



A práxis pedagógica na formação humana: um olhar a partir da perspectiva do projeto político pedagógico de escolas do campo e dos seus educadores (as)

Pedagogical praxis in human education: a look from the perspective of the pedagogical policy project of countryside schools and their educators

Una praxis pedagógica en la formación humana: una mirada desde el proyecto político pedagógico de las escuelas de campo y sus educadores (as)

Luis Moreira de Oliveira Filho

Mestrando pelo Programa de Desenvolvimento e Meio Ambiente da Universidade Federal do Ceará (PRODEMA - UFC)
Instituição: Secretaria da Educação do Ceará CREDE 12
Endereço: R. Aurenice Bessa, 493, Alto São Francisco, Quixadá - CE,
CEP: 63900-000
E-mail: luis.moreira@prof.ce.br

Filipe Augusto Xavier Lima

Doutor em Extensão Rural pela Universidade Federal de Santa Maria
Instituição: Área de Extensão e Desenvolvimento Rural, vinculado ao Departamento de Economia Agrícola do Centro de Ciências Agrárias da Universidade Federal do Ceará (DEA – CCA - UFC)
Endereço: Av. Mister Hull, 2977, Bloco 826, Campus do Pici, Fortaleza – CE,
CEP: 60440970
E-mail: filipeaxlima@hotmail.com

John Weyne Maia Vasconcelos

Mestre em Educação Brasileira área de concentração em Trabalho e Educação pela Universidade Federal do Ceará
Instituição: Rede Pública Municipal de Fortaleza
Endereço: Av. Des. Moreira, 2875
E-mail: john_weyne@hotmail.com

José Wandsson do Nascimento Batista

Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC)
Instituição: Rede Pública Estadual do Ceará em Educação
Endereço: R. Aurenice Bessa, 493, Alto São Francisco, Quixadá - CE,
CEP: 63900-000
E-mail: wandsson.nascimento@alu.ufc.br



Luís Távora Furtado Ribeiro

Doutor em Sociologia

Instituição. Programa de Pós-Graduação em Educação do Departamento de Teoria e Prática do Ensino da Universidade Federal do Ceará (PPGE – UFC)

Endereço: Rua Waldery Uchôa, 01, Benfica, Fortaleza – CE, CEP: 60110-020

E-mail: luistavora@uol.com.br

Joyce Gosta Gomes de Santana

Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC)

Instituição: Rede Pública Estadual do Ceará, Secretaria da Educação do Ceará CREDE 12

Endereço: R. Aurenice Bessa, 493, Alto São Francisco, Quixadá - CE,

CEP: 63900-000

E-mail: joyce.santana@prof.ce.gov.br

Gilberto Santos Cerqueira

Doutor em Farmacologia

Instituição: Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará (PPGE – UFC)

Endereço: Rua Simplício Dias, 389/390, Nossa Senhora do Carmo, Parnaíba – PI, CEP: 64200-055

E-mail: giufarmacia@hotmail.com

RESUMO

Este trabalho pretende realizar estudos sobre a práxis pedagógica na formação humana a partir da perspectiva de professores de escolas do campo de ensino médio. A pesquisa foi orientada pela abordagem qualitativa, tipologia exploratória descritiva, considerando o método materialismo histórico dialético. A aproximação com a realidade deu-se através de questionários semiestruturados, via google forms e pesquisa documental, ou seja, projeto político pedagógico de quatro escolas do campo de ensino médio. Os sujeitos da pesquisa foram professores de escolas do campo de tempo integral. A pergunta norteadora se deu da seguinte forma: o que revelam as falas sobre educação e práxis para a formação humana? Considerou-se a escola como espaços de lutas, formação mais ampla dos sujeitos e a sua organização como classe trabalhadora e como o trabalho pedagógico articula-se com a agroecologia.

Palavras-chave: práxis pedagógica, formação humana, projeto político pedagógico, escolas do campo.

ABSTRACT

This work aims to conduct studies on pedagogical praxis in human formation from the perspective of teachers in rural high schools. The research was guided by a qualitative approach, descriptive exploratory typology, considering the method of dialectical historical materialism. The approach to reality was carried out through



semi-structured questionnaires, via Google Forms, and documentary research, namely, the pedagogical political project of four rural high schools. The research subjects were teachers from full-time rural schools. The guiding question was as follows: what do the statements about education and praxis reveal for human formation? The school was considered as spaces of struggles, broader formation of individuals, and their organization as the working class, and how pedagogical work is articulated with agroecology.

Keywords: pedagogical praxis, human formation, pedagogical political project, rural schools.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo realizar estudios sobre la praxis pedagógica en la formación humana desde la perspectiva de los profesores de escuelas rurales de enseñanza secundaria. La investigación fue orientada por un enfoque cualitativo, una tipología descriptiva exploratoria, considerando el método del materialismo histórico dialéctico. El acercamiento a la realidad se llevó a cabo a través de cuestionarios semiestructurados, vía Google Forms, y investigación documental, es decir, el proyecto político pedagógico de cuatro escuelas rurales de enseñanza secundaria. Los sujetos de la investigación fueron profesores de escuelas rurales de jornada completa. La pregunta orientadora fue la siguiente: ¿qué revelan las declaraciones sobre educación y praxis para la formación humana? La escuela fue considerada como espacios de luchas, formación más amplia de los individuos y su organización como clase trabajadora, y cómo se articula el trabajo pedagógico con la agroecología.

Palabras clave: praxis pedagógica, formación humana, proyecto político pedagógico, escuelas rurales.

1 INTRODUÇÃO

A educação ao longo da história tem sido um campo em disputa entre projetos antagônicos. E que por isso, urge a necessidade de se compreender os sentidos e significados da educação em movimento para compreender o que somos e o que poderemos nos tornar – ou seja, um currículo que aponte uma práxis pedagógica para a formação humana, tendo como objeto epistemológico a perspectiva histórico-ontológica da formação humana orientado em valores emancipatórios que se tornam os objetivos de uma educação verdadeiramente pertencente à classe trabalhadora.



Vale ressaltar e compreender o panorama que estamos inseridos para se pensar em educação emancipada. Somos um país rico, com desigualdade social aviltante e historicamente explorado em que as nossas potencialidades para o desenvolvimento foram limitadas pelos processos de colonialismo, seja no passado pela posição econômica frente à metrópole lusitana, seja atualmente pela nova divisão internacional do trabalho pelo imperialismo do Ocidente em crise no atual momento e envolvidos em guerras. Além disso, tivemos nosso desenvolvimento econômico cerceado a partir de modelo de produção monocultural de produção agrário-exportador para o atendimento ao mercado externo.

É importante compreender que a história deste país foi cimentada no genocídio dos povos tradicionais e no trabalho compulsório africano por mais de trezentos anos. O processo discriminatório é herança histórica do Brasil. Esta discriminação aparece ainda hoje através de tristes permanências (PRADO, 1963).

A escola pensada historicamente mostrou-se elemento social desse panorama. O processo de democratização da escola é muito recente, comparado com o processo histórico que passamos e mesmo assim, apresenta recuos consideráveis através de reformas neoliberais e cortes orçamentários.

Nessa linha de pensamento, para iniciarmos a investigação proposta neste artigo é necessário debruçarmos sobre a categoria da práxis no sentido de realizar uma investigação sobre a práxis na/como formação humana à luz de teóricos como Marx (1989); Engels (2009); Gramsci (1986); Mészáros (2008); Lukács (1978); Tumolo (1996 - 2007). Também é importante destacar que além da investigação sobre esta categoria, este trabalho beneficiou-se dos estudos de Justino de Sousa Junior (2010, 2021) sobre esta categoria tão importante em qualquer investigação orientada pelo materialismo histórico dialético.

Terão como etapas nesse artigo a análise dos projetos políticos pedagógicos das escolas do campo, em seguida, a reflexão de falas de educadores e educadoras em quatro escolas do campo do ensino médio localizadas em áreas de reforma agrária. Dessa forma, buscou-se entender



como a escola do campo, por mais que seja na atualidade um local de privilégio da formação humana, realiza a práxis formativa dos jovens no campo. Por último, imposto pela própria natureza deste trabalho, este texto busca realizar uma investigação sobre o caráter educativo da práxis, tendo como olhar as falas de educadores e educadoras de quatro escolas do campo e seu projeto político pedagógico.

2 MATERIAIS E MÉTODOS.

Para a realização desta pesquisa, buscou-se as contribuições do materialismo histórico dialético oriundas das contribuições do campo marxista para a reflexão dos processos fenomênicos da totalidade envoltas nesta pesquisa. Como nos lembra, Lukács (1967, p.144):

A categoria de totalidade significa [...] que a realidade objetiva é um todo coerente em cada elemento está, de uma maneira ou de outro, em relação com cada elemento, de outro lado, que essas relações formam, na própria realidade objetiva, correlações concretas, conjuntos, unidades, ligados entre de si de maneiras completamente diversas, mas sempre determinadas.

No materialismo histórico, busca-se a reflexão da estrutura como uma mediação dialética de um todo como, “capital é o poder econômico onipotente da sociedade burguesa” segundo Marx (*apud* MÉSZÁROS, 2011, p. 702). Dessa forma, é necessária uma meditação não centrada nas características unilaterais afastados dos impactos que estão por de trás das novas intencionalidades, mas uma visão crítica do integral, caracterizados pelos aspectos que mostram as verdadeiras intencionalidades de organismo oriundos da burguesia na formulação de “reformas” educacionais internacionais para o tipo de trabalho a ser realizado.

Como nos lembra Netto (2011, p.21.), “no marxismo se estuda a reprodução do ideal, no movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa”. Para o referido autor, o pesquisador, iluminado pelas teorias e ciências, estrutura em seu pensamento como realizará a dinâmica do objeto da pesquisa. Nesse



sentido, a teoria marxista nos ajudará a refletir a escola da periferia do capitalismo, não como algo acabado, fossilizado por dogmatismo. O singular e o universal não se contrapõem se excluindo, eles coexistem e a totalidade entre o universal e o particular são as chaves de leitura para a realidade (NETTO, 2011). É preciso assim entender uma perspectiva materialista dialética da escola, não como um microcosmo isolado da sociedade, mas um organismo vivo onde repassa as relações sociais de produção e reprodução societárias.

Os sujeitos da pesquisa foram educadores e educadoras de quatro escolas estaduais do campo de ensino médio situadas em áreas de reforma agrária no estado do Ceará, lócus da investigação. Nesta direção, esta pesquisa se deu mediante critérios qualitativos de investigação. Cada participante respondeu questões sobre o tema proposto através de suas observações acerca do tema, a práxis no sentido pedagógico. As escolas que participaram da pesquisa foram: EEM do Campo Francisco Araújo Barros, localizada no assentamento rural Lagoa do Mineiro, município de Itarema; EEM do Campo João dos Santos de Oliveira, localizada no assentamento rural 25 de Maio, município de Madalena; EEM do Campo Irmã Tereza localizada no assentamento rural Nova Canaã - Quixeramobim; EEM do Campo Florestan Fernandes, localizada no assentamento rural Santana, município de Monsenhor Tabosa.

Vale ressaltar que, o formulário não trouxe o conceito de práxis debatido acima, mas o foco desta pesquisa se deu pelo entendimento pessoal acerca da atuação como educador (a) do campo e sua prática de transformação da sua realidade próxima; a participação dos sujeitos da pesquisa aconteceu de forma voluntária a partir da assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido, garantindo assim, a preservação das identidades.

Como instrumento de coleta de dados foi utilizado o google formulário com aplicação de questionário semiestruturado que foi dividido em seções: I - caracterização dos sujeitos da pesquisa, formação e disciplinas que lecionam II - reflexões sobre a práxis pedagógica vinculada à formação humana, considerando o projeto político pedagógico das referidas escolas. A análise dos



resultados teve como referenciais teórico-metodológicos: Marx (1998); Engels (2009); Gramsci (1986); Mészáros (2008); Lukács (1978); Tumolo (2016), Ponce (2001), Gadotti (1998), Justino Jr. (2021), Caldart (2006), Freire (1987), Suchodolski (1976), Nosella (2012).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 A PRÁXIS PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO HUMANA A PARTIR DA VISÃO DE MARX E PENSADORES MARXISTAS

Para iniciarmos a investigação proposta neste artigo nos debruçarmos sobre a categoria da práxis para realizar uma investigação sobre o seu papel na formação do ser social. Esse texto busca entender que a escola, por mais que seja na atualidade um local de privilégio da formação humana, não é a única e muito menos exclusiva. Para a realização desta tarefa epistemológica, realizou-se uma investigação das obras *Marx e a crítica da educação; práxis, ontologia e formação humana* de Justino de Sousa Junior (2010, 2021). Por um limite imposto pela própria natureza deste trabalho, faremos uma investigação mais minuciosa de apenas um caráter da práxis, a práxis formativa, entendendo que, práxis é toda transformação material e concreta que a humanidade imprime ao e sobre mundo, podendo ser política, produtiva e revolucionária.

Primeiramente, o autor realiza um debate sobre a terminologia do próprio conceito. Levando-se em consideração sua utilização como categoria central no materialismo histórico dialético, sua obra inicia realizando um debate sobre a utilização do léxico de práxis ou/e de prática. Não iremos realizar um estudo mais elaborado sobre esta polêmica (até porque, somente isso seria digno de um longo trabalho intelectual) mas para melhor categorizarmos seu uso ao longo do texto são necessárias algumas linhas sobre este assunto. Em resumo, essa polêmica dar-se-á pela contraposição de autores da Práxis Philosophie, em especial os filósofos do Leste Europeu como Gajo Petrovic e Mihailo Markovic,



os quais ficaram conhecido como Escola da práxis, e dos estudos do filósofo português Barata-Moura, um dos maiores estudiosos atualmente sobre a práxis.

Neste debate, Sousa Jr. (2021) inicia com a percepção de autores como o filósofo sérvio, Markovic sobre a distinção entre Prática ou Práxis com categorias do materialismo histórico. Sobre a posição de Markovic discorre o referido pesquisador:

O filósofo Markovic propõe uma distinção conceitual construída sobre a existência dos dois termos, um de origem grega e outro, própria da língua materna determinada, que é, geralmente, aquela do uso corriqueiro, aplicado às muitas ocasiões triviais do dia-a-dia em se refere a prática. (Sousa JR., 2021, p. 12).

E complementa o referido autor:

Muitas vezes, os filósofos ou teóricos em geral que tratam deste assunto utilizam o termo próprio das línguas maternas para designar as atividades triviais, desenvolvidas em circunstâncias corriqueiras e guardam o termo de origem grega para situações em que aquelas atividades assumiriam, supostamente, um patamar diferente, mais elevado da ação humana, (Sousa JR., 2021, p.13)

Para Sousa Jr., (2021) o pensamento marxista do iugoslavo Markovic era de que a práxis se restringiria às atividades humanas de maior elaboração e por conseguinte, inseridas em menor alienação/estranhamento. Já a práxis precisa necessariamente de uma consciência e por isso, uma maior elaboração frente a modificação do objeto. Observa ainda Sousa Jr. (2021), que essa perspectiva metodológica traz consigo elementos bem problemáticos. Primeiro que a separação entre atividade alienada e não-alienada é por si só difícil de separação, ao nível teórico como distinguir o nível da consciência de uma atividade prática? Como determinar que uma ação humana transformadora foi algo sem uma maior elaboração ou menor?

Para exemplificarmos esse debate, a construção de uma casa e a divisão social entre arquitetos, engenheiros e pedreiros. Qual trabalho humano seria digno da práxis e qual seria então relegado a prática. Seria o engenheiro um ser social de menor estranhamento do que o trabalhador da construção civil? O



arquiteto ao transpor sua ideia ao projeto arquitetônico seria um indivíduo de maior elevação espiritual que o restante?

Sousa Jr. (2021), baseando-se nos pressupostos de alguns autores marxistas, entre eles, Barata-Moura e a escolha da separação entre práxis deste autor e a prática de Markovic possui uma separação de natureza muito mais semântica do que teórica. Outro autor que endossa a separação da palavra de origem materna da forma latina é Petrovic, onde a escolha da práxis como conceito ao invés de prática se justifica pelo seu maior peso no léxico marxiano, por se diferenciar de uma expressão que pode ser corriqueira. Além disso, Sousa Jr. (2021) discorre que Wittich (1980a) observava que a reflexão sobre o uso da palavra práxis ou prática carrega elementos mais conceituais e por isso merecem melhor apreensão para os estudos. Para este autor,

O significado referido da palavra 'prática' (práxis) na filosofia marxista-leninista não deve ser confundida com os significados que a mesma palavra possui fora desta linguagem filosófica especializada (por exemplo, em 'prática de um médico', ou 'a minha prática pessoal'). O conceito marxista de práxis (ou prática) refere-se sempre à totalidade do processo social da atividade material, e não às atividades individuais, (Wittich 1980a, p. 20 *apud* Sousa JR., 2021, p. 15).

Para Barata-Moura (1994) essas separações, por mais que sejam carregadas de boas intenções, confundem mais o debate do que ajudam. Em primeiro lugar, a categoria "práctica" empobrece, é DIMINUÍDA em quanto a "práxis" se mistifica, carregando uma valorização de um termo que possui igual sentido. Ao apresentar essa polêmica conceitual, ressaltada que ao longo do seu livro, optará pelo uso "práxis", não como, já mencionado, como categoria superior à tradução nacional, e sim, que ao se referir a um ou a outra trará o mesmo sentido categórico (*idem ibidem*). Barata-Moura (1994) destaca ainda a categoria prática enquanto ação para a transformação, o seja, para o referido autor: o conceito de prática ou práxis "vincula o exercício de uma atividade cujo traço determinante é consistir na mediação, objetiva, de transformação do ser" (Barata-Moura, 1994, p. 88).



Nessa linha de pensamento, com a definição de prática ou práxis, conforme Barata-Moura (1994) e sua importância para a análise à luz do materialismo dialético de Marx e Engels e sua centralidade na “ mediação histórica do ser pelas coletividades humanas e de sua compreensão essencial como atividade material de transformação” (Barata-Moura, 1994, p. 88). E para o referido autor, a necessidade de ter uma percepção sobre a realidade material, o qual é o horizonte da existência concreta do ser humano, a prática é preponderante e decisiva.

A práxis nesse sentido carrega um sentido de transformação da realidade através das ações materiais de realidades concretas. Para o autor português, a humanidade se desenvolveu por meio de ações práticas no mundo. Em outra passagem, Sousa Jr. (2021) realiza um balizamento essencial do conceito de práxis, “define práxis em geral como atividade humana que modifica o mundo, imprimindo nele a marca do ser social, como ação teleológica que cria e transforma causalidades naturais ou histórico-sociais.” (Sousa JR., 2021, p. 408). Vale ressaltar o conceito de práxis em (Bottomore, 2001, p. 292)

Práxis refere-se, em geral, a ação, a atividade, e no sentido que lhe atribui Marx, à atividade livre, universal, criativa e autocriativa, por meio da qual o homem cria, (faz-produz), e transforma (conforma) seu mundo humano e histórico e a si mesmo; atividade específica ao homem, que o torna basicamente diferente de todos os outros seres.

Práxis nessa direção é definida mediante ações humanas transformadoras essencialmente. Não é simplesmente pensar em mudanças, é entender que a ação humana carrega em si uma capacidade teleológica de agir no mundo, de pensar o concreto e realizar sua impressão no mundo que o cerca. Para Bottomore (2001) o ser humano é o ser da práxis, entendida, dessa forma, como a ideia central do marxismo, ou seja, o pensamento da práxis, como Marx estabelece em seus Manuscritos de 1844,

A construção prática de um mundo objetivo, a manipulação da natureza inorgânica, é a confirmação do homem como um ente-espécie, consciente, isto é, um ser que trata a espécie como seu próprio ser ou a si mesmo como um ser-espécie. (MARX, 2008, p. 87).



A práxis, nessa direção, se expressa como uma grande categoria definidora da ação humana. Como nos lembra outro estudioso da práxis, Vásquez (2007) que desenvolve todo um tecido da compreensão do pensamento de Marx sobre a filosofia da práxis, entendida não uma coisa teórica, mas como atividade real e desaguadora da transformação do mundo, tendo em vista que a verdadeira filosofia da práxis que objetiva a transformação da realidade. Diz o autor: “não se trata de teoria que se vê a si mesma como práxis, enquanto crítica do real que por si só transforma o real”. (Vasquez, 2007, p.112).

Ainda para o autor a teoria é pré-condição essencial para uma verdadeira e transformadora, no entanto, não é ainda a atividade transformadora porque demanda definir o tipo de ser humano concreto que sabe fazer a crítica radical, que sabe pensar filosoficamente, mediando a si e a realidade, para converter em ação consciente, tecendo assim, a práxis revolucionária. Para Vasquez, (2007, p. 117),

Para que a crítica vingue, tem que ser radical. Ser radical - diz Marx - é atacar o problema pela raiz. E a raiz para o homem é o próprio homem”. Crítica radical é crítica que tem como centro, como raiz o homem; crítica que responde a uma necessidade radical. Em um povo, a teoria só se realiza na medida em que é a realização de suas necessidades.

Nessa linha de pensamento é importante ressaltar o que diz o autor conforme o pesquisador:

[...] o homem existe, enquanto tal, como ser prático, isto é, afirmando-se com sua atividade prática, isto é, afirmando-se com sua atividade prática transformadora diante da natureza exterior e diante da sua própria natureza. (Vásquez 2007, p. 54 *apud* Sousa JR., 2022, p. 366).

Feitos estas devidas diferenciações e definição da categoria ontológica da práxis, faremos o debate sobre o lugar da práxis na formação humana. Concebemos até o momento que o ser é constituído como princípio ontológico da prática com sendo ação de transformação material da realidade. Para Sousa Jr. (2021, p.366),



[...] uma nova consciência só será possível se houver uma transformação do homem, e esse homem transformado, a partir do qual pode surgir a nova consciência, apenas através de um movimento prático revolucionário é que poderá emergir historicamente.

Como nos lembra Engels (1975. p. 70), “quanto mais os homens se afastam dos animais, mais a sua influência sobre a natureza adquire um caráter de uma ação intencional e planejada, o qual o fim é alcançar objetivos projetados de antemão. Ao contrário das outras espécies, o homem é o único ser vivo capaz de agir de forma teleológica sobre o mundo, capaz de modificar circunstâncias pré-estabelecidas, capaz de adaptar-se e tornar o ambiente adaptado por intermédio da prática.

Vale ressaltar uma observação sobre este aspecto, Barata-Moura (1994) observa muito bem o perigo que uma análise aligeirada da práxis pode acarretar. Para o autor, acreditar ou perceber que a práxis é “criadora” do mundo poderia acarretar um tipo de novo idealismo, fugindo assim dos critérios do materialismo histórico para a explicação fenomênica. A práxis, necessariamente, não é criadora da realidade, mas o ingrediente principal dela, cabendo a ela a transformação sociometabólica do mundo natural para o mundo social.

Como nos lembra Lukács (2004), às relações ontológicas do homem/mulher são compostas pela natureza inorgânica, orgânica e social. Para o autor, os complexos das realidades apresentam estes elementos como sendo inseparáveis e por conseguinte, interage-se dialeticamente para a formação do ser social enquanto ser. Para Lukács (2004), o ser social é composto por elementos inorgânicos e orgânicos, todavia o que caracteriza como um ser difere do ser social se deu por intermédio da práxis laborativa. Enquanto ser biológico, o ser humano é um produto da evolução natural. Com sua autorrealização, que, naturalmente, também nele mesmo pode “significar um retrocesso dos limites naturais, mas nunca o desaparecimento, a plena superação desses limites, o ser humano ingressa num novo ser e por ele mesmo fundado: o ser social”. (Lukács, 2004, p. 102).

Essa breve explicação sobre a ontologia de Lukács serve para demonstrar que a práxis não é geradora da realidade, ela é o ingrediente chave para explicar



o processo formativo da espécie humana ao longo da História. Para o autor, “o lugar ontológico central da práxis no ser social constitui a chave para a sua gênese a partir do modo de adaptação meramente passivo diante do ambiente na esfera de ser da natureza orgânica. (Lukács, 2010, p. 71-72 *apud* Sousa JR., 2021, p. 379)

Feito esta breve explicação sobre a práxis e seu caráter fundamental na constituição do ser social, podemos concluir que o processo de transformação da realidade adquire necessariamente um caráter formativo. Como aponta Marx, “o homem e a natureza sensível constituem a própria matéria concreta da história. ” (Marx *apud* Sousa JR., 2010, p. 20). Citando mais uma vez os Manuscritos de 1844 de Marx (2008) a educação é resultado de toda a história mundial até o momento. Como observa Enguita (1993, p. 85):

Mas se fugirmos da identificação estreita da educação com a escolarização e tratamos de compreender aquela como o processo genuíno e mais amplo da formação do homem - e com ou sem Marx, existem razões suficientes para fazê-lo, então há dúvida de que a obra de Marx, uma vez restaurada em toda sua complexidade e livre de simplificação, tem muito que dizer a respeito.

Para Marx (2008) a história humana é a atividade realizada pela práxis. O ser social ao produzir suas condições de existência e reprodução sociometabólica como ser transformador, ele produz a si próprio por intermédio da práxis. A formação humana é então em Marx (2008) a própria prática de existência como um corpo social.

(...) se as relações sociais são a essência genérica do homem; se a linguagem e consciência são mediadoras de toda a práxis, além de serem produtos dela; se o trabalho é atividade que produz materialmente a própria vida; e se o homem é um ser que constrói no conjunto das relações, num movimento constante, num processo infinito, então não há se recusar o caráter educativo imanente a toda a história da formação do homem. (Sousa JR., 2010, p. 24)

Portanto, perceber o caráter pedagógico da práxis é imprescindível para os pesquisadores da educação. Por muito tempo, acreditou-se que a escola era o único local de formação das almas. Por muito tempo, ignorou-se o caráter



formativo da prática na sociedade. Nessa perspectiva, as contribuições do campo marxistas para elucidar como a humanidade se desenvolveu ao longo da história (e como superar da pré-história do atual regime do capital) nos faz buscar entender como os estudos da práxis como categoria se faz necessário.

3.2 A PRÁXIS PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO HUMANA

Os estudos desenvolvidos por Tumolo (2016) apontam a necessidade de uma proposta de educação que esteja articulada aos interesses das classes trabalhadoras e alicerçada pela concepção marxista em que

[...] as circunstâncias são modificadas, precisamente pelos homens, que o próprio educador precisa ser educado. A coincidência do mudar das circunstâncias e da atividade humana só pode ser tomada e racionalmente entendida como prática transformadora. (MARX, 1977, p.32)

Ponce (2001) discorre que as classes dominantes têm ideias bem diferentes das classes dominadas no que se refere a “uma proposta de educação que possa questionar as desigualdades de educação, contra a qual seria loucura rebelar-se” (Ponce, 2001, p. 36). Assim, o ideal de educação é formar as classes dirigentes, no entanto, é imperativo buscar compreender que outra educação é possível desenvolver, que segundo Gadotti (1998 p. 28), “a escola tem um papel estratégico importante na perspectiva de desenvolver uma práxis pedagógica humana visando a transformação”. E para Suchodolski (1976, p. 57) “é preciso desenvolver uma educação como arma na luta contra a opressão, como instrumento moral e intelectual da jovem geração da classe oprimida.”

Dessa forma, o ideal de uma pedagogia é a práxis transformadora, ou uma pedagogia marxista da educação, conforme escreve Gadotti (1998) e que para o autor, práxis é ação transformadora, ou educação transformadora e que por isso, essa práxis está enraizada na antropologia tendo o ser humano como criador, sujeito de sua própria história, que ao transformar a natureza, também se transforma.



3.3 CARACTERIZAÇÃO E INVESTIGAÇÃO A PARTIR DOS EDUCADORES E EDUCADORAS DAS ESCOLAS DO CAMPO

Participaram da pesquisa nove educadores e educadoras de quatro escolas do campo, os quais chamaremos de ED nas análises de suas falas. As idades variam entre 26 e 56 anos, sendo 56% do sexo feminino e 44% do sexo masculino e todos lecionam em todas as séries do ensino médio nas diferentes disciplinas. E no momento a escola está se organizando, de forma curricular, conforme as diretrizes da SEDUC e Novo Ensino Médio, considerando que as escolas têm uma carga horária semanal de 35 h - tempo integral, sendo na 1ª série 18h de Formação Geral Básica e 17h de Itinerários Formativos, que agora inclui os Componentes Curriculares da Base Diversificada da Educação Camponesa, tais como: Práticas Sociais Comunitárias - (PSC); Projetos Estudos e Pesquisas - (PEP) e Organização do Trabalho e Técnicas Produtivas – (OTTP).

3.4 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS DO CAMPO.

A proposta política pedagógica da escola do campo aponta a necessidade de superar a visão dicotomizada em que associa cidade com desenvolvimento e do campo como um local de atraso e que por isso, a necessidade contemplar estes modos de vida no sentido de assegurar direitos às populações que moram no campo que os quais são marcados por projetos antagônicos: o campo como lugar de vida e da produção agroecológica, e outro, o projeto balizado pelo agronegócio e agricultura capitalista a base de agrotóxicos e transgênico que está exaurindo o solo e diversidade de vida e da cultura camponesa.

Lembremos que em Marx (1998. p. 58) “a História de toda a sociedade até nossos dias moveu-se em antagonismos de classes, antagonismos que se têm revestido de formas diferentes nas diferentes épocas”. Esta passagem acima apresenta uma visão pertinente para pensarmos a velha e pertinente luta de classe no sentido marxiano, não que o projeto pedagógico tenha inspiração



marxista, todavia percebem-se as lutas oriundas das próprias contradições das sociedades de classes. Nesse sentido:

Se os recursos naturais são indispensáveis para a vida no campo, a sua preservação é fundamental para a vida de todos, do campo e da cidade e em todas as partes do planeta. A democratização da posse e o uso sustentável dos recursos naturais, voltados para a reprodução da vida, são incompatíveis com o agronegócio e com a lógica capitalista. (PPP João dos Santos de Oliveira, 2020, p.15).

Nesse sentido, a proposta das escolas do campo defende a reforma agrária, agricultura camponesa, a soberania alimentar, a sustentabilidade ambiental, tecnologias apropriadas ao semiárido e políticas públicas para o desenvolvimento dos territórios camponeses. E entre estas políticas públicas, a construção de escolas do campo para a produção de ciências, conhecimento, tecnologias, artes, cultura, que o trabalho humano seja instrumento de produção de mais vida para o campo. Dessa forma, o projeto educativo das escolas do campo defende um papel importante para a educação que precisa se materializar nas diversas dimensões da vida: a cultura, a arte, a tecnologia, as ciências, a produção, a saúde, as relações humanas. Além disso, vale ressaltar que as escolas se colocam herdeiras de processos de lutas e resistências das desigualdades de educação, da exclusão, através da ocupação de terras em Campo e Escola do Campo são instrumento de recriar a identidade camponesa, ou seja, o modo de vida camponês.

E que por isso, as escolas do campo têm como estratégias curriculares, os Componentes Curriculares Integradores como: Práticas Sociais Comunitárias - PSC; Projeto, Estudos e Pesquisas - PEP e Organização do Trabalho e Técnicas Produtivas - OTTP. Também o Complexos de Estudos que envolve: o inventário da realidade, as porções da realidade, o tempo trabalho produtivo que objetiva, a partir dos encontros coletivos, o trabalho interdisciplinar com a integração da Formação Geral Básica com os componentes integradores da educação camponesa.

Vale ressaltar a estratégia curricular como o campo experimental da agricultura camponesa e da reforma agrária como um campo de pesquisa,



estudos e desenvolvimento de tecnologias e conhecimentos. A diversidade de tempos educativos e as matrizes formativas de formação integral: luta social como matriz da formação humana; a cultura como matriz da formação humana; o trabalho como matriz da formação humana.

Sobre formação integral Justino Jr. (2021) observa que pensadores como Enguita e Mészáros (2005, 2006) apontam em Marx, uma perspectiva pedagógica que se encaminha para a finalidade de transformação do ser humano, que ao serem transformados, educam-se nas relações sociais e que tem a atividade prática a construção material da vida, ou seja, a práxis humana e do trabalho como princípio educativo. De acordo com Enguita (1993), os educadores irão articular na sua práxis docente os vínculos entre educação e trabalho a partir de seu projeto político pedagógico de renovação curricular para o desenvolvimento de uma escola do interesse da classe trabalhadora e que segundo o Projeto Político Pedagógico da EEM do Campo Florestan Fernandes (2019, p.32) : “é de fundamental importância para práxis da produção do conhecimento e sua sistematização, que se busque referências em matrizes pedagógicas para efetivar a formação humana na escola”.

Para o ED1 o que fundamenta uma educação do campo promotora da vida no campo é o “*reconhecimento dos sujeitos do campo como cidadãos do processo educacional e de sua própria identidade*”, o que se reverbera no Projeto Político Pedagógico da EEM Francisco Araújo Barros (2015) que orienta uma Escola do Campo centralizada na cultura camponesa, animadora da vida do lugar, enraizada na memória popular. ED2 e ED3 destacam que a práxis pedagógica *está alicerçada na educação promotora da identidade camponesa*. Para ED5 “*a práxis pedagógica está fundada no compromisso do educador com um projeto de agricultura camponesa e de reforma agrária popular, pois uma escola do campo objetiva o desenvolvimento do território campo*” e que segundo Caldart (2006, p. 12) é preciso desenvolver um “conhecimento comprometido com as questões atuais da vida no e do campo, e da construção de um projeto educacional emancipatório para seus sujeitos, protagonizadas ambas por eles próprios”.



Já o ED7 fala que o princípio da educação do campo se enraíza uma proposta para o desenvolvimento do território camponês e que para o ED9 “*A educação é construída por trabalhadores e trabalhadoras do campo e suas especificidades nas trajetórias de lutas de suas organizações, vinculadas aos interesses sociais, políticos e culturais dos camponeses*”. Destaca o ED7 “*A Educação do campo é um espaço de formação concreta, pois ela se dá a partir das vivências, valores, coletividade dos sujeitos do campo e sua diversidade*”. E esta reflexão se ajusta ao pensamento de Suchodolski (1976, p. 60) quando este afirma que a “*tarefa do educador consiste em ajudar os indivíduos a superar o velho na sua consciência e construir um novo mundo adequado às ciências e necessidades das urgentes tarefas sociais*”.

Para o ED8 a educação do campo é um direito nosso como diz o lema da escola, direito nosso e dever do estado, então a educação precisa está também no campo e não somente na cidade, demonstrando que é possível estudar no campo, viver no Campo, quebrando esse paradigma de que somente na cidade que tem futuro. Reforça o ED8: “*precisamos mostrar através da realidade que também é possível estudar e viver no campo*. Para o ED9 conhecendo a escola do campo como um lugar de formação de sujeitos camponeses em sua diversidade, superando a idealização de escola e sujeito. E para ED6 “*a educação do campo sensibiliza e transforma a vida no campo, garantindo uma vida digna, justa e saudável*” e que por isso, Freire (1987, p. 27) observa:

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação.

Para o ED2 a “*práxis é realizada através da formação e da pedagogia aplicada à educação do campo, direcionada para uma vida do e no campo*”. A educação tem o papel de contribuir com a sociedade e é isso que a educação do campo prega e objetiva. Já o ED3 observa que a “*educação do campo sensibiliza e transforma a vida no campo, garantindo uma vida digna, justa e*



saudável”. Para Freire (1987, p. 43) “é a práxis, que implica na ação e na reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo”. Já o ED4 argumenta que trabalha a emancipação e libertação das estruturas sociais que exclui os sujeitos. E este caráter revolucionário, a partir da fala do ED4, se reverbera em Justino Jr. (2021) quando este pesquisador observa a importância dos educadores que ensinam e aprendem, as relações de ensino e aprendizagem com as estratégias e métodos pedagógicos, os conteúdos dos processos pedagógicos.

Significa, para o autor, a organização das lutas dos trabalhadores em processo de autoconsciência, a organização da práxis produtiva e as relações de enfrentamento classista e reverbera nos tensionamentos do campo entre projetos antagônicos entre o agronegócio e a agroecologia. E isso faz necessário que esta proposta educativa também incorpore as noções teóricas do processo de trabalho e de como atuar de forma revolucionária nas lutas sociais em geral.

3.5 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E A FORMAÇÃO HUMANA

Por conta das barreiras que o sistema do capital impõe sobre a produção das ideias, esta incorrigível lógica sistêmica de acumulação desenfreada do capital traz desafios para se pensar o verdadeiro papel para a educação da classe trabalhadora. Será possível pensar uma educação desalienante estando submerso na lógica sociometabólica do capital? Será que a educação não pode se tornar o germe de uma mudança estrutural que rompa com os paradigmas formativos da classe dominante? Alguns aspectos apontam para estes questionamentos. Primeiramente, a incapacidade imediata de respostas frente a uma crise estrutural do capitalismo faz com que haja a urgência de uma nova escola capaz de encarar tais desafios de seu tempo. Segundo que, a educação, mesmo sendo um instrumento histórico de controle das classes dominantes como formadora ideológica, pode se tornar uma poderosa arma estratégica de



ruptura de dominação para uma transição real de um novo tipo de sociabilidade (Enguita, 1996).

Como Mészáros nos apresenta em seu texto *Educação para além do capital*, a educação não se faz apenas nos ambientes formais de aprendizagem. Mesmo não existindo um debate mais aprofundado da práxis no sentido formativo, para o autor, a ação consciente do sujeito pode se tornar um mecanismo de transformação social. Ao trazer as perspectivas de Paracelsus; “aprendizagem é a nossa própria vida, desde a juventude até a velhice” (Paracelso *apud* Mészáros, 2008, p.21) nos mostra o caráter ideológico do capital em se reproduzir na própria sociabilidade humana. Nesse sentido é necessário retornar ao conceito de sociometabolismo para entender os desafios de se pensar a escola.

Para o autor, o capitalismo atual é um regime sociometabólico que atua como um organismo capaz de capturar as subjetividades do homem. Estas subjetividades permeiam a própria lógica do sistema em um processo de retroalimentação que torna a todos reificados as ideias de dominação das classes. Nessa perspectiva, as relações humanas tornam-se relações de competitividade, há um processo de mercantilização do próprio homem e até o lazer é capturado para a lógica de reprodução do capital através da fetichização do consumo.

Estes aspectos frente a uma crise sistêmica, onde por mais que seja uma oportunidade de modificações societárias através de ações revolucionárias existe atrelada a esta crise a um aumento da exploração tanto da classe trabalhadora como a dos recursos naturais elevando ainda mais o caráter destrutivo e inerente a lógica do capitalismo. A urgência de um tipo de educação capaz de vencer o seu caráter alienante e destrutivo do capital faz com que a escola se torne uma importantíssima arena de disputa da classe trabalhadora para uma nova forma de sociabilidade emancipadora e de pensamento contra hegemônico. Nesta perspectiva, Mészáros (2008. p. 65) nos esclarece que,

[...] tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a auto



mudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente.

Dessa forma, a educação, para o referido autor, deve ter como centralidade o ser humano para superar a lógica capitalista que segrega, classifica, desumaniza e o individualiza no sociometabolismo burguês. Vale ressaltar que o referido autor defender práticas educativas no sentido de que educadores e educandos possam ter oportunidade para criar uma sociedade em que os padrões não possam mais explorar o tempo de lazer, tendo em vista a imposição de educação para o trabalho alienante para manter o sistema de exploração para a classe trabalhadora. Diz ainda o autor: “a educação libertadora teria como função transformar o trabalhador em um agente político, que pensa, que age, e que usa a palavra como arma para transformar o mundo”. (Mészáros, 2008, p. 17).

Não obstante, para a realização deste “fardo histórico” a pedagogia marxista pode ter respostas para uma educação verdadeiramente emancipadora. No primeiro plano é necessário a unidade do trabalho com a educação para uma formação unilateral de humanidade. Gramsci ao tratar da divisão social do trabalho na educação o autor de forma bem clara nos mostra que ao longo da História existiam dois tipos de formação, uma para a realização do trabalho estranhado e outra para o exercício da gerência e do pensamento intelectual em que o sentido intelectual entra aqui em uma perspectiva do próprio capital.

Para Gramsci, “todos os homens são filósofos”, por mais que na história do capitalismo tenha sempre existido uma divisão social, o autor nos convida a pensar a capacidade de pensar os assuntos estratégicos da sociedade sem nenhuma distinção. Assim, a divisão histórica entre o *homo faber* e o *Homo sapiens* para uma educação verdadeiramente emancipadora precisa ser o principal motor para uma instrução que atenda aos interesses de uma classe historicamente oprimida (SOUSA JR., 2010).

No segundo plano, a luta revolucionária precisa estar atrelada a toda práxis de atuação do educador para uma verdadeira mudança societária. A



mudança nesse sentido não basta ser formal porque é preciso acreditar que a educação por si só será o veículo de transformação radical de um regime de opressão é cair nas teorias reformistas que colocam a escola separada da luta de classes que por mais bem intencionadas não ocasionam uma transformação real da sociedade. A escola do proletariado tem então de atuar nestas duas frentes de combate. Formar e instruir a classe que tem as bases materiais para a ação revolucionária, atuando assim no combate contra hegemônicos do campo das ideias não mais alienadas e estar presente nas possibilidades de cada tempo na ação revolucionária de transformação real da sociedade. A formação política atrelada a ação revolucionária deve andar de mãos dadas para uma radical transformação societária.

Nesse sentido, as escolas do campo se colocam como instrumentos de luta e resistência contra o modelo hegemônico do agronegócio, tendo em vista, segundo Marx (1998, p. 77), “[...] toda a história da humanidade tem sido a história da luta de classes, entre explorados e exploradoras”. Assim, as escolas se afirmam, conforme o seu projeto político pedagógico, em um projeto de campo como lugar de vida, da produção de alimentos no território camponês, tendo como orientação fundamental a formação humana e as matrizes pedagógicas. Sendo por isso, destacar a seguinte questão fundamental:

A formação humana ocorre mediada por sua atividade transformadora no mundo. É agindo que nos educamos. Não existe educação sem atividade. Ao agir transformando o mundo, o ser humano vai se construindo. Portanto, a base da formação humana está na produção material de sua existência, no trabalho, na cultura, na luta social. (PPP, EEM João dos Santos de Oliveira, 2020, p.16)

Nessa linha do pensamento do projeto educativo da escola do campo, Sousa Jr. (2021), conforme referência à perspectiva filosófica de Marx, discorre que o ser humano a partir de sua práxis produz sua existência e vai se desenvolver materialmente suas formas de relações com a natureza e com outros humanos. Destaca ainda o autor: [...] “a realidade social se estrutura sobre produção material, ou seja, que o modo como os homens/mulheres produzem



materialmente a sua vida é o processo chave para a decifração das questões sociais”, (SOUSA JR., 2021, p. 33)

Sobre estratégias pedagógicas, o ED2 discorre que a *“principal estratégia é poder mesclar os ensinamentos da práxis docentes com as práticas comunitárias para que o educando possa contribuir com a sociedade”*. E por isso, este educador, entende conforme o projeto político pedagógico, o trabalho como princípio educativo como formador do ser humano, diferentemente da concepção capitalista de trabalho conforme Marx (2010, p.7) em que a *“desvalorização do mundo humano aumenta na razão direta do aumento de valor do mundo dos objetos”*. Dessa forma, Marx (2010) traz a discussão importante sobre conceitos de alienação e estranhamento. Primeiro que o produto do trabalhador lhe é estranho, posto que o mundo os objetos se tornam mais poderosos à medida que o trabalhador fica mais pobre, dessa forma sua vida pertence ao objeto. Por outro lado, o trabalhador não consegue compreender o resultado e nem o processo do seu trabalho, que é externo à sua natureza.

A alienação do trabalhador em seu produto não significa apenas que o trabalho dele se converte em objeto, assumindo uma existência externa, mas ainda que exista independentemente, fora dele mesmo, e a ele estranho, e que com ele se defronta como uma força autônoma. A vida que ele deu ao objeto volta-se contra ele como uma força estranha e hostil (Marx, 2010, p.7).

Nesse sentido, podemos perscrutar em que diferentemente da práxis produtiva do capital a pretende retificar o ser humano como uma entidade estranhada, alienada de si, podemos observar em certa medida que a proposta pedagógica das escolas do campo articula com a comunidade campesina o fortalecimento da identidade local e seus saberes a partir do desenvolvimento de valores sociais e culturais, o que se reverbera, também, nas falas de ED1, ED3, e ED5, que destacam que a estratégia fundamental das referidas escolas que *“é a valorização do ser humano de forma integral.”* Também o ED4 destaca que a *“práxis pedagógica deve estar articulada com a realidade dos educandos e das educandas”*. Já o ED7 e ED8 destacam que as principais estratégias são o campo experimental, os componentes curriculares integradores, e o inventário



da realidade. Para o ED4 - *“as estratégias pedagógicas devem estar determinantemente vinculadas à realidade do sujeito para que assim a metodologia usada possa ser realmente ativa e efetiva”*, tendo em vista que segundo Silva, (2022) em que destaca a importância desta organização do trabalho pedagógico nas escolas do campo. E isso traz novos desafios para a práxis pedagógica de educadores (as).

3.6 MATRIZES FORMATIVAS E A PRÁXIS PEDAGÓGICA DAS ESCOLAS DO CAMPO

O projeto político pedagógico das escolas do campo aponta orientação para a práxis pedagógica dos educadores e educadoras, a compreensão de sociedade, campo e desenvolvimento. E que por isso, a formação humana está alicerçada nas seguintes matrizes formativas: luta social como matriz da formação humana; a cultura como matriz da formação humana; o trabalho como matriz da formação humana. No entanto, a EEM Irmã Tereza Cristina traz no seu projeto político pedagógico, acredita-se mais atualizado em relação aos PPP das outras escolas do campo com as seguintes matrizes: a histórica e a memória como matriz da formação humana; a organização coletiva como matriz da formação humana.

O objetivo das matrizes formativas é desenvolver uma educação para a formação integral dos seus educandos. Conforme o Projeto Político Pedagógico das Escolas do Campo, a experiência social humana é toda educativa, sendo por isso, que determinadas atividades desempenham importância para a promoção da transformação da natureza, das relações sociais e do próprio ser humano, ou seja, estas atividades são potencializadoras da práxis, o que colabora para a construção de matrizes pedagógicas para formação humana e emancipação e que segundo Enguita (1993) a educação para a formação humana para integração em uma cultura e integra todas as atividades vêm desde os primórdios como da paideia grega, *humanistas* romanas. Nesse sentido, consoante o PPP da Escola do Campo Irmã Tereza (2021, p. 44):



A matriz curricular baseia-se no planeamento pedagógico/escolar na unidade que integra as matrizes pedagógicas da formação humana, organizadoras do ambiente educativo (história, cultura, trabalho, organização coletiva e luta social), mobilizadas a partir da realização do inventário da realidade que se atualiza anualmente e é a fonte educativa base dos sistemas dos complexos.

Justino JR. (2021) discorre que a concepção de homem e sociedade, consubstanciada com a história, a transformação social e outras questões, formam uma perspectiva pedagógica. E nesta perspectiva, a partir do projeto político pedagógico, o ED1 argumenta que é *“preciso reconhecer as especificidades camponesas de existência e subsistência, que também, reconheça seu valor histórico-cultural, que tem dimensão da importância do trabalho e da educação na formação do homem”*. Já o ED6 destaca que a *“práxis docente para a formação humana se dá pela consciência crítica do educador capaz de transformar a realidade, a partir do momento que ele se reconhece como parte dela”* e que ajusta ao pensamento de Justino Jr (2021, p.7), que a práxis revolucionária é *“essencialmente educativa porque trata justamente do processo de transformação profunda do homem, das relações, da sociedade”*.

Para o ED8, a prática pedagógica deve ser caracterizada como um elo entre o conhecimento e a mudança da sociedade, visando a conscientização do ser humano através do diálogo e mostrando também na realidade, onde é chamado de teoria e prática. E para isso, é importante aperfeiçoar as estratégias para plantar uma semente para a mudança concepções. Destaca ainda o ED8 *“as matrizes pedagógicas têm sido o ponto de partida para a práxis da escola do Campo”* que tem o seguinte procedimento metodológico:

O Inventário da Realidade tem sido um instrumento de pesquisa, de estudos permanentes da realidade, que busca identificar as fontes educativas do meio social e ambiental, a partir das quatro matrizes formativas do Projeto Político Pedagógico proposto em nossa escola do campo, a saber: as lutas sociais, cultura, trabalho, história e organização coletiva. Temos realizado os planejamentos pedagógicos vinculando os objetivos formativos e de ensino das áreas do conhecimento, à vida e à realidade dos educandos. Este instrumento é fruto de um processo coletivo que envolve educadores (as), educandos (as) e comunidades em que a escola está inserida (Fernandes; Barbosa, 2022, p. 33).



Para o ED1 a práxis pedagógica se inicia a partir do momento que consegue com que os educandos e educandas se reconheçam como parte da sociedade. E isso significa a centralidade de fortalecimento da cultura camponesa e formação humana. Para o ED3 a práxis pedagógica é consolidada através da Educação o Campo e o próprio campo nos quais se inserem os frutos dos trabalhadores. Para o ED5 *“a prática pedagógica tem caracterizado a luta social como uma matriz estratégica de modo que não fiquemos alienados e sim capazes de nos expressarmos e debater pontos que por ventura estão tirando nossos direitos, como educação, saúde”*. Nesse sentido, Nosella (2012) observa que Marx lançou as bases de uma nova concepção educacional, ou seja, um princípio pedagógico amplo que articula educação e trabalho produtivo, fundando, assim, uma educação integradora da cultura humanística e tecnológica profissional.

3.7 A LUTA SOCIAL COMO MATRIZ DA FORMAÇÃO HUMANA

Nessa matriz formativa percebe-se que Educação do Campo e Campo estão imbricados nas lutas de movimentos sociais e dos trabalhadores camponeses no sentido de formar o novo homem e a nova mulher camponesa. Dessa forma, a escola e seus educadores (as) precisam se apoderar de uma práxis pedagógica que se faz no movimento pedagógico e experiências vinculadas ao Movimento dos Trabalhadores Sem Terra. Nesse sentido, vale destacar o que orienta o Projeto Político Pedagógico da Escola do Campo João dos Santos de Oliveira (2020, p.18) na práxis pedagógica formadora dos sujeitos construtores de um novo mundo:

[...] é necessário assegurar mecanismos que permitam a articulação da escola com os movimentos sociais do campo; garantir que a experiência de luta dos educandos e de suas famílias seja incluída como conteúdo de estudo; promover a organização coletiva, solidária e cooperativa; e compreender as lutas sociais e a organização coletiva como estratégias pedagógicas, desenvolvendo práticas que fortaleçam na juventude a postura humana e os valores aprendidos na luta: o inconformismo, a sensibilidade, a indignação diante das injustiças, a



contestação social, a criatividade diante das situações difíceis e a esperança.

Nesse sentido, a escola do campo e suas matrizes pedagógicas se constituem como territórios de lutas, tendo como princípio a formação humana e por isso, o campo é um território em tensionamentos entre projetos antagônicos que segundo o ED9:

[...] a luta vem construindo uma nova realidade para homens e mulheres, possuindo um carácter pedagógico que permite a articulação da escola com movimentos populares do campo, garantindo a experiência de luta dos educandos e suas famílias incluída como conteúdo de estudos, promovendo a organização coletiva como estratégia pedagógica desenvolvendo práticas que fortaleçam na juventude a postura humana.

Enguita (1993), em referência a Marx, discorre que o educador precisa ser educado e que ao ser transformado, transforma a si e aos outros em uma atividade revolucionária. Em referência a Paulo Freire, discorre que a verdadeira educação, a humanista para os oprimidos no seu processo de organização que se faz na práxis que demanda ação sobre a realidade para transformá-la. Diz Enguita (1993, p. 116), “a pedagogia Freire pretende que o homem assuma o mundo e a si mesmo como problema, percorrendo um caminho que passa simultaneamente pela alfabetização e consciência política”. Ou seja, a necessidade do educador desenvolver uma educação crítica que o homem é um ser da práxis.

3.8 A CULTURA COMO MATRIZ DA FORMAÇÃO HUMANA

Essa matriz formativa orienta a práxis docente para uma concepção de educação do homem e da mulher, que diferente de outros animais, constitui-se como um ser social, cultural e histórico na relação com os seus semelhantes e a natureza e num amálgama de dimensões física, integradas entre o intelectual, moral e espiritual. Destaca o projeto político pedagógico: “através da cultura o



ser humano toma consciência da sua pertença ao mundo, transforma em signo a sua existência material”. (PPP Florestan Fernandes, 2019, p. 34).

Dessa forma, a práxis pedagógica das escolas do campo para a promoção da vida se fundamenta: “no modo de vida produzido e cultivado pelos camponeses, homens e mulheres; no movimento; no jeito de ser e viver do camponês; no jeito de produzir e reproduzir a vida; na mística; no símbolo; no gesto; na religiosidade; na arte”. (PPP EEM Irmã Tereza Cristina, p. 28). Ou seja, os professores, em sua práxis docente, são orientados na centralidade da cultura camponesa no sentido de resgatar e fortalecer a memória popular, os saberes camponeses na construção de suas existências na relação com a natureza.

Nesse sentido, para o ED1, vivencia-se a práxis docente no trabalho do campo, nos movimentos sociais, dos projetos e programas de extensão escolar, quando alcançam os alunos através da busca ativa para a permanência na escola. Colaborando com a fala do EDI, Justino Jr. (2021) cabe destacar a importância de movimento sociais, por exemplo, na função desempenhada na formação escolar articulada à formação no trabalho que na perspectiva de Marx tem o sentido da práxis revolucionária em que a meta é emancipação social.

3.9 O TRABALHO COMO MATRIZ DA FORMAÇÃO HUMANA

O projeto político pedagógico das escolas do campo orienta a práxis docente, compreendendo o trabalho como princípio educativo no sentido de criar, recriar e transformar a realidade em que os educandos e educadores estão inseridos, diferente da concepção de trabalho com significados incorporados aos sentidos alienantes do capitalismo. Importa considerar que para Marx o trabalho é a centralidade de seus estudos, seja o trabalho como caráter negativo em que o trabalhador perdeu a si mesmo, seja como atividade vital e existência contraditória humana como o trabalho estranhado e alienado.

Vale ressaltar que segundo o projeto político pedagógico da escola do campo Irmã Tereza Cristina (2021, p.28) “É pela ação consciente do trabalho que o ser humano se constrói, constitui sua existência e se diferencia dos outros



animais justamente por esta condição”, observa a proposta pedagógica orientadora da práxis pedagógica dos educadores e educadoras, que é imperativo destacar que sua finalidade é a formação do trabalhador que a escola deseja realizar:

A formação para o trabalho (ou formação do trabalhador) que queremos para todos os jovens em todas as escolas é aquela que deve fazer parte da própria educação básica de perspectiva integral e unitária, não se separando de uma formação geral sólida e ampla, que tem o trabalho como princípio educativo e que se concentra na chamada educação tecnológica ou politécnica (PPP Florestan Fernandes, 2019, p. 32).

Nessa linha de pensamento, a proposta pedagógica entende que o seu educando irá a produzir conhecimento a partir do trabalho como princípio educativo em que oportunizar, também, desenvolver habilidades e o processo da consciência que segundo Freire (1987, p. 25) “práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos’.

Ainda quanto à matriz formativa do trabalho como princípio educativo, há o que destacar que o projeto político pedagógico orienta a práxis pedagógica vinculada ao mundo do trabalho que os sujeitos do campo sejam educados para e pelo trabalho como uma potencialidade pedagógica. Sendo por isso, que a Escola do Campo deve se apropriar do seu caráter educativo, ajudando os sujeitos a perceberem o seu vínculo com as demais dimensões da vida: sua cultura, seus valores, suas posições políticas, (EEM Do Campo Irmã Tereza Cristina, Ppp, 2020).

Para o ED3, materializado na sua práxis pedagógica, o direcionamento para a formação humana se dá “através da integração do saber popular ao científico, potencializando, assim, o trabalho como princípio educativo” Já para o ED7, a práxis docente se estabelece a partir das metodologias das aulas “*diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz*”, mas principalmente a estratégia de integração com a parte diversificada, tomando como base os princípios da Educação do Campo. E para o ED9 - “*o sentido da práxis é focar*



na aprendizagem e desenvolvimento dos educandos para transformar a realidade”. Como caracteriza o ED1, o desafio da práxis é “integrar teoria e prática para trabalhar o cotidiano dos educandos no sentido de compreensão do trabalho como princípio educativo”

. Para o ED2 a matriz trabalho está relacionada à valorização das lutas e para o ED5 e ED9 a práxis formativa está relacionada com o trabalho e a organização coletiva. E importa considerar, a partir destas falas, que a perspectiva histórico-ontológica de Marx do ser social é a questão fundamental do trabalho (Saviani e Duarte, 2012).

Para o ED2 o sentido do trabalho é a edificação e formação do homem. Diz o ED2 “à medida que o homem muda o mundo com seu trabalho, o trabalho muda o homem, através da instauração do ser social, pois os indivíduos são o que produzem, essa é sua essência”. Para Enguita (1993), o trabalho para Marx tem um lugar central na educação porque distingue o homem dos animais e também a relação do homem com a natureza, ou seja, sendo a sua afirmação como ser genérico consciente, que produz a sua existência ao mesmo tempo que transforma a natureza e produz sua vida material.

Para Marx (2004, p. 85) ” o objeto do trabalho é, portanto, a objetivação da vida genérica do homem: quando o homem se duplica não apenas na consciência, intelectualmente, mas operativa, efetivamente, contemplando-se, por isso, a si mesmo, num mundo criado por ele”.

Dessa forma, é imperativo considerar nessa reflexão o que orienta o projeto político pedagógico das escolas do campo para o componente curricular Organização do Trabalho e Técnicas Produtivas que não pretende restringir o trabalho às atividades agrícolas e nem à área física do campo experimental da agricultura camponesa porque o cerne do trabalho são as atividades produtivas que são socialmente úteis que estão articuladas às necessidades dos sujeitos do campo e que necessariamente não sejam apenas agrícolas. Ou seja, que o trabalho seja promotor do desenvolvimento do campo em todas as suas dimensões, principalmente para saber o cuidar da vida em suas formas.



Vale ressaltar que para o ED4 a matriz do trabalho não é algo restrito, isolado. O trabalho como princípio educativo leva aos educandos a criar e recriar a partir de um bem comum, visando um trabalho cooperativo que tenha como objetivos contrapor o que o capitalismo quer nos impor o que se reverbera em Marx (2008) em que o produto do trabalho do trabalhador lhe é estranho porque é convertido em objeto, ou seja, objetivação do trabalho, como uma perversão do trabalhador, ou seja, “uma servidão ante ao objeto e a apropriação como objeto”. (Marx, 2008, p. 8)

Para o ED8 “*O trabalho é necessário e útil, pois a bíblia afirma que se não queres trabalhar então não coma, nesse sentido o trabalho mostra a nossa capacidade de executar uma ação e que através dela podemos viver e sustentar outras pessoas*”. É através do trabalho que demonstramos nossas habilidades de se inserir na sociedade e mudar a realidade, reforça ainda este educador. Conforme Suchodolski (1976), a integração entre trabalho e ensino para Marx é importante para superar a divisão do trabalho e unilateral do ser humano que explora o trabalho infantil e que “só a revolução socialista poderá focar de um modo prático o problema da educação do homem para o trabalho e através do trabalho de tal forma que o trabalho não limite o homem, mas que, pelo contrário, o desenvolva em todos os seus aspectos”. (Suchodolski, 1976, p. 25)

Dessa forma, segundo projeto político pedagógico da EEM do Campo Francisco Araújo Barros (2015, p. 25) e que se reverbera nos demais projetos políticos pedagógicos das escolas, lócus da pesquisa, pelo trabalho:

[...] o educando produz conhecimento, cria habilidades e forma sua consciência. O trabalho tem uma potencialidade pedagógica e a escola deve se apropriar do seu caráter educativo, ajudando os sujeitos a perceberem o seu vínculo com as demais dimensões da vida: sua cultura, seus valores, suas posições políticas. Por isso nos desafiamos a estar vinculados ao mundo do trabalho e a educar-se para e pelo trabalho.

O tempo existe para todos agora depende de como modificar o tempo com o trabalho. Para Nosella (2012) “o trabalho como princípio pedagógico, na



concepção dialética, refere-se à própria história em movimento. Sua apreensão exige reflexão contínua e atenta”.

Para o ED9 o ser humano se constrói, constitui sua existência e se diferencia dos outros e no qual o educando produz conhecimento e cria habilidades e forma sua consciência, o que se reverbera em Freire (1987, p.58) “em que a práxis que, sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação”. Neste sentido, percebe-se importância das matrizes formativas dos discursos dos sujeitos integrados ao projeto político pedagógico de cada escola.

3.10 A HISTÓRIA E A MEMÓRIA COMO MATRIZ DA FORMAÇÃO HUMANA

Consoante o projeto político pedagógico da escola do campo Irmã Tereza Cristina (2021), a escola é um território para se pensar a história como parte integrante dela e por isso precisa ser cultivado na relação com os sujeitos do campo, tendo como objetivo de fortalecer a identidade camponesa e da própria escola do campo, desenvolvendo um currículo para a formação dos sujeitos do campo. E esta descrição do PPP da Escola Irmã Tereza (2021) do EAD7 que demonstra conhecer as matrizes formativas e sua importância na práxis pedagógica, quando discorre que a escola deve se vincular à história e à luta das organizações dos movimentos sociais no campo e da classe camponesa.

Conforme destaca Caldart (2004, p. 11):

O desafio que se impõe hoje aos sujeitos da Educação do Campo é o da práxis: avançar na clareza teórica e de projeto para poder dar um salto de qualidade na luta política e nas práticas pedagógicas produzidas até aqui

Nesse sentido, a escolas do campo, a partir do seu projeto político no seu currículo diferenciado para os sujeitos do campo, pretende ser um lugar em que a história seja uma dimensão importante no processo educativo, enquanto práxis para a formação e emancipação humana. Dessa forma, o projeto político pedagógico da referida escola, que também se reverbera no PPP das demais



escolas, busca fortalecer a coletividade dos educadores (as), para a construção da história do processo da educação como formação humana.

3.11 A ORGANIZAÇÃO COLETIVA COMO MATRIZ DA FORMAÇÃO HUMANA

Nessa matriz formativa a escola do campo é pensada para trabalhar significados e sentidos da organicidade, tendo como componente curricular integrador as práticas sociais comunitárias integradas à formação geral básica a partir do inventário da realidade. Nesse sentido, os projetos pedagógicos entendem que as escolas do campo de ensino médio, como resultados de lutas dos movimentos sociais e da organização dos camponeses, são instrumentos da pedagogia da cooperação, da organicidade e da aprendizagem cooperativa.

E que por isso, a escola do campo se afirma contra o projeto da fragmentação e individualização do ser humano, conforme estratégia neoliberal de dominação. Por conseguinte, a escola tem a importância do componente curricular integrador Prática Social Comunitária que pretende complementar a dimensão do trabalho articulando outras dimensões a partir das matrizes da cultura, da história e das lutas sociais.

Dessa forma, a questão fundamental para as escolas do campo é possibilitar a mediação pedagógica entre o trabalho com os conteúdos da formação geral básica com a realidade do aluno camponês, a vida no campo, em ações na comunidade, relacionando problemas locais com as questões sociais. Em síntese, este componente curricular se integra nessa matriz formativa que pretende se organizar na vivência da organização coletiva e no exercício da participação dos sujeitos do campo na práxis pedagógica dos educandos e educandas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A título de considerações, este trabalho revelou que as escolas do campo têm uma proposta pedagógica articulada na perspectiva para a formação



humana e transformação social. O projeto político pedagógico, também, considera a escola como um espaço de luta e organização da classe trabalhadora camponesa, sem perder de vista a estrutura curricular e suas matrizes formativas para formar o novo homem e nova mulher camponesa, no sentido de resgatar a cultura, a identidade, os saberes, além de desenvolver o trabalho como princípio educativo.

As falas dos sujeitos da pesquisa demonstram a importância de uma orientação para a práxis docente na perspectiva transformadora a partir de um projeto político pedagógico. O educador e educadora do campo, a partir de suas falas, têm consciência sobre que ser humano formar, apesar dos desafios e contradições da escola, enquanto espaços de ensino e aprendizagem, nas tensões de uma escola pensada pelos movimentos sociais e Setor de Educação do MST, dentro da estrutura estatal.

Vale ressaltar que a proposta das escolas do campo, articuladas às falas dos seus educadores e educadoras têm como princípio a formação humana integrada a uma concepção de campo, de homem, de sociedade, o trabalho como princípio educativo, afirmando a Educação do Campo como uma utopia necessária que se contrapõe a visão estreita de trabalho a serviço do mercado. E isso significa que as matrizes pedagógicas das escolas do campo, de acordo com falas dos sujeitos da pesquisa e dos projetos políticos pedagógicos, estejam vinculados ao trabalho e à cultura e escola como espaço da Educação do Campo, objetivando a emancipação humana e transformação da sociedade.



REFERÊNCIAS

BARATA-MOURA, José. **Prática**. Para uma aclaração do seu sentido como categoria filosófica. Caderno 1. Edições Colibri. Lisboa, 1994.

BOTTOMORE, Tom (Org.). **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

CALDART, Roseli, Salete, PALUDO, Conceição, DOLL, Johannes, (Orgs). **Como se formam os sujeitos do campo**: idosos, adultos, jovens, crianças e educadores. Brasília: PRONERA: NEAD, 2006.

ENGUIITA, Mariano F. **Trabalho, Escola e Ideologia. Marx e a Crítica da Educação**. Porto Alegre. Artes Médicas. Sul, 1993.

ENGELS, Friedrich. **Dialética da natureza**. São Paulo, Boitempo, 2020.

EEM DO CAMPO IRMÃ TEREZA CRISTINA. **Projeto Político Pedagógico**, 2021.

EEM FLORESTAN FERNANDES. **Projeto Político Pedagógico**, 2019.

EEM JOÃO DOS SANTOS DE OLIVEIRA. **Projeto Político Pedagógico**, 2020

EEM FRANCISCO ARAÚJO BARROS. **Projeto Político Pedagógico**, 2015.

FERNANDES, Ivanete Ferreira; BARBOSA, Lia Pinheiro. A pesquisa como princípio educativo na educação do campo. *In*: FERNANDES, Ivanete Ferreira. *et al.* (orgs.). Livro da Realidade. O inventário da realidade e a realidade inventariada na Escola de Ensino Médio Florestan Fernandes, Assentamento Santana, Monsenhor Tabosa–CE. EEM Florestan 226

Fernandes. MST. Governo do Ceará. Monsenhor Tabosa–CE, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. São Paulo. Paz e Terra, 1987;

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Práxis**. Instituto Paulo Freire, 1998.

LUKÁCS, György. **Para uma Ontologia do ser social I**. São Paulo: Boitempo, 2012.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social. II**. São Paulo: Boitempo, 2013.



Marx, Karl. **Manuscritos econômicos- filosóficos**. São Paulo, Boitempo, 2010.

MANACORDA, Mário Alighiero. **Marx e a Pedagogia Moderna**. São Paulo: Cortez, 1991.

MARX, K. e ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. - cap. I. Lisboa, Edições Avante, 1981. Na edição da Boitempo, páginas 29-77; 85-95.

MARX, K. e ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. In: REIS FILHO, D. A. (org.). O Manifesto do Partido Comunista 150 anos depois. Rio de Janeiro: Contraponto; São Paulo: Perseu Abramo, 1998, pp. 07-41.

MARX, K. & ENGELS, F. **A ideologia Alemã** (Feuerbach). São Paulo: Hucitec, 1996.

MARX, K. ENGELS, F. **A Ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

MARX, K. **Manuscritos Econômico-filosóficos** de 1844. Tradução, apresentação e notas de Jesus Ranieri. 2ª reimpressão. São Paulo: Boitempo, 2008.

MÉSZÁROS, I. **A teoria da alienação em Marx**. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2006.

_____. **Para além do capital**. Tradução de Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Lessa. Campinas, São Paulo: Boitempo, 2002.

MOLINA, Castagna; DE JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo. (Org.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília–DF: Articulação Nacional "Por Uma Educação do Campo, 2004. Coleção Por Uma Educação do Campo, n.º 5.

NETO, José Paulo. **Introdução ao Estudo do Método de Marx**. Expressão Popular: São Paulo, 2011.

NOSELLA, Paolo. **O princípio educativo do trabalho na formação humana: uma spaccatura storica**. 2012. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/46275>. Acesso em: 05 de fev. 2022.

PONCE, Aníbal. **Educação e Luta de Classes**. 19 ed. São Paulo: Cortez, 2001.



SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 2. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

SAVIANI, DERMEVAL; DUARTE, Newton. **Pedagogia Histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas–SP. Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. **Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação**. In: LOMBARDI, J. C. *et al.* (Orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3ª. ed. Campinas, São Paulo; Autores associados, p. 17, 2005.

SILVA, Paulo Roberto de Sousa. A organização do trabalho pedagógico nas escolas do campo e os complexos de estudo. In: MARTINS, Ícaro Amorim; BASTOS, José Romário Rodrigues; NETO, Patrícia (orgs.). **Educação do Campo no Ceará**. Fortaleza: SEDUC, 2022a.

SOUSA JR., Justino de. **Marx e a crítica da educação: DA expansão liberal-democrática à crise regressivo-destrutiva do Capital**. Aparecida–SP: Ideias e letras, 2010.

SOUSA JR., Justino de. **Práxis, ontologia e formação humana**. São Paulo. Lisbon. 2021.

SOUSA JR. Justino de. **Marx e a Crítica à Educação**. 2021.

SUCHODOLSKI, Bogdan. **Teoria Marxista da Educação**. Editorial Estampa Vol I. Lisboa, 1976.

SUCHODOLSKI, Bogdan. **Teoria Marxista da Educação**. Editorial Estampa. Volume II. Lisboa, 1976.

TUMOLO, Paulo Sergio. **Capital, Trabalho e Educação**. Florianópolis: Em Debate/UFSC, 2016.

VASQUEZ, Adolpho Sanchez. **Filosofia da Práxis**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.