

O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS TRABALHADORES EM ITABORAÍ (RJ): OS DESAFIOS EM UM CONTEXTO DE AVANÇO DO CAPITAL

Introdução

Na escola pública encontramos múltiplas manifestações das contradições que permeiam as trajetórias de vida de milhares de pessoas. Pensar o ensino na educação pública básica é dialogar ampla e radicalmente com alunos e professores, os quais trazem consigo a identificação de classe. Tal ponto de referência é fundamental quando se pretende analisar o ensino de História num contexto de avanço do capital.

O município vem passando por uma série de transformações socioeconômicas relativas ao processo de instalação do Complexo Petroquímico do Rio de Janeiro (COMPERJ), processo este que alcança, inclusive, vários outros municípios fluminenses, tais como: Rio de Janeiro, Tanguá, Maricá, Saquarema, São Gonçalo, Niterói, Rio Bonito, Cachoeiras de Macacu, Silva Jardim, Casemiro de Abreu, Teresópolis, Guapimirim, Magé, Duque de Caxias e Itaguaí.

Esse paradigma suscita questões e desafios, a saber: qual é o projeto societário almejado pela sociedade em que o “deus mercado” é a razão dogmática na qual se consolida o poder secular das oligarquias brasileiras? Até que ponto o currículo, os gestores, e os professores transgridem o consenso e atuam contra-hegemonicamente no cotidiano de suas práticas? Como se tem tratado a educação de jovens e adultos em um *locus* caracterizado pela exclusão? Muitas dessas questões podem ser relacionadas aos povos que se encontram à periferia do (sub)desenvolvimento capitalista. Portanto, a análise do ensino de História na EJA em Itaboraí esta sendo feita em suas particularidades, no intuito do pensar e compreender esta realidade concreta. Meus problemas estão não somente vinculados às contradições do campo historiográfico, mas, sobretudo, ao ensino e à pesquisa em Educação. Ingressar no mestrado pelo campo de confluência “Trabalho e Educação” me fez ter contato com um quadro teórico que tem na crítica à economia política um ponto de referência para pensar a dialética dessa relação. Tal ponto de referência é fundamental quando se pretende analisar o ensino de História num contexto de avanço do capital.

O ensino de História na EJA e o conflito capital x trabalho

A educação de jovens e adultos na rede municipal de Itaboraí/RJ¹ vem passando por um processo de reformulação de seu referencial curricular – o qual se encontra em permanente construção – no sentido de ampliar as frentes de efetivos diálogos junto aos alunos. Trabalhando nessa perspectiva, podemos mencionar o atual contexto sócio-econômico do município: o início das obras de instalação do COMPERJ² e de inúmeras empresas prestadoras de serviços técnicos especializados nas áreas de engenharia, hotelaria, alimentação, financeira etc. Paralelamente à chegada desses investimentos, cabe-nos citar o intenso fluxo migratório³ à região, fruto do aumento expressivo do número de empregos gerados direta e indiretamente, assim como a ampla utilização dos contratos temporários de trabalho nas obras de construção do parque industrial.

O ensino de História⁴ assume papel fundamental neste processo, uma vez que o “trabalho” e inúmeros outros temas de relevância social e cultural são claramente discutidos em sala de aula, a saber: cidadania; relações de poder; economia; mídia; saúde, etc. Ou seja, o estudo da “ação do homem no tempo⁵” – enquanto propósito da disciplina – possui na EJA um aspecto singular, a ser associado ao mundo da classe trabalhadora (alunos/professores/comunidade escolar), na perspectiva de uma educação crítica, sob os preceitos históricos da educação popular.

Considerando o pensamento gramsciano, aquele que caracteriza o Estado em seu sentido amplo como “hegemonia couraçada de coerção” – sociedade civil somada à sociedade política – citamos as condições precárias de trabalho do professor, inseridas na lógica totalizante do sucateamento do ensino público no Brasil. Inclusive, somamos os baixos salários pagos no magistério e o financiamento público como os principais mecanismos de coerção exercidos pelo Estado, tornando a educação pública, em sua concreticidade, passível de projetos societários que pretendem amenizar o conflito de classes. A realidade concreta vivida hoje nos cursos de EJA do Brasil e a ausência de políticas públicas devidamente comprometidas com a formação humana omnilateral demonstram a forma pela qual o Estado, por meio de seus mecanismos coercitivos, atua em prol de novas e velhas oligarquias.

¹ Município da região metropolitana do Rio de Janeiro, fundado em 16 de agosto de 1696, com uma população de, aproximadamente, 218.090 habitantes (Censo IBGE/ 2010).

² “Um projeto de 15 bilhões de dólares”, capa da revista “Visão do Conleste” (Consórcio Intermunicipal de Desenvolvimento do Leste Fluminense).

³ A população da cidade vem crescendo significativamente. Analisando Censos anteriores, por exemplo, em 2000, possuía um total de 162.742 habitantes. (Censo IBGE/1991).

⁴ Sobre o assunto, ver “Ensino de História: fundamentos e métodos” (BITTENCOURT, 2009).

⁵ Conceito presente na obra “Apologia da História ou O Ofício de Historiador” (BLOCH, 2001).

Nesse aspecto, a eliminação da história social da classe trabalhadora é condição *sine qua non* para que as possíveis experiências de classe não sejam socializadas ao grande público, tendo em vista a escola como instituição historicamente associada à organização da cultura. Seguindo uma concepção dialética da História (GRAMSCI, 1987), como ciência e como componente curricular, devemos lutar contra o processo de eliminação da história social do trabalho, o qual se materializa constantemente e processualmente na periferia do capital. Portanto, há que se contestar a transmutação de qualquer professor, e inclusive o de história, em mero reprodutor de uma pedagogia política do capital, bancária e acrítica.

A ação hegemônica que atrela a educação ao mundo do trabalho alienado é uma das diversas materializações do conflito capital x trabalho existentes no tempo presente. Pensando no efetivo processo de construção do conhecimento que é subtraído de grande parte dos alunos da EJA, sabemos que tal hegemonia torna-se concreta ao privilegiarem a “certificação vazia” (KUENZER, 2001), o aligeiramento dos cursos, a falta de estrutura para o funcionamento adequado do terceiro turno e a ausência de políticas públicas que, de fato, visem à oferta de uma educação pública gratuita e de qualidade. A pesquisa em curso tem como objetivos:

- Analisar o ensino de História na educação de jovens e adultos da classe trabalhadora em Itaboraí, à luz da problematização das contradições presentes em um contexto de avanço do capital.
- Problematizar a presença do conceito de “trabalho” na educação de jovens e adultos trabalhadores
- Expor a necessidade de uma formação humana omnilateral na escola pública, voltada ao mundo do trabalho da classe trabalhadora
- Demonstrar a relação dialética entre a EJA e as experiências de Educação e Cultura Popular no Brasil dos anos sessenta
- Criticar a lógica formal hegemônica que concebe a EJA como um espaço destinado ao processo produtivo e à certificação, estabelecendo conexões entre o passado e o presente
- Apontar os desafios do ensino de História no segundo segmento do ensino fundamental na EJA em Itaboraí/RJ, com vistas à efetivação de um currículo crítico
- Encontrar novos mecanismos que relacionem as diversas materializações do conflito capital x trabalho em Itaboraí aos eixos temáticos do referencial

curricular de História para o segundo segmento do ensino fundamental da EJA em Itaboraí/RJ

- Analisar as particularidades deste município em suas contradições, visando à compreensão da totalidade na qual estamos inseridos
- Colaborar para que novas inteligibilidades relacionadas ao ensino de História e à pesquisa historiográfica respaldem a produção do conhecimento em Educação

Considerando a escola pública como um espaço de sociabilidade da classe trabalhadora, destacamos que a sua vitalidade é fundamental para a organização da cultura e para a construção do conhecimento para a classe. Para isto, a prática docente deve ter como objetivo a formação humana omnilateral, sobretudo quando os sujeitos envolvidos⁶ são subalternos à ordem capital vigente. Tal formação encontra na problematização da relação trabalho e educação seu sentido ontológico, que pela mediação histórica constituem o universo de signos⁷ a serem discutidos quando pretendemos nos aproximar da verdade e pensar o presente, quer seja na pesquisa científica, quer seja em situações pedagógicas. Para tal, apropriamo-nos do quadro teórico, exposto a seguir:

O advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social. O princípio unitário, por isso, refletir-se-á em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo (GRAMSCI, 1982, p. 125).

Tendo em vista que pensar a formação social brasileira suscita inúmeras questões sobre as formas pelas quais se materializaram aqui as relações entre trabalho e educação, fazer EJA em um contexto de avanço das forças produtivas é uma possibilidade de reconhecimento dos sujeitos envolvidos no processo como sujeitos históricos, uma vez que a problematização do consenso questiona a manutenção da dualidade estrutural da sociedade.

Causando inquietação, as aulas de História possibilitam o questionamento das mais diversas contradições que constituem o universo histórico humano, destacando aquelas que envolvem o conflito capital x trabalho. O conceito de “experiência” em E. P. Thompson é utilizado como mediação necessária à EJA trabalhadores, partindo do ponto de vista que a construção do conhecimento pelos alunos parte de suas

⁶ Embora em níveis diferentes, alunos e professores.

⁷ Símbolos, significados, significantes, partes de um todo.

trajetórias enquanto sujeitos históricos. As experiências de classe, portanto, atuam no sentido de sentir, pensar e agir no mundo, especificamente, no mundo do trabalho. Logo, ensinar e aprender História na perspectiva da educação de classe pressupõe o estabelecimento de novas frentes de diálogo com os trabalhadores, socializando os embates na vida material para a produção social da nossa existência.

Para isto, faremos uso das contribuições trazidas por BITTENCOURT (2009), MONTEIRO (2007) e BERUTTI & MARQUES (2009). Em *Ensino de história: fundamentos e métodos*, Bittencourt analisa a prática docente na disciplina abordando o “método dialético em situação pedagógica”, da mesma forma que discute as diversas questões pertinentes à estrutura curricular da disciplina, à memória, à narrativa, ao tempo presente ou o “presente como história”, sempre tendo como ponto de referência o ensino, e não exclusivamente a produção historiográfica. Ana Maria Monteiro utiliza-se das práticas e dos saberes no ensino de História para discutir questões do tipo: a transposição didática e como lidar com a “presentificação do tempo” atenuada pelos meios de comunicação em massa, na qual o “aqui” e o “agora” parecem ocupar todas as atenções e os esforços (MONTEIRO, 2007, p. 11). Nesse sentido, a famosa indagação “para que serve a história” é sempre tema a ser discutido e socializado em grupo, ao passo em que as possibilidades das relações entre passado e presente são muito bem discutidas por Flávio Berutti e Ademar Marques em *Ensinar e aprender história*.

Em *O ensino e a educação da classe trabalhadora*, Marx e Engels problematizam a dualidade perpetuada na educação da classe trabalhadora, criticando o modo como ocorre a formação profissional e o processo de escolarização da classe trabalhadora, vinculado ao mundo da produção. Dermeval Saviani e Newton Duarte também trazem importantes reflexões em *Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar*, quando ressaltam a especificidade do ensino de História na educação da classe trabalhadora e na socialização do conhecimento ao grande público.

Ainda relacionada aos cursos supletivos, às antigas campanhas nacionais de alfabetização e à simples correção de fluxo, a EJA também luta para que seja reconhecida em suas especificidades – as quais transcendem a escolarização e a simples lógica do resumo dos conteúdos do ensino regular, fundamental e médio. Logo, esta pesquisa é desenvolvida tendo em vista os sentidos histórico e ontológico da relação trabalho x educação, preconizando a formação humana, omnilateral, e para a vida social. Conforme Jaqueline Ventura,

É perceptível em sua trajetória histórica, que a EJA sempre foi tratada pelo Estado como uma educação de segunda classe, que nunca assegurou o acesso e a permanência na escola, nem as condições de acesso ao conhecimento científico e tecnológico (...). A EJA praticada hoje, pelo Estado brasileiro, constitui-se em um novo mecanismo de mediação do conflito de classes; apoiada nas noções de empregabilidade, de competências e de empoderamento, difunde entre os trabalhadores a ética individualista e competitiva dos homens de negócios (VENTURA, 2011, p. 92-93).

Tendo em vista que o seu grande público faz parte da população “economicamente ativa”⁸, a EJA assume características bem peculiares, as quais interferem no processo pedagógico e na construção do conhecimento, por meio dos caminhos pelos quais o professor medeia as relações epistêmicas no âmbito escolar. Desse modo, caracterizada como uma educação de classe, na qual trabalhadores educam trabalhadores, a EJA se configura hoje em um campo de disputa e de manutenção de hegemonia.

Considerando o pensamento gramsciano, aquele que caracteriza o Estado em seu sentido amplo como “hegemonia couraçada de coerção” – sociedade civil somada à sociedade política – citamos as condições precárias de trabalho do professor, inseridas na lógica totalizante do sucateamento do ensino público no Brasil. Inclusive, é pertinente a referência aos baixos salários pagos no magistério e ao financiamento público como os principais mecanismos de coerção exercidos pelo Estado, tornando a educação pública, em sua concreticidade, passível de projetos societários que pretendem amenizar o conflito de classes. A realidade concreta vivida hoje nos cursos de EJA do Brasil e a ausência de políticas públicas devidamente comprometidas com a formação humana omnilateral demonstram a forma pela qual o Estado, por meio de seus mecanismos coercitivos, atua em prol de novas e velhas oligarquias⁹.

A atuação da sociedade civil por meio de seus aparelhos privados de hegemonia determina a ação do Estado que, pelos seus aparelhos e mecanismos coercitivos – tais como o monopólio da violência e o financiamento da educação – atuam em prol da manutenção do consenso:

Estamos sempre no terreno da identificação de Estado e Governo, identificação que é, precisamente, uma reapresentação da forma

⁸ Tal expressão faz referência aos sujeitos da faixa etária que atuam ou poderiam atuar diretamente na produção, sendo pertinente a sua problematização em estudos mais aprofundados.

⁹ Sobre a formação do patronato político brasileiro, ver FAORO, Raymundo. Os donos do poder. São Paulo: Globo; Publifolha, 2000 (Grandes nomes do pensamento brasileiro).

corporativo-econômica, isto é, da confusão entre sociedade civil e sociedade política, uma vez que se deve notar que na noção geral de Estado entram elementos que devem ser remetidos à noção de sociedade civil (no sentido, seria possível dizer, que de Estado = sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia couraçada de coerção) (GRAMSCI, 2007, p. 244).

A confusão público/privado tem nas Parcerias Público/Privadas (PPP's) grandes materializações relacionadas ao nosso objeto, ao projeto societário que é pensado para Itaboraí e as contradições que envolvem a construção do parque industrial e a infra-estrutura de serviços públicos, como também a gestão integrada da biodiversidade. Nesse aspecto, a eliminação da história social da classe trabalhadora é condição *sine qua non* para que as possíveis experiências de classe não sejam socializadas ao grande público, tendo em vista a escola como instituição historicamente associada à organização da cultura. Seguindo uma concepção dialética da História (GRAMSCI, 1987), como ciência e como componente curricular, devemos lutar contra o processo de eliminação da história social do trabalho, o qual se materializa constantemente e processualmente na periferia do capital. Portanto, há que se contestar a transmutação de quaisquer professores – e, inclusive, os de História – em meros reprodutores de uma pedagogia política do capital, bancária e acrílica.

Tendo em vista que o processo de construção do conhecimento na EJA requer o diálogo como pressuposto para o reconhecimento entre os sujeitos históricos envolvidos neste processo – alunos e professores – a determinação da consciência social pelo ser social envolve o conjunto de suas experiências de vida, as quais influenciam diretamente na forma pela qual interpretam o mundo.

A experiência é um termo médio necessário entre o ser social e a consciência social: é a experiência (muitas vezes a experiência de classe) que dá cor à cultura, aos valores e ao pensamento: é por meio da experiência que o modo de produção exerce uma pressão determinante sobre outras atividades: e é pela prática que a produção é mantida (THOMPSON, 1981, p. 112).

O patrimônio experiencial de cada aluno representa o recurso mais importante para a realização de novas aprendizagens, e naquilo que concerne à pesquisa em EJA e à introdução da categoria “experiência” no processo pedagógico, Edward Palmer Thompson é indispensável à nossa análise:

O que é diferente acerca do estudante adulto é a experiência que ele traz para a relação. A experiência modifica, às vezes de maneira sutil e às vezes mais radicalmente, todo o processo educacional; influencia os métodos de ensino, a seleção e o aperfeiçoamento dos mestres e o currículo, podendo até mesmo revelar pontos fracos ou omissões nas disciplinas acadêmicas tradicionais e levar à elaboração de novas áreas de estudo (THOMPSON, 2002, p. 13).

Na perspectiva da compreensão da classe como processo e relação, as determinações subjetivas também fornecem fontes, em detrimento do reducionismo econômico de determinações exclusivamente objetivas, as quais igualam a formação social ao modo de produção, fragmentando o bloco histórico em uma base determinante – relações sociais de produção – e em uma superestrutura determinada – cultura, arte, leis, lazer. Contudo, refutamos esta primazia de uma estrutura disposta sobre outra, defendendo a unidade dialética existente entre elas. O conceito de “experiência”, portanto, informa que as “estruturas objetivas” geram efeitos sobre as vidas das pessoas, no momento em que a consciência social é determinada pelo ser social, sendo tarefa dos cientistas a investigação sobre o quê essas “estruturas” fazem às vidas das pessoas e como elas reagem. Inclusive, a colaboração thompsoniana no quadro teórico da pesquisa torna-se indispensável, tendo em vista sua experiência na educação de adultos na Inglaterra entre os anos 1940 e 1960, a qual colaborou na construção de sua obra.

Na primeira etapa da pesquisa, foi feito um levantamento acerca do referencial abordado. Na segunda etapa, em curso, a prática docente em História na EJA será analisada com base na experiência como professor, articulada às experiências dos alunos. As fontes orais do tempo presente são relacionadas aos conhecimentos produzidos na academia. Para que cheguemos à compreensão do presente pelo conhecimento do passado, cabe ao professor de História esclarecer cada vez mais a luta de classes como “força propulsora” para esta compreensão. A terceira etapa da pesquisa buscará trazer à tona os sentidos e os desafios presentes na educação de jovens e adultos trabalhadores em Itaboraí, a partir da análise e problematização das fontes (em levantamento): dados do Ministério da Educação (MEC); do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE); do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA); do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE); do Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio), da Área de Preservação Ambiental de Guapimirim (APA Guapimirim); da Estação Ecológica da Guanabara (ESEC Guanabara); da Petrobrás S. A. e do Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil 2013 de Itaboraí (RJ). Tal

material estará em contato com outras fontes e dados obtidos na SEMEC, como o levantamento detalhado que está sendo realizado sobre a EJA na rede municipal.

Referências

BEISIEGEL, Celso de Rui. Estado e educação popular. Brasília: Liber Livro Ed., 2004.

ClAVATTA, Maria; RUMMERT, Sonia Maria. As implicações políticas e pedagógicas do currículo na educação de jovens e adultos integrada à formação profissional. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 111, p. 461-480, abr.-jun. 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Juventude, trabalho e educação: o presente e o futuro interditados em suspenso. In: TIRIBA, Lia e ClAVATTA, Maria (Org.). Trabalho e educação de jovens e adultos. Brasília: Liber Livro e Editora UFF, 2011.

GRAMSCI, Antonio. Concepção dialética da História. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. 4a ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

IBGE. Censo demográfico: 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

KUENZER, Acácia. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da educação. In: FRIGOTTO, G. (org.). Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século. (5ª ed.). Petrópolis: Vozes, 2001.

MACHADO, Maria Margarida. A educação de jovens e adultos no Brasil pós-Lei nº 9.394/96: a possibilidade de constituir-se como política pública. Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 82, p. 17-39, nov. 2009.

MARTINS, Angela Maria Souza; NEVES, Lucia Maria Wanderley. Materialismo histórico, cultura e educação: Gramsci, Thompson e Williams. HistedBr online, Campinas, nº 51, p. 341-359, jun. 2013.

MARX, Karl. O método da economia política. In: _____. Contribuição à crítica da economia política. Lisboa: Estampa, 1977, p. 211 – 237.

MARX, Karl. A ideologia alemã. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MONTEIRO, Ana Maria. Ensino de História: Sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad, 2007.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação. V. 12 n. 34 jan./abr. 2007. PP. 152 – 180.

RUMMERT, Sonia Maria. Educação de jovens e adultos trabalhadores no Brasil atual: do simulacro à emancipação. Perspectiva, Florianópolis, v. 26, n. 1, 175-208, jan./jun. 2008.

RUMMERT, Sonia Maria. Educação de jovens e adultos trabalhadores e a produção social da existência. In: TIRIBA, Lia e CIAVATTA, Maria (Orgs.). Trabalho e educação de jovens e adultos. Brasília: Liber Livro e Editora UFF, 2011.

THOMPSON, E. P. Os Românticos. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

THOMPSON, E. P. As peculiaridades dos ingleses e outros artigos. NEGRO, Antonio Luigi & SILVA, Sergio (org.). Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 2001.

VENTURA, Jaqueline. A trajetória histórica da educação de jovens e adultos trabalhadores. In: TIRIBA, Lia e CIAVATTA, Maria (Orgs.). Trabalho e educação de jovens e adultos. Brasília: Liber Livro e Editora UFF, 2011.