



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

17930 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional – ANPEd Nordeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT26 - Educação do Campo

EDUCAÇÃO DO CAMPO E A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO NAS ESCOLAS DO CAMPO

Selidalva Gonçalves de Queiroz - SECRETARIA MUNICIPAL/ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

Celi Nelza Zulke Taffarel - UFBA - Universidade Federal da Bahia

EDUCAÇÃO DO CAMPO E A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO NAS ESCOLAS DO CAMPO

1 INTRODUÇÃO

Este texto tem o objetivo de apresentar um recorte da pesquisa realizada em 2023, que analisou os fundamentos teóricos superadores das contradições enfrentadas pelos(as) professores(as) no trabalho pedagógico desenvolvido na educação básica, a partir do plano de ensino elaborado pelos(as) professores(as) das escolas do campo, com base nos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural.

Nesta pesquisa estudamos as experiências acumuladas pelos movimentos de luta social, por reivindicações concretas, e intelectuais que estão a serviço de um projeto histórico que atravessam o reconhecimento dos saberes populares e conhecimento científico historicamente produzidos pela humanidade e que orientam o cuidado com a vida em todas as dimensões, apontando diretrizes políticas, filosóficas, científicas que alteram, estruturalmente, o modo de produção capitalista sustentado pela propriedade privada, exploração humana e predatória dos recursos

naturais.

No modo de produção capitalista subjaz uma contradição entre as forças produtivas e as relações sociais de produção. Reconhecemos a educação dos trabalhadores do campo e a ciência como forças produtivas, que levam em si contradições que geram obstáculos ao desenvolvimento do próprio modo de produção capitalista (Marx, 2002). É a vida material no campo brasileiro, pelos conflitos existentes entre as forças produtivas e as relações de produção que impactará as funções sociais da escolarização dos/as trabalhadores/as do campo e o trato com a ciência na escola.

É lúcido afirmar que se podemos trazer a discussão sobre a questão da Educação do Campo no Brasil, princípios, diretrizes e normativas que são específicas e orientam o funcionamento da escola do campo, desde o acesso à permanência, ensino e aprendizagem, políticas de acesso à terra, conquista de direitos que são estruturais para garantia da reprodução da família camponesa no campo, entre outros elementos, é porque houve uma construção coletiva protagonizada por trabalhadores e trabalhadoras engajados(as) em movimentos sociais de luta por terra, organizando marchas, greves, ocupações, tomando posição no confronto de projeto de escolarização a serviço das demandas do capital.

Soma-se a esta resistência a necessidade de alteração da realidade educacional em todo o Brasil, quanto ao acesso à escola e a garantia de permanência dos estudos, desde a educação infantil ao ensino superior. Uma educação escolar comprometida com uma formação humana em todas as dimensões de desenvolvimento e vinculada ao projeto histórico de superação do modo de produção capitalista (Mészáros, 2002/2005)

Portanto, quando nos referimos à Educação do Campo, dado o seu estado de luta pelas contradições da sua existência, torna-se fundamental conhecer as concepções pedagógicas que vinculadas aos movimentos sociais e as contribuições para a materialidade da Educação do Campo, a exemplo da Pedagogia Socialista, Educação Popular; Pedagogia do Oprimido, Pedagogia do Movimento, Pedagogia da Alternância e Pedagogia Histórico-crítica.

Estas concepções foram estudadas com rigor teórico que exige para sua compreensão no campo da educação e no âmbito da política pública. No entanto, para este trabalho, elegemos a contribuição da Pedagogia Histórico-Crítica para a luta concreta dos povos do campo e a materialidade da Educação do Campo frente às contradições enfrentadas pelos(as) professores(as) que trabalham nas escolas do campo.

2 CONTRIBUIÇÃO DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA PARA O ENSINO NAS ESCOLAS DO CAMPO

A Pedagogia Histórico-Crítica, nasce no final da década de 1970, em pleno regime da ditadura militar no Brasil. O professor Dermeval Saviani, principal formulador, faz duras críticas ao modelo produtivista implantado na educação escolar existente até aquele período histórico. Em síntese, Saviani (2021) estuda as pedagogias hegemônicas no Brasil caracterizando-as em Pedagogia Tradicional (1549 – século XX), Pedagogia Nova (1920-1960) e Pedagogia Tecnicista (1960-1980). Trata das diferentes “posições” assumidas pelo professor, aluno, conhecimento, método de ensino, elementos da positividade e os limites em cada pedagogia, relacionando-os aos momentos históricos e aponta as causas da marginalidade.

A compreensão acerca do problema da marginalidade da educação pública dar-se-á pelo aprofundamento das teorias pedagógicas que lutaram/lutam contra a marginalidade enquanto um problema evidenciado pela sociedade capitalista, que sabota e rebaixa o projeto de escolarização da classe trabalhadora em geral. A marginalidade é produzida e determinada pelas relações estabelecidas entre educação e sociedade, às vezes colocando a “educação enquanto um instrumento de equalização sociais, portanto, de superação da marginalidade, ou ainda compreendendo a educação enquanto um instrumento de discriminação social, logo, um fator de marginalização” (Saviani, 2021. p. 04).

A construção dos rumos de outro projeto de escolarização para a classe trabalhadora, afastado dos elementos que promovem a marginalidade no interior da escola e fora dela, está embasada em uma teoria crítica com fundamentos concretos para que a escola cumpra sua função social, evitando que seja cooptada pelos interesses da classe dominante, assim com afirma Saviani (2021):

Lutar contra a marginalidade por meio da escola significa engajar-se no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino de melhor qualidade possível nas condições históricas atuais. O papel de uma teoria crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes” (Saviani, 2021. p. 26).

A pedagogia histórico-crítica explica que o processo educativo surge de uma necessidade colocada pelo desenvolvimento histórico, como condição de superação das determinações naturais da existência humana, tendo como elemento fundante, o trabalho. Posto que não nascemos humanos e, por isso, precisamos desenvolver em nós mesmos a humanidade, as características

humanas devem ser adquiridas através da atividade educativa.

A condição de desnaturalização humana desenvolveu-se pela necessidade de garantia da sua existência, onde o homem, um ser pertencente e dependente da natureza, diferencia-se dos outros animais que se adaptam à natureza para garantir a existência-enquanto o homem necessita adaptá-la às suas necessidades para garantir a própria existência através da atividade vital consciente, ou seja, o trabalho. Nesse sentido, trabalho e atividade educativa são indissociáveis, pois o trabalho é uma ação intencional adequada à garantia da existência, e a atividade educativa é, “ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho” (Saviani, 2008. p. 12).

Trabalho e atividade educativa são indissociáveis, pois o trabalho é uma ação intencional adequada à garantia da existência, e a atividade educativa é, “ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho” (Saviani, 2008. p. 12).

Nesta perspectiva, o principal papel da educação coincide com a constituição de uma segunda natureza, de acordo com Saviani, à medida que, “o que não é garantido pela natureza tem que ser produzido historicamente pelos homens, e aí se incluem os próprios homens. Podemos, pois, dizer que a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza biofísica” (Saviani, 2008. p. 13).

Por essa razão, o vínculo da escola com a ciência, reafirma-se frente a duas tarefas fundamentais: 1) propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado, e 2) propiciar o próprio acesso aos rudimentos desse saber, para as quais, destaca-se, fundamentalmente, a necessidade de ensinar a ler, escrever, contar, os rudimentos das ciências naturais e das ciências naturais. Estas tarefas educacionais dificilmente serão cumpridas se distantes de um trabalho pedagógico sistematizado, baseado na espontaneidade e reprodução da cotidianidade no âmbito escolar (Saviani, 2008. p. 138).

Conferimos que existe lógica de transmissão do saber sistematizado para a pedagogia histórico-crítica. Saviani (2012. p. 70-73) propõe a sistematização do método de ensino em cinco passos, sendo eles articulados e interdependentes no trabalho pedagógico: prática social, problematização, instrumentalização, catarse e prática social. Esses momentos metodológicos possuem caráter dialético inerente ao próprio processo educativo e sua relação com a prática social, não sendo, por esta razão, de natureza mecânica ou formal. Abaixo faremos uma discussão separadamente apenas para fins didáticos.

A prática social é o ponto de partida e é comum a professores e estudantes vivenciada diferentemente por ambos. A prática social, como ponto de partida e de

chegada do trabalho pedagógico na educação do campo, parte da clareza de que o campo é um espaço de contradições, disputas, lutas sociais e conflitos; “[...] o professor precisa ter clareza desse quadro já no ponto de partida, pois essa é uma condição para que ele possa concorrer, pelo trabalho educativo, para que os alunos ascendam a essa compreensão no ponto de chegada” (Saviani, 2016. p. 36).

A problematização, caracteriza-se pela identificação dos problemas que precisam ser resolvidos no âmbito da prática social e, em consequência, que conhecimento é necessário domínio em seu favor. Neste sentido, a problematização emerge da prática social como produto das determinações históricas e, em seus objetivos, as possibilidades de superação.

A instrumentalização refere-se a apropriação dos instrumentos teóricos e práticos requeridos pelos problemas, detectados na prática social. As apropriações de que dispõem o professor(a) são imprescindíveis à objetivação do ensino, tendo em vista que, como tais instrumentos são produzidos socialmente e preservados historicamente, a sua apropriação pelos estudantes será condicionada pela transmissão direta ou indireta por parte do professor.

Dedicaremos mais atenção a este momento do método. Aqui reside nossa defesa intransigente para que os(as) professores (as) alcancem, pela via da formação inicial e continuada, as mais desenvolvidas objetivações humanas, uma condição que sem a qual a classe trabalhadora não acessará “as ferramentas culturais necessárias à luta social que travam diuturnamente para se libertar das condições de exploração em que vivem” (Saviani, 2016. p. 71).

A catarse, corresponde a “efetiva incorporação dos instrumentos culturais transformados agora em elementos ativos de transformação social” (Idem). Trata-se de um processo, intrinsecamente, vinculado com o acesso ao patrimônio cultural, sem o qual, comprometem-se as funções psicológicas superiores que nos permitem pensar o real concreto. As atividades superiores da psiquê humana são desenvolvidas a partir da transmissão-assimilação de conteúdos que realmente correspondam ao concreto real.

O retorno ao ponto de chegada, a prática social. Aqui há um grande avanço em relação à prática social inicial posto que, o ponto de partida não corresponde mais ao sincretismo pelos estudantes. O momento catártico pode ser considerado o ponto culminante do processo educativo, tendo em vista que é neste momento que “[...] se realiza, pela mediação da análise levada a cabo no processo de ensino, a passagem da sinérese à síntese; em consequência, manifesta-se nos alunos a capacidade de expressarem uma compreensão da prática em termos tão elaborados quanto era possível ao professor” (Saviani, 2016. p. 72). Segundo Saviani (2021), “[...] uma desigualdade no ponto de partida e uma igualdade no

ponto de chegada”.

Portanto, advogamos que para escolas do campo exige a compreensão das características gerais que marcam o contexto da classe trabalhadora do campo. É fundamental considerar este conjunto de elementos que compõem as condições diferenciadas das famílias de pequenos agricultores, acampados e assentados, escolas que estão sob a organização dos movimentos sociais, gestão pública, igrejas, organização não governamentais (Saviani, 2019) e a prática social de luta coletiva pela superação do capitalismo, da sociedade de classes para “superação da propriedade privada dos meios de produção, da divisão, da divisão social do trabalho, em suma, pela superação da alienação” (Malanchem, 2016. p. 216).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo discutimos sobre as concepções teóricas e experiências acumuladas que materializam a Educação do Campo no Brasil e estão inseridas no campo progressista, colocando a educação enquanto um pilar central na reconstrução e transformação do Brasil rumo a superação do modo capitalista de produzir e reproduzir a vida. Um instrumento que contribui decisivamente na luta social pela libertação da dominação e opressão, cabendo-lhes a tarefa de formar, conscientizar, emancipar a classe trabalhadora do campo quanto à realidade concreta rumo à transformação social que significa a superação do capitalismo rumo para relações sociais para além do capital.

A Educação do Campo, por estar alicerçada em referências significativas de alterações no modo de produção, na relação com a natureza, na reforma agrária popular, na agroecologia, ou seja, em um projeto histórico superador do capitalismo, situa-se no campo da práxis revolucionário e, nos apresenta fundamentos filosóficos, históricos, políticos, sociais e econômicos que estão ancorados em conflitos, disputas de interesses antagônicos, nas lutas, com derrotas e vitórias revolucionárias, suas bandeiras são as mesmas pautadas em outros momentos históricos revolucionários, fundamenta-se em concepções pedagógicas construídas no “chão das revoluções”, a exemplo da Revolução Russa de 1917, de onde herdamos um legado importantíssimo para a educação brasileira.

Na educação escolar, a luta de classe pode ser caracterizada pela disputa da posse privada versus uso social da terra, dos fundos públicos, da gestão público-privado, do aparato legal que avança na privatização do sistema público de ensino e no rebaixamento teórico dos currículos escolares, do ataque aos professores e, através da disputa teórica que chega através das políticas, projetos e programas elaborados por intelectuais orgânicos das classes dominantes, que estão a serviço

dos interesses privatistas no campo da educação. Sejam reiterativos, numa sociedade fraturada em classes sociais distintas, historicamente estruturada e sustentada por processos de exploração da vida humana e da natureza, como formas de manutenção dos privilégios, que estão diretamente associados à exploração da força de trabalho, as ideias dominantes serão sempre aquelas que protegerão a estrutura dominante (domínio das forças produtivas e as relações sociais de produção).

Os fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica alcançam teórico e praticamente as determinações supracitadas, pois explicam com o rigor científico necessário a compreensão e superação das contradições que movimentam a história, enfrentadas pelos professores das escolas do campo, colocando a educação escolar na atualidade, no Brasil, a serviço da “[...] construção de uma sociedade que supere a divisão em classes por meio da socialização de todos os meios de produção e das forças produtivas em benefício da humanidade em seu conjunto” (Saviani, 2019. p. 144).

Portanto, este artigo tratou dos processos formativos acessados pela classe trabalhadora em geral, e em específico do campo, ao longo da história de luta do povo do campo e posiciona-se frente ao projeto de escolarização na perspectiva da transformação social com base em uma consistente base teórica, consciência de classe, formação política e organização revolucionária, em todos os rincões do Brasil (Taffarel; Sá; Carvalho 2018).

REFERÊNCIAS

MALANCHEM, Júlia. **Cultura, Conhecimento e Currículo**: contribuições da pedagogia histórico-crítica. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2002. 198p.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

MÉSZÁROS, István. **Para Além do Capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo Editorial / Editora da Unicamp, 2002.

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano: novas aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2019.

SAVIANI, D; DUARTE, N. **Conhecimento escolar e luta de classes**: a Pedagogia

Histórico-Crítica contra a barbárie. Campinas, SP: Autores Associados, 2021.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria.** Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Memória da Educação)

SAVIANI, Dermeval. **Educação escolar, currículo e sociedade:** o problema da base nacional comum curricular. Revista de Educação Movimento. Faculdade de Educação/Pós graduação em educação/Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, Issn 2359-3296, ano 3, número 4, 2016.

SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia. Campinas/São Paulo: Autores Associados, 2021.

TAFFAREL, Celi; SÁ, Kátia e CARVALHO, Marize. **Políticas públicas, educação do campo e formação de professores para a escola do campo: contribuições do trabalho advindo da ação escola da terra.** In: ZIENTARSKI, Clarice Zientarski et al (Orgs.). Educação como forma de Socialização. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018 (p. 159-185).