

Eixo Temático: Movimentos Sociais, Educação e Pedagogias Críticas na América Latina

EDUCAÇÃO DO CAMPO E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: educação escolar por uma emancipação humana

EDUCACIÓN DEL CAMPO Y PEDAGOGÍA HISTÓRICO-CRÍTICA: educación escolar para la emancipación humana

Marcilia Nogueira do Nascimento¹
Frederico Jorge Ferreira Costa²

Resumo: O artigo apresenta as contribuições da pedagogia histórico-crítica para a Educação do Campo e sua proposta de organização do trabalho pedagógico centrada na realidade concreta, no intuito de se repensar a centralidade do saber objetivo e a socialização do conhecimento para uma formação da classe trabalhadora com vistas à emancipação humana. Para isso, apoia-se no materialismo histórico dialético como método, utilizando a pesquisa bibliográfica como procedimento técnico de análise. Os principais referenciais teóricos são: Caldart (2004), Freire (1987), Lavoura (2015), Pistrak (2018), Saviani (2012; 2021). A pedagogia histórico-crítica tem muito a contribuir com a Educação do Campo uma vez que essa teoria entende ser a educação escolar um campo estratégico de luta e propõe uma organização do trabalho escolar que tenha como referência e elemento central a questão do saber objetivo, sistematizado, ou seja, o conhecimento.

Palavras-chave: Educação do Campo. Pedagogia Histórico-Crítica. Educação Escolar. Conhecimento. Emancipação Humana.

Resumen: El artículo presenta los aportes de la pedagogía histórico-crítica a la Educación Rural y su propuesta de organización del trabajo pedagógico centrado en la realidad concreta, con el objetivo de repensar la centralidad del conocimiento objetivo y la socialización del conocimiento para la formación de clase trabajadora con miras a emancipación humana. Para ello, se apoya en el materialismo histórico dialético como método, utilizando la investigación bibliográfica como procedimiento técnico de análisis. Los principales referentes teóricos son: Caldart (2004), Freire (1987), Lavoura (2015), Pistrak (2018), Saviani (2012; 2021). La pedagogía histórico-crítica tiene mucho que aportar a la Educación Rural ya que esta teoría entiende que la educación escolar es un campo estratégico de lucha

¹ Doutoranda em Educação. Centro de Educação. Universidade Estadual do Ceará-UECE. Fortaleza, Ceará, Brasil. E-mail: marcilia.nogueira@aluno.uece.br.

² Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação. Centro de Educação. Universidade Estadual do Ceará-UECE. Fortaleza, Ceará, Brasil. E-mail: frederico.costa@uece.br.

y propone una organización del trabajo escolar que tiene como referencia y elemento central la cuestión del conocimiento objetivo, sistematizado, es decir, conocimiento.

Palabras clave: Educación Rural. Pedagogía Histórico-Crítica. Educación Escolar. Conocimiento. Emancipación humana.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo faz parte da produção acadêmica fruto dos estudos realizados pelo Grupo de Pesquisa Ontologia do Ser Social, História, Educação e Emancipação Humana, da Universidade Estadual do Ceará. Tem como objetivo apresentar as contribuições da pedagogia histórico-crítica para a Educação do Campo e sua proposta de organização do trabalho pedagógico centrada na realidade concreta, no intuito de se repensar a centralidade do saber objetivo e a socialização do conhecimento para uma formação da classe trabalhadora com vistas à emancipação humana.

A pedagogia do movimento, elaborada sob a concepção marxista de ser humano e de sociedade, considera a realidade concreta uma categoria de profunda e complexa relevância, tomando-a como objeto de estudo, método e fundamento da vida. Desse pressuposto, emerge a ideia de que a escola deve partir da vida prática, cotidiana e das necessidades e desafios impostos pelas condições da existência imediata.

A pedagogia histórico-crítica, também erigida sobre os fundamentos filosóficos do marxismo, estende esses fundamentos também à concepção de conhecimento e do papel da educação escolar. Nessa acepção, defende que a natureza humana é produzida por meio do ato educativo e, assim sendo, é fulcral que a escola cumpra o papel de transmissão e socialização do conhecimento. Nesse pressuposto, assenta-se a centralidade do saber objetivo na organização do trabalho pedagógico.

Tendo em vista que essas formulações teóricas são elaboradas sobre fundamentos comuns, assim como, visam atingir os mesmos fins - a emancipação humana e social e a transformação radical da ordem social, em quais questões e quais elementos constitutivos podem se complementar no intuito de se obter uma forma teórico-metodológica mais adequada à formação humana crítica e consciente da verdade objetiva?

Uma análise guiada por essa indagação imana outras questões, quais sejam: em qual elementos essas pedagogias se distanciam e em quais se aproximam? Como esses elementos convergem para que essas teorias se complementem?

A pedagogia histórico-crítica aglutina a luta pela superação dos problemas específicos da educação com a luta mais geral pela superação da sociedade de classes

(Lavoura, 2015). Nessa luta, para Saviani (2012, p.55), “o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação”.

Essa posição é crucial para a discussão dos questionamentos problematizados nesse artigo. Arrimado no método dialético e, usando como procedimento, a pesquisa bibliográfica, realiza-se uma análise dos pressupostos da pedagogia do movimento e da proposta de organização do trabalho pedagógico defendidos pelo Movimento dos Trabalhadores Sem Terra/MST. Em seguida, apresenta-se os fundamentos da pedagogia histórico-crítica, demonstrando sua contribuição para a educação do campo, entendendo que seus elementos constitutivos corroboram as concepções e objetivos da pedagogia do movimento.

2 OS PRESSUPOSTOS DA PEDAGOGIA DO MOVIMENTO

O pensamento pedagógico emancipatório que sustenta a prática educativa das escolas do campo ancora-se nas pedagogias socialistas de Pistrak e de Makarenko, representadas principalmente nas obras *Fundamentos da Escola do Trabalho* de Pistrak e *Colônia Górkí*, de Makarenko e referencia-se também nas formulações teóricas contra-hegemônicas representadas na *Pedagogia do Oprimido*, de Paulo Freire e na *Pedagogia do Movimento*, de Roseli Caldart.

Na apresentação da obra *Fundamentos da Escola do Trabalho* de Pistrak (2018), Luiz Carlos de Freitas esclarece que, para a pedagogia socialista, no processo de formação para apoderar-se da produção da vida, o trabalho deve ser a categoria central da organização da escola, devendo esta cumprir o papel de centro cultural inserido na comunidade.

Nas palavras de Freitas, o entendimento de Pistrak é que “para fugir da escola livresca, o seu conteúdo tem que estar “justificado” pela vida, assim como as formas que a escola assume precisam corresponder às finalidades da sociedade dos “soviets” (Pistrak, 2018, p.15). Essa perspectiva justifica o fato de se considerar a realidade concreta uma categoria de profunda e complexa relevância na educação do campo. Sendo objeto de estudo, método e fundamento da vida, a realidade concreta torna-se guia que orienta teórico-metodologicamente a organização do trabalho pedagógico:

Pela porta de entrada do trabalho, chega-se, por suas conexões, à vida, à auto-organização (pessoal e coletiva) e ao conhecimento sistematizado - em estreita ligação com o estudo da atualidade - que, em última instância, valida a forma e o conteúdo da nova escola (Pistrak, 2018, p.15).

Numa visão educacional sintonizada com a ascensão das massas na Revolução, Pistrak estabelece o trabalho, a relação com a realidade, a atualidade, autogestão, a auto-organização dos estudantes e o autosserviço como princípios básicos da Escola do Trabalho.

Assim como Pistrak, Makarenko elegeu a categoria trabalho base principal na preparação de homens e mulheres para o exercício da condição humana. Para a construção de uma nova sociedade, os estudantes precisam ser educados com a finalidade de se transformarem em homens novos, dispostos a transformar a natureza e a sociedade por meio de um trabalho constante, útil e produtivo.

Makarenko observou que a força do coletivo servia de alavanca mestra na tarefa educativa. A partir dessa visão coletivista do mundo, desenvolveu uma pedagogia alicerçada na educação dos sentimentos ou da vontade, no trabalho e na coletividade. Para esse autor, a educação dos sentimentos só é possível a partir da soberania dos valores coletivos sobre os individuais, incluindo em sua concepção pedagógica princípios democráticos. Dessa forma, sua proposta educacional relaciona-se diretamente à construção da sociedade socialista.

Na Pedagogia do Oprimido, Paulo Freire defende uma educação que transforme a realidade social de cada educando, na medida que o possibilite ter ciência de sua disposição fundante e ontológica de construir nas estradas do mundo sua própria história, firmada nos passos existenciais de sua ação libertadora.

Para Freire, o processo de educação é um ato da consciência humana, pois só os homens têm consciência de sua incompletude e, por isso, buscam compreender o mundo que vive em sua finitude. Na medida em que toma consciência de si e do mundo, percebem sua importância na transformação deste. Portanto, é na educação problematizadora, instigadora e desveladora da realidade que se constrói, que se gera história, que enfim, se humaniza a sociedade.

Na dialética constituinte da consciência, em que esta se perfaz na medida em que faz o mundo, a interrogação nunca é pergunta exclusivamente especulativa: no processo de totalização da consciência é sempre provocação que a incita a totalizar-se. O mundo é espetáculo, mas sobretudo convocação. E, como a consciência se constitui necessariamente como consciência do mundo, ela é, pois, simultânea e implicadamente,

apresentação e elaboração do mundo (Freire, 1987, Prefácio, p.06).

Na linha de pensamento dessa pedagogia, ensinar a pensar e a problematizar sobre a sua realidade é a forma mais significativa de se reproduzir conhecimento, uma vez que o indivíduo passará a compreender-se como um ser social. Ao compreender sua situação na sociedade, desperta a necessidade de superação da condição de oprimido, e assim, dispõe-se à luta pela sua libertação, buscando a igualdade, emancipando-se.

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se esta, na “invasão da práxis”, se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens. Ao fazer-se opressora, a realidade implica na existência dos que oprimem e dos que são oprimidos. Estes, a quem cabe realmente lutar por sua libertação juntamente com os que com eles em verdade se solidarizam, precisam ganhar a consciência crítica da opressão, na práxis desta busca (Freire, 1987, p.24).

Na pedagogia freiriana, o ponto de partida de toda prática educativa é o meio existencial, a realidade. Dentro da situação concreta, a experiência vivida torna-se a referência do momento reflexivo da práxis, na transformação das relações econômicas, políticas e sociais. É na relação dialética subjetividade-objetividade que se desenvolve a consciência da opressão.

Na Pedagogia do Movimento, Roseli Caldart argumenta que o processo de formação humana deve se desenvolver na vivência da organização coletiva combinada à luta social. Considerando o conjunto de práticas realizadas no dia a dia no contexto da luta social como circunstâncias e ações educativas que, dentro de uma intencionalidade pedagógica, promovem a formação dos sujeitos, define as seguintes matrizes – *trabalho, história, cultura, luta social e organização coletiva* como as matrizes formativas que fundamentam a Educação do Campo, compreendendo a educação como formação humana.

A definição dessas matrizes se dá a partir da análise ampla e profunda da realidade concreta moldada por condições históricas e circunstâncias específicas das ações e decisões humanas na tentativa de intervir, transformar e construir um outro mundo possível. Desse modo, cada matriz se constitui enquanto práticas elaboradas objetivamente intermediadas pela subjetividade dos sujeitos que as praticam e, num movimento dialético, nelas se fazem e se refazem.

2.1 Trabalho pedagógico em movimento e o lugar do conhecimento na Educação do Campo

A tradição do pensamento pedagógico socialista pensa a relação entre educação e produção desde a realidade particular dos sujeitos do campo. Contrapondo-se à escola capitalista – livresca, verbalista, excludente e sem conexão com a realidade, tendo como objetivo a reprodução da sociabilidade capitalista, a Escola do Trabalho vincula-se com a atualidade, a vida e a luta revolucionária. Desse pensamento, aplicam-se as quatro categorias pedagógicas organizadoras do currículo da escola do campo: Atualidade, Auto-organização, Trabalho Socialmente Necessário e Complexo.

Através do estudo por Complexos, busca-se apreender a realidade estabelecendo as relações interdisciplinares necessárias, compreendendo os diferentes fenômenos em suas correlações. A realidade complexa é o próprio objeto de estudo. A partir do Sistema de Complexos – organização curricular do plano de estudos, o Método do Complexo recorre ao método histórico-dialético de estudo da realidade, sendo que um complexo representa uma unidade curricular de ensino.

O Sistema de Complexos considera a própria unidade curricular em sua complexidade multifacetada, integrando os conteúdos e objetivos de ensino (bases das ciências e artes) com a atualidade, o trabalho socialmente necessário e a auto-organização dos estudantes, a partir de um complexo (fenômeno da realidade em sua complexidade), base da unidade curricular. Assim, rompe com a fragmentação disciplinar, uma vez que, numa abordagem interdisciplinar, mobiliza a articulação dos conhecimentos das diversas disciplinas para a compreensão da realidade.

De maneira articuladora e integradora de saberes, o currículo da escola do campo é composto pelas disciplinas da base nacional comum: Português, Língua Estrangeira, Arte, Matemática, História, Geografia, Filosofia, Sociologia, Física, Química, Biologia, Educação Física e pelas disciplinas da parte diversificada e específica denominadas componentes curriculares integradores: Organização para o Trabalho e Técnicas Produtivas (OTTP), Práticas Sociais Comunitárias (PSC) e Projetos, Estudos e Pesquisas (PEP). Esses componentes devem garantir a integração dos conhecimentos por meio dos seguintes recursos didáticos: o inventário da realidade, os tempos educativos, o campo experimental,

a organização coletiva e auto-organização dos estudantes.

Na perspectiva da Pedagogia do Movimento, o processo de formação humana vivenciado pela organização coletiva combinada à luta social tornou-se a grande matriz para pensar a educação. Para essa pedagogia, o princípio educativo principal é o próprio movimento, ou seja, o Movimento é a grande escola, por intermédio de suas lutas e desafios diários e cotidianos, nas ocupações, marchas, passeatas, reivindicações, assembleias, organizações, símbolos, dentre outros (MST, 2004, p.22).

À frente da coordenação das escolas do campo, o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, MST, defende a proposta de vínculo entre a educação e o trabalho real da produção. Para esse movimento social, articulado ao conhecimento escolar, o trabalho na escola deve estar relacionado ao trabalho social, à produção real e a uma atividade concreta socialmente útil, ao contrário disso, perde seu significado e importância formativa.

Essa forma de organizar o trabalho pedagógico evidencia que, na proposta da Educação do Campo, o centro do processo de ensino e de aprendizagem não deve ser a sala de aula, desfocando os conteúdos escolares para o estudo da realidade e as necessidades enfrentadas pela vida cotidiana. Essa deliberação tem sustentação em cada um dos pressupostos teórico-metodológicos aos quais a pedagogia do movimento vincula diretamente sua concepção de educação e do papel da escola.

Defendendo a ideia de que, através da prática, se aprende e se ensina, minimiza-se a importância da teoria e supervaloriza-se a prática. Nesse sentido, privilegia-se o estudo da realidade, a partir de temas geradores selecionados após observação do contexto local e identificação de questões e/ou problemas pertinentes a este, em detrimento de conteúdos prontos e acabados dados abstratamente em um manual ou outro material didático.

Mediante constatação dessa deliberação, evidencia-se uma secundarização do conhecimento e da própria escola como espaço por excelência do saber sistematizado produzido historicamente pela ação humana. A respeito disso, Lavoura (2015, p.126), observa que:

Notadamente, é negada a centralidade da categoria trabalho enquanto fundante do ser social, posto em seu lugar a análise da cultura, da linguagem, da identidade e das diferenças. Quando se preconiza a emancipação dos povos do campo, esta categoria não é entendida na

perspectiva marxista revolucionária de superação da alienação. Evidencia-se, portanto, um afastamento do materialismo histórico-dialético enquanto teoria do conhecimento.

Na busca pela superação das próprias contradições internas e de formas educativas autenticamente hegemônicas, a Educação do Campo vem se fortalecendo ao longo de seu desenvolvimento. Considerando a convergência de seus fundamentos filosóficos, bem como de seus objetivos e fins, que é uma formação humana emancipatória e libertadora da classe trabalhadora, uma aproximação à pedagogia histórico-crítica se faz necessária para fortalecimento e consolidação do combate expressivo dessas pedagogias contra a hegemonia de teorias que cumprem um papel alienador e deformador dos sujeitos.

3 EDUCAÇÃO ESCOLAR E EMANCIPAÇÃO HUMANA: CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA PARA A FORMAÇÃO DA CLASSE TRABALHADORA

O desenvolvimento do materialismo histórico dialético tem sua origem a partir da busca de Marx e Engels por entender o processo de evolução humana e o contexto histórico que promoveu o surgimento do capitalismo, circunstância em que apreenderam a gênese e os processos de constituição desse modo de produção. A Pedagogia Histórico-Crítica, sob os pressupostos desse método, se desenvolve a partir da investigação empreendida por Dermeval Saviani acerca das teorias da educação e os problemas educacionais, circunstância em que o autor sintetiza todo o arcabouço teórico-metodológico dessas teorias apontando como elas determinam a Educação Escolar, seus objetivos e organização pedagógica.

Enquanto as pedagogias socialistas são pensadas no seio de uma Revolução buscando preparar as massas, a pedagogia histórico-crítica surge da busca por solução para as problemáticas educacionais pertinentes a um sistema escolar imposto pela burguesia e uma sociedade de classes regida sob o modo de produção capitalista. Para Saviani, a tarefa da constituição de uma pedagogia marxista implica a apreensão da concepção de fundo de ordem ontológica, epistemológica e metodológica que caracteriza o materialismo histórico.

Ao explicar a construção da pedagogia histórico-crítica, Saviani afirma que, partindo dessa concepção, tratou-se de penetrar o interior dos processos pedagógicos reconstruindo suas características objetivas. Ele explica que, elaborada de forma colaborativa, há três momentos nessa construção, os quais não devem ser tomados em sequência, necessariamente. Eles se interpenetram, relacionando-se e condicionando-se

reciprocamente.

O primeiro momento é a aproximação ao objeto em suas características estruturais de modo a apreender sua complexidade. O segundo é a contextualização e crítica do tratamento dado ao objeto pelas teorias hegemônicas. O terceiro é a elaboração e sistematização da teoria crítica. Esses momentos retomam o percurso de elaboração do método dialético de Marx.

Em conformidade com esse método, Saviani afirma que o papel da teoria crítica é explicitar o conteúdo objetivo dos fenômenos, retomando o entendimento de Marx sobre o significado do conhecimento: trata-se de produzir o concreto de pensamento, ou seja, reconstruir em pensamento o concreto real.

Ao afirmar que, na luta de classes, “dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação”, Saviani (2012, p.55) coloca como eixo central da escola, o conhecimento, entendendo este como o acúmulo da construção histórica de toda a produção da humanidade.

No intuito de evidenciar a contribuição da pedagogia histórico-crítica para a luta de classes e a superação da exploração da classe trabalhadora, Lavoura (2015, p.128) explica:

Como se vê, o saber escolar é para esta teoria pedagógica a organização sequencial e gradativa do saber objetivo e universal disponível e acumulado socialmente, o qual foi – e é – construído historicamente conforme determinada etapa da humanidade. Para efeito de cumprimento de sua função social, cabe ao processo de escolarização a transmissão e a assimilação deste conhecimento objetivo convertido em saber escolar.

Nesse entendimento, segundo Saviani (2021, p.8-9), a tarefa a que se propõe a pedagogia histórico-crítica em relação à educação escolar implica:

- a) Identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transformação.
- b) Conversão do saber objetivo em saber escolar, de modo que se torne assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares.
- c) Provimento dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas apreendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação.

A proposição dessa tarefa condensa todos os elementos apresentados pelas propostas pedagógicas das pedagogias socialistas e também na pedagogia freireana e do Movimento, uma vez que, assim como elas, evidencia a importância de se compreender a realidade concreta e todo o contexto histórico, político, econômico e social que a envolve, bem como

reafirma e defende o comprometimento político do ato educativo com a transformação da mesma, tanto por parte de quem ensina como de quem aprende.

No texto que compõe o último capítulo do livro *Escola e Democracia*, intitulado as *Onze teses sobre educação e política*, Saviani afirma que as relações entre educação e política têm existência histórica. Como modalidades específicas da prática social, a prática educativa e a prática política “integram, assim, um mesmo conjunto, uma mesma totalidade” (2012, p.85).

Essa teoria pedagógica explicita a defesa pelo compromisso político com a luta revolucionária na gênese de sua concepção do trabalho educativo ao tomá-lo como o “ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (Saviani, 2021, p.13). A expressão “produzir intencionalmente” denota a dimensão política do ato educativo. Isso quer dizer que, uma das dimensões da organização do trabalho pedagógico, o qual tem um fim a atingir e, por conseguinte, utiliza-se de determinadas formas para alcançá-lo, é a dimensão política.

Pelos aspectos explicitados acerca da pedagogia histórico-crítica, compreende-se que esta tem muito a contribuir com a Educação do Campo uma vez que, teoricamente fundadas sobre os fundamentos histórico-filosóficos que constituem o materialismo histórico dialético e, convergindo em seus objetivos de corroborar uma formação humana que atenda aos interesses da classe trabalhadora levando-a construir sua emancipação, mantém um vínculo estreito que pode ser fortalecido pela aglutinação de suas concepções e bases epistemológicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse artigo teve como objetivo apresentar as contribuições da pedagogia histórico-crítica para a Educação do Campo e sua proposta de organização do trabalho pedagógico centrada na realidade concreta, no intuito de se repensar a centralidade do saber objetivo e a socialização do conhecimento para uma formação da classe trabalhadora com vistas à emancipação humana.

Para tanto, delineou de forma sucinta, porém consistente, os pressupostos das pedagogias que constituem o lastro teórico-metodológico da Educação do Campo, sendo

elas, as pedagogias socialistas engendradas pelos russos Pistrak e Makarenko, a Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire e a Pedagogia do Movimento elaborada por Roseli Caldart a partir da inquestionável experiência formadora do MST.

A análise reconhece que, em seu percurso, o MST foi construindo uma concepção de educação, um método de fazer a formação das pessoas, uma concepção de escola, em diálogo com teorias sociais e pedagógicas produzidas por outras práticas de educação dos trabalhadores em diferentes lugares e tempos históricos.

A Pedagogia do Movimento tem sua constituição enquanto teoria na articulação pertinente e profícua entre o sentido amplo de educação que se forja nas lutas do MST e a forma educativa escolar. No próprio jeito de se organizar e na forma de educar os Sem Terra, o MST reuniu elementos para compor uma pedagogia que pudesse dar conta das finalidades educativas que discute e defende dentro do seu projeto de construção de uma nova sociedade.

É através de seus objetivos, princípios, valores e jeito de ser que o Movimento “intencionaliza” suas práticas educativas, ao mesmo tempo que, aos poucos também começa a refletir sobre elas, à medida que se dá conta de sua tarefa histórica: além de produzir alimentos em terras antes aprisionadas pelo latifúndio, também deve ajudar a produzir seres humanos ou, pelo menos, ajudar a resgatar a humanidade em quem já a imaginava quase perdida (Caldart, 2004).

Contudo, na ideia de que educação é mais do que escola e, portanto, se aprende e se ensina em movimento e que, a configuração do trabalho educativo deve partir da realidade cotidiana dos sujeitos em formação, essas pedagogias minimizam a importância do conhecimento, o que implica na limitação de sua socialização, tarefa primordial de uma educação que tenha como finalidade a formação de sujeitos com consciência de classe e preparados para forjar sua emancipação.

Conclui-se que, a pedagogia histórico-crítica tem muito a contribuir com a Educação do Campo uma vez que essa teoria entende ser a educação escolar um campo estratégico de luta e propõe uma organização do trabalho escolar que tenha como referência e elemento central a questão do saber objetivo, sistematizado, ou seja, o conhecimento.

Assim, a partir da apropriação, pelos indivíduos singulares, do conjunto das objetivações humanas produzidas pela humanidade, num processo de formação humana conduzido com determinada intencionalidade política, os dominados construirão as condições materiais e objetivas de sua libertação, ou seja, a sua emancipação humana e social.

REFERÊNCIAS

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

LAVOURA, T. N. Por que é necessário o trabalho educativo fundamentado na pedagogia histórico-crítica nas escolas do campo e do mst? **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 7, n. 1, p. 121-131, jun. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9509>. Acesso em: 11 out.2024.

MST. Educação no MST: Balanço 20 anos. **Boletim da Educação**, n. 09, dez. 2004.

PISTRAK, Moisey M. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 12. ed. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2021.