essa linguagem emprestada, representar a nova cena da história universal (MARX, 2015, p. 209-210).

Compreender como tem funcionado o processo de autonomia na formação requer um entendimento mais ampliado desse processo. Sendo assim, buscamos em leituras realizadas sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) o conceito de autonomia, que passa a ser “tomado ao mesmo tempo como capacidade a ser desenvolvida pelos alunos e como princípio didático geral, orientador das práticas pedagógicas”. (PCN, 1997, p. 61). Neste sentido, continua a descrição do PCN:

O desenvolvimento da autonomia depende de suportes materiais, intelectuais e emocionais. No início da escolaridade, a intervenção do professor é mais intensa na definição desses suportes: tempo e forma de realização das atividades, organização dos grupos, materiais a serem utilizados, resolução de conflitos, cuidados físicos, estabelecimentos de etapas para a realização das atividades. Também é preciso considerar tanto o trabalho individual como o coletivo-cooperativo. O individual é potencializado pelas exigências feitas aos alunos para se responsabilizarem por suas ações, suas ideias, suas tarefas, pela organização pessoal e coletiva, pelo envolvimento com o objeto de estudo. O trabalho em grupo, ao valorizar a interação como instrumento de desenvolvimento pessoal, exige que os alunos considerem diferenças individuais, tragam contribuições, respeitem as regras estabelecidas, proponham outras, atitudes que propiciam o desenvolvimento da autonomia na dimensão grupal. (PCN, 1997, p. 62)

Estas relações entre o processo formativos dos sujeitos e suas aproximações com a autonomia, propicia um espaço em que a disciplina de História pode contribuir diretamente neste processo, a partir de discussões de temas debatidos no interior da disciplina como identidade, sujeito histórico, permanências e rupturas,

em espaços formativos tanto no espaço acadêmico, quanto da educação básica. Podem ainda elencar uma dinâmica de formação para além das questões técnicas do aprendizado, mas, destacar no momento do processo de ensino-aprendizagem, um espaço profícuo, no que se refere ao princípio formativo dos sujeitos, especialmente, sobre as dimensões do trabalho e da cultura.

Dessa forma, a disciplina de História, em interface com outras como: Geografia, Filosofia, Sociologia e a Educação de Jovens e Adultos, podem contribuir para tratar de temáticas que elevem os sujeitos a condições de seres emancipados, terminologia esta proposta por Rancière (2002). Por essa perspectiva, os sujeitos saem de meros coadjuvantes dos seus processos formativos e se inserem como protagonistas na produção de temas que outrora eram apenas para dar conta do currículo prescrito¹ nos planos de curso da disciplina de História nas turmas de EJA.

Thompson (2002) destaca também que havia no momento da formação da classe operária inglesa uma consciência autodidata que conformava a consciência política dos trabalhadores. As reuniões públicas e debates políticos cresciam, e isso se dava mesmo entre os que eram analfabetos. Segundo o autor “Apesar dessas dificuldades, foi a partir de sua própria experiência que os trabalhadores formaram um quadro fundamentalmente político da organização da sociedade” e que de 1830 em diante, “veio a amadurecer uma consciência de classe, no sentido marxista tradicional, mais claramente definida, com a qual os trabalhadores estavam cientes de prosseguir por conta própria em lutas antigas e novas” (THOMPSON, 2002, p. 304).

No que diz respeito aos suportes apontados no PCN (1997), é importante que estes elevem o sujeito ao processo de desenvolvimento da sua autonomia material, intelectual e emocional. Quando se trata dos sujeitos da EJA, estes suportes podem contribuir de maneira muito mais intensa, concernente aos processos de centralidade no ato de ensinar e de aprender. De acordo com Martuccelli (2007) o suporte é uma das dimensões que compõe a gramática do indivíduo e que ela é a responsável, por permitir aos indivíduos condições mais favoráveis de ampliação sob a ótica da formação humana.

No caminho, ainda que curto, mas intenso, vivenciamos a experiência de atuar como professores da disciplina de História em uma turma de Educação de Jovens e Adultos na 1ª etapa do Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino no Município de Vila Velha. Esta experiência nos permitiu aproximar as discussões teóricas realizadas no interior das disciplinas de ensino e metodologia de história para os cursos de História e Pedagogia e Educação de Jovens e Adultos para o curso de pedagogia. As aulas destas disciplinas nos permitiram fazer as devidas aproximações com as aulas ministradas na turma de EJA na rede pública de ensino. Dentre os principais pontos de interseção, chamava à atenção neste percurso era “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2008, p. 52)

Ao transitar pelas diversas possibilidades de atuar, não só como docentes do ensino superior, mas de experimentar na prática as discussões que fazíamos no interior das disciplinas na faculdade, pudemos perceber que estava transitando em

1 Para maiores informações sobre o debate de currículo prescrito e currículo real, ler LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 5ª ed. Goiânia: Editora Alternativa, 1998, e SACRISTÁN, J. G. O currículo: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

dois espaços completamente diferentes no que tange as relações entre as teorias debatidas na academia e a prática pedagógica na turma de EJA da 1ª Etapa do Ensino Médio.

Nas salas de aula da Faculdade tínhamos a oportunidade de fazer as leituras de Freire (2008), Gadotti (2007), Penteadó (2010), Rancière (2002), Fávero (2009) que nos abria para outras possibilidades de intervenções pedagógicas na EJA, principalmente, no que se refere a atuação, naquele momento, como educador da disciplina de História em uma turma desta modalidade de ensino.

Entretanto, na escola do ensino médio da rede estadual, apesar de ter um material que pudesse nos levar a diversas possibilidades, que tangenciassem a emancipação dos sujeitos, ficávamos presos em reproduzir o que havia sido feito durante todos os outros períodos com estes sujeitos. Esses sujeitos, mesmo diante do embrutecimento causado pelo descaso de muitos professores e, pelo próprio sistema de ensino, estavam sedentos em produzir outras referenciais culturais no processo de interação com o conhecimento historicamente produzido.

Diante do que observávamos nos processos existentes no momento das ações pedagógicas de maneira sistematizada (planejamento das aulas) nos leva a compactuar com a Paiva (2009) ao destacar que no campo da história da educação, o direito e o exercício democrático têm sido permanentes temas em disputa. Especificamente na educação de jovens e adultos (EJA), a história não só registra os movimentos de negação e de exclusão que atingem esses sujeitos, mas se produz a partir de um direito conspurcado muito antes, durante a infância, materlizado na negação do tempo escolar e no tempo de ser criança.

Esta situação, segundo Fávero (2009, p. 56) acentua ainda mais, pois “a história da educação de jovens e adultos não faz parte dos manuais de história da educação brasileira”. Para Fávero, a EJA, além de ser um campo em disputas, tem sido espaço de reprodução das mazelas que o próprio país produziu a estes sujeitos. Como situou Freire no II Congresso Nacional de Educação de Adultos no Brasil, não era o analfabetismo que fazia o país ser pobre, mas é a pobreza que gera um país de analfabetos. (FÁVERO, 2009).

A importância do passado está em pensar a formação dos sujeitos do ponto de vista do seu entrelaçamento com o processo da experiência que estes sujeitos passam. Sendo assim, no percurso feito tanto na faculdade, quanto na turma de EJA, buscamos aproximar, no que foi possível, estes dois espaços formativos, demonstrando como um depende do outro para que ocorra a formação de sujeitos emancipados.

Aspectos metodológicos do materialismo histórico

Nos caminhos percorridos e reelaborados para pensar as diversas possibilidades de se utilizar uma metodologia nos aproximamos das bases teórico-metodológicas advindas do materialismo histórico e dialético. Assim, é que compreendemos que de acordo com Paulo Neto (2011), há diferenciações entre o materialismo histórico e o materialismo dialético.

Ao elencar alguns elementos das obras e vida de Marx, Leandro Konder (2015, p. 86) destaca que “de acordo com o materialismo histórico, é impossível ter uma compreensão científica das grandes mudanças sociais sem ir à raiz dessas mudanças,

quer dizer, sem chegar às causas econômicas que, em última instância, as determinam”.

Já os aspectos da dialética perpassam a ideia de compreender que a partir de Hegel havia uma disposição na indicação do método dialético no sentido de que “os seres e as coisas existem em permanente mudança, entrosados uns com os outros, e que só é possível compreendê-los se desde o início forem devidamente consideradas as suas ligações recíprocas”. (KONDER, 2015, p. 48).

Desse modo, a dialética histórica e materialista apresenta-se como um método de investigação sobre as pessoas, coisas e suas relações internas e externas. Mas não só. Não se resume a uma lógica formal, pois preconiza umas práxis que possibilita um movimento de superação que transforme a realidade social existente, uma vez que não faz sentido pensar a realidade sem a intenção de transformá-la.

Marx irá tomar este pensamento de Hegel para aprofundar o debate e utilizar com outros propósitos a dialética hegeliana influenciando sobre ela outros elementos que considerava ser mais prático e menos contemplativo, pois, para Marx, as contradições situadas por Hegel se apresenta de maneira clara e objetiva na produção da vida em uma sociedade que tem como parâmetro a lógica capitalista burguesa. Entretanto, não se consegue em Hegel compreender como de fato a sociedade se organiza. Nesse sentido, é que Marx irá fazer duras críticas as suas produções em especial a obra “Princípios da Filosofia do Direito”². (MARX, 2013)

A partir dos novos elementos que foram emergindo nestes debates, Marx (2009, p. 65) irá destacar que “é possível efetuar a libertação real no mundo real e através de meios reais”, esta ênfase nos escritos marxianos sobre o que é o real, aproxima da metodologia do real, em que o materialismo histórico e dialético se situa. No processo de buscar a liberdade, os homens somente conseguirão quando tiverem condições de obter alimentação, bebida, habitação e vestimenta, em qualidade e quantidade adequadas. Marx (p. 65) contribui ainda com esta discussão ao dizer que “A “libertação” é um ato histórico e não um ato de pensamento, uma vez que é efetivada por condições históricas, pela situação da indústria, do comércio, da agricultura, [...] quesitos necessários para a manutenção da existência humana”. Diante disso, foi o que pudemos no tempo propício tentar sair das condições de repetições feitas no processo de formação destes sujeitos para buscar a partir dos elementos do materialismo histórico uma discussão em que os sujeitos da EJA se vissem como protagonista dos processos que o mesmo estava vivenciando em uma sala de aula.

Este fato nos levou a pensar no percurso descrito por Thompson (2011) no processo de formação da classe operária inglesa, que a partir das experiências práticas do trabalho nas indústrias inglesas conseguiram se perceber enquanto sujeitos históricos e possíveis protagonistas de movimentos que poderiam mudar a dinâmica do seu trabalho e conseqüentemente de suas condições na vida social.

O processo do trabalho na Educação de Jovens e Adultos tem um significado mais amplo, pois, para além do ato do trabalho e das relações de trabalho, no desenvolvimento das funções que executam no trabalho, faz com que os sujeitos desta modalidade deem outros sentidos a estas relações. Mas, para que isso ocorra,

² Para compreender melhor este debate ler, MARX, Karl. Crítica da filosofia do direito de Hegel. 3ª ed. –São Paulo: Boitempo, 2013.

Marx salienta que é necessário que os trabalhadores tomem consciência de sua força individual e coletiva.

Este é um dos principais destaques que Marx e Engels fazem no “Manifesto Comunista” ao chamar a classe dos operários para um embate não puramente conflitivo no sentido da guerra contra a burguesia, mas no sentido de se unir em prol de uma causa maior que seria a distribuição mais igualitária das riquezas produzidas. “Proletários de todos os países, uni-vos!” (MARX; ENGELS, 2008, p. 66)

Neste sentido, que tratar dos aspectos metodológicos do materialismo histórico e dialético nos acomete de condições reais para situá-lo como uma metodologia importante no processo do Ensino de História na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Com ênfase na perspectiva dos estudos de Marx, a partir do materialismo histórico e dialético, compreendemos que os sujeitos saem de meros coadjuvantes da história e passam a fazer parte, enquanto protagonistas dos processos históricos e culturais, modificando sua condição nos contextos determinados que se apresente ao seu redor, por meio de uma conscientização.

Entendemos a história como produto da luta de classes, por isso, imersa nas contradições, uma vez que estas lhe são inerentes e se movimentam. Na esteira de Marx, os sujeitos estão imersos em um determinado contexto histórico e social, estão situados historicamente. Podem transformá-lo, mas a medida que é possibilitado pelas próprias contradições oriundas desse contexto. Por isso, a história é uma construção aberta e não predeterminada.

Para Marx e Engels (2011, p. 111) “A história não faz nada, ‘*não possui nenhuma riqueza imensa*’, ‘*não luta nenhum tipo de luta*’! Quem faz tudo isso, quem possui e luta é, muito antes, o homem, o homem real, que vive [...]” (grifos dos autores). Kosik (1995, p. 13) complementa esse entendimento ao enxergar a antologia da ação humana como “[...] um indivíduo histórico que exerce sua atividade prática no trato com a natureza e com os outros homens, tendo em vista a consecução dos próprios fins e interesses, dentro de um determinado conjunto de relações sociais”.

Nessas palavras, fica evidente a importância da práxis para o materialismo histórico e dialético, entendida como ação teórica e prática de transformação da realidade (natural e social) e do sujeito em busca de uma nova hegemonia das classes subalternas (MARTINS, 2008), ou seja, uma práxis crítica revolucionária da humanidade em sentido diverso da práxis utilitária cotidiana (KOSIK, 1995). É por meio da práxis que se traduz a articulação dialética entre a subjetividade e objetividade, sujeito e objetivo, teoria e prática, sendo um “esfera do ser humano” que cria a realidade historicamente (KOSIK, 1995). Portanto, ela é “... tanto objetivação do homem e domínio da natureza quanto realização da liberdade humana” (KOSIK, 1995, p. 225).

Esta abordagem feita por Kosik remete ao que temos tratado no decorrer deste texto, enfatizando as lutas que os sujeitos, em especial, das classes subalternas têm feito em prol de uma condição verdadeiramente autônoma no sentido do seu processo de formação humana, descartando as metanarrativas como perspectivas de produção individual e social. Para Marx (2009, p. 24), há como

[...] distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião – por tudo que quiser. Mas eles começam a distinguir-se dos animais assim que

começam a produzir os seus meios de subsistência, passo esse é requerido pela sua organização corpórea. Ao produzirem os seus meios de subsistência, os homens produzem indiretamente a sua própria vida material.

Nesse sentido e, na tentativa de evitar alguns equívocos interpretativos, tratamos aqui à abordagem do materialismo histórico e dialético como, perspectivas de contribuição, em seus aspectos teóricos e metodológicos, podem proporcionar para materializar a compreensão de um determinado processo formativo dos sujeitos da EJA na relação com o ensino de história. Neste sentido, Ciavatta (2009, p. 73) destaca que para a dialética “[...] a questão da aparência do fenômeno e de sua essência é uma das exigências do modo de pensar dialético, da ruptura com a forma habitual de pensar, que é a forma como vemos os objetos. É o reconhecimento de que a realidade não se dá a conhecer de modo imediato [...]”.

Compactuamos, neste contexto, com Ciavatta (2009), pois nem tudo que é aparente revela sua essência. As contradições existentes nos campos em disputas ampliam as possibilidades que a relação dialética pode produzir, principalmente, em processos formativos para os sujeitos da EJA.

A contradição é central, pois se constitui na base do método materialista histórico e dialético, pois sua força-motriz movimenta o desenvolvimento da união dialética entre o ser e o pensar. É a partir das contradições existentes em cada fato histórico e de sua relação dialética entre o particular e o universal que acontece a história. Ela é, conforme afirma Martins (2008), material, concreta e objetiva. A partir das inter-relações fica impossível verificar apenas um fator isoladamente, como um fator determinante da realidade histórica. O movimento se constitui no elemento que engendra a transformação da totalidade concreta, o responsável pelas contradições.

Na observância dos aspectos do materialismo histórico e dialético, destacam-se elementos que nos permitem compreender que o homem pode ser o criador da sua história, a partir de sua interação com as realidades do seu cotidiano. De forma consciente ele muda hábitos no intuito de atender suas necessidades, tanto pessoal quanto social, na busca por melhores condições de vida.

Contribuições do materialismo histórico e dialético no ensino de história na EJA: algumas análises

Este estudo nos provocou a buscar, a partir da concepção do materialismo histórico e dialético, caracterizado pelo entendimento de esta concepção se volta para o processo de compreensão do conhecimento por meio de uma visão histórica. Considera as mudanças que o tempo histórico proporciona numa perspectiva dialética, em que nada é permanente, uma vez que tudo está em constantes transformações, tanto no âmbito dos indivíduos quanto no âmbito da sociedade. É neste sentido que tomamos o materialismo histórico e dialético como possibilidade metodológica no ensino de História na Educação de Jovens e Adultos. Para tanto há de se destacar que na proposta curricular para a modalidade de EJA sobre o ensino de História situa-se que

O professor precisa levar em conta a especificidade dos alunos da EJA, seu perfil socioeconômico, cognitivo e afetivo. Jovens e adultos têm vivências particulares, pois muitos deles estão vinculados ao mundo do trabalho ou

buscam nele uma colocação. Já têm idéias e percepções sobre o mundo atual, e possuem uma bagagem sociocultural significativa. Essa vivência maior, porém, pode revelar idéias mais arraigadas, ou seja, menor disponibilidade para questionar concepções, valores e informações já interiorizadas. Cabe ao professor de História, ciente dessa especificidade, promover um intenso diálogo com seus alunos, mostrando-se aberto para receber novas informações e reformular idéias, quando disso for convencido, favorecendo a possibilidade de crescimento para todos os envolvidos no processo de educação escolar. Agindo assim, o professor assumirá a postura de incentivador de uma prática de educação permanente, abandonando a atitude de “transmissor das verdades históricas”, ainda fortemente presente nas escolas brasileiras. (MEC 2001, p. 110).³

Enquanto orientação, que emerge da proposta curricular para ensino de História na EJA, o professor desta disciplina pode utilizar recursos didáticos, aula mais reflexivas do que instrutivas, provocando os sujeitos a se envolverem nos debates o que poderia contribuir de forma significativa no processo de tomada de consciência.

Freire (2008) nos chama a atenção sobre este processo, destacando que é preciso reconhecer a educação como um ato político e ideológico e que o educador deve se colocar sempre aberto a todas as possibilidades para que seus educandos tenham condições de escolher os caminhos que querem percorrer. Neste sentido, entendemos que a escola traz consigo uma grande potencialidade para fomentar o debate de ideias divergentes, de discutir as relações da sociedade e perceber se queremos ou não a reprodução da mesma. É neste sentido que este estudo buscou tratar, em que os envolvidos no processo de educação, em especial na disciplina de história, compreendam de forma consciente qual o sujeito gostaria de formar, sujeitos passivos com a atual realidade ou sujeitos que buscarão mudanças.

Se desta discussão entendemos que há contribuições (e elas ocorrem) no momento em que o materialismo histórico e dialético busca compreender as mudanças do mundo a partir da realidade material, reafirmamos que os critérios de análise da dialética nos levam a alcançar o conhecimento mais abrangente e detalhado da evolução de uma determinada sociedade. Nesse sentido, a dialética em uma concepção materialista, não se limita em analisar e compreender as transformações e mudanças somente na teoria, mas busca compreendê-las a partir da realidade em que elas ocorreram e ainda tem ocorrido.

Com isso, o materialismo dialético, procura, por meio de um método analítico-sintético, compreender as transformações sociais que ocorrem na sociedade, sendo este inseparável do materialismo histórico.

Tomando estes dois elementos metodológicos e retomando a discussão iniciada no primeiro item, é que podemos, a partir das experiências vivenciadas nos espaços de atuação docente no ensino superior e na educação básica, vislumbrar novas possibilidades de aproximações entre o que é produzido na academia e o que

3

http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/segundosegmento/vol2_historia.pdf.

se praticado na sala de aula em uma turma da EJA. Dessa forma, busca-se fugir do falso entendimento de que são momentos dicotômicos.

Considerações finais

Nos limites de escrita que este estudo nos permitiu fazer, os principais destaques que aqui chamamos a atenção estão sobre o percurso formativo vivenciados por meio das experiências de atuação docente em dois espaços que, ainda, carregam dicotomias acentuadas e forjadas. De um lado, está a formação teórica dos estudantes de Pedagogia Licenciatura e, do outro, a atuação pedagógica em uma turma de EJA na 1ª Etapa do ensino médio. Essa análise faz emergir um processo intenso de repensar as estratégias metodológicas para se trabalhar o ensino de História.

No movimento de repensar as estratégias metodológicas, inserir o materialismo histórico e dialético como possibilidade de ensino de História na modalidade de EJA foi um dos principais processos, pois, além de aproximar os sujeitos de suas realidades cotidianas da vida real, faz emergir as contradições existentes nas relações entre os sujeitos e o meio em que vive, enfatizando os problemas materiais e possibilidades de intervenção sobre estes problemas.

Diante disso, os sujeitos podem se reconhecer como, também, produtores de histórias de vida, além de enxergar novas possibilidades de que, no ato desse reconhecimento, poder agir no intuito de transformar o espaço em que vivem de acordo com os projetos individuais e coletivos em questão.

Diante do exposto, destacamos a possibilidade dos educadores de EJA em trabalhar com mais autonomia, fazendo emergir as experiências dos sujeitos desta modalidade. Dessa forma, compreendemos o quanto o materialismo histórico e dialético contribui de maneira efetiva no processo do ensino de História nesta modalidade educacional.

Referências bibliográficas

BRASIL, Ministério da Educação. Parâmetro Nacional Curricular.

CIAVATTA, Maria. **Mediações históricas de trabalho e educação**: gênese e disputas na formação dos trabalhadores (Rio de Janeiro, 1930-60) – Rio de Janeiro: Lamparina, CNPq, Faperj, 2009. Ok.

FÁVERO, Osmar; RIVERO, José. **Educação de jovens e adultos na América Latina**: direito e desafios de todos. São Paulo: Moderna, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor**: Paulo Freire e a paixão de ensinar. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

KONDER, Leandro. **Marx**: vida e obra. 3ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5ª ed. Goiânia: Editora Alternativa, 1998.

MARTINS, Marcos Francisco. **Marx, Gramsci e o conhecimento**. Campinas: Autores Associados, 2008.

MARX, Karl. **Crítica da filosofia do direito de Hegel**. 3ª ed. – São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl. **A revolução antes da revolução**. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista**. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, Karl. **A ideologia alemã**. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MARX, Karl. **A sagrada família, ou, A crítica da crítica, crítica contra Bruno Bauer e seus consortes**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARTUCCELLI, Danilo. **Gramáticas del individuo**. 1ª ed. Buenos Aires: Losada, 2007.

PAIVA, Jane. **Os sentidos do direito à educação para jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP et Alii, 2009.

PAULO NETTO, José. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PENTEADO, Heloisa Dupas. **Metodologia do ensino de história e geografia**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SACRISTÁN, J. G. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

THOMPSON, Edward Palmer. **A formação da classe operária inglesa: a árvore da liberdade**. 6ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

THOMPSON, Edward Palmer. **Os românticos: a Inglaterra na era revolucionária**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

Recebido em: 05/06/2017.

Aprovado em: 16/08/2017.