
Prática pedagógica, relação entre trabalho e educação: realidade e conhecimento na escola do campo

Pedagogical practice, relationship between work and education: reality and knowledge in the field school

Geovana Salustiano Couto
Escola Estadual Ivone Borkowski de Lima
Nova Canaã do Norte – Brasil
Laudemir Luiz Zart
Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT)
Cáceres - Brasil

Resumo

Este trabalho analisa como as práticas pedagógicas desenvolvidas nas turmas do 2º ano A e B do Ensino Médio Regular, articulam a relação entre conhecimento e realidade; trabalho e educação. A pesquisa envolveu uma abordagem qualitativa, por meio de entrevista, observação participante e análise do PPP. A investigação surge do contexto escolar com educadores (as) da Escola Estadual Ivone Borkowski de Lima, Nova Canaã do Norte-MT. Os resultados indicam que os (as) educadores (as) desenvolvem práticas voltadas à realidade social, econômica e do trabalho, mas ainda existem práticas que não têm a intencionalidade de associar o trabalho e a educação.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas; Trabalho e Educação; Realidade e Conhecimento.

Abstract

This study explores how pedagogical practices, implemented in 2nd-year classes A and B of a Regular High School, establish the nexus between knowledge and reality, as well as between work and education. The research utilized a qualitative approach, incorporating interviews, participant observation, and an analysis of the Educational Project. The investigation was conducted within the educational context, involving educators from Ivone Borkowski de Lima State School in Nova Canaã do Norte, state of Mato Grosso. The findings suggest that educators employ practices geared towards addressing social, economic, and labor-related realities, though some practices do not actively intend to bridge the gap between work and education.

Keywords: Pedagogical Practices; Work and Education; Reality and Knowledge.

1. Introdução

A questão investigativa apresentada e refletida neste artigo foi desencadeada pelas discussões de educadores(as) da Escola Estadual Ivone Borkowski de Lima, uma escola no campo, localizada no Distrito Colorado do Norte no município de Nova Canaã do Norte-MT, que atende educandos(as) do Ensino Médio Regular e da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas etapas de Ensino Fundamental e Ensino Médio. O artigo toma um recorte dos dados coletados para a pesquisa de mestrado, que se constitui de falas de educadores(as) no contexto escolar pesquisado, com o objetivo de analisar como os(as) educadores(as) que lecionam nas turmas do 2º ano A e B do Ensino Médio Regular, do ano letivo 2020, abordam, em suas práticas pedagógicas, a articulação entre trabalho e educação, realidade e conhecimento escolar, na Escola Estadual Ivone Borkowski de Lima.

A metodologia da pesquisa foi realizada por meio da abordagem qualitativa que “supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra, pelo trabalho intensivo de campo” (Lüdke, André, 2018, p. 12). Segundo as autoras, na pesquisa qualitativa o problema é estudado em seu ambiente natural, possibilitando ao pesquisador um contato estreito e direto com os sujeitos investigados, favorecendo a compreensão das falas, experiências e história. Para as autoras, a pesquisa qualitativa se preocupa com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto.

Nesse sentido, a pesquisa se constituiu no processo intencional de reflexão teórica e prática em um contexto pedagógico, cultural, político e econômico entre educadores(as) e pesquisadores(as). Como procedimento metodológico, adota-se observação direta das práticas pedagógicas, análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) e entrevistas com cinco educadores(as) que atuam nas turmas do 2º Ano A e B da escola pesquisada.

A produção dos dados aconteceu a partir dos registros em caderno de campo, da leitura e análise das mensagens produzidas pelos(as) educadores(as) no decorrer das entrevistas durante o processo da pesquisa de campo.

O campo de pesquisa foi a Escola Estadual Ivone Borkowski de Lima. A escolha da instituição se deu pelo vínculo da pesquisadora principal, considerando que ela desenvolveu sua pesquisa de mestrado em educação na escola que atua como educadora. A pesquisa teve a intenção de produzir conhecimentos relacionados ao contexto social, educacional, político e econômico, como forma de proporcionar à comunidade escolar a

problematização, a reflexão e conhecimento sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pela escola.

Parte-se do pressuposto que os(as) educadores(as) têm função relevante na realização da prática pedagógica. Sendo assim, é importante a compreensão e consciência das teorias e princípios que embasam as práticas. As práticas pedagógicas precisam estar vinculadas com uma visão mais abrangente diante dos saberes econômicos, sociais, políticos e culturais e, sobretudo, como processo de trabalho e como dimensão da prática social

Nesse sentido, a formação dos(as) educadores(as) não se restringe somente à relevância de saberes didáticos preestabelecidos pelo currículo, pois conforme, Libâneo *et.al* (2006, p.297), os(as) educadores(as) têm papel fundamental pela formação integral dos estudantes, sendo assim, “necessitam ter consciência das determinações sociais e políticas, das relações de poder implícitas nas decisões e as ações levadas na escola e nas salas de aula”. Desse modo, é importante que os docentes tenham uma formação que propicie um desenvolvimento constante da aprendizagem, que ampare o seu aprender no trabalho docente e na construção de sua identidade.

Os conhecimentos que levam à prática pedagógica precisam estar associados à esfera cultural, social, política e econômica. Visto que, para Freire (2019), é fundamental fortalecer a importância das práxis, pois no processo de reflexão-ação-reflexão, educador(a) e educando(a) tornam-se sujeitos da própria investigação e agentes de transformação da realidade da própria comunidade escolar. Para Freire (2019, p. 52) a práxis “é reflexão e ação dos homens e das mulheres sobre o mundo para transformá-lo”. A partir dessa visão, entende-se que a práxis é o campo de ação do ser humano e, quando o educador se vale da prática pedagógica como instrumento de autonomia, a práxis, como modo de ação e reflexão, pode modificar tanto a teoria que a define, como a prática que a materializa.

A prática pedagógica dos(as) educadores(as) vai além das especificidades de uma aula ou de um conteúdo, uma vez que está associada à intervenção consciente e dialética, exigindo o desenvolvimento da consciência crítica em relação à realidade educativa e a sua complexidade. As práticas auxiliam no processo de humanização, em uma construção coletiva, voltada e pensada pelo grupo de pessoas que fazem parte do território que a escola está inserida.

Prática pedagógica, relação entre trabalho e educação: realidade e conhecimento na escola do campo

Nesse sentido, a educação como prática social é transformada a partir da ação dos sujeitos, além de provocar mudanças em quem dela participa. Desse modo, é fundamental que os(as) educadores(as) compreendam o processo de transformação das condições objetivas em sua comunidade, nas práticas, nas contradições, para que possam contribuir com essas mudanças, além de transformar-se no decorrer do processo.

Assim, é necessário proporcionar estudos e reflexões sobre o vínculo entre trabalho e educação que tem sido realizado na comunidade em que a escola está localizada, no sentido de contribuir para o processo de ensino e aprendizagem, para que os estudantes consigam compreender a qual classe pertence, pois, o entendimento sobre as classes sociais possibilita que sejam reconhecidos como sujeitos políticos e culturais. O autor Arroyo (1998) evidencia a importância de a comunidade escolar vivenciar e compreender “as experiências de trabalho dos educandos na prática escolar” (Arroyo, 1998, p. 143), por considerar que a correlação entre trabalho e educação, busca no trabalho, no modo de produção social, cultural, econômico e político, aspectos para melhor desenvolver a formação humana.

Ao tratar da relação entre trabalho e educação, esse estudo tem a finalidade de evidenciar como as práticas pedagógicas, desenvolvidas na escola pesquisada, buscam articular a produção social de conhecimento ao modo de produção e organização do trabalho na comunidade em que a escola faz parte. Uma vez que o processo educacional oportuniza compreender quem são os indivíduos que constituem o território, quais suas trajetórias históricas como sujeitos camponeses(as), quais suas percepções e visões de mundo sobre a sociedade capitalista. Essas questões precisam ser bem entendidas pelo(as) camponeses(as) para que sejam feitas leituras e interpretações referentes às profundas desigualdades sociais, a concentração de terra e renda na mão de poucos e a ausência de valores éticos que sustentam uma economia e o trabalho na base da solidariedade e cooperação.

2. Concepções de práticas pedagógicas

O processo educacional é uma construção histórica e a educação – em uma concepção libertadora e emancipadora – precisa considerar os conflitos de classe em torno da escola e promover uma educação escolar que problematize as relações entre o trabalho e a educação, que vincule a realidade e o conhecimento, sobretudo, uma formação humana.

Nesta perspectiva, as práticas pedagógicas têm um papel fundamental na vida dos(as) educandos(as), uma vez que as reflexões e ações realizadas nesses espaços, tendem a contribuir para que eles(as) reflitam e transformem suas práticas. Franco (2016) conceitua as práticas pedagógicas como:

[...] práticas que se organizam intencionalmente para atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por dada comunidade social. Neste sentido, elas enfrentam, em sua construção, um dilema essencial: sua representatividade e seu valor advêm de pactos sociais, de negociações e deliberações com um coletivo (Franco, 2016, p. 541).

Isso significa que as práticas pedagógicas se organizam e se desenvolvem por adesão, por negociação, ou, ainda, por imposição. As práticas, quando constituídas de intencionalidade, compartilham uma construção de práxis, considerando que a ação e a consciência são diretamente vinculadas. As práticas pedagógicas tornam-se práxis ao serem desenvolvidas pelo(a) educador(a), uma vez que está imerso em uma sociedade que as intencionam, transformando-as em expectativas.

Conforme Franco (2012), as práticas pedagógicas são instrumentos que possibilitam a relação entre sujeitos, construído no coletivo e na dialogicidade entre a comunidade escolar. Assim, os conhecimentos produzidos na escola se tornarão potencialidade educacional à sociedade, quando as ações e práticas direcionarem projetos sociais que contribuem à transformação da realidade e à formação humana dos sujeitos.

Segundo Souza (2016, p. 40), “[...] a natureza da prática pedagógica reside na sua intencionalidade, no contexto da prática social”. Entendendo que a prática social é considerada a base dos aspectos econômicos, políticos, pedagógicos e culturais que orientam todas as ações do ser humano na sociedade, compreende-se que, no processo de construção das práticas, é necessário abrir um espaço de diálogos com a comunidade escolar.

Nesse sentido, os(as) educadores(as), em conjunto com a comunidade escolar, precisam ficar atentos ao elaborar e concretizar a prática pedagógica, uma vez que sua natureza tem intencionalidade e “expressa objetivos que podem ser, formar, modificar, transformar, conservar, dialogar, problematizar, construir, desconstruir” (Souza, 2016, p. 40).

Prática pedagógica, relação entre trabalho e educação: realidade e conhecimento na escola do campo

É importante considerar que as ações pedagógicas estão vinculadas às ideologias que inter-relacionam com o processo de formação social dos indivíduos, nesse sentido, quando se realizam práticas pedagógicas, seja na sala de aula ou em outros espaços, estão envolvidos valores, pensamentos, identidades e culturas de pessoas e grupos.

A escola, ao promover as práticas pedagógicas, não deve desconsiderar ou deixar de lado a atualidade e o contexto social da comunidade; no caso das escolas do campo, é preciso levar em conta a realidade dos(as) camponeses(as) e as determinações sociais que orientam suas condições de existência.

3. As práticas pedagógicas e a Educação do Campo

A Educação do Campo se constituiu a partir da luta dos(as) trabalhadores(as) do campo em defesa do direito social, político, econômico, cultural e, principalmente, em busca do direito à terra, para dar condições de vida digna à população camponesa. Por conseguinte, é importante a resistência das escolas do campo para manter o projeto de educação, conquistado pelos movimentos sociais e instituições parceiras, para concretização de uma teoria pedagógica voltada à organização do trabalho pedagógico, que contribua na formação de sujeitos emancipados e críticos.

Segundo Caldart (2011), a Educação do Campo tem o papel de fazer o diálogo entre a teoria e a realidade dos(as) camponeses(as), com a finalidade de construir uma educação para a transformação das condições sociais de vida das pessoas no campo. Com possibilidade de oportunizar uma educação centrada na emancipação da luta por igualdade social, solidariedade, cooperação e justiça.

Na Educação do Campo as práticas pedagógicas precisam oportunizar momentos de estudo, debate, reflexão e problematização de questões voltadas ao modo de produção capitalista, considerando que estão vinculadas às situações que envolvem as desigualdades sociais, promovidas pelas contradições entre o capital e o trabalho. A escola, ao realizar as práticas, também têm a intencionalidade de desenvolver ações de resistências como modo de proporcionar atividades coletivas para a transformação da realidade.

Para Franco (2012), o educador consciente de sua responsabilidade social, busca participar do coletivo da escola, além de se comprometer com o projeto pedagógico da escola, isso acontece quando ele entende que sua prática pedagógica é significativa no processo de formação do estudante. O professor, ao desenvolver um trabalho dialógico,

crítico, reflexivo e problematizador, tem “uma prática docente que elabora o sentido da prática pedagógica” (Franco, 2012, p. 160). Para a autora, a prática pedagógica serve com um ambiente dialógico que contribuiu na mediação entre os aspectos sociais, culturais, produtivos e econômicos da sociedade e da sala de aula.

Compreende-se que existem diversas maneiras de organização da proposta pedagógica para a formação dos(as) educandos(as) (crianças, jovens e adultos), que sejam capazes de possibilitar a capacidade de interpretação, problematização e ação da realidade. Também há diferentes formas de promoção de conteúdos/temas necessários à sua formação. Assim, considera-se importante que a escola promova uma formação ampla aos(as) trabalhadores(as) a partir da correlação dos processos de formação com o projeto político de transformação social.

Diante disso, a escola, na perspectiva da teoria crítica, promove atividades que buscam transformação da realidade, direcionando à ampliação da capacidade de autonomia e emancipação humana, esse método é um dos elementos fundamentais à concretização das práticas pedagógicas.

Os sujeitos, ao conquistarem sua autonomia, estão preparados a compreenderem a sua realidade, de maneira crítica, articulando a totalidade social de modo a intervir na sua realidade social, isso acontece quando eles se reconhecem como parte e sujeitos de sua própria história.

Pensar a autonomia significa defender o modo de auto-organização dos estudantes, proposta por Pistrak (2018). Para o pedagogo russo, a auto-organização dos(as) educandos(as) ocorre a partir de três capacidades: “1) habilidade de trabalhar coletivamente – habilidade de encontrar o seu lugar no coletivo; 2) capacidade de abarcar organizadamente cada tarefa; 3) capacidade para a criatividade organizativa” (Pistrak, 2018, p. 52).

Para desenvolver essas capacidades, exige-se autodireção e criatividade dos estudantes, uma vez que o desenvolvimento da criatividade pressupõe elaborar estratégias para a problematização, tanto da sua realidade quanto dos objetos de conhecimentos escolares, surgindo a necessidade de encontrar instrumentos, teóricos e práticos, que contribuam com os sujeitos na busca de soluções e enfrentamentos das tarefas propostas no dia a dia. É importante que os projetos educacionais também proporcionem aos(as) educadores(as) autonomia para o desenvolvimento de práticas que

Prática pedagógica, relação entre trabalho e educação: realidade e conhecimento na escola do campo

permitam a relação entre os conhecimentos escolares e a realidade e, conseqüentemente, os ajudem na construção de sua auto-organização dentro e fora dos espaços escolares. Pois, tanto os(as) professores(as) quanto os(as) educandos(as) são sujeitos ativos da prática pedagógica, em que o (a) educador (a) tem como função a mediação do processo de ensino e aprendizagem, no sentido de ser o orientador da prática. A relação entre o(a) educando(a) e o(a) educador(a) terá a oportunidade de possibilitar a autonomia do(a) estudante e o reconhecer no seu meio, direcionado por um Projeto Político Pedagógico de transformação da realidade.

Para Pistrak (2018), uma das bases da escola para o trabalho, consiste na “ligação com a atualidade” (Pistrak, 2018, p. 44). Para ele, a escola pode escolher estudar a atualidade “como um objeto externo sem determinar a sua posição em relação a ela – e, então, teremos uma escola de ensino livresco” (Pistrak, 2018, p. 44-47), ou poderá “colocar para si a tarefa de identificar-se como parte desta atualidade, dirigindo a avaliação que cada estudante faz da atualidade para um determinado lado” (Pistrak, 2018, p. 47). Desse modo, a realidade oportuniza a produção de conhecimentos, por ser geradora da necessidade em apreender.

Na proposta da Educação do Campo e na Resolução n. 02/2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para Ensino Médio, o trabalho é colocado como princípio educativo. Nesse sentido, esse estudo pauta-se na concepção de que o trabalho gera vida e contribui para que os seres humanos se constituam como classe, proporcionando a construção de relações sociais coletivas ou pessoais.

Entende-se que a proposta pedagógica das escolas do campo deve promover aos estudantes o conhecimento dos processos produtivos, seja da sociedade capitalista em geral, seja da sua comunidade. A escola, ao estudar os temas articulados ao trabalho e educação, está oportunizando aos(a) educandos(as) que estabeleçam relações com a economia, a política, a solidariedade, a cooperação e os modos de produção.

Conforme Marx (1971), ao trabalhar, o ser humano também é transformado pelo trabalho, uma vez que este é base fundamental para o homem e a mulher se constituírem como seres sociais, ultrapassando o campo de “ser dominado(a) pela natureza” para o “ser que a domina e a transforma” e, assim, manter a sua própria existência.

Desse modo, ao relacionar trabalho e educação, a escola oportuniza aos estudantes a compreensão tanto das relações de exploração, por meio de produções capitalistas, em

que os sujeitos vendem suas forças de trabalhos a partir do trabalho assalariado, quanto das relações igualitárias de construção social do trabalho, que podem ser organizadas a partir do trabalho associado, privilegiando a cooperação e a democracia.

Na sociedade capitalista, os donos da propriedade privada são os detentores dos meios de produções, cabendo à classe trabalhadora vender sua força de trabalho. Produzindo assim, relações de submissão e exploração por parte de quem produz, e uma dominação da parte de quem se apropria dos produtos que é produzido. A quantidade e o valor daquilo que é produzido gera cada vez mais acumulação para os detentores do capital.

Para Frigotto (2012a, p. 29), “o capital sempre tem lutado, tanto no sentido de obstaculizar quanto de negar o conhecimento, o saber das classes subalternas”. Ou seja, para o capitalismo, o que interessa é a apropriação do conhecimento do trabalhador como forma de expropriação desse saber para ampliar seus meios de produção.

Frigotto e Ciavatta (2012) reafirmam que o trabalho como princípio educativo nos espaços escolares vem sendo direcionado em vias duplas. A primeira é quando a escola desenvolve uma formação de acordo com as necessidades do capital, no sentido de educar para aceitação das formas de exploração, para o adestramento sem proporcionar ao trabalhador uma educação que os oriente para questionar e refletir sobre seus direitos e deveres. A outra maneira é quando a escola promove uma educação não somente para o trabalho manual, mas para “a compreensão dos processos técnicos e histórico-sociais que lhe são subjacentes e que sustentam a introdução das tecnologias e da organização do trabalho” (Frigotto, Ciavatta, 2012, p. 750).

Arroyo defende que o trabalho como princípio educativo tem a finalidade de proporcionar “os vínculos entre vida produtiva e cultura, com humanismo, com a constituição histórica do ser humano, de sua formação intelectual e moral, sua autonomia e liberdade individual e coletiva sua emancipação” (Arroyo, p. 152, 1998).

Defende-se aqui o trabalho como princípio educativo, assim como a formação omnilateral, são concepções fundamentais que devem fazer parte dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas para promover uma formação emancipatória.

Segundo Frigotto (2012b, p. 265), a educação omnilateral tem como concepção:

Prática pedagógica, relação entre trabalho e educação: realidade e conhecimento na escola do campo

A formação humana que busca levar em conta todas dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas reais para o seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico.

Essa visão nos permite entender que a omnilateralidade contribui para a formação do homem e da mulher em uma perspectiva emancipatória, visando uma formação integral que possibilita à sociedade pautar-se na justiça e solidariedade, com igualdade de oportunidades, em que o trabalho e o ensino estejam vinculados em uma única fonte de transformação social.

É essencial compreender a necessidade de se pensar a omnilateralidade como uma perspectiva que direciona à transformação da sociedade. De acordo com Frigotto (2012b), o processo de ensino aprendizagem, seja no meio urbano e/ou no meio rural, deve ser pautado em práticas pedagógicas que promovam a formação omnilateral, de modo que a educação seja fundamentada no desenvolvimento solidário, no cuidado com o coletivo, na preservação da natureza e da vida, na ampliação da ciência, da tecnologia e do conhecimento como forma de combater as forças destrutivas da sociedade capitalista, que explora e incentiva o individualismo, a competição e o lucro sem considerar o outro, ou seja, o seu semelhante. A politécnica é uma das possibilidades de avançar na relação trabalho e educação nas escolas, como forma de superação das relações sociais do sistema capitalista.

De acordo com Pistrak (2015, p.19), uma das características da escola politécnica consiste em exigir a “ligação estreita dos estudos com o trabalho socialmente produtivo”. Além disso, a educação politécnica procura “afirmar uma concepção de educação que, no conteúdo, no método e na forma de organizar-se, interessa à classe trabalhadora e não separa a educação geral e específica e trabalho manual e intelectual” (Frigotto, 2012b, p. 276).

Nesse sentido, entende-se que a educação politécnica tem a finalidade de desenvolver nos sujeitos a compreensão do trabalho como processo de constituição do ser humano. Partindo do contexto que o modo de produção e reprodução material da vida é atividade de toda humanidade em todos os níveis da vida. Uma de suas funções é desnaturalizar o processo de exploração e alienação das forças de produção da classe trabalhadora como algo normal, proporcionando aos sujeitos o entendimento do processo

histórico que envolve o apoderamento dos meios de produção pela burguesia, a partir do que produz o(a) trabalhador(a).

A educação politécnica não precisa se concentrar apenas na superação das contradições impostas pelo capitalismo, uma vez que são praticamente insuperáveis. Portanto, a politecnia deve auxiliar no direcionamento de alternativas que possibilitem a transformação da sociedade, avançando para outras direções rumo ao socialismo.

As práticas pedagógicas precisam caminhar na articulação da escola com a realidade, ou melhor dizendo, com a produção de vida dos sujeitos envolvidos na comunidade escolar, isto significa que a politecnia poderá contribuir com fundamentos de base científicas, relacionadas aos modernos processos de produção, articulando com o real trabalho da comunidade em que a escola está inserida.

4. As práticas pedagógicas na Escola Estadual Ivone Borkowski de Lima

No decorrer das observações e entrevistas, o foco foi evidenciar como os(as) educadores(as) articulam em suas práticas pedagógicas a relação entre realidade e conhecimento escolar, trabalho e educação.

Em entrevista, a professora A, expôs que: “os alunos têm dificuldades de compreender a parte científica, eles questionam, eu estudo isso para quê? Eu vou usar no quê?” (Professora A). A Professora A complementa ainda que os(as) estudantes têm dificuldades de relacionar os estudos aprendidos em sala de aula com a atualidade, pois segundo ela “as vezes a gente não propõe isso e aí contribui para que eles não consigam compreender”.

Diante do relato, pode-se inferir que os(as) educandos(as) fazem indagações quanto ao significado e a importância do conhecimento construído no espaço escolar à sua vida. A professora reconhece que nem sempre suas aulas promovem aos estudantes conhecimentos a partir da realidade. Freire (2019) afirma que os(as) educadores(as) precisam promover um ensino que oportunize aos estudantes o pensamento e a problematização de sua realidade, na busca pela produção do conhecimento. Para ele, “quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados” (Freire, 2019, p. 98).

O professor E, declara que a escola busca realizar algumas práticas pedagógicas relacionadas com a realidade da comunidade escolar, segundo ele:

Prática pedagógica, relação entre trabalho e educação: realidade e conhecimento na escola do campo

a gente faz algumas tentativas. Se a gente tem a teoria a gente consegue fazer a prática. Acredito que temos que aprofundar mais em teoria que foque isso para conseguir ampliar as práticas que já fazemos. Já fizemos projetos para trabalhar interdisciplinar. Já fizemos uma atividade, em que levamos os alunos para conhecer propriedades que produziam soja, milho e boi; outra, leite; teve uma que produzia banana para vender, tinha peixe, várias plantas como mamão, mandioca e outros. Os alunos observaram, entrevistaram os donos dos sítios, tiraram fotos. Ao retornar algumas turmas conseguiram trabalhar os dados, mas nem todas fizeram um aprofundamento teórico do que pesquisaram, acho que a escola precisa dar sequência em que pesquisa, não conseguimos dar sequência, acho que isso é devido à falta de leitura de como fazer, para dar certo (Professor E, entrevista).

A fala do educador indica que a escola tem a preocupação em promover práticas voltadas ao contexto social, econômico e ambiental, mesmo que de forma tímida e inicial. As visitas pedagógicas realizadas envolveram propriedades com meios de produções diferenciadas, uma delas é voltada à produção do agronegócio e as outras duas ligadas à economia camponesa. Essa prática pedagógica vai ao encontro da proposta pedagógica da Educação do Campo, pois para Molina (2015, p.380) abordar a Educação do Campo significa “falar da disputa entre o agronegócio e a agricultura familiar camponesa e as imensas diferenças entre as consequências que estes modelos de desenvolvimento têm para o homem; para natureza e para a sociedade”.

O educador aponta que essa prática pedagógica propiciou aos(as) educandos(as), observar, registrar, dialogar com os(as) trabalhadores(as) do campo, ou seja, esses tiveram a oportunidade de conhecer os modos de produção desenvolvidos nas propriedades, como são comercializados os seus produtos e quais os possíveis impactos ambientais dessas atividades agrícolas. Esses são pontos positivos que auxiliam para um processo de ensino-aprendizagem significativo.

O professor da atividade didática apresentada avalia que nem todas as turmas conseguiram interpretar, relacionar e analisar os dados empíricos e produzir um conhecimento científico. Na sua fala, fica evidente que muitas informações não foram aprofundadas teoricamente, isto é, o processo de investigação e problematização das questões observadas não tiveram uma continuidade e não foram divulgadas para a comunidade escolar.

Entende-se que práticas pedagógicas como essas devem fazer parte do currículo escolar, com a finalidade de provocar, na comunidade, um olhar para necessidade de

enfrentamento e superação da lógica da sociedade capitalista que transforma o trabalho, a terra e a vida em mercadoria, ou seja, é fundamental que a escola do campo oportunize aos sujeitos a produção de conhecimentos que contribuam para o entendimento do seu contexto histórico, social, cultural, econômico, político e ambiental. Isso para que no coletivo construam uma sociedade justa, cooperativa e solidária, a fim de superar a competição, o individualismo e a exploração do trabalho dos(as) camponeses(as). Assim, as práticas devem ser desenvolvidas com o objetivo de transformar a vida do trabalhador, tendo em vista que a concepção de Educação do Campo “emerge da luta da classe trabalhadora no campo, pautada pela ideia da autoemancipação do trabalho em relação à subordinação ao capital, colocando a intencionalidade de articular educação e trabalho em um projeto emancipado” (Molina, 2015, p. 381).

A Professora B, entende que “para relacionar o conhecimento com a realidade os pais precisam se envolver, pois se as famílias não se interessarem os estudantes vão desmotivar”. A participação é um processo de democratização e a inserção da comunidade na escola amplia as interações e os compromissos com a aprendizagem. As práticas pedagógicas, compreendidas como dimensões da prática social, quando voltadas para as relações sociais e do trabalho, possibilitam bases epistemológicas de entendimento das contradições sociais, da exploração da força de trabalho, das bases sociais de organização socioeconômica da comunidade, gerando conhecimentos crítico-propositivos para a transformação social. Os(As) camponeses(as) necessitam de uma educação que os levem a indagar as reais intenções do agronegócio, no sentido de que o aumento da acumulação do capital no campo, significa a expansão das vastas terras do agronegócio e a diminuição do território dos(as) camponeses(as) e sua expulsão do campo, ou a sua exploração da força de trabalho.

Para Caldart (2020), uma das funções sociais das escolas do campo é:

denunciar que a terra, na lógica da propriedade privada e do negócio, não cumpre uma função social, quer dizer que não é trabalhada em benefício das pessoas, de todo povo, mas apenas dos donos do capital e em uma lógica de esgotamento da vida da terra que exacerba a “necessidade” de expropriar novos territórios (Caldart, 2020, p. 6).

Assim, a escola precisa cooperar nas discussões com os(as) camponeses(as) acerca da importância da função social da terra que consiste na produção para o atendimento das necessidades do ser humano, a partir de uma alimentação saudável, do cuidado com a

Prática pedagógica, relação entre trabalho e educação: realidade e conhecimento na escola do campo

natureza e com a vida. A formação escolar, neste sentido, é uma educação que contrapõe a exploração e alienação do(a) trabalhador(a).

A professora C pontua: “acredito que não fazemos muito essa relação, pois muitos alunos pensam em terminar o 3º ano do ensino médio e ir para fora (cidade) para trabalhar, eles não pensam, primeiro vou estudar, para aprofundar os conhecimentos e no futuro ter uma vida melhor aqui no campo”. Essa fala remete a reflexão de Machado (2004) quando diz que é desafiante articular a relação entre trabalho e educação, diante do contexto da sociedade capitalista, que durante um longo período forçou a escola a associar a produção nas limitações do trabalho alienado e explorado. Desde muito cedo, jovens e crianças são obrigados a venderem a sua força de trabalho para contribuir com o sustento de seus familiares. O relato da professora aponta que, na comunidade em que a Escola Estadual Ivone Borkowski de Lima está inserida, essa visão não é diferente, pois os jovens ingressantes do Ensino Médio já se preocupam em buscar um emprego, uma vez que necessitam ajudar no sustento dos familiares.

Diante disso, concorda-se com Machado (2004, p. 102) ao evidenciar que “é preciso pensar a educação do homem para o trabalho e pelo trabalho numa esfera humana nova na qual os homens, igualmente, se convertam em produtores independentes e responsáveis”. É essencial que as escolas do campo desenvolvam um trabalho pedagógico voltado ao contexto social da comunidade. Assim, é papel da escola organizar espaços que oportunizem a superação da competição e do individualismo, promovendo ações que possibilitem vivências pedagógicas e sociais que valorizem o trabalho coletivo e auto-organização dos(as) educandos(as), como ferramentas necessárias para a emancipação e autonomia dos sujeitos, de modo que valorize os aspectos solidários, cooperativos, democráticos, de respeito às diversidades culturais e sociais e a natureza.

A escola, compreendida como espaço de problematização de contextos sociais, políticos e econômicos, necessita voltar-se à produção de conhecimentos implicados em despertar e promover “a criatividade, a criticidade e que tem como objetivo a libertação do ser humano das situações escravizadoras geradoras das dependências socioeconômicas e político-culturais” (Zart; Bitencourt, 2015, p. 129). Assim, ao organizar momentos para refletir e debater as esferas cooperativas e solidárias, a escola constituirá um ambiente de construção de conhecimento que caminham para um entendimento da socioeconomia solidária, por considerá-la “promovedora de relações sociais e cognitivos

superadores da sociedade hegemônica que se caracteriza pela competição e pelo individualismo” (Zart, Bitencourt, 2015, p. 130).

Nesse sentido, pode-se dizer que a agroecologia é um tema que deve estar presente na formação dos sujeitos camponeses, por ser uma dimensão fundamental para estabelecer uma articulação e diálogo entre o conhecimento científico e as práticas sociais da comunidade. Para Zart e Bitencourt (2015):

pensar e fazer a produção agroecológica é empreender um caminho que se contrapõe a tecnologia da agricultura convencional dominante no Brasil. Fazer agroecologia é orientar a ciência e a prática social dos/as camponeses/as para apreender a complexidade da natureza (Zart; Bitencourt, 2015, p. 130).

Nessa perspectiva, a agroecologia é considerada como uma alternativa sustentável, vista como superação de práticas destruidoras impostas pela pecuária e agricultura capitalista que insiste em forçar a terra a produzir na intenção de acumular capital e aumentar os lucros, sem se preocupar com a sustentabilidade da humanidade e do meio ambiente.

Ao analisar as práticas pedagógicas, como as visitas pedagógicas em propriedades rurais distintas, foca-se essencialmente nas falas expostas nas entrevistas. Durante as observações das práticas pedagógicas realizadas em sala de aula, verificamos que a metodologia adotada pela maioria dos(as) educadores(as) consistia em: aulas expositivas, leituras de textos, escritas de teorias e atividades, resolução de problemas e atividades por meio de repetição e tentativas na promoção de aulas dialogadas.

Percebe-se que durante as discussões dos conteúdos/temas nas aulas, a maioria dos estudantes são passivos, no sentido de participarem pouco, expondo suas opiniões sobre as temáticas debatidas na sala de aula. Os(as) educadores(as) ao direcionarem perguntas aos(às) educandos(as) sobre o assunto, muitos optaram por permanecerem calados. Diante disso, cabe alguns questionamentos: se o silêncio foi motivado porque a temática não chamou a atenção dos(as) alunos(as); por não entenderem o assunto abordado; ou se faz parte da cultura do silenciamento, que prioriza o silêncio e a reprodução de conhecimento. A educação crítica e dialógica é a superação do medo e do absentismo, e, por dinâmicas pedagógicas problematizadoras produz conhecimentos e atitudes políticas e éticas de inserção, de participação e de expressão da palavra para significar o seu mundo.

Prática pedagógica, relação entre trabalho e educação: realidade e conhecimento na escola do campo

Segundo a Professora B, “a gente tenta passar para os alunos, para que tenham uma visão do conhecimento que está nos livros didáticos e do mundo lá fora. O aluno tem que fazer a relação entre essas duas coisas. Porque tem coisa que o livro didático traz que eles não presenciam”. A professora coloca o livro didático como orientador da proposta pedagógica. Observa-se que a partir dos conteúdos propostos pelo livro, a educadora faz tentativas de articulá-los com alguns assuntos atuais, no entanto, os assuntos são discutidos superficialmente sem um aprofundamento teórico.

Machado (2010) afirma que a prática guiada por conteúdos livrescos e academicistas, é fundamentada pela escola capitalista, cujo conhecimento está aprisionado em “produções e fatos culturais e científicos do passado” (Machado, 2010, p. 11). O distanciamento da realidade contribui para que o estudo se torne doloroso, sem sentido ao estudante, uma vez que não se experimenta pesquisa, problematiza situações que estão em torno da comunidade.

Ao analisar o PPP da escola, é possível observar que ele tem como proposta pedagógica proporcionar um ensino:

a partir da realidade dos estudantes. Respeito ao bem comum, democracia, solidariedade e responsabilidade são valores humanistas que a escola perseguirá. Nesse sentido, precisará problematizar aspectos socioculturais, econômicos e políticos, de modo a possibilitar a leitura crítica para que o educando seja agente transformador da sociedade (PPP, 2019, p. 30).

Freire (2013, p. 67) defende que “ensinar exige apreensão da realidade”, requer do(a) educador(a) compreensão das dimensões de suas práticas e intencionalidades. Para o autor, apreender significa produzir conhecimentos que contribuam para a transformação da realidade, como forma de intervir no contexto organizacional de complexos econômicos, culturais e políticos.

Durante as entrevistas, os(as) educadores(as) além das visitas pedagógicas, também desenvolvem os projetos: horta escolar, cinema na escola, visitas pedagógicas em universidade, cinema e museu em outro município. Entende-se que os projetos citados são iniciativas que oportunizam uma aprendizagem significativa, pois conforme os(as) professores(as), as visitas realizadas nas propriedades rurais, contribuíram para levar os alunos a pensar a economia local, os modos de produção, questões ambientais, os sentidos e as práticas sociais do trabalho e educação. As práticas pedagógicas possibilitam a análise

dos processos educacionais realizadas nas escolas que implicam a relação da instituição com os contextos do território.

5. Considerações Finais

A partir da análise e da discussão a respeito das articulações entre trabalho e educação e conhecimentos científicos e realidade nas práticas pedagógicas, pôde-se evidenciar que as escolas do campo precisam fortalecer espaços e tempos de estudos e investigação, objetivando a construção de conhecimentos que propiciem a reflexão sobre as problemáticas do campo, em relação à realidade, ao trabalho e à educação. Entende-se que a escola investigada é desafiada a promover diálogos e reflexões que oportunizem a organização dos povos que resistem em permanecer no campo, a fim de promover conhecimentos para a transformação da realidade.

Ressalta-se que as práticas pedagógicas, realizadas nas propriedades rurais locais, são ações que propiciam uma aprendizagem significativa, ao articular o contexto social, cultural, político, econômico e ambiental vivenciado pela comunidade. Tais práticas contribuem para ampliar o processo de ensino e aprendizagem, relacionadas às condições locais, possibilitando conhecer o sistema econômico, de trabalho e de organizações para vida. As visitas de campo envolvendo as propriedades rurais são práticas que orientam os (as) educandos (as) e os (as) educadores (as) na observação e no modo de refletir as questões em relação ao trabalho, à economia local, aos modos de produção e às questões ambientais da comunidade. Essas práticas indicam que a escola está caminhando para uma educação voltada à formação humana e libertadora. Além disso, os (as) educadores (as) estão trabalhando para promover uma educação de acordo com o projeto de Educação do Campo.

O estudo mostrou que os (as) educadores (as) entendem a importância de as práticas pedagógicas terem intenções que envolvam os contextos sociais, políticos, culturais e econômicos em um processo contínuo, no entanto, alguns (algumas) fazem críticas que os projetos pontuais sejam desenvolvidos no período do ano letivo. Os (As) professores (as) sabem da relevância em articular as práticas pedagógicas, que relacionam trabalho e educação, porém avaliam a necessidade que eles têm de aprofundarem conhecimentos teóricos para trabalhar essa articulação, por meio da formação continuada, como forma de promover um ensino que considere a realidade, na busca de solucionar problemas vivenciados pela comunidade, em direção à transformação social.

Prática pedagógica, relação entre trabalho e educação: realidade e conhecimento na escola do campo

Pôde-se ver, no decorrer das observações, a existência de práticas pedagógicas guiadas pelo livro didático, sem muita articulação com as práticas sociais e a realidade dos sujeitos; aulas expositivas com pouco envolvimento de diálogo entre os (as) educadores (as) e educandos (as); bem como pôde-se verificar algumas atividades centradas na repetição e memorização. Observou-se também que alguns (algumas) educandos (as) tendem a permanecer passivos durante as aulas, ou seja, ficam em silêncio, não questionam e nem manifestam sua opinião sobre as temáticas desenvolvidas, optam por falarem outros assuntos, por meio de conversas paralelas. Pode-se dizer que esse modo de agir está associado à cultura do silêncio, em que os indivíduos são estimulados a ficarem calados e permanecerem na condição de oprimidos, e assim sua voz não é ouvida, desse modo a classe oprimida é incentivada a aceitar as situações impostas pela classe dominante e não busca alternativas para superar o processo de alienação e exploração. Assim, as práticas pedagógicas devem contribuir em proporcionar o desenvolvimento da criticidade, a investigação e a problematização da realidade.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzalez. Trabalho: educação e teoria pedagógica. In. FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). **Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012**. Brasília-DF, 2012.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 4. ed., São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CALDART, Roseli Salete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, Miguel; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Monica Castagna (orgs). **Por uma educação do campo**. 5. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

CALDART, Roseli Salete. **Função social das escolas do campo e desafios educacionais do nosso tempo**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Campus Litoral, 2020. Disponível em: <https://olhoscriticos.files.wordpress.com/2020/03/artigo-func3a7c3a30-social-das-esc.-do-campo-e-desafios-educac.-do-nosso-tempo-roseli-s.-caldart.pdf>. Acesso em: 13 out. 2020.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia e prática docente**. 1. ed., São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 71. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 47. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador: Impasses teóricos e práticos. In: GOMES, Carlos Minayo et al. **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. 6. ed., São Paulo: Cortez, 2012a. p. 19-38.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação omnilateral. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da educação do Campo**. 2. ed., Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012b. p. 265-271.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Trabalho como princípio educativo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da educação do Campo**. 2. ed., Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 748-755.

LIBÂNIO, J. C; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo, Cortez Editora, 2006.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed., Rio de Janeiro: E. P. U., 2018.

MACHADO, Ilma Ferreira. **Organização do trabalho pedagógico em uma escola do MST e a perspectiva de formação omnilateral**. Campinas: RG, 2010.

MACHADO, Ilma Ferreira. Educação solidária e formação omnilateral. In: ZART, Laudemir Luiz. **Educação e sócio-economia – Paradigmas de conhecimento e de sociedade**. Série sociedade solidária. Ano I, vol. 1, Cáceres: Unemat, 2004. p. 96-104.

MARX, Karl. **O capital**. Livro 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

MOLINA, Mônica Castagna. A educação do campo e o enfrentamento das tendências das atuais políticas públicas. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 6, n. 2, p. 378-400, Jul. /Dez., 2015.

PISTRAK, Moisey Mikhaylovick. **Fundamentos da escola para o trabalho**. 1. ed., São Paulo: Expressão Popular, 2018.

PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. **Ensaio sobre a escola politécnica**. 1. Ed., São Paulo: Expressão Popular, 2015.

PPP. **Projeto Político Pedagógico**. Escola Estadual Ivone Borkowski de Lima. Distrito Colorado do Norte-MT. Nova Canaã do Norte-MT, 2019.

Prática pedagógica, relação entre trabalho e educação: realidade e conhecimento na escola do campo

SOUZA, Maria Antônia de. Sobre o conceito de prática pedagógica. In: SILVA, Maria Cristina Borges da Silva (org.). **Práticas pedagógicas e elementos articuladores**. Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná, 2016. p. 38-65.

VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1998. p. 11-35.

ZART, Laudemir Luiz; BITENCOURT, Lóriége Pessoa. O processo de construção de conhecimentos: o diálogo entre a universidade e os movimentos sociais do campo na experiência do CAMOSC. In: ZART, Laudemir Luiz; VAILANT, Clovis. **Educação e socioeconomia solidária: configurações do campo e experiências educacionais**. Cáceres-MT: UNEMAT Editora, 2015. p. 127-133.

Sobre os autores

Geovana Salustiano Couto

Graduação em Licenciatura de Matemática pela Universidade do Estado de Mato Grosso (2008), Mestre em Educação pela Universidade do Estado de Mato Grosso (2021). E-mail: Geovana.geosal@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9740-7349>

Laudemir Luiz Zart

Graduado em Filosofia pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras Dom Bosco, Santa Rosa – RS (1987), mestre em Sociologia Política pela Universidade Federal de Santa Catarina -RS (1998) e doutor em Política Científica e Tecnológica pela Universidade Estadual de Campinas (2012) e pós-doutorando em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). E-mail: laudemirzart13@yahoo.com.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9117-0782>

Recebido em: 06/11/2023

Aceito para publicação em: 17/12/2023