

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA:
REALIDADE E POSSIBILIDADES**

**FIELD EDUCATION AND HISTORICAL-CRITICAL PEDAGOGY: REALITY
AND POSSIBILITY**

**EDUCACIÓN DE CAMPO Y PEDAGOGÍA HISTÓRICO-CRÍTICA:
REALIDAD Y POSIBILIDAD**

Selidalva Gonçalves de Queiroz

Celi Nelza Zulke Taffarel

Joelma de Oliveira Albuquerque

RESUMO: No texto, a reflexão filosófica acerca da categoria “*possibilidade*”, leva em consideração as aproximações realizadas no Curso de Especialização em Pedagogia Histórico-Crítica para as Escolas do Campo da FAGED/UFBA, à uma teoria pedagógica marxista, adensada a partir dos estudos sobre a teoria do desenvolvimento Histórico Cultural, que vem sendo desenvolvida no Brasil há 40 anos. A possibilidade de transformar em realidade a Pedagogia Histórico-Crítica está vinculada à existência da Educação do/no Campo, e das escolas do/no campo. Os dados educacionais demonstram o violento ataque à educação pública, promovido pela política ultra neoliberal, pelo Estado de exceção, o que requer a resistência ativa, que implica na capacidade de reflexão crítica, de ação coletiva, de proposições superadoras das contradições, assumindo-se enquanto classe, tarefas, táticas e estratégias que superem o capitalismo e sua lógica destrutiva.

Palavras-Chaves: Educação do/no Campo. Escola do/no Campo. Pedagogia Histórico-Crítica.

ABSTRACT: In the text, the philosophical reflection about the category "possibility" takes into consideration the approaches made in the Specialization Course in Critical-Historical Pedagogy for the Schools of the Field of FAGED/UFBA, to a Marxist pedagogical theory, deepened from studies about the theory of Cultural Historical development, which has been developed in Brazil for 40 years. The possibility of transforming Critical Historical Pedagogy into reality is linked to the existence of rural education and rural schools. The educational data show the violent attack on public

education, promoted by the ultra-neoliberal politics, by the State of exception, which requires active resistance, which implies in the capacity of critical reflection, of collective action, of propositions that overcome the contradictions, assuming as a class, tasks, tactics, and strategies that overcome capitalism and its destructive logic.

Keywords: Education of/in the Field. School of/in the Field. Critical Historical Pedagogy.

ABSTRACTO: En el texto, la reflexión filosófica sobre la categoría "posibilidad" tiene en cuenta las aproximaciones realizadas en el Curso de Especialización en Pedagogía Crítico-Histórica para las Escuelas del Campo de la FACED/UFBA, a una teoría pedagógica marxista, profundizada a partir de estudios sobre la teoría del desarrollo Histórico Cultural, que se viene desarrollando en Brasil desde hace 40 años. La posibilidad de transformar en realidad la Pedagogía Histórica Crítica está ligada a la existencia de la educación rural y de las escuelas rurales. Los datos educativos muestran el violento ataque a la educación pública, promovido por la política ultra neoliberal, por el Estado de excepción, que requiere de una resistencia activa, que implica la capacidad de reflexión crítica, de acción colectiva, de propuestas que superen las contradicciones, asumiendo como clase, tareas, tácticas y estrategias que superen el capitalismo y su lógica destructiva.

Palabras clave: Educación desde/en el Campo. Escuela de/en el Campo. Pedagogía histórico-crítica.

1 SOBRE A REFLEXÃO FILOSÓFICA A RESPEITO DA POSSIBILIDADE DE UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO COM BASE NA PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA

O presente texto se caracteriza por tratar da categoria “*possibilidade*” (CHEPTULIN, 1982) levando em conta as aproximações realizadas no Curso de Especialização em Pedagogia Histórico-Crítica para as Escolas do Campo da FACED/UFBA, cuja base teórica foi a Pedagogia Histórico-Crítica que é uma teoria pedagógica de base marxista, que foi adensada a partir das relações com a Teoria Histórico Cultural do desenvolvimento humano, e que vem sendo desenvolvida no Brasil há 40 anos, cuja referência inicial e principal, é o professor Dr. Demerval Saviani.

Segundo o professor Demerval Saviani (2009, p. 11-29) cabe à Filosofia da Educação, acompanhar reflexiva e criticamente a atividade educacional, explicitar fundamentos, explicar a tarefa e, avaliar o resultado das decisões escolhidas. É neste sentido que empregamos aqui a categoria *possibilidade*, e a tratamos a partir do que realizamos com a implementação de um Curso de Especialização que teve como base a Pedagogia Histórico-Crítica.

A categoria da *possibilidade* segundo Cheptulin (1982, p. 334-349) diz respeito ao desenvolvimento do conhecimento acerca de um objeto, o qual vai evidenciando aspectos e ligações sempre novas à medida em que ultrapassamos a aparência. Isto exige voltar ao passado, recuperando a dinâmica da história do surgimento e do desenvolvimento deste objeto. Este movimento do desenvolvimento do conhecimento, nos permite apreciar o que foi a realização de um Curso de Especialização tendo por base a Pedagogia Histórico-Crítica, em dadas condições objetivas, mas, igualmente, projetar qual será a possibilidade em outras condições.

A *possibilidade*, portanto, diz respeito ao “possível”, em dadas condições objetivas da realidade, sendo necessário a consideração da dialética das transformações. As possibilidades são formações materiais, propriedades, estados, que não existem na realidade, mas, que poderão, em dadas condições objetivas, transformar a possibilidade em realidade. Conhecendo as exigências para que a *possibilidade* se transforme em realidade, temos melhores condições de construir as condições objetivas e transformar uma *possibilidade* em realidade. (CHEPTULIN, 1982).

Não há *possibilidade* de transformar em realidade (colocar em movimento) a Teoria Pedagógica Histórico-Crítica se não houver Educação do Campo, se não houver Escola do/no campo com todas as suas exigências para ser considerada escola - infraestrutura, projeto político pedagógico, currículo, professores, gestores escolares, estudantes, e assim por diante. Nos perguntamos, portanto, sobre a realidade da Escola do/no Campo e, em especial, as políticas públicas para a Escola do/no Campo, frente à necessidade histórica de nos pautarmos na teoria marxista, o que indica o materialismo

histórico dialético enquanto teoria do conhecimento, e o socialismo enquanto projeto histórico¹.

2 A REALIDADE SOBRE A EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO

Para tratar da Educação do/no Campo nos perguntamos inicialmente sobre a escola pública e a Educação do Campo neste momento histórico de recomposição destrutiva da hegemonia do modo de produção capitalista, que está impondo a perda da soberania das nações, retirando direitos dos/as trabalhadores/as, destruindo a democracia, impondo guerras, destruindo os serviços públicos, a seguridade social (assistência, saúde, previdência) e, mais do que nunca, destruindo o meio ambiente, a natureza, ao ponto de estar colocando a vida do planeta terra em risco. Ou seja, estamos constatando, de forma dramática, o avanço da barbárie.

Os fatos demonstram o violento ataque à educação pública, promovido pela política ultra neoliberal, pelo Estado de exceção, impetrada, principalmente, após o golpe de 2016 contra a presidenta Dilma Rouseff, violento ataque promovido no governo do então presidente da república Michel Temer e que tem continuidade e aprofundamento com a eleição do governo bonapartista Jair Bolsonaro e seus generais. Bonapartista porque o poder é exercido por um “líder” do executivo, que suborna, subverte e controla um poder legislativo, um governo onde o poder é exercido em conluio com forças armadas, forças milicianas, com a aristocracia e burguesia que atacam a classe trabalhadora, na cidade e no campo. Ataque este materializado através: (1) da parceria público-privado, com assalto aos fundos públicos, via privatizações; (2) com o alinhamento das políticas educacionais com as medidas de ajuste estrutural, impondo um marco regulatório, via reformas, que rebaixam a capacidade teórica da classe trabalhadora

¹ Projeto histórico, segundo Freitas (1987, p.123), enuncia o tipo de sociedade ou organização social na qual pretendemos transformar a atual sociedade e os meios que deveremos colocar em prática para sua consecução. O autor aponta que a discussão sobre os projetos históricos subjacentes às proposições progressistas na área educacional é necessária para entendermos melhor a aparente (e só aparente) identidade do discurso “transformador” nesta área.

(a exemplo da BNCC e novo Ensino Médio); (3) através do controle dos/as professores no processo de formação, nas condições objetivas de trabalho, na gestão, na carreira e salários e seguridade social, na militarização da educação, no fechamento de escolas no campo e na cidade, na defesa da educação domiciliar, nas avaliações, na vigilância ideológica amordaçando e perseguindo professores/as; (4) através das teorias idealistas, completamente desprovidas de explicações concretas acerca da realidade, ignorando suas raízes, nexos e determinações.

Os dados educacionais levantados durante a pandemia pela Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE), em colaboração com pesquisadores da área educacional, demonstram o quanto a classe trabalhadora sofreu as consequências de medidas adotadas pelos setores empresariais. O corpo docente completamente desprovido de meios objetivos para enfrentar a situação da pandemia, e o trabalho pedagógico remoto, impactou sobremaneira nos estudantes, em especial, os das camadas mais pobres da população, os quais não conseguiram realizar suas atividades de estudo de forma remota, pois dependiam de equipamentos tecnológicos como computadores, *tablets* e *smartphones*, além da conectividade nem sempre existente em seus locais de moradia, aspecto este acentuado no campo e nas periferias das cidades. É neste mesmo momento que observamos enriquecer, ainda mais, setores empresariais que negociam no mercado da educação.

A consequência da destruição da Educação Pública é a condenação do povo à ignorância, e também, lamentavelmente, à morte. O não acesso ao conhecimento clássico nas áreas de ciência, filosofia, artes, cultura em geral, rebaixam a capacidade teórica do ser humano (DUARTE, 2016, p.14). O não acesso ao conhecimento elaborado e acumulado dificulta uma visão de mundo ampliada, reduzindo a capacidade de compreensão sobre as determinações que demonstram por que somos escravizados, por que somos alienados, por que somos explorados, por que não fazemos a necessária revolução e superamos este destrutivo modo de vida que é o capitalismo. Negar, desde a mais tenra idade, o acesso à educação infantil, a educação básica, o acesso à escola

pública, laica, inclusiva, democrática, popular, de qualidade, socialmente referenciada, como direito de todos e todas e dever do Estado, na cidade e no campo, em todos os graus, níveis e modalidades, é um ato criminoso contra a humanidade.

É possível constatar esta negação através de atos do Estado burguês, que privatiza, fecha e militariza as escolas públicas, esvaziando-a de conteúdos, com medidas políticas como a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC); a reforma do Ensino Médio, a youtuberização e uberização do trabalho (ANTUNES, 2020), que alcança a educação; a permanente educação à distância; a escola da mordça; a escola sem partido (FRIGOTTO, 2017); o homeschooling; os desvios do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB); os cortes nos orçamentos da Educação; o engavetamento deliberado do Plano Nacional de Educação (PNE) que previa 10% do PIB para investimentos na Educação, etc. E desta forma, a ofensiva dos capitalistas sobre a educação altera substancialmente sua concepção, sentido e função social. Paulatinamente, o setor financeiro passa a gerenciar a educação em nosso país submetendo a educação aos interesses econômicos. Esses dados e fatos reforçam, que não se trata apenas de negócios, mas de uma face do imperialismo na educação, que vem gestando gigantes como a Kroton, e impondo à educação, alterações em seu *ethos geocultural* para corresponder as necessidades do *ethos da geopolítica econômica do capital*. (FREITAS, 2018).

O alinhamento com a política de ajustes estruturais, que fortalece o *modus operandi* do capital, com suas “crises-ajustes-crisis” (MONTORO, 2014), pode ser constatado no governo de Jair Bolsonaro, que vem alterando a Constituição de 1988, e cujos desdobramentos são visíveis em todas as políticas educacionais. Ataca-se a Constituição Federal com a Emenda Constitucional nº 95 de 2016, que congelou investimentos nas áreas sociais por 20 anos, por exemplo. É importante destacar que, da Constituição, desdobram-se medidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nos Parâmetros Curriculares Nacionais, nas Diretrizes Curriculares – BNCC, na Política Nacional de Formação de Professores, na Política Nacional de Materiais e

Tecnologias Educacionais, na Política Nacional de Infraestrutura Escolar, na Política Nacional de Gestão Escolar, Política Nacional de Avaliação da Educação Básica.

Estudos anteriores, demonstram a ingerência de empresários capitalistas que, ao tomarem assento nos órgãos deliberativos, fazem prevalecer, por maioria, consensos e conciliações, as suas propostas, o que vem ocorrendo não somente no Brasil, mas em toda a América Latina conforme apontam os estudos de Martins (2019). São exemplos destes estudos: (a) O documento “Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica” (BNCFP): dez razões para temer e contestar a BNCFP, de Rodrigues, Pereira e Mohr, publicado na Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências, n. 20 de 2020; (b) O estudo de doutorado publicado em um livro intitulado “Todos pela educação? Como os empresários estão determinando a política educacional brasileira” de Martins (2016).

É fato, portanto, que está ocorrendo no Brasil, de maneira muito rápida, um alinhamento de toda a política educacional, com a economia política neoliberal e ultra neoliberal, cujas determinações podem ser encontradas em análises a respeito do capitalismo mundial e suas estratégias e táticas para manter taxas de lucros. Pode ser encontrado nos estudos que investigam o empresariamento da educação (FREITAS, 2018), e as tendências à privatização e mercantilização dos serviços públicos, em especial a educação, com parcerias público-privado. Isto é evidente nas análises orçamentárias com bases teóricas que sustentam as reformas educacionais, nos ataques à soberania das nações, à democracia, aos direitos da classe trabalhadora e a preservação do meio ambiente. Este alinhamento da política educacional implica em alterações nos marcos constitucionais, tanto da Educação Básica, quanto da formação superior, em especial na formação de professores. Estes empresários que atuam desde a bolsa de valores, até os Conselhos de Educação – Nacional, Estadual e Municipais -, não atuam sozinhos, necessitam de apoio e aporte teórico, conforme demonstra Malanchen (2016) em seu livro sobre Cultura, Conhecimento e Currículo.

As “bases” como materialização da reforma empresarial pode ser identificada a partir de três âmbitos da luta de classes: (1) A disputa dos fundos públicos – orçamento da união – do financiamento da educação; (2) A disputa da formação humana – o assalto a subjetividade humana – expresso nas diretrizes e as fundamentações teóricas; (3) A disputa de projeto histórico – adequação/adaptação ao projeto ultraneoliberal capitalista.

Explica-se assim, o interesse do governo e dos capitalistas que defendem a Reforma Administrativa (Proposta de Emenda Constitucional 32) que atingirá os serviços públicos visando: desresponsabilizar o Estado; alterar e rebaixar contratos de trabalho; reduzir salários; transferir recursos públicos para iniciativa privada; rebaixar formação técnica dos trabalhadores; diminuir o número de trabalhadores do serviço público; intensificar o trabalho intermitente, terceirizado, sem direitos garantidos. Desta forma, as medidas que estão tramitando, atacam os organismos de luta da classe trabalhadora, promovem a desmoralização, a criminalização, a judicialização e a eliminação dos trabalhadores. Como consequência, os ataques aos movimentos de luta social da cidade e do campo, aos partidos de esquerda e organizações sindicais combativas, estão cada dia mais violentos.

3 A DESESTRUTURAÇÃO E AS POSSIBILIDADES DA CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Foi somente em 2010, com o Decreto 7.352/2010 assinado pelo ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva, que foi institucionalizada a Educação do Campo, para as populações do campo, caracterizada mediante a oferta de formação inicial e continuada dos profissionais da educação, a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, bibliotecas e áreas de lazer e esporte adequados ao projeto político pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo.

Estas características passaram a ser implementadas e garantidas pelas seguintes estruturas, com o objetivo de desenvolver a Educação do Campo: (1) Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA); (2) Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), com o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA); (3) O Ministério da Educação, com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), estão completamente desestruturadas, sem recursos, sem pessoal e com funções desviadas.

Como exemplo das ações desenvolvidas, podemos destacar a Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), que foi criada com vistas a “Contribuir para o desenvolvimento dos sistemas de ensino, voltado à valorização das diferenças e da diversidade sociocultural, à promoção da educação inclusiva, dos direitos humanos e da sustentabilidade socioambiental” (BRASIL, 2004, [n.p]). Para tanto, desenvolve ações no campo da “Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial na perspectiva inclusiva, Educação Ambiental e em Direitos Humanos, Educação do Campo, Indígena e Quilombola, e Educação para as Relações Étnico-Raciais” (BRASIL, 2004, [n.p]). As atribuições da SECADI estavam expressas no Decreto 7.690 de 2 de março de 2012. Estas atribuições e ações foram desestruturadas com consequências sociais gravíssimas.

No que diz respeito a desestruturação do PRONERA, a política do Governo bonapartista de Bolsonaro ataca a educação dos povos do campo, das águas e das florestas. O programa foi responsável pela formação de 192 mil camponeses e camponesas, da alfabetização ao ensino superior, até 2015. O decreto nº 20.252, publicado no Diário Oficial, de 20 de fevereiro de 2020, que reorganizou a estrutura do INCRA, enfraqueceu programas importantes para o desenvolvimento das áreas de reforma agrária e áreas quilombolas. Na reestruturação, o governo extinguiu a coordenação responsável pela Educação do Campo. Assim, fica inviabilizada a continuidade do PRONERA voltado para a formação de estudantes do campo.

Segundo o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), o fechamento de escolas no campo, promove graves consequências para a vida da comunidade campesina. A “solução” da “nucleação”, apoiada no transporte escolar, não resolve o problema do acesso à escola. O que constatamos no campo é a evasão, a repetência, a distorção idade-série, sobre o que, apresentamos a seguinte análise:

- (1) sem escola no campo, torna-se **negado o acesso ao conhecimento sistematizado**, pois, frente à obrigatoriedade de buscar educação escolar apenas nas cidades, muitos acabam desistindo; o analfabetismo e os direitos humanos e sociais cerceados tem implicações severas no desenvolvimento da psique humana, sendo necessária a apropriação da cultura para este desenvolvimento.
- (2) os **veículos escolares**, muitas vezes precários para escolas nucleadas, fora da sede das residências, em cidades próximas, colocam em risco a vida das crianças e jovens;
- (3) os camponeses buscam **saídas individuais** para resolver o problema do acesso à escola, como enviar os filhos para morar em casa de familiares nas cidades grandes.

Avaliamos que todas estas alternativas são precárias e comprometem a formação humana.

É necessário admitir que o fechamento das escolas do campo tem nexos e relações com o estágio atual de desenvolvimento do capitalismo no campo, visto que são parâmetros importados dos setores produtivos, amparados em uma racionalidade mercantil de que a eficiência da escola é medida por parâmetros estranhos à ciência e à educação (LEHER, 2016, p. 03).

Quanto ao Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO) instituído através da Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013, do Ministério da Educação, pelo então Ministro Aloisio Mercadante do Governo da Presidenta Dilma Rouseff, implementou um conjunto de ações articuladas para assegurar a melhoria do ensino nas redes existentes, bem como, a formação dos professores, produção de material didático

específico, construção e recuperação da infraestrutura, e para garantir a qualidade da educação no campo em todas as etapas e modalidades, conforme prevê o Decreto nº 7.352/2010. Este é outro importante programa que se encontra desestruturado.

A Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE), responsável por acompanhar a adequação dos planos Estaduais e Municipais ao Plano Nacional de Educação também foi desmontada. Portanto, não é necessário examinar os 26 Estados mais o Distrito Federal, basta analisar apenas um dos 5.570 municípios brasileiros, que será constatado o avanço da necropolítica (MBEMBE, 2020) e os crimes contra a humanidade, denominados por Engels (2008) de “assassinatos sociais”.

Além da desestruturação da Educação do Campo, constatamos o que ocorre na produção agrícola, por exemplo, na agricultura familiar. Em um ano e meio de pandemia, nenhum crédito especial ou fomento foi transferido pelo atual governo para este setor da economia, que é o principal responsável pela produção de alimentos no Brasil. Apesar da proposta do Núcleo Agrário do Partido dos Trabalhadores, que aprovou no Congresso Nacional o Projeto de Lei 735/2020 - a “Lei Assis Carvalho” -, que previa “medidas emergenciais de amparo aos agricultores familiares do Brasil para mitigar os impactos socioeconômicos da Covid-19”. Alegando “ausência de estimativa financeira”, o governo vetou quase a totalidade dos dispositivos do projeto, em uma decisão que demonstra sua desresponsabilização e desprezo pelo papel fundamental da agricultura familiar para que o país saia desta crise humanitária.

Diante disso, as propostas da Lei Assis Carvalho foram reapresentadas como o Projeto de Lei 823/2021, e assim como no primeiro texto, foi fundamental a participação dos movimentos sociais do campo e das mulheres camponesas em sua elaboração.

Entretanto, observamos crescer o setor dos latifundiários, com interesses lucrativos, através da agricultura do agronegócio, da monocultura, do uso de transgênicos e de agrotóxicos, autorizados em grande número e sem restrição, desconsiderando a deterioração da saúde e até mesmo causando mortes. O que constatamos, portanto, é a destruição das relações de trabalho, dos seres humanos com a natureza, e com outros seres

humanos no campo. Além disso, a produção de desertos verdes com a monocultura do agronegócio, sem diversidade de fauna e flora, criando um território onde a escola é desnecessária, perdendo seu sentido histórico na vida humana. Assim, o fechamento de escolas do campo torna-se uma realidade e, as que ainda funcionam, estão, em sua maioria, sucateadas.

4 A POSSIBILIDADE DA ESPECIALIZAÇÃO EM PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA PARA AS ESCOLAS DO CAMPO

A Pedagogia Histórico-Crítico na Educação do Campo exige a compreensão das características gerais que marcam o contexto da classe trabalhadora do campo. É fundamental considerar o conjunto de elementos que compõem as condições diferenciadas das famílias de pequenos agricultores, acampados e assentados, escolas que estão sob a organização dos movimentos sociais, gestão pública, igrejas, organização não governamentais (SAVIANI, 2019) e a prática social de luta coletiva pela superação do capitalismo, da sociedade de classes, como afirma Malanchem (2016, p. 214) “superação da propriedade privada dos meios de produção, da divisão, da divisão social do trabalho, em suma, pela superação da alienação”.

Defender escolas do/no campo, com currículo constituído por conhecimentos científicos, filosóficos, artísticos, é retirá-las das mãos da propriedade privada, criando condições subjetivas para o desenvolvimento da humanidade. É também desenvolver uma consciência crítica da vida no campo como um elo indispensável à necessária revolução social, sem a qual a humanidade e o próprio planeta se encontram sob grande ameaça (SAVIANI, 2016). Nesta perspectiva, as escolas do/no campo são possibilidades reais que visam a formação humana na perspectiva da transição do capitalismo para o socialismo e, deste, para o comunismo. Atingir esta compreensão de que para alterar a condição de exploração, é necessária a apropriação dos conhecimentos que foram negados ao longo da história da humanidade é essencial.

É nesta perspectiva teórica que o Curso de Especialização em Pedagogia Histórico-Crítica para as Escolas do/no campo foi ofertado. Para tratar das possibilidades de aproximações entre a Educação do Campo e a Pedagogia Histórico-Crítica apresentamos dados da investigação sobre a formação continuada de professores para as escolas do campo, através da Especialização com base nos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica, constituindo a Ação Escola da Terra, PRONACAMPO/FNDE/MEC, desenvolvido pela FAGED/UFBA. A pergunta da investigação diz respeito as bases e fundamentos de um Curso de Formação Continuada de Professores para as Escolas do Campo, dentro de uma matriz teórica crítica, e os seus resultados. Considerando os resultados de quatro versões da implementação do Curso, que formou 2037 professores/as especialistas em Pedagogia Histórico-Crítica para as Escolas do Campo, de 65 municípios, organizados em 11 territórios de identidade da Bahia (Sisal, Irecê, Itaparica, Baixo Sul, Sudoeste Baiano, Vale do Jequiriçá, Portal do Sertão, Semiárido Nordeste II, Sertão do São Francisco, Piemonte Norte do Itapecuru), em 14 polos. A investigação arrolou dados, sistematizando-os, demonstrando um avanço na capacidade teórica dos professores, considerando as bases e fundamentos da teoria Pedagógica Histórico-Crítica.

O Trabalho realizado desenvolveu-se em quatro momentos: (1) Planejamento do Curso e Preparação formação do Coletivo responsável pela implementação da proposta pedagógica nos polos eleitos; (2) Coleta e sistematização de dados e organização dos Relatórios dos Cursos em suas quatro versões; (3) Elaboração do Dossiê contendo as produções relacionadas ao trabalho pedagógico de implementação do Curso de Especialização em Pedagogia Histórico-Crítica para as escolas do Campo; (4) Produções de textos científicos, teses e dissertações cujo foco investigativo foram as versões do Curso de Especialização em Pedagogia Histórico-Crítica.

O Curso de Especialização (de 360 horas) em Pedagogia Histórico-Crítica para as Escolas do Campo – PRONACAMPO - AÇÃO ESCOLA DA TERRA, foi implementado a partir da proposta didática, conforme aprovado pela Congregação da FAGED/UFBA. É um Curso de formação continuada que previsto pelo PRONACAMPO – Programa

Nacional de Educação do Campo, do Governo Federal. Atendeu professores atuantes em classes multisseriadas nas escolas do campo, observando a teoria do conhecimento Materialista Histórica Dialética, a teoria psicológica Histórico Cultural, e a teoria pedagógica Histórico Crítica. Contou com um corpo de jovens orientadores, mestres e doutores formados pelo Grupo LEPEL - Estudo e Pesquisa em Educação Física Esporte e Lazer; e pelo Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo GEPEC, da FAGED/UFBA. A carga horária, organizada em atividades de aulas, oficinas, seminários, orientações individuais e em grupo, mostrou-se suficiente para atingir os objetivos propostos, observando a pedagogia da alternância que prevê um tempo universidade, e um tempo escola/comunidade.

Quanto à organização do curso, foram desenvolvidos os quatro módulos previstos, conforme a lógica do conteúdo organizado de forma a assegurar uma consistente base teórica aos professores/cursistas, buscando articular o conhecimento teórico-prático a partir da problematização, da análise dos fundamentos, das possibilidades epistemológicas, portanto, da instrumentalização e, das proposições superadoras, que viabilizaram processos de catarse e de retorno à prática social em outro patamar de desenvolvimento do trabalho pedagógico. Estes módulos foram desenvolvidos através de aulas teóricas, disciplinas, seminários interativos e estudos orientados, sendo articulados em torno de três sistemas de complexos temáticos:

- a) A ontologia do ser social e a teoria do conhecimento;
- b) Os fundamentos da teoria Histórico-Cultural;
- c) Os planos de ensino relacionados à teoria pedagógica histórico-crítica.

Foram implementadas as Versões I, II, III, IV do Curso de Especialização em Pedagogia Histórico-Crítica – Ação Escola da Terra, PRONACAMPO/FNDE/MEC onde foram formados 2.037 professores em 11 territórios, de 14 Polos, que articularam 65 municípios do estado da Bahia.

A experiência da UFBA foi submetida a um rigoroso estudo de tese de doutorado desenvolvida pelo Dr. Manoel Gonçalves dos Santos, através da Universidade Federal de São Carlos (2020, p. 07). A conclusão da tese foi que:

(...) a Ação Escola da Terra na UFBA se traduziu numa possibilidade de essência, ao produzir uma implementação da pedagogia histórico-crítica na educação do campo de municípios baianos, com efeitos diretos na constituição da competência política e técnica dos professores cursistas e no resultado do trabalho pedagógico conduzido por eles, [...] indicando que uma implementação plena e generalizada desta teoria pedagógica na formação docente e na educação escolar condiciona-se à luta mais geral pela superação do modo capitalista de produção (SANTOS, 2020, p. 07).

A produção científica do grupo pode ser avaliada nos relatórios técnico-científicos solicitados e entregues pelos participantes. Estes relatórios contêm os estudos teóricos e os planos de desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem com base na Pedagogia Histórico-Crítica. É perceptível a elevação da capacidade teórica dos professores/cursistas através da qualidade dos trabalhos entregues. Fica evidente que em meio à realidade contraditória das políticas para a Educação do Campo no Brasil, no período em que os cursos foram ofertados, houve possibilidades que abrem perspectivas de atendimento das necessidades a médio e longo prazo para a efetivação de propostas formativas consistentes, que dialoguem com um projeto histórico superador.

5 A POSSIBILIDADES FRENTE A REALIDADE: A CONSTRUÇÃO DAS CONDIÇÕES OBJETIVAS PARA A EMANCIPAÇÃO HUMANA E SOCIAL

Sabendo-se da função social da universidade pública em promover relações transformadores entre a universidade e a sociedade, bem como o compromisso em atender suas demandas, e que esta vem sofrendo com os cortes orçamentários, a diminuição da oferta no ensino superior, a lei da mordça, e o agravamento da entrada das políticas neoliberais em seu sistema de ensino, consideramos, como exemplo de resistência na

universidade, que “[...] urge tratar de pequenas possibilidades de minimizar as graves consequências desta política e qualificar a formação de professores no campo da Bahia enquanto uma ação de resistência” (HACK; QUEIROZ; TAFFAREL, 2017, p. 2).

Desta forma, perseguindo as possibilidades, questionamos qual a síntese conclusiva? O que fazer? Segundo Saviani e Duarte (2021), Freitas (2018), Frigotto (et al. 2018), Malanchen (2021), entre outros que defendem a educação pública, cabe a resistência ativa que implica na capacidade de reflexão crítica, de ação coletiva, de proposições superadoras das contradições, assumindo-se enquanto classe trabalhadora as tarefas, as táticas, orientada pela estratégia de superação do capitalismo e sua lógica destrutiva. Isto implica em construir coletivamente as condições objetivas para transformar possibilidades em realidade.

Cabe à classe trabalhadora, em seus locais de trabalho, em seus organismos de luta, em seus locais de práticas culturais, em seus locais de moradia, organizar suas reivindicações e, com base nelas, mobilizar e disputar os rumos da política econômica, de governos, do Estado, inclusive, para eliminar o estado burguês que aloja prioritariamente a classe dominante e seus interesses. Sem este enfrentamento de classe, que é econômico, político, ideológico e cultural, não existe perspectiva de emancipação humana e social.

É necessário também, que a classe trabalhadora seja intransigente, não concilie, não se deixe cooptar e destruir e, sim, resista, lute. A solidariedade de classe é, mais do que nunca, imprescindível. Lutar nas suas organizações de classe, combativas e independentes, pelas reivindicações: (a) Imediatas – Organizar as bases da luta pelas reivindicações no âmbito economia e seus ramos – a Agricultura, a Indústria, o Comércio, os Serviços. Reivindicação por trabalho e renda, saúde, educação, segurança pública, direito à cidade, mobilidade, entre outras; (b) Mediatas – Processo de enfrentamento constante derrotas/vitórias a médio prazo em relação a políticas de Governo e Estado. Para defender a educação pública também é necessário eleger governantes e bancadas de parlamentares que se comprometam com, e defendam as reivindicações da classe

trabalhadora, em especial, a educação pública como direito de todos e todas, e dever do estado; (c) Históricas – Mudança no modo de produção, para além da subsunção do trabalho ao capital; para além do Estado burguês; na defesa do Estados democráticos e populares; na perspectiva da Superação do Capitalismo.

Uma destas reivindicações básicas imediatas é a educação pública, gratuita, laica, inclusiva, democrática, popular, de qualidade socialmente referenciada na cidade e no campo. Para isto temos que ter boas escolas, com projetos políticos pedagógicos e currículos que garantam a realização do trabalho educativo e o alcance do seu objetivo de humanização, com boa infraestrutura, boas bibliotecas, laboratórios, quadras, refeitórios, banheiros, dormitórios, salas de estudos, equipamentos eletrônicos e boa conectividade, espaços para hortas, jardins, pomares, bons gestores e professores bem formados, com uma consistente base teórica, com consciência de classe, formação política, bem remunerados, com boas carreiras e aposentadorias dignas, organizados, e que lutem pela educação pública de qualidade.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. (org.). **Uberização, trabalho digital e indústria 4.0**. São Paulo: Boitempo, 2020. 333 pp.

BRASIL. Decreto nº 10.252, de 20 de fevereiro de 2022. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - Incra, e remaneja cargos em comissão e funções de confiança. Publicado em: 21/02/2020 | Edição: 37 | Seção: 1 | Página: 2, Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.252-de-20-de-fevereiro-de-2020-244585036>. Acesso em 24 de fevereiro de 2022.

BRASIL. Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm. Acesso em 24 de fevereiro de 2022.

BRASIL. Decreto 7.690, de 2 de março de 2012. Define as atribuições da SECADI. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17429-programas-e-aco-es-sp-921261801> Acesso em 24/02/2022.

BRASIL. Ministério da Educação/SECADI, O PRONACAMPO. Disponível em <http://pronacampo.mec.gov.br/10-destaque/2-o-pronacampo>. Acesso em 24/02/2022.

BRASIL. Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013. Ministério da Educação Gabinete do Ministro DOU de 04/02/2013 (Nº 24, Seção 1, Pág. 28). Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13218-portaria-86-de-1-de-fevereiro-de-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em 24 de fevereiro de 2022.

BRASIL. Projeto de Lei 823/2021. Dispõe sobre medidas emergenciais de amparo à agricultura familiar, para mitigar os impactos socioeconômicos da Covid-19; altera as Leis nºs 13.340, de 28 de setembro de 2016, e 13.606, de 9 de janeiro de 2018; e dá outras providências (Lei Assis Carvalho II). Disponível em <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2273510>. Acesso em 24 de fevereiro de 2022.

BRASIL. Projeto de Lei nº 735, de 2020 Dispõe sobre medidas emergenciais de amparo aos agricultores familiares do Brasil para mitigar os impactos socioeconômicos da Covid-19; altera as Leis nºs 13.340, de 28 de setembro de 2016, e 13.606, de 9 de janeiro de 2018; e dá outras providências (Lei Assis Carvalho). Disponível em https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/143587?fbclid=IwAR05V-Rg11TrOur89kqCsUxHGznA7b_T1e0LkXhUyYbUFUrEjY-7g0FHMEQ. Acesso em 24 de fevereiro de 2022.

CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CHEPTULIN, A. **A dialética materialista: categorias e leis da dialética**. São Paulo: Alfa-Ômega, 1982.

DUARTE, N. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo**. Campinas: Autores Associados, 2016.

ENGELS, F. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra**. São Paulo/SP: Boitempo, 2008.

FRANÇA, Pedro. CPI da Pandemia: o que mudou na nova versão do relatório. Agência Senado. 2021. Disponível em

<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2021/10/27/26/cpi-da-pandemia-o-que-mudou-na-nova-versao-do-relatorio>. Acesso em 24/02/2022

FREITAS, L. C. **A Forma empresarial da Educação**: Nova Direita e velhas ideias. São Paulo/SP: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, G.; QUEIROZ, F.; e PENNA, F. **Educação Democrática**: Antídoto ao Escola sem Partido. Rio de Janeiro: LPP, 2018.

LEHER, Roberto. **Há uma política óbvia de apagamento da memória de que existe educação no campo**. Entrevista concedida a Lizely Borges. Página do MST

<https://mst.org.br/2016/09/21/ha-uma-politica-obvia-de-apagamento-da-memoria-de-que-existe-educacao-no-campo/>, 21 de setembro de 2016.

MALANCHEN, J. **Cultura Conhecimento e currículo**: Contribuições da Pedagogia histórico-crítica. Campinas/SP: Autores Associados, 2016.

MARTINS, E. M. **Todos pela educação?** Como os empresários estão determinando a política educacional brasileira. Rio de Janeiro, RJ: Lamparina, 2016.

MBEMBE, A. **Necropolítica**: biopoder, soberania, estado de exceção e política da morte. São Paulo: n-1 edições, 2020.

MONTORO, X. A. **Capitalismo e economia Mundial**: Bases teóricas y análisis empírico de la comprensión de los problemas económicos del siglo XXI. Madrid, Spain: Instituto Marxista de Economía, ARCIS, UdeC, 2014.

RODRIGUES, L; PEREIRA, B; MOHR; A. O Documento “Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica” (BNCFP): Dez Razões para Temer e Contestar a BNCFP. In: **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, doi: 10.28976/1984-2686rbpec2020u139, v. 20 (2020): Janeiro-Dezembro, p. 1-39.

SANTOS, M. G. dos. **Implementação da Pedagogia Histórico-Crítica na Educação do Campo de municípios baianos por meio da Ação Escola da Terra**: contradições e possibilidades. Tese (Doutorado) Faculdade de Educação. UFSCar, 2020.

SAVIANI, D. A pedagogia Histórico-Crítica na Educação do Campo. In: BASSO, J. D.; SANTOS NETO, J. L. dos; BEZERRA, M. C. dos S. (Orgs.). **Pedagogia histórico-crítica e educação no campo**: história, desafios e perspectivas atuais. São Carlos: Pedro & João Editores e Navegando, 2016.

SAVIANI, D. e DUARTE, N. **Conhecimento escolar e luta de classes:** a Pedagogia Histórico-Crítica contra a barbárie. Campinas, SP: Autores Associados, 2021.

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

TAFFAREL, C. N. Z. ; HACK, C. ; QUEIROZ, S. G. . II Jornada de Estudos sobre Abordagens, Métodos e Técnicas de Pesquisa em Educação. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. Grupo de estudos dos novos ilegalismos. A expansão das milícias no Rio de Janeiro: uso da força estatal, mercado imobiliário e grupos armados (relatório final). Disponível em https://geni.uff.br/wp-content/uploads/sites/357/2021/04/boll_expansao_milicias_RJ_v1.pdf). Acesso em 24/02/2022.