

MATERIALISMO HISTÓRICO DIALÉTICO: EPISTEMOLOGIA PARA EDUCAÇÃO CAMPESINA NO AMAZONAS.

Eunice Maciel Soeiro¹
Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

RESUMO

Um projeto educativo, com fundamentação filosófica na epistemologia do Materialismo Histórico Dialético, para educação campestre no Amazonas, é uma proposta comprometida com a superação da dicotomia entre o local e o nacional, o ensino fragmentado, o estado de ingenuidade do educando e a subordinação aos interesses do capital, objetivando fundamentar, na teoria e na prática, as bases da educação libertadora. Nessa perspectiva, destacamos Paulo Freire, um dos fundadores da educação libertadora. Por meio do método dialético materialista histórico, Freire alfabetizou 300 camponeses em 45 dias na Região do Nordeste e tornou-se um dos maiores representantes da Educação Popular no Brasil. Embora essa seja a reflexão central do presente texto, realizamos um breve histórico sobre duas concepções epistemológicas: a Dialética e a Metafísica. Estas trataram do conhecimento, mas diferenciaram-se em relação à dimensão social. A Dialética e a Metafísica historicamente contribuíram para o avanço do conhecimento em diferentes sociedades.

Palavras-Chave: Materialismo Histórico Dialético; Educação libertadora; Metafísica; Escolas Campestres do Amazonas; Educação de Jovens e Adultos.

DIALECTICAL MATERIALISM HISTORICAL: KNOWLEDGE'S THEORY TO FIELD'S EDUCATIONAL IN THE AMAZON

ABSTRACT

A education project with philosophical basis in the dialectical materialism historical to field education in the Amazon is a make an offer compromised with a stopped of the division between the place and the national, the fragmented teaching, the innocent spirit of the student and the subordination of capital's interest, objecting to found in the theory and practice the bases of the liberator education. In this direction, show Paulo Freire, a of the founders of the liberator education. Through of the dialectical materialism historical, Freire teach to read and write three hundred field's workers in forty and five days in the Northeast Region and he stayed known how a great representative of the liberator education. Though this was a central reflection of the present text, we accomplish a short historic about two knowledge's theories: Dialectical and Metaphysics. These treated of the knowledge, but differentiate them regarding to dimension social. Dialectical and Metaphysics historically contributed to advance of the knowledge in societies different.

Keywords: dialectical materialism historical, liberation education, Metaphysics, Schools Amazon's fields, Education of Young's and Adults.

Introdução

Discutimos as principais teorias do conhecimento que procuram explicar o saber construído a partir das relações do homem em sociedade e outras que desconsideram este embricamento, tendo em vista que ambos são fundamentais, pois, dependendo do momento histórico e da “aceitação” dos representantes do poder das sociedades, elas podem conduzir o processo de construção da educação dos sujeitos.

Partindo de teóricos da modernidade, destacando, entre eles, um dos expoentes do Materialismo Histórico Dialético, Karl Marx (1818-1883), pelo fato de compreender o homem em sociedade como ser histórico, isto é, busca o passado, suas determinações no presente e o seu devir, o vir-a-ser.

Em seguida, focalizamos o Materialismo Histórico Dialético numa perspectiva metodológica, analisando-a como epistemologia para a construção de uma proposta pedagógica, por ser a teoria da ciência que está preocupada com a compreensão do real para a transformação social, a partir do ponto de vista dos trabalhadores, baseado na experiência de suas lutas anteriores e nas lutas atuais.

Para compreender o uso dessa concepção teórica, numa prática pedagógica, elegemos duas concepções teóricas – a metafísica e a dialética. A primeira pede uma política educacional fundada na formação flexível para atuar no mercado, principalmente nos postos mais precarizados. A segunda ajuda a compreender a exclusão social na chamada Pós-modernidade, cuja política de Globalização exige seres com níveis cada vez mais elevados de alienação.

1. Breve histórico do confronto epistemológico.

No início da Idade Moderna, pensadores, de diferentes enfoques epistemológicos, estabeleceram uma espécie de “confronto de ideias”, alguns, a exemplo de Montaigne (1533-1592), Marx (1818-1883) e Engels (1820-1895) defendiam a construção do conhecimento a partir de uma dimensão social. Outros, a exemplo de Bacon (1561-1626), Galileu (1564-1642) e Descartes (1596-1650), entendiam o ato de conhecer a partir das causas, ou seja, defendem a separação entre pensamento e sociedade.

Como pode ser percebido, nitidamente, apresentamos aqui dois dos enfoques epistemológicos que representam duas diferentes leituras da realidade, duas diferentes visões de SER e de sociedade. No primeiro grupo de teóricos, o SER só pode ser analisado na sua vida ativa em sociedade. No segundo grupo de teóricos, o SER ora é analisado relacionado ao contexto social em que está inserido, ora separado deste contexto, de acordo com os interesses dos grupos hegemônicos.

Quando é feita a leitura da realidade, desconsiderando tudo que a envolve, dizemos que o conhecimento independe de qualquer contexto. Nesta perspectiva, o conhecimento está fundado numa concepção metafísica. Ao contrário, quando consideramos que ele possui uma dimensão social, isto é, que a realidade é movimento, então o conhecimento está baseado em uma epistemologia dialética.

Essas duas concepções epistemológicas antagônicas, a Metafísica e a Dialética, tornaram-se intensas nos debates sobre o conhecimento, tendo em vista, que os autores

mencionados, nos dois grupos de abordagens filosóficas, voltaram-se para a questão do conhecer, ou seja, para a discussão a respeito da crítica da ciência e do conhecimento.

Por outro lado é importante ressaltar que a Filosofia, embora tivesse o método como objeto de discussão, antes desse período, preocupava-se com o estudo do SER, uma espécie de filosofia predominantemente ôntica, ou seja, quantidade do SER, não questionava a realidade do mundo. Trata-se, também, nesse particular, de uma visão metafísica. Na perspectiva dialética, o SER é entendido numa concepção ontológica, qualidade do SER, em estreita relação com o mundo.

O estudo do SER, numa perspectiva ôntica, quantidade, ganha atenção a partir das reflexões e produções de René Descartes (1596-1650), filósofo e matemático, autor do Discurso sobre o método, no qual utilizou, rigorosamente, o caminho, o método estabelecido. Reconhece como indubitável o ser do pensamento. “Eu sou uma substância pensante” (DESCARTES, 2005, p.71). Trata-se do caminho preparatório para o seu “Cogito ergo sum”, “Penso, logo existo”. (idem, p. 73).

Nesse sentido o filósofo preocupa-se com o sujeito que conhece mais do que com o objeto conhecido. Nessa perspectiva o método adquire uma nova dimensão, ou seja, ele pode ser transformado (inventado e descoberto). A partir deste “novo ponto de partida”, o método deixa de ser uma possibilidade de demonstração organizada do que já era conhecido (tradição livresca e autoridade dos dogmas católicos) com base em Aristóteles.

Com essa concepção, Descartes (2005) proporciona um novo rumo à Filosofia: o racionalismo moderno, provocando, assim, grandes controvérsias nas universidades, as quais o colocaram numa solidão científica, em uma vida amargurada. Contudo, ele foi o primeiro filósofo a fazer sérios questionamentos à filosofia aristotélica que, durante muitos séculos, foi aceita e defendida pela Igreja.

Tais infortúnios não desestimularam o filósofo a continuar o trabalho reflexivo sobre a razão humana, pois, com essa nova abordagem epistêmica, “[...] hoje, é considerado unanimemente como sendo o fundador da filosofia moderna e do método racional [...]” (CRESPI e FORNARI, 2000, p.37). O método racional prioriza a razão na consciência, como ponto de partida de todo conhecimento.

A Teoria do Conhecimento inaugura o século XVII com dois diferentes e importantes movimentos filosóficos: o racionalismo e o empirismo. O racionalismo nega todo o valor da experiência sensível, afirmando o valor no poder da razão. O empirismo, do grego empiria, que significa experiência, acata como fundamento do conhecimento humano somente a experiência sensitiva. Portanto, trata-se de dois movimentos diferentes, de uma dicotomia epistemológica.

Dessa maneira desencadeia-se, no século XVII, um impulso na reflexão de grandes pensadores, os quais se lançaram à procura do SER, preocupados em descobrir o caminho – método – que podia conduzir até o SER: que caminho tem que percorrer para alcançar a verdade?

Francis Bacon (1561-1626), filósofo inglês, da linha empirista, valorizando a indução, insistia na necessidade da experiência, desta maneira criticou, a exemplo de Descartes, o caráter estéril da lógica aristotélica, predominantemente dedutivista, este se baseia no raciocínio que vai do geral ao particular, ou ao geral menos conhecido.

Nessa direção, Bacon (2004) sugere uma nova doutrina para o método, baseado na natureza e nela alcançar diretamente a experiência, deixando de lado toda manifestação de condicionamento social ou preconceito. Além disso, esse filósofo classificou as ciências com

base em três faculdades mentais: memória (história), razão (filosofia e ciência) e imaginação (poesia).

Galileu Galelei (1564-1642), italiano, aliado de Bacon, criticou produções aristotélicas tomistas em defesa da teoria de que a Terra era o centro dos movimentos dos astros (Geocêntrismo), concepção extraída da “Sagrada Escritura”. Perseguido pela Igreja Católica, Galileu foi obrigado a retratar-se e negar o Heliocentrismo. Conhecedor do que aconteceu com Galileu, Descartes preferiu não enfrentar tais questões. “Tudo me leva a crer que algumas destas questões não devem ser tratadas” (DESCARTES, 2005, p. 121).

Em vez desta doutrina, ele propôs, a partir de observações realizadas, entre outras, em sua oficina, a teoria heliocêntrica (Sol como centro do universo). Estudos a respeito desta concepção já tinham sido iniciados por Giordano Bruno antes de ser condenado e morto pelos líderes da Inquisição.

Essa concepção foi produto do método utilizado por Galileu, no qual ele estabeleceu o encontro da experimentação com a matemática, ciência e técnica. Este procedimento provocou ruptura com a tradição decorrente da nova linguagem científica, ou seja, a ciência nascente não é resultado de uma evolução, mas de resolução científica.

As produções de Galileu despertaram revoltas à classe dominante da época, porque elas rompiam com normas hermenêuticas ditas pelos católicos. “[...] Por isso, Galileu foi acusado de heresia e denunciado [...]”. (CRESPI e FORNAR, 2000, p. 134). Condenado pela Inquisição, ele foi obrigado a renunciar publicamente suas concepções e confinado à prisão domiciliar.

Immanuel Kant (1724-1804), teórico alemão, também, a exemplo de Bacon, Descartes e Galileu, parte, na reflexão sobre o método, sobretudo da crítica desenvolvida aos estudos realizados por Aristóteles. Segue a crítica cartesiana à divisão do estado do ser proposto por Aristóteles. “O SER deve ser dividido em quantos estados forem exigidos pelo estudo. Aqui dividir o SER em nove estados, diferente dos doze estados propostos por Aristóteles” (DESCARTES, 2005, p. 139).

Seus estudos,

[...] de acordo com o pensamento de Bacon, Descartes e Galileu, sustentam com firmeza a capacidade de autodeterminação da natureza racional (racionalismo) do ser humano e continua contrapondo às convicções do senso comum e ao elemento social do saber a idéia (sic) de um conhecimento puro e sólido, não contaminado pelos condicionamentos da realidade. (CRESPI e FORNAR, 2000, p. 54).

Nesse sentido, partindo da ideia central (conhecimento puro), o teórico alemão postula que o conhecimento é constituído de matéria e forma. Em outras palavras, o nosso conhecimento experimental é composto do que recebemos por impressões e do que nossa própria faculdade de conhecer de si mesma tira por ocasião de tais impressões.

Por criticar sua própria obra “Crítica da razão pura”, preocupado em saber se é possível uma “razão pura” independente da experiência, Kant teve seu método conhecido como criticismo. A partir da crítica das possibilidades e limites da razão, chegou a condenar os empiristas, por conceberem que tudo que é conhecido vem dos sentidos e discordar dos racionalistas, por julgarem que tudo quanto pensamos vem de nós. Assim ele pretendia superar a dicotomia racionalismo-empirismo.

Além disso, após ter afirmado que a soberania pertence ao povo, na realidade Emmanuel Kant nega ao povo o efetivo exercício da cidadania, pois restringe somente a uma parte do povo, deixando plena a evidência de que só é livre quem tem propriedade, essencialmente a propriedade da terra. Nesta perspectiva a relação indissolúvel entre propriedade e liberdade é justamente a essência do liberalismo, ideologia política que se expandiu em vários países capitalistas.

O pensamento desse teórico ficou conhecido como idealismo transcendental (aquilo que é anterior a toda experiência) e ele reconheceu que a experiência é a fornecedora de todo conhecimento, o qual é recebido por impressões do que a nossa própria faculdade de conhecer de si mesma tira por ocasião de impressões.

Michel Eyquem Montaigne (1533-1592), teórico francês, seguindo a carreira jurídica e administrativa e, mais tarde, dedicando-se aos estudos e à produção do conjunto de obras intituladas *Magnum opus* (Ensaios), revela, nesta, questionamentos sobre o homem e escreve que a análise do mundo parte da subjetividade do próprio homem (eu pensante). Sua classificação de ciência aproxima-se da elaborada por Bacon e segue, também, a formulação franco-cartesiana.

Contudo, tal subjetividade é moldada segundo os paradigmas em que está inserido o ser humano, isto é, as “forças” externas dos costumes (mores) sociais que são superiores ao eu pensante, por isso é internalizado a fim de harmonizar-se com outros “eus”. Dessa maneira se constrói o conhecimento a respeito das coisas.

Assim a formação do pensamento humano dá-se conforme os modelos impostos socialmente, os quais, geralmente, escondem as verdades a respeito de certos fatos sociais, ou seja, muitas normas, por exemplo, naturalizadas na mente humana impedem-no de ver as coisas ocultas nos ditames sociais. Dessa maneira “[...] os costumes, portanto, são submetidos a um processo de naturalização que transforma normas humanas, produzidas em determinados contextos histórico-sociais, em fatos naturais [...]”. (CRESPI e FORNAR, 2000, p. 22).

Também os estudos de Émile Durkheim deram contribuições significativas à sociologia porque demonstraram a importância dos “fatos sociais” na formação do pensamento do sujeito para os quais ele propôs serem vistos como coisas.

Após a consolidação do capitalismo no início do século XIX, em vários países europeus, a classe proletária, inspirada nos ideais do socialismo utópico², procura a expressão de sua própria ideologia, por causa, entre outros, do descontentamento da situação sócio-econômica que se encontrava.

A partir disso, ficou clara a cisão entre o proletariado e a outra classe social, a burguesia, porque entre essas duas classes fundamentais existiam contradições, antagonismos, principalmente pelo motivo de a burguesia usufruir os bens produzidos na sociedade. Neste contexto histórico nasceu, na Alemanha, a teoria marxiana. Teoria composta por Karl Marx (1818-1883) com o auxílio de Friedrich Engels (1820-1895).

Marx partiu da observação da realidade social da época e detectou que há dois grupos antagônicos na sociedade. De um lado a minoria que detém o poder e usufrui os bens materiais e, do outro, a maioria, a classe operária, que, apesar de produzir mercadorias a mais, fica mais empobrecida.

É nesse antagonismo, que em uma de suas obras, *O Capital*, Marx explica que o desenvolvimento do capitalismo está, entre outros, no não pagamento das mercadorias produzidas a mais pelo trabalhador do que foi calculado inicialmente, isto é, o que ele chamou de mais-valia³.

Dessa maneira se instala a exploração da mão de obra do proletariado, o qual é concebido pelo capitalista como coisa (ser humano reificado). Este processo, geralmente, não é percebido pelo proletário, pois ele é alienado ao sistema de exploração. Isso ocorre devido às ideologias que lhes são transmitidas. Assim, no sistema de economia de mercado, as verdadeiras intenções da classe dominante passam despercebidas pelos operários, levando-os, geralmente, a não terem consciência de classe.

A teoria marxiana é composta por uma teoria científica, o materialismo histórico, e de uma filosofia, o materialismo dialético. O materialismo histórico é uma metodologia de pesquisa. O materialismo dialético é uma estratégia de organização e exposição das informações pesquisadas.

A união entre o materialismo histórico e o materialismo dialético compõe a dialética materialista histórica. O materialismo histórico tem como premissa que as manifestações materiais são processos. Explica a história através dos fatos materiais (econômicos e técnicos). O materialismo dialético explica a história através das contradições. Exemplo: Capital x trabalho, burguesia x proletariado.

A dialética, para ter força material de transformação social, tem que ser materialista histórica. Sua preocupação fundamental deve ser com uma contradição material: Capital x trabalho, burguesia x proletariado e não metafísica: quente x frio, feio x bonito.

Marx toma como ponto de partida para a construção do materialismo histórico a filosofia da natureza de Demócrito. Para a construção do materialismo dialético toma como ponto de partida a filosofia do espírito de Epicuro. É uma construção elaborada em sua tese de doutoramento apresentada à Universidade de Hiena.

No campo econômico, Marx inicia suas análises a partir de uma dimensão social, ou seja, através da crítica à literatura econômica dos economistas clássicos Adam Smith e David Ricardo e da dialética do espírito de Hegel e dos filósofos do socialismo utópico. Vásquez (2011).

Muitas foram as contribuições da teoria marxiana às ciências sociais e à educação, principalmente porque mostrou esclarecimentos e compreensão da totalidade social, cujo processo educacional está atrelado.

Por isso, vários expoentes da educação (marxistas) propõem em suas literaturas as concepções teóricas da Dialética Materialista Histórica como metodologia para práticas pedagógicas, a fim de melhorar a qualidade do ensino, formando sujeitos conscientes e críticos, capazes de se unificar com seus pares e reduzir a desigualdade entre pobres e ricos. Para Marx, “[...] o mundo não pode ser dividido em categorias dicotômicas como ciência e política, tão usual na corrente burguesa das ciências sociais [...]”. (ROSSI, 1981, p. 115).

Todas essas peculiaridades do Materialismo Histórico justificam nossa escolha para educação camponesa no Amazonas. O Materialismo Histórico é um dínamo que movimenta o real pensado na direção do concreto.

2. A Dialética Materialista Histórica como epistemologia da proposta pedagógica para escolas camponesas do Amazonas.

Para melhor compreensão evidenciamos neste artigo que o método dialético materialista histórico tem em sua epistemologia a possibilidade de interpretar diferentes doutrinas, as quais

contribuíram significativamente para a sociedade em diferentes épocas. Dos metafísicos franceses, por exemplo, Marx utilizou-os como ponto de partida para elaborar sua crítica ao modo histórico e social de produção capitalista.

Mesmo reconhecendo não só a existência, mas também a importância da dialética do espírito, elegemos o método da Dialética Materialista Histórica, ou seja, o Materialismo Histórico, como epistemologia auxiliar ao processo de organização acadêmica e política das escolas camponesas do Amazonas, como as do Parque Nacional do Jaú⁴, cujos alunos têm faixa etária acima da permitida pela legislação para cursar regularmente o Ensino Básico.

Dentro da epistemologia da Dialética Materialista Histórica encontramos a proposta de alfabetização de adultos sistematizada por Paulo Freire, educador pernambucano, que tem como pressuposto básico a ontologia e a gnosologia. A primeira é materializada no processo de libertação do ser da opressão. A segunda ganha corpo nos conteúdos históricos e políticos, não neutros, transmitidos aos seres.

Pode-se dizer, então, que a proposta de Paulo Freire é uma ontologia da educação de adultos. Uma educação que vai além da preparação do homo economicus, mas que busca a construção do homo sapiens. É a superação da condição do homo-faber para o nível de homo sapiens.

Segundo Freire (1979), a ação educativa nesta perspectiva não deve apenas preparar o homem para o trabalho, deve buscar a vocação ontológica. Precisa de uma reflexão sobre o homem e suas condições culturais. Para que este homem não seja simples espectador e faça uma intervenção na realidade, deve ser levado a refletir e agir criticamente, desenvolvendo a sua vocação ontológica, de ser e não de objeto (coisificação).

Essa proposta pedagógica foi muito produtiva, pois em quarenta e cinco dias, Freire alfabetizou trezentos trabalhadores em uma experiência educacional realizada em 1963, na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte. Esse resultado impressionou profundamente a opinião pública da época.

Na utilização desta proposta, o “educador” faz o levantamento do universo vocabular dos grupos de trabalho, a fim de escolher as palavras geradoras das atividades. Assim percebe-se, claramente, no exercício da práxis, que as palavras variam conforme o contexto social, político e econômico em que educadores e educandos estão inseridos.

Em seguida, são organizados pequenos grupos de cultura popular sob a coordenação de um animador, que pode ser um professor ou um aluno já alfabetizado. Diante da representação da palavra ribeirinho, por exemplo, há debate sobre o problema da não preservação do rio ou igarapé, da escassez de peixe, da presença das Organizações Não-Governamentais, descobrindo-a como uma situação problemática.

Dessa maneira, o alfabetizando entende criticamente e não mecanicamente, através de uma palavra geradora, o mecanismo da formação vocabular, do sistema de sinais e de gráficos. Trata-se, na linguagem freireana, da palavra mundo, de uma palavra não dicotomizada, porém, profundamente vinculada ao mundo do educando e do educador. Assim o adulto começa cada vez mais rápido e com maior facilidade, no primeiro dia que luta para alfabetizar-se, a construir palavras com combinações fonéticas e faz a decomposição ou decodificação.

São várias as contribuições de Paulo Freire à educação dos oprimidos no Brasil e em outras partes do mundo, entre elas, sendo um dos fundadores do Movimento de Cultura Popular (MCP) do Recife, através da cultura popular suas concepções de educador popular influenciaram a Campanha “De pé no Chão Também se Aprende”, realizada em Natal, Rio Grande do Norte.

Paulo Freire ficou mais conhecido nacionalmente com a Campanha de Alfabetização de Angicos, também no Rio Grande do Norte. Ele coordenou o Programa Nacional de Alfabetização pelo chamado “Método Paulo Freire” no governo de João Goulart.

Com a utilização desta proposta pedagógica, as camadas populares seriam desafiadas a perceberem as injustiças que as oprimiam e a necessidade de lutar por mudanças a fim de conquistarem a cidadania emancipada. Nesse sentido, caso essa proposta seja desenvolvida nas Escolas Campesinas do Parque Nacional do Jaú, os educandos da EJA seriam estimulados a refletirem sobre os problemas de exclusão que os acompanha historicamente e criarem mecanismos para que sejam atendidas suas necessidades humanas e sociais.

Nessa direção

No cenário educacional brasileiro, onde se inscreve o projeto de EJA do PNJ, a Educação de Jovens e Adultos trabalhadores assume um caráter compensatório, ou seja, de apenas oferecer aos que tiveram o direito à educação negada no tempo previsto, por uma formação aligeirada e subordinada aos interesses do capital [...] (SOEIRO, p.110, 2009)

Além disso, a proposta pedagógica, elaborada por Paulo Freire e sua equipe da Universidade do Recife, é fundamental na superação da prática pedagógica com a ausência de interação entre os conteúdos pedagógicos, as questões ambientais e os conhecimentos possuídos pelos alunos. O substantivo feminino interação é “ação que se exerce mutuamente entre duas ou mais coisas [...]” (FERREIRA, 2010, p. 433).

Concebendo a proposta freireana não como uma panacéia, mas como um vigoroso instrumento de superação da dicotomia entre sujeito, conhecimento e realidade, pensamos que se estabeleceria uma atitude de rompimento e de construção da reciprocidade entre o sujeito, o conhecimento e a realidade, isto é, o homem, o mundo e o conhecimento. A partir dessa direção específica, no conteúdo, no sujeito e no meio social, superamos o senso comum no contexto de algumas escolas campesinas no Amazonas.

Um caminho seguro para a superação do senso comum e para a conquista de uma etapa posterior é construído por Freire (1979): para a construção da nova sociedade brasileira é preciso que o educador ajude o educando a organizar o seu pensamento reflexivo, superando a compreensão mágica pela compreensão crítica.

Para esse autor, a nova sociedade brasileira só pode ser construída com a ajuda de uma educação que adote um método ativo, crítico e dialógico e com a mudança do conteúdo da educação. Para isso os educadores devem ter uma alta responsabilidade na criação de uma nova atitude, uma atitude dialogal. O educador precisa transformar-se para poder fazer educação crítica e não domesticação.

Ensina que as relações do homem se aperfeiçoam quando ele se faz crítico e assim torna-se consciente de sua realidade. Cria-se e recria-se nas condições de seu contexto, recriando as condições e o contexto. É um ato de transformação. O homem deve conhecer os problemas de sua época (história) para entender as suas tarefas concretas e poder criar, decidir e participar para conquistar melhores resultados no trabalho de conscientização e transformação social.

Defende que a nova sociedade brasileira deve se opor à exigência da velha sociedade que assegura privilégios contrários aos interesses do homem brasileiro. A velha sociedade brasileira assegura privilégios para a minoria e nega direito a todos. A lógica referida por

Freire (1979) manifesta-se, principalmente, embora que não unicamente, na área campesina das grandes metrópoles onde a justiça se faz ausente e prevalece a lei do mais forte.

Entretanto é imprescindível registrarmos que a nova sociedade não só no Brasil, mas também em outras partes do planeta exige a formação de sujeitos a-históricos, como os ribeirinhos do interior amazonense, devido às exigências da Pós-modernidade, materializada através do processo de globalização

[...] que evoca o irracionalismo, o fim da história, prenuncia a decadência da razão, da visão, da totalidade, do ideológico, do político, do trabalho, das organizações, das instituições, das esperanças (deixando em pé apenas as leis do mercado) [...]. (LOMBARDI, 2001, p.101).

Isso causou mudanças no início do século XXI, porque traz-nos um cenário de um conjunto intenso de transformação em todos os âmbitos da sociedade mundial. Essa transformação causada pela globalização, tendência do capitalismo, para manter o controle e a dominação da classe hegemônica sobre os explorados, vem causando vários impactos na atualidade, principalmente naqueles responsáveis pela difusão do conhecimento, os atores da educação.

Através do processo educacional de um país se difunde o conhecimento exigido pelo mundo atual para que os participantes dele se adequem aos novos paradigmas. Contudo esse novo modelo global afasta-se de todos os tipos tradicionais de ordem social, de uma maneira sem precedentes em toda a história da humanidade, alterando todos os modos de vida. Como se evidencia na seguinte definição:

Globalização significa o estabelecimento de interconexões entre países ou partes do mundo, intercambiando-se as formas de viver de seus indivíduos, o que eles pensam e fazem, criando-se interdependências na economia, na defesa, na política, na cultura, na ciência, na tecnologia, nas comunicações, nos hábitos de vida [...]. (SACRISTAN, 2002, p.11)

Em se tratando de educação, os educadores devem rever suas práticas pedagógicas a fim de formar alunos conscientes e críticos, considerando as mudanças impostas pela tendência capitalista, pois, como foi mencionado, afeta o indivíduo como um todo.

Outra estratégia do capitalismo, que coopera para o aumento dessa realidade, é o Neoliberalismo, cujo objetivo focaliza a estabilização macroeconômica e de estabelecimento das condições mínimas para a retomada do crescimento, fato acentuado a partir da década de 90.

Neste contexto, a lógica do pensamento dessa estratégia do capitalismo é proteger o mercado, deixando o mínimo (Estado mínimo) somente para as políticas sociais, como a educação. Fato avassalador que acelera taxas medíocres de crescimento econômico, contribuindo mais para a desigualdade social e exclusão daqueles que são privados dos bens produzidos no mercado globalizado, apesar de muitos produzirem mais-valia.

Além desse aspecto, considerando a globalização como um processo civilizatório, verificamos que, no âmbito do trabalho, em particular nas fábricas, com o favorecimento de tecnologias eletrônicas, se colocam novas estratégias e novos significados para essa área, gerando o não trabalho.

Esse fato vai exigir novos paradigmas para os educadores a fim de acompanharem os avanços da ciência e da tecnologia na “pós-modernidade”. Assim, novas prioridades impõem-se para novas políticas e, em especial, para a formação do sujeito, tendo em vista sua emancipação.

Diante dessa situação, torna-se necessário, entre outros, aos profissionais, da educação, utilizarem o método da Dialética Materialista Histórica nas escolas do PNJ a partir de uma visão ética, para fazer frente aos desafios provocados pelo sistema global em meio a uma sociedade tão desigual e individualista.

Considerações Finais

Diante dos fatos mencionados nesse artigo, reconhecemos que o estudo da epistemologia, ou seja, da teoria da ciência, contribuiu em diferentes épocas para o avanço do conhecimento de diversas sociedades. Contudo, ressaltamos que, mesmo aquelas concepções científicas que receberam várias críticas, tiveram pontos positivos, pois serviram de base para grandes estudiosos descobrirem novos caminhos e postularem novas teorias.

Delas elegemos a Dialética Materialista Histórica porque visa à construção do conhecimento a partir da compreensão do real, conscientizando, assim, os alunos camponeses a terem capacidades de se organizarem e buscarem diminuir as diferenças sociais que os acompanham historicamente.

Para a efetivação dessa proposta enfatizada nos estudos de Paulo Freire, uma vez que os alunos são adultos, é necessária mudança na prática pedagógica dos professores que utilizam uma metodologia desvinculada da realidade, do meio e da relação que os discentes das escolas camponesas, como as do Parque Nacional do Jaú, têm com a natureza.

Além disso, os professores precisam conhecer a estratégia do sistema econômico dominante, isto é, o capitalismo, que, através dos mecanismos da globalização, entre outros, impactam em extensividade e intensividade a vida de todos, ao dar caráter pseudoconcreto e pseudopalpável às entidades imaginárias, configurando um processo violento, banalizando todos os modos de vida no planeta.

Nessa perspectiva, esses educadores, junto aos demais membros envolvidos no processo educacional, devem criar mecanismos e encaminhá-los aos responsáveis pelas políticas públicas locais a fim de contribuir na minimização do elevado número de pessoas do campesinato amazonense que não possui as séries iniciais do Ensino Básico.

Referências

- BACON, Francis. *Novum Organum*. São Paulo. Martin Claret. Coleção Obra-Prima de cada Autor, 2004.
- CRESPI, F. e FORNAR, F. *Introdução à sociologia do conhecimento*. São Paulo: EDUSC, 2000.
- DESCARTES, René. *O discurso do método*. São Paulo: Martins Claret, 2005. (Coleção Obras-Primas de cada autor).
- FERREIRA, Aurélio B. H. *Mini Aurélio. Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro, coordenação de edição Marina Baird Ferreira-8ª edição. Curitiba: Editora Positivo, 2010.

- FREIRE, Paulo. Educação e mudança. Rio de Janeiro - Petrópolis: Paz e Terra, 1979.
- . Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro – Petrópolis: Paz e Terra, 1987.
- . Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro - Petrópolis: Paz e Terra, 2002.
- FERREIRA, N. SC. Tecnologia educacional e o profissional no Brasil: sua formação e possibilidade de construção de uma cultura humana. Revista Tecnologia Educacional, ano XXVI, V. 26, Nº 141, Br. /mai./ jun. 1998.
- GADOTTI, Moacir. (Org.). 3ª Reimpressão. Paulo Freire: uma biobibliografia. São Paulo: Instituto Paulo Freire. Cortez Editora, 2001.
- LOMBARDI, José Claudinei (org). Globalização, pós-modernidade: história, filosofia e temas transversais. São Paulo. Autores Associados: HISTEDBR: Santa Catarina: UNC, 2004.
- MARX, Karl. O capital. Livro I. O processo de produção da Mercadoria. Tradução Maria Helena Barreto. São Paulo, Martim Fontes, 2006.
- ROSSI, Wagner Gonçalves. Pedagogia do Trabalho: raízes da educação socialista. São Paulo: Moraes, 1981.
- SACRISTAN, José Gimeno. Educar e Conviver na cultura global: as exigências da cidadania. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artimed, 2002.
- SOEIRO, Eunice Maciel. Possibilidades para práticas pedagógicas nas Escolas Campesinas do Jaú: estruturas dialógicas para uma Educação Ambiental. Manaus: UFAM/PPGE, 2009.
- VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez. Filosofia da Práxis. 2ª Edição. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – Clacso: São Paulo: Expressão Popular, Brasil, 2011.

Notas

¹ . Professora credenciada do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica – PARFOR – Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas e efetiva da rede Estadual de Ensino Médio em Manaus. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Amazonas.

² Diferencia-se o socialismo utópico do socialismo científico, ou seja, o socialismo inspirado nos chamados construtores do mundo, Saint Simon, Robert Owen do socialismo escrito por Marx e Engel, principalmente, embora que não unicamente.

³ Mais-valia é o valor que o operário cria além do valor de sua força de trabalho, e que é apropriado pelo capitalista.

⁴ . O Parque Nacional do Jaú (PNJ) é uma unidade de conservação. Foi criado pelo “Decreto Nº. 85.200 de 24 de novembro de 1980, está localizado no estado do Amazonas, na margem esquerda do Rio Negro, a cerca de 200 km da cidade de Manaus, na Bacia do Rio Jaú, entre os municípios de Novo Airão e Barcelos, cuja área é de 2.272.000 ha. e perímetro de 540 km”

Recebido em novembro-12

Aprovado em fevereiro-13