



VII Colóquio Internacional São Cristóvão/SE/Brasil
"Educação e Contemporaneidade" 19 a 21 de setembro de 2013
ISSN 1982-3657



AS CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Sandra Maria Marinho Siqueira[1]

Ferdinando Santos de Melo[2]

Ariane de Cássia Queiroz Santiago[3]

RESUMO: É imperioso ressaltar que nosso objetivo não é de esgotar o tema proposto, mas antes de tudo, chamar a atenção para questões candentes na seara da Educação de Jovens e Adultos, particularmente, para as possibilidades da pedagogia histórico-crítica na modalidade EJA. Trata-se na verdade de entender a marcha da escolarização da classe trabalhadora e demais explorados a partir de um significativo processo de construção dos conhecimentos já produzidos historicamente e objetivados na sociedade que os sujeitos estão inseridos. E admitindo a importância das contribuições de Saviani na educação brasileira e o sentido político da pedagogia histórico-crítica na organização de práticas educativas emancipatórias é que nos propomos a discorrer sobre a temática em foco. Neste texto dispomos de uma análise da modalidade de Educação de jovens e Adultos na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, partindo da conexão da teoria dialética do conhecimento com a correspondente metodologia de ensino aprendizagem que alicerça o debate da relação entre educação da classe trabalhadora e a proposta da pedagogia histórico-crítica. O que nos leva a definir nosso entendimento da pedagogia histórico-crítica, bem como a necessidade de uma formação docente específica e a adoção de práticas pedagógicas baseadas na referida proposta político pedagógica. Esse espaço insere importantes contribuições para fortalecer o campo da EJA na perspectiva desta corrente e suscitar efervescentes debates junto aos educadores da EJA.

Palavras-chave: Pedagogia histórico-crítica; Educação de Jovens e Adultos; Formação de Professores; Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT: It is imperative to emphasize that our goal is not to exhaust the theme, but first of all, to draw attention to the burning questions on the likes of Youth and Adults, particularly, to the possibilities of the historical-critical pedagogy in the EJA. It is actually to understand the march of schooling of the working class and other exploited from a significant process of knowledge construction has historically produced and objectified in society that individuals are embedded. And admitting the importance of contributions from Saviani in Brazilian education and political sense of the historical-critical pedagogy in the organization of emancipatory educational practices is that we propose to discuss the subject in focus. In this text we have an analysis of modality Youth and Adults in the perspective of historical-critical pedagogy, based on the connection of dialectical theory of knowledge with corresponding teaching and learning methodology that underpins the discussion of the relationship between education of the working class and the proposal the historical-critical pedagogy. Which leads us to define our understanding of the

historical-critical pedagogy, as well as the need for teacher training and the adoption of specific teaching practices based on this proposal political pedagogy. This space inserts important contributions to strengthen the field of adult education in the perspective of this current and arouse effervescent discussions with educators of the EJA.

Palavras-chave: Historical-critical pedagogy; Youth and Adult Education; Teacher Training; Pedagogical Practices.

1 INTRODUÇÃO

De acordo com a concepção materialista da história, a prática e a experiência concreta dos sujeitos históricos é o critério da verdade do conhecimento expresso tanto nas representações, como nas teorias. A educação é politicamente comprometida e tem funções específicas a serem cumpridas na sociedade. No cenário da EJA temos aprendido muito com seu desenvolvimento histórico, particularmente quando interroga o sistema escolar e questiona a função social dos conteúdos. Convém destacar que em cada período histórico as concepções de escola, a formação do professor e as estratégias metodológicas, se constituem em respostas às exigências da sociedade.

Sabemos que os conteúdos conciliam dimensões históricas, econômicas, ideológicas, políticas, culturais educacionais e científicas, devendo ser explicitadas no processo de aprendizagem, considerando o todo social, percebido em suas contradições. Essa forma de lidar com o conhecimento impõe uma nova forma pedagógica de agir, privilegiando o questionamento, a dúvida, a contradição, a diversidade e a divergência. O ponto de partida dessa prática pedagógica é a realidade social ampliada. Nesse processo, é necessário fazer uma leitura crítica da realidade social, para elaborar um novo pensar e agir pedagógico, já que o conhecimento apresenta uma base material, resulta da ação humana no processo histórico de transformação societal. É preciso destacar a visão de Saviani sobre a relação da teoria dialética com a correspondente metodologia de ensino aprendizagem:

O movimento que vai da síntese (a visão caótica do todo) à síntese (uma rica totalidade de determinações e relações numerosas), pela mediação da análise (as abstrações e determinações mais simples) constitui uma orientação segura tanto para o processo de descoberta de novos conhecimentos (o método científico) como para o processo de transmissão-assimilação de conhecimentos. (SAVIANI, 2009, p.83).

Portanto, o método sugerido por Saviani se alicerça no materialismo histórico dialético, parte da prática social, teoriza sobre ela, considerando suas múltiplas determinações e volta à prática com o objetivo de transformá-la, sendo a prática o ponto de partida e de chegada, na intersecção da construção do conhecimento. É necessário compreender que a prática social não se reduz apenas ao que fazem, sentem e pensam os educandos no seu dia a dia.

O desafio da proposta pedagógica da pedagogia histórico-crítica é possibilitar que o educando organize intelectualmente os saberes do cotidiano e os saberes científicos, associando teoria e prática, demonstrando através de instrumentos avaliativos o quanto se desenvolveu e se aproximou das soluções dos processos anteriores, proposta inicialmente do nível atual de desenvolvimento dos educandos, explorando a zona de desenvolvimento imediato ou conhecimento tácito, para se obter um novo nível de desenvolvimento, mais qualificado.

Na prática social, a mediação do docente prima pelo anúncio do conteúdo precedido do diálogo sobre os temas. Os educandos se esforçaram para relacionar com suas vivências e experiências relativas ao cotidiano estreitando a relação com os conteúdos abordados. O desafio é transformar o conteúdo formal

em desafios pela ação problematizadora, se constituindo num anúncio de novas perspectivas para a modalidade de jovens e adultos.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA PROPOSTA INICIAL DA PRÁTICA SOCIAL DOS CONTEÚDOS.

O momento inicial consiste na preparação, mobilização para a construção do conhecimento, a partir das impressões iniciais da realidade objetiva. É necessário tornar um ambiente favorável a aprendizagem, sensibilizando, mobilizando e desafiando o educando para perceber a relação do conteúdo com o cotidiano, suas necessidades e áreas de interesses. Para tanto, é indispensável que o professor faça um mapeamento para conhecer a realidade do educando, mobilizando suas visões e concepções sobre o tema em foco, pois os conhecimentos estão impregnados de vivências, experiências. A compreensão da prática social irrompe com as visões meramente individuais, mas as visões do grupo, manifestando as determinações e apreensões da totalidade social. Isso significa dizer que o educador, e sobretudo o educador de jovens e adultos, precisa desenvolver estratégias metodológicas para que os educandos façam uma leitura da realidade social, em cada campo específico do conhecimento.

O ensino deve considerar os diferentes níveis dos educando, os conhecimentos empreendidos em várias experiências no lar, no bairro, cidade e em outros importantes espaços de vivência social e política. Esse importante momento consiste em levantar as vivências, as explicitações do conhecimento tácito, da totalidade empírica da realidade social. Assim, cabe ao educador no ato de apresentar o conteúdo a ser trabalhado, verificar com base no diálogo, qual o domínio os educandos possuem e que uso social fazem dele. Nesse sentido, as palavras de Gasparin (2002) reforçam a seguinte orientação:

Ouvir os alunos possibilita ao professor tornar-se um companheiro: gera confiança e possibilita também que a relação entre educador e educandos caminhe no sentido da superação da contradição, da dicotomia que possa existir entre eles. (GASPARIN, 2002, p. 23).

Esse momento inicial se refere à contextualização do conteúdo, conscientização do que ocorre na sociedade, relacionado com o conteúdo apresentado. De acordo com Gasparin (2002) o professor deve adotar os seguintes procedimentos:

- Anunciar a unidade e as subunidades de conteúdo e os objetivos que serão trabalhados;
- Escolher o melhor procedimento, conforme cada área de estudo, para iniciar a prática social realtiva ao tema;
- Informar que as contribuições dos alunos não necessitarão seguir rigorosamente a sequência do conteúdo proposto;
- Esclarecer que o levantamento da realidade sobre o tema consistirá em questões, perguntas, constatações, informações;
- Desafiar cada educando a manifestar tudo o que já sabe sobre o tema;
- Anotar as percepções, as visões dos alunos;
- Registrar também as contribuições próprias do professor que enfatizem a dimensão social do conteúdo e sua inserção na trama de relações sociais;
- Utilizar, se necessário, materiais motivadores, como jornais, revistas, livros, filmes, slides, recursos virtuais;
- Possibilitar que sobre cada item da unidade em questão haja observações dos alunos; e,
- Não debater ou discutir, neste momento, os itens que estão sendo apontados, mas somente registrar o estado de compreensão e de conhecimento dos alunos sobre o conteúdo.

Para formular o processo didático pedagógico é necessário considerar dois elementos básicos: o que estudar e para que estudar. A primeira questão evidencia o conteúdo a ser aprendido e a segunda questão

se destina a finalidade do conteúdo estudado. Na fase inicial é importante instigar os alunos para que formulem várias questões que gostariam de saber sobre o conteúdo. É importante que os educandos se envolvam na construção ativa da aprendizagem. Outro aspecto importante refere-se à problematização, pois, expressa a transição entre o fazer cotidiano e a cultura elaborada, iniciando o trabalho de sistematização.

Ainda nos postulados de Gasparin (2002), a proposta pedagógica para a prática dos professores da EJA deve considerar a teoria dialética do conhecimento e ter como premissa básica observar e valorizar a prática social dos sujeitos aprendentes. A tomada de consciência sobre esta prática deve levar o professor e os alunos à busca do conhecimento teórico que ilumine e possibilite refletir sobre o seu fazer prático cotidiano.

Nas inter-relações com o campo da Educação de Jovens e Adultos, para Saviani (2011), é possível afirmar que a tarefa a que se propõe a pedagogia histórico-crítica em relação à educação escolar implica: a) Identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transformação. b) Conversão do saber objetivo em saber escolar, de modo que se torne assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares; e, c) Provimento dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas apreendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação.

3 PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: PRESSUPOSTOS EPISTEMOLÓGICOS

Ratificando os apontamentos iniciais, a pedagogia histórico-crítica tem como seu maior expoente Dermeval Saviani que a fundamenta tendo como base os princípios teórico-práticos do materialismo histórico-dialético de Marx e Engels e os estudos de Gramsci, teórico marxista que avançou na discussão da questão escolar. Para formular esta concepção teórica, Saviani não adota a nomenclatura Pedagogia Dialética, própria do termo, pelo desvio recorrente ao termo dialética, podendo esta ser confundida com dialógico, ou seja, recorrente ao diálogo, a troca de ideias e não propriamente como ela se configura enquanto teoria que tenta captar o movimento objetivo do processo histórico.

É importante ressaltar que a Teoria em foco não se limita à reprodução das passagens das obras destes teóricos clássicos (Marx e Engels) no que se refere à educação, mas busca apreender o que caracteriza o materialismo histórico (ontologia, epistemologia e metodologia) e avança no sentido de penetrar no interior dos processos pedagógicos e instaurar um novo caráter educativo que tenha em sua base a construção de uma nova sociedade, de uma nova cultura e de um novo homem.

Partindo do pressuposto que a educação não é algo isolado, abstrato, mas está relacionada estreitamente com a sociedade e a cultura de sua época, é importante afirmar que ela – materializada na escola – é determinada pela sociedade capitalista dividida em classes, com interesses opostos e sob o domínio da minoria burguesa. Isto se dá porque a classe dominante não tem interesse na transformação histórica da sociedade e da educação, mas na adaptação para a manutenção da ordem vigente. Apresentado este cenário é que se aponta para a necessidade de inverter este quadro de dominação próprio da classe dominante tomando o processo educativo sob o ponto de vista dos interesses dos dominados. (SAVIANI, 2009, p.24).

Se tomamos a pedagogia histórico-crítica como expressão teórica do marxismo no campo da educação, como o faz Saviani, essa abordagem deve ser entendida a partir do referencial teórico-metodológico que a fundamenta. Marx juntamente com Engels, se esforçaram na compreensão do homem envolto na história, na cultura, na sociedade. Para ambos, o ser social – e a sociabilidade resultante elementarmente do trabalho, que constituirá o modelo da práxis – é um processo, movimento que se dinamiza por contradições, cuja superação o conduz a patamares de crescente complexidade, nos quais novas

contradições impulsionam a outras superações (NETTO, 2011). Isso implica dizer que a lógica que se estabelece neste pensamento toma o homem no movimento real da sociedade, um homem concreto, síntese de relações sociais.

A constatação de homem, envolto numa práxis, leva a necessidade da busca pelo entendimento do processo homem-trabalho-conhecimento, a princípio pelo entendimento de como o homem se torna humano e adquire conhecimento pelo trabalho para chegar às contradições que geram a negação da aquisição do conhecimento sistematizado ou científico pela classe trabalhadora.

Rompendo com o pensamento idealista sobre o homem ele constata que “na produção social da existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; [...] o modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência”(MARX, 2008), desta forma Marx nos mostra que o homem é o resultado das relações concretas que estabelece.

Para Marx e Engels “podemos distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião – por tudo o que quiser. Mas eles começam a distinguir-se dos animais assim que começam a produzir os seus meios de vida, passo este que é condicionado pela sua organização física. Ao produzirem indiretamente a sua própria vida material.” Daí que o homem se constitui homem pelo trabalho sendo que este pode ser considerado material (onde o produto do trabalho se separa de quem o produz) ou não-material (imaterial). Sob esta lógica a educação pode ser entendida como trabalho não-material no sentido que o produto do trabalho não se separa do trabalhador, sendo da gênese da Pedagogia Histórico-crítica a tese do trabalho como princípio educativo formulada por Gramsci, não o trabalho como está posto na sociedade atual, mas o trabalho em sua perspectiva ontológica, gênese do homem. Avançando, podemos apontar que a educação enquanto trabalho potencializa valor de uso, o conhecimento, que faz o homem avançar a níveis mais elevados de cientificidade e, portanto, de criticidade. Para Saviani,

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir este objetivo. (SAVIANI, 2009, p.33).

No entanto, na medida em que esta educação se relaciona estreitamente com a sociedade ela reflete a sua dinâmica, e isto implica dizer que o conhecimento historicamente construído nas relações entre os homens, sob a égide do sistema capitalista, traz como embrionário uma tensão entre as classes sociais antagônicas reforçadora da lógica capitalista. Tiramos desta afirmação a centralidade que é dada a História nesta Pedagogia.

Do ponto de vista psicológico podemos dizer que a pedagogia histórico-crítica tendo fortes afinidades, no que se refere às suas bases psicológicas, com a psicologia histórico-cultural desenvolvida pela “Escola de Vigotski” que compreende o homem como um ser histórico, construído através de suas relações com o mundo natural e social. É partir deste cenário que Saviani começa a apresentar suas formulações a fim de construir uma teoria crítica da educação. Do seu pensamento podemos perceber a preocupação de possibilitar ao dominado a emancipação humana só possível a partir da tomada de consciência de dominação, trazendo-o para o movimento do real concreto a fim de perceber as contradições.

Para isto ele apresenta os limites das teorias educacionais que se destacam no contexto educativo dividindo-as em dois grupos: as teorias não-críticas, que tendem a perceber a educação como um

instrumento de superação da marginalidade e por isso tendo um poder ilusório, e as teorias crítico-reprodutivistas, que apresenta a educação como fator de marginalização ou reprodutora da sociedade capitalista e por isso impotente.

Das teorias de caráter não-crítico temos: a Pedagogia Tradicional com foco na difusão da instrução, transmissão dos conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizados logicamente a fim de acabar com a ignorância; a Pedagogia Nova, originada a partir das críticas à Pedagogia Tradicional, o foco está em ajustar, adaptar os indivíduos a sociedade, com aceitação e respeito as individualidades, o problema não fica a cargo da ignorância mas na rejeição, esta pedagogia é ampliada pelo pensamento de Paulo Freire tendo bases numa visão "humanista da educação" com uma concepção pedagógica a serviço dos interesses populares tendo como alvo os adultos analfabetos; a Pedagogia Tecnicista inspirada nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, esta teoria surgiu nos moldes do que ocorreu no trabalho fabril, o trabalho pedagógico objetivo e operacional e o marginalizado é o incompetente, o improdutivo. Segundo Saviani (2009), "do ponto de vista pedagógico, conclui-se que, se para a pedagogia tradicional a questão central é aprender e para a pedagogia nova, aprender a aprender, para a pedagogia tecnicista o que importa é aprender a fazer".

O grupo das Teorias Crítico-Reprodutivistas em sua essência são críticas e por isso percebem a determinação dos condicionantes sociais para o entendimento da educação, no entanto, afirmam que esta tem como função reproduzir a sociedade em que se insere. As Teorias que tiveram maior repercussão foram: a Teoria do Sistema de Ensino como Violência Simbólica desenvolvida por Bourdieu e Passeron; a Teoria da Escola como Aparelho Ideológico do Estado por Althusser onde a escola se apresenta como a forma mais elaborada de reprodução das relações de produção capitalista; a Teoria da Escola Dualista de Baudelot e Establet. Destas teorias, temos a da Escola Dualista que percebe Ambas vêm a escola como reprodutora da sociedade capitalista e por isso, impossibilitada de despertar nos indivíduos a mudança da estrutura de monopolização do saber pela classe burguesa.

Pois bem, é esta "atividade/movimento" da educação na sociedade que precisa ser entendida para avançar sobre as contradições do capitalismo contemporâneo. E isso se mostra possível se a educação e o ensino se desenvolverem dentro de uma perspectiva crítica, com base no aluno concreto e na qual seja fundamental a socialização do saber sistematizado construído historicamente aliando saber científico e saber revolucionário.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pedagogia histórico-crítica, de inspiração marxista, produzida e divulgada na década de 1980 por Demerval Saviani, apresenta uma estreita relação com os interesses da classe trabalhadora produtora da riqueza social e portadora da autêntica transformação da sociedade, portanto, podendo se configurar com um poderoso instrumento teórico-metodológico na formação dos sujeitos da Educação de jovens e Adultos, educadores e educandos.

A EJA expressa muito bem os limites da pedagogia liberal burguesa que historicamente negou ou empurrou para fora da escola milhares de crianças, adolescentes, jovens e adultos do acesso a uma escola pública de autêntica qualidade. De acordo com a pedagogia histórico-crítica, a formação docente deve estar fundamentada em bases teóricas sólidas apoiadas na reflexão filosófica e no

conhecimento científico. Tal fundamentação é condição básica para a efetiva compreensão do homem como síntese de múltiplas determinações, assim como das vinculações do trabalho educativo no contexto da prática social.

O artigo representa uma síntese clara das possibilidades da pedagogia histórico-crítica no campo da didática e estratégias e processos formativos voltados à EJA. É importante reafirmar que o objetivo precípua desse artigo é articular a pedagogia histórico-crítica com a EJA, como questão central que

atravessa todo o artigo, contribuindo com a consolidação do referencial marxista e a pedagogia histórico-crítica para a formação de professores voltada para esta modalidade.

REFERÊNCIAS:

DUARTE, N. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. Campinas- SP: Autores Associados, 1996

FONTANA, R. A C. **Mediação Pedagógica na sala de aula**. Campinas-SP. Autores Associados. 1996

GASPARIN, J. L. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas- SP: Autores Associados, 2002.

MARX, Karl. **Contribuição à Crítica da Economia Política**. 2ª Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

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

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11 ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2011.

_____. **Escola e Democracia**. 41 ed. Campinas- SP: Autores associados, 2009.

[1] - Graduada em História e Pedagogia, Mestre e Doutora em Educação, Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. E-mail: sansiqha@yahoo.com.br

[2] - Graduado em Serviço Social e Pedagogia, Mestre em Políticas Sociais e Cidadania, Pedagogo do Instituto Federal Baiano. E-mail: ferdinandomelo@hotmail.com

[3]- Pedagoga e Mestranda em Educação pela Universidade Federal da Bahia. E-mail: arianecqsantiago@hotmail.com