

FORMAÇÃO PÓS-GRADUADA PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO E CONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA CRÍTICA DO PROFESSOR

*Post graduate training for peasant education and
building the teacher's critical consciousness*

Fabiana Lúcia Barbosa Damascena¹

Irineu Aliprando Tuim Viotto Filho²



<https://orcid.org/0000-0001-5872-4341>

RESUMO

Visto a importância da função social do professor como potencializador da educação e seu papel humanizador na escola, há que se pensar sua formação pós-graduada no âmbito da educação do campo e prepará-lo numa perspectiva crítica. Essa formação instrumentalizará o professor para lidar com as especificidades culturais do campo e, ao mesmo tempo, para socializar conhecimentos humano-genéricos essenciais para a construção da consciência crítica dos seus alunos para além da sua conscientização sobre a sua condição de vida no campo. Criar condições para a formação da consciência crítica dos alunos é formá-los para compreenderem a totalidade social e seu papel na transformação da sociedade. Neste trabalho de pesquisa visamos o acompanhamento do curso de pós-graduação lato sensu intitulado de “Educação, Trabalho e Saúde Ambiental: Análise crítica do território do agrohídronegócio no pontal do Paranapanema” e discutimos o processo de construção da consciência crítica dos sujeitos participantes (professores de escolas do campo) para

¹ Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da UNESP – Presidente Prudente. E-mail: fabianalbarbosad@gmail.com

² Livre docente em Educação e desenvolvimento humano pela UNESP-Presidente Prudente e docente-pesquisador do Programa de Pós-graduação em Educação e do curso de graduação em Educação Física na mesma universidade. E-mail: tuimvotto@gmail.com

identificarmos os desdobramentos dessa formação na concepção de educação e nas práticas pedagógicas realizadas nas escolas em que atuam no Pontal do Paranapanema/SP.

Palavras-chave: Educação do campo. Escola do campo. Escola-comunidade. Formação crítica. Consciência crítica.

ABSTRACT

Considering the importance of teacher's social function as an enhancer of education and its humanizing role at the school, it is necessary to think about their post-graduate training in the field of peasants education and preparing them in a critical perspective to deal with cultural specificities which comes from the countryside and, at the same time, socializing essential human-generic knowledge to the construction of their critical conscience and the conscience of the rural school peasants students. This research aims to monitor the lato sensu postgraduate course entitled "Education, work and environmental health: critical analysis of the agribusiness territory in the Pontal of Paranapanema/SP", in which the researchers sought to identify the students' expectations at the beginning of the course and the way of building their critical consciousness and the implications of the knowledge they've got during the course in their educational view and pedagogical practices at the country peasants schools where they work.

Keywords: Peasant education. Countryside schools. Community schools. Critical formation. Critical consciousness.

Introdução

Este artigo originou-se de uma pesquisa de mestrado desenvolvida junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da UNESP-Presidente Prudente, a qual discutiu a importância da participação de professores em um curso de pós-graduação lato sensu que priorizou a discussão de questões relativas ao desenvolvimento do Agrohídronegócio na região do Pontal do Paranapanema/SP e as implicações na vida das pessoas que residem e trabalham na região, especificamente das famílias de assentados da reforma agrária, principalmente no que se refere às condições de vida, trabalho, saúde e educação desses sujeitos e sobre as condições de preservação do meio ambiente da região.

Nossa preocupação, então, relacionada à compreensão da importância de um processo de formação pós-graduada de natureza crítica para professores que atuam em escolas de assentamentos rurais da região do Pontal do Paranapanema/SP, buscou desvelar os desdobramentos desse processo no que tange às práticas pedagógicas dos sujeitos (professores) em sala de aula e sobre a

instrumentalização teórico-prática junto aos alunos, para que os mesmos possam compreender criticamente a realidade nos assentamentos e assim, ao lado dos seus professores e outros educadores da escola, pensar e construir possibilidades de intervenção na realidade com objetivo de transformá-la.

É por conta dessa preocupação e objetivos que entendemos ser necessário o trabalho de construção da consciência crítica dos professores de escolas do campo, por meio da apropriação de conhecimentos de natureza crítica, para que os mesmos criem possibilidades em suas disciplinas na escola para o desenvolvimento da consciência crítica dos seus alunos.

Para que esse processo aconteça de fato na escola, torna-se necessário a apropriação de conhecimentos pedagógicos e psicológicos de natureza crítica, assim como, de conhecimentos científicos produzidos na região em que se encontra a escola, como elementos essenciais do processo de aprendizagem e desenvolvimento numa direção consciente e crítica, desde os professores ao longo do curso de pós-graduação lato senso, como também os seus alunos nas escolas por meio de uma prática pedagógica inovadora que socialize os conhecimentos adquiridos durante o curso realizado.

Trabalho, escola, trabalho educativo e construção de consciência crítica

Temos claro que o ser humano é o único indivíduo capaz de se comunicar por meio da linguagem de significados sociais, fator essencial para o desenvolvimento do seu psiquismo de forma geral e da sua consciência em específico conforme afirma Leontiev (1978); situação que implica enfatizar a importância da educação no processo ontológico de constituição da humanidade em cada representante da espécie humana que vive em sociedade. É importante salientar que os seres humanos aprenderam a pensar por constituírem-se no seio da sociedade humana, participando ativamente das relações sociais, tornando-se sujeitos humanizados, pois é nesse processo que são construídos a linguagem, os pensamentos, sentimentos, consciência e a personalidade humana (LEONTIEV, 1978).

No século passado, pouco após o aparecimento do livro de Charles Darwin '*A Origem das espécies*', F. Engels, sustentando a ideia de uma origem animal do homem, mostrava ao mesmo tempo que o ser humano, sujeito profundamente distinto dos seus antepassados animais, teve seu processo de hominização resultante da vida em sociedade organizada na base do trabalho. Esta

passagem de animal a homem modificou a natureza humana e marcou o início de um desenvolvimento que estava, e ainda está, submetido não mais às leis biológicas mas às leis sócio-históricas, reitera Leontiev (1978, p. 262).

Na mesma esfera de reflexão, Luria (1991, p.75) afirma que atividade consciente do ser humano se dá nos processos histórico-sociais que envolvem o trabalho social, o emprego de instrumentos e o surgimento da linguagem e reitera que “as raízes do surgimento da atividade consciente do homem não devem ser procuradas nas peculiaridades da alma e nem no íntimo do organismo humano, mas sim, nas condições sociais de vida historicamente formadas”, imprimindo, assim, um caráter histórico-social ao processo de desenvolvimento da consciência humana.

A compreensão é notória, ou seja, as características que diferenciam o ser humano dos animais possibilitadas pelo trabalho, utilização de instrumentos e linguagem de significados sociais, é a capacidade de antever em pensamento suas ações e projetar/representar mentalmente os objetos a serem produzidos. Podemos afirmar que a linguagem de significados constituída por signos culturais engendrados na prática social entre os seres humanos, cria as condições para a construção e transmissão de pensamentos, engendrando processos de formação de novas funções psíquicas e, ao mesmo tempo, garante a transmissão de conhecimentos para as novas gerações e para a humanidade como um todo.

Desta forma, podemos afirmar que a essência humana encontra-se no trabalho como intercâmbio entre o homem e a natureza, sendo que nesse processo são produzidos objetos culturais, linguagem, pensamentos, sentimentos e a consciência humana. Essa compreensão refere-se ao humanismo presente na teoria marxiana, como nos lembram Tanamachi e Viotto Filho (2012) pois é Marx quem afirma o trabalho como uma atividade vital e mediadora do processo de humanização, considerando que é nesse processo que os seres humanos transformam a natureza e a si mesmos, engendrando a construção da sociedade e da humanidade nos seres humanos.

Logo, ao pensarmos no processo formativo dos seres humanos, podemos afirmar a partir dos pressupostos da Teoria histórico-cultural e Pedagogia histórico-crítica, que é por meio do trabalho educativo, engendrado na trama dos signos e seus significados sociais transmitidos por meio da linguagem, que cada sujeito humano estruturará seus pensamentos, sentimentos e consciência, sendo que a educação de forma geral e a escolar em específico tornam-se essenciais nesse processo.

Ao nos referirmos ao conceito de educação, nos vem a mente a representação de uma escola material, física e, certamente, a escola é espaço primordial de formação, no entanto, devemos nos

atentar não exclusivamente à estrutura material da escola, mas, sobretudo, ao seu potencial de desenvolver no aluno possibilidades humanizadoras imateriais e presentes nos conhecimentos, notadamente nos conhecimentos científicos e outros objetos culturais imateriais humano-genéricos tais como as artes, a história, a filosofia (DUARTE, 1993).

No bojo dessa reflexão encontra-se a escola e a educação escolar nela implementada pois, podemos até viver sem escola, mas não conseguiremos avançar na apropriação dos conhecimentos científicos sem ela, pois a escola trata daquilo que é essencial para o processo de construção de nossa consciência, a socialização dos objetos culturais mais desenvolvidos que a humanidade já produziu, sendo essa a sua função social.

Considerando as palavras de Saviani (2000), salientamos que não bastam a *Doxa* e a *Sofia* em nossas vidas. Para desenvolvermos nossas funções psicológicas superiores de forma mais ampla e complexa necessitamos da *Episteme*, uma forma de conhecimento mais elaborado encontrado na escola. O autor afirma que:

Ora, a opinião cotidiana, o conhecimento do dia-dia, os palpites, não justificam a existência da escola. Do mesmo modo, a sabedoria baseada na experiência de vida dispensa a experiência escolar. Existem falas cotidianas que não valorizam a educação escolar, tais como “mais vale a prática do que a gramática”, “as crianças aprendem apesar da escola”, no entanto, é a exigência de apropriação do conhecimento sistematizado por parte das novas gerações que torna necessária a existência da escola (SAVIANI, 2000, p.19).

O acesso ao conhecimento sistematizado se dá por meio da educação que se apresenta nas escolas que efetiva-se por meio de um trabalho educativo crítico e libertador das consciências humanas e não do trabalho alienado e alienante tal como aquele realizado pelos operários nas fábricas; um trabalho que ao invés de libertar as consciências as escraviza.

Há que se enfatizar que o trabalho vital constitui-se como um movimento de aprendizagem e humanização, entretanto essa humanização não é dada gratuitamente ao ser humano, mas é por ele construída nas relações vitais estabelecidas com a natureza e com os outros seres humanos em sociedade. Logo, por ser produto da construção de muitos seres humanos, a humanização é histórica e síntese de relações sociais e apropriações culturais, fato essencial para a valorização da educação escolar.

O acesso a escola vem de um processo de luta libertadora, pois segundo Saviani (1987) em sua obra “Escola e Democracia”, a escola em sua origem foi pensada para poucos, advinda do Grego “*Skole*”, que significa lugar do ócio, a escola era voltada para aqueles que tinham tempo

livre, normalmente os filhos dos detentores do poder e proprietários de terra, sujeitos que não precisavam trabalhar. Embora pensada para aqueles que detém o poder econômico e político, a história também mostra a luta dos trabalhadores para o acesso a escola como forma de libertação da opressão, como demonstra Manacorda (2006).

Assim, a escola, desde as suas origens, tem vivenciado as vicissitudes do processo histórico e cultural e tem se transformado ao longo do tempo. Nesse movimento, diferentes pedagogias se apresentam na escola, desde as mais tradicionais e conservadoras, como também as pragmáticas e tecnicistas e as populares, progressistas e críticas tem ocupado o seu lugar, fato histórico que explica a relação íntima entre a educação escolar e o processo de transformação do modo de produção social, do conhecimento filosófico e científico, assim como das relações sociais e humanas.

Duarte e Saviani (2015) enfatizam a formação humana através da obra de Marx impressa nos 'Manuscritos econômico-filosóficos de 1844' e afirmam que “a formação humana é analisada na relação entre o processo histórico de objetivação do gênero humano e a vida do indivíduo como um ser social”. Nesse sentido, a apropriação dos bens culturais construídos pelo gênero humano torna-se essencial à formação dos indivíduos, no entanto, na sociedade capitalista há um descompasso entre o desenvolvimento no gênero humano e o desenvolvimento do indivíduo, pois, por conta da alienação, a maioria dos indivíduos não consegue se apropriar significativamente daquilo tudo que a humanidade já produziu, fato que compromete o seu processo de humanização, tal como afirma Duarte (1993).

Visto que o trabalho é essencial para a formação do ser humano e para a sociabilidade, deve-se na escola, realizar um trabalho educativo de natureza dialética, que compreenda os indivíduos em movimento histórico-social e engendre o 'vir a ser' desses sujeitos, não prendendo-se ao 'ser' (OLIVEIRA, 1996). O 'ser' apresenta-se no cotidiano dos indivíduos e o 'dever-ser' avança na direção das objetivações humano-genéricas, ou seja, na direção daquilo que há de melhor que a humanidade já produziu, pois esse é o processo pleno de desenvolvimento e humanização que garante a apropriação das objetivações produzidas pelo gênero humano (DUARTE, 1993).

Como é notório, somente nos tornamos membros do gênero humano por meio do trabalho, fato que viabiliza o processo de autoconstrução humana. Nesse movimento dialético temos o que chamamos de salto ontológico, como afirma Lukács (2018b, p.46), em que no processo coletivo de transformação da natureza e construção de conhecimento, o ser humano conquista a condição de ser

social, ou seja, faz a passagem de ser orgânico para um ser social, processo ontológico humanizador e imanente ao trabalho social.

Rossi (2018, p.39) respaldado na visão Luckacsiana, afirma que é o trabalho "a única categoria que funda o ser social, cabendo-lhe a função social de produção dos meios de produção e subsistência indispensáveis às necessidades humanas". Para o autor, essas características do trabalho devem ser compreendidas e valorizadas na escola, pois garantem uma compreensão dialética e histórica do ser humano e da educação. É na escola que o trabalho educativo do professor possibilita aos alunos o acesso e apropriação das objetivações mais e melhor desenvolvidas pela humanidade e ligadas à ciência, filosofia, as artes e outras objetivações genéricas construídas pela humanidade.

Em concordância com Marx (2007) reiteramos que o trabalho é a atividade que assegura a vida pois, é no processo de trabalho que os indivíduos transformam a natureza, se comunicam e incorporam funções sociais, se apropriam de diferentes conhecimentos oriundos do processo histórico de vida em sociedade e acesso a universalidade. Como esclarece Rossi (2018), ao superar a perspectiva idealista de trabalho presente em Hegel, o materialismo histórico e dialético de Marx e Engels apresenta a importância do trabalho vital e esclarece que sob o capitalismo é o trabalho alienado que permeia as relações sociais, o qual precisa ser superado para se conquistar a verdadeira humanização dos seres humanos.

Enfim, o trabalho é a categoria fundante do ser humano e o trabalho educativo escolar apresenta-se essencial nesse processo, pois nenhum indivíduo se educa e se humaniza sozinho. A escola e o professor são imprescindíveis nesse processo de humanização e superação do trabalho alienado pois, nas palavras de Saviani (2000, p.15) "O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens".

Na mesma direção histórico-social e crítica Oliveira (1996) afirma que o ser humano "vai se tornando cada vez mais humano, à medida que vai se apropriando dos objetos (materiais e simbólicos), construídos pela humanidade e torna esses objetos 'órgãos de sua individualidade'". Nesse sentido, portanto, é impossível pensar em desenvolvimento humano e social sem a valorização e realização da vida social em comunidade, como afirma Heller (2000), pois a comunidade é o espaço de convivência e humanização.

Marx (2008,p.47 apud Rossi 2018, p.36), oferece reflexão importante ao enfatizar a relação entre conhecimento e trabalho no processo de construção da consciência ao afirmar que “não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina a sua consciência”. Nesse sentido, a educação precisa ser vista como um trabalho vital e o educador crítico deve compreender as realidade e as necessidades da classe trabalhadora e dos filhos dessa classe, para produzir uma educação que transforme as consciências numa direção crítica e com vistas à transformação da sociedade capitalista.

A atividade educativa do professor, o ato de ensinar na escola possui uma natureza pedagógica que está relacionada ao processo de aprendizagem, desenvolvimento e formação da humanidade nos alunos. Esse processo ontológico relaciona-se à transmissão de conhecimentos humano genéricos essenciais para a formação e humanização dos indivíduos. A docência representa uma forma de trabalho imaterial sobre o ser humano aluno, uma atividade compreendida como trabalho interativo e relacionado ao conhecimento, pois o professor relaciona-se face a face com os alunos afim de possibilitar-lhes aprendizagem e desenvolvimento (TARDIF, LESSARD, 2005).

Ao discutirmos uma educação crítica no Brasil, torna-se importante salientar que desde a década de 1960, Paulo Freire sob o enfoque da sociologia compreensiva e da filosofia existencialista cristã, propõe um método de alfabetização e conscientização dialógico de natureza crítica e propõe uma educação como forma de libertação da opressão e configurada como um ato político. Para o autor, a neutralidade política no trabalho educativo torna-se um engodo, tal como a proposta da 'escola sem partido', propalada e evidenciada para a educação dos jovens ao longo e após o golpe e impeachment contra a Presidenta Dilma Rousseff em 2016. Torna-se importante lembrar que, segundo Freire (1989, p.15), o mito da neutralidade da educação leva à negação da natureza política do processo educativo e torna o trabalho do professor um quefazer qualquer, esvaziando a educação da criticidade. Para o autor "é tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político".

Dada a grande influência da Teoria Paulo Freireana no interior dos movimentos sociais e da educação do campo ao discutir o processo de conscientização dos indivíduos oprimidos, torna-se importante esclarecer o conceito de consciência crítica em Freire (1983). O autor afirma, "a consciência crítica é a representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica, nas suas correlações causais e circunstanciais", contrapondo-a à consciência ingênua, definida como a consciência que "se crê superior aos fatos, dominando-os de fora e, por isso, se julga livre para

entendê-los conforme melhor lhe agradar" (Idem, p.105). Freire ainda define uma terceira forma de consciência que chama de consciência mágica, aquela que "não chega a acreditar-se superior aos fatos, dominando-os de fora, nem se julga livre para entendê-los como melhor lhe agradar, simplesmente os capta, emprestando-lhes um poder superior, e a que tem de submeter-se com docilidade" e reitera o autor, "Por isso é que é próprio da consciência crítica a sua integração com a realidade, enquanto que da ingênua o próprio é a superposição à realidade" (FREIRE, 1983, p.105-106).

Embora Paulo Freire tenha sua importância histórica, sobretudo no que se refere ao processo de conscientização dos sujeitos populares e oprimidos e presentes no interior dos movimentos sociais, para a nossa pesquisa assumimos o conceito de crítica presente na Pedagogia histórico-crítica. A crítica torna-se o instrumento de leitura radical e transformadora da realidade e feita pelos sujeitos a partir da apropriação de conceitos oriundos de conhecimentos críticos presentes na filosofia e nas ciências sociais e humanas de base marxista, cujo objetivo é desvelar as múltiplas determinações dos fenômenos presentes na totalidade social, tendo como finalidade a transformação e superação da sociedade alienada. A base de reflexão sobre a consciência crítica defendida pela Pedagogia histórico-crítica ancora-se no materialismo histórico dialético, em clara distinção com os referenciais Freireanos ancorados na Filosofia existencialista, na Sociologia compreensiva e na percepção Fenomenológica da realidade objetiva, conforme indicado em Freire (1983; 1987).

Após esse parênteses para indicar as concepções de consciência crítica na Pedagogia Freireana e na Pedagogia histórico-crítica, torna-se importante salientar que ambas as pedagogias defendem a necessidade de transformação social por meio da práxis, inclusive Freire (1987) se referencia em Marx para defender o conceito de práxis. Embora a coincidência de objetivos, os métodos e metodologias para a conquista desses objetivos diferenciam-se em ambas as teorias, tema que deixaremos para discutir num próximo artigo.

Na esteira de construção da crítica e consolidação de um trabalho educativo de natureza emancipatória, Dermeval Saviani, desde a década de 1980 no Brasil, sob o enfoque do materialismo histórico dialético de Marx, tem afirmado que uma teoria crítica da educação só poderia ser concebida do ponto de vista dos interesses das classes dominadas, ou seja, precisa colocar sobre "as mãos dos educadores uma arma de luta capaz de permitir-lhes o exercício de um poder real, ainda que limitado", tal como propõe a Pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 2012, p.30).

É no bojo dessa discussão e construção de uma escola crítica que encontra-se a possibilidade da escola-comunidade, uma escola protagonizada pelos educadores e como um movimento social educativo desde o interior da escola atual, como defende Viotto Filho (2014; 2019). A escola-comunidade tal como concebida pelo autor, será local em que os sujeitos (educadores, estudantes e membros da sociedade civil) estabelecerão relações sociais e ético-políticas críticas, trocarão experiências e conhecimentos da realidade escolar e poderão se apropriar de conhecimentos humano-genéricos para construir uma práxis transformadora da realidade escolar. Nesse processo, segundo o autor, tornar-se-á possível o desenvolvimento de uma forma de consciência crítica dirigida à totalidade social e não apenas ao contexto em que se encontram os indivíduos, constituindo-se, assim, uma visão mais ampla da sociedade na sua totalidade com vistas à sua transformação radical e construção de uma nova sociedade em que se estruture a hegemonia da classe trabalhadora e dos movimentos sociais populares.

A escola-comunidade na esteira das propostas práticas da Psicologia social-comunitária e respaldada teoricamente pela Teoria histórico-cultural e Pedagogia histórico-crítica, como defende Viotto Filho (2014; 2019), dispõe-se a ser crítica e democrática, lugar em que os sujeitos participantes do processo grupal escolar, liderados pelos educadores críticos e militantes em defesa da escola pública, poderão se auto organizar e construir atividades educativas emancipatórias na direção de um movimento social educativo que se configure como práxis social e educativa.

Nesse sentido, portanto, a escola-comunidade tal como defende Viotto Filho (2014; 2019) visará uma educação escolar humano-genérica e a construção de consciências críticas que engendrem práticas sociais transformadoras desde a escola e ampliem-se para a totalidade da sociedade capitalista, tendo em vista a superação e construção de uma sociedade não-alienada de natureza socialista. Vale reiterar que esse papel de transformação social não cabe exclusivamente a educação escolar, obviamente, no entanto, defendemos que uma escola de natureza crítica tal como a escola-comunidade, poderá criar condições para a construção de consciências críticas por meio da apropriação dos conhecimentos humano-genéricos e, simultaneamente, para a compreensão e vivência da práxis crítica presente nos movimentos sociais populares que implementam a luta revolucionária voltada a transformação social.

A luta pela terra no Pontal do Paranapanema e a construção da Escola do Campo

Podemos pensar que a escola do campo torna-se um modelo de comunidade, a qual ainda consegue garantir aos seus sujeitos relações sociais humanizadoras e, sobretudo, acesso a conhecimentos essenciais para a vida consciente e digna no campo. Essa afirmação resulta das nossas ações e projetos de pesquisa-intervenção realizados em escolas na região do Pontal do Paranapanema/SP, assim como, de nosso contato com os professores de escolas do campo e sujeitos de nossa pesquisa que participaram do curso de pós-graduação lato senso oferecido pela UNESP e realizado no ano de 2019-20.

Atualmente há uma busca sobre práticas pedagógicas que visem uma formação docente de qualidade para os educadores que encontram-se nas escolas públicas, pois são eles que irão transmitir e socializar os conhecimentos científicos diretamente para os alunos. Nesse sentido, o investimento na formação dos professores das escolas do campo torna-se crucial, sendo imprescindível ressaltar a importância e o papel do professor crítico e consciente para a efetivação de uma educação de qualidade. Podemos afirmar que não existe educação de qualidade sem professor de qualidade e para isso, estudar continuamente, assim como pesquisar e compreender a própria escola, torna-se vital para o professor.

A educação do campo nasce e é construída desde o campo pelos assentados, educadores e outros sujeitos com o sentimento de pertencimento de quem vive no campo e apresenta identidade territorial e além disso, reconhecem, compreendem e respeitam as singularidades dos sujeitos do campo. Embora a escola do campo busque uma formação do indivíduo como sujeito atuante dentro da sua realidade, a maioria das escolas do Pontal do Paranapanema/SP não apresentam um projeto político pedagógico pautado nas diretrizes da educação do campo especificamente.

É com o tempo e aos poucos que a educação do campo vai ganhando espaço nas políticas públicas por meio das lutas dos movimentos sociais, principalmente o 'Movimento dos Trabalhadores Sem-terra' (MST) que empunha a bandeira em defesa da educação e da escola do campo ao lado da luta pelo direito à terra e ao trabalho na terra. Diante desse cenário torna-se nosso papel ético-político como educadores, a defesa e valorização da educação e da escola do campo no processo de desenvolvimento humano e social, aliado a defesa da permanência dos filhos dos assentados em seus lotes e nas escolas do campo, as quais precisam garantir uma educação pública de qualidade e de natureza crítica para os sujeitos.

A valorização da educação e da escola do campo na região do Pontal do Paranapanema/SP configura-se por várias ações e dentre elas, o 'Seminário de educação do campo' é importante

referência que ocorre a cada dois anos e organizado pelo MST e conta com a participação da UNESP-Presidente Prudente, dentre outros parceiros que visam conhecer e contribuir para a formação dos profissionais da educação do campo. O Seminário encontra-se em sua quarta edição e tem apresentado avanços importantes para pensarmos a educação e as práticas pedagógicas nas escolas do campo do Pontal do Paranapanema/SP.

Nossa defesa para a educação e as escolas do campo é que o conhecimento científico torne-se conteúdo indispensável e primordial do processo de formação dos alunos tal como defende a Pedagogia histórico-crítica, tendo em vista a construção de suas consciências numa direção crítica e transformadora da realidade, respeitando, obviamente, como ponto de partida, os conhecimentos populares advindos da vida e luta pela terra e no trabalho com a terra dos sujeitos participantes da escola.

No movimento de melhoria e desenvolvimento da educação e da escola do campo torna-se importante enfatizar o papel do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA); o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO) e o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), todos veiculados ao Ministério da Educação e que tanto contribuíram para o desenvolvimento dos sujeitos envolvidos com a educação e com as escolas do campo na região do Pontal do Paranapanema/SP.

O PRONERA surgiu em decorrência das discussões do I ENERA - Encontro Nacional de Educadores na Reforma Agrária, em 1997, como reconhecimento da necessidade de vencer o desafio de aumentar a escolarização das trabalhadoras e dos trabalhadores rurais. O então Ministério Extraordinário da Política Fundiária instituiu, por meio da Portaria nº 10/98, em 16 de abril de 1998, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, sendo incorporado ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) em 2001, com a finalidade:

Fortalecer a educação nas áreas de Reforma Agrária estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias voltadas para a especificidade do campo, tendo em vista contribuir para a promoção do desenvolvimento sustentável (BRASIL, 2004, p. 17).

Dialogando assim com a realidade e as particularidades dos agricultores, como prevê as diretrizes curriculares específicas para a educação do campo, tendo em vista o disposto na Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996-LDB, na Lei nº 9.424 de 24 de dezembro de 1996 e na Lei nº

10.172 de 9 de janeiro de 2001 que aprova o Plano Nacional de Educação, assim como no Parecer CNE/CEB 36/2001, homologado em 12 de março de 2002, estabelece-se:

Art. 2º Estas Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais (...).
Parágrafo único. A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (RESOLUÇÃO CNE/CEB.1 de 03/04/2002).

Assim, configuradas legalmente as características da escola do campo, o PRONERA cria as condições para outras políticas educacionais do campo, como o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO) de 2007, pela iniciativa da então Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD do Ministério da Educação. Ao tomar como parceiras as Instituições Públicas de Ensino Superior, objetiva viabilizar a criação de cursos de Licenciatura em Educação do Campo a fim de promover a formação de educadores/as, por área de conhecimento, para atuarem junto às escolas do campo na educação básica.

O Programa foi implantado inicialmente na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal de Sergipe (UFS) e na Universidade Federal de Brasília (UNB). Além de uma política educacional para as escolas do campo, havia a necessidade de formação de professores especializados na educação do campo como uma das ramificações da educação escolar. O estado de Minas Gerais é pioneiro em educação do campo e tem garantido aos professores de escolas do campo estudos e práticas condizentes com suas realidades.

Também o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), criado pelo Decreto nº 7.352 e instituído por meio da Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013, foi lançado pela então Presidente Dilma Rousseff, em março de 2012, tendo como propósito, oferecer apoio financeiro e técnico para viabilização de políticas públicas no campo. Segundo o documento, o PRONACAMPO é:

Um conjunto de ações articuladas que asseguram a melhoria do ensino nas redes existentes, bem como, a formação dos professores, produção de material didático específico, acesso e recuperação da infraestrutura e

qualidade na educação no campo em todas as etapas e modalidades. (BRASIL, 2012, p. 04).

O programa estruturado sob quatro núcleos: Gestão e Práticas Pedagógicas, Formação de Professores, Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Tecnológica e Eixo Infraestrutura Física e Tecnológica, é o mais recente Programa educacional para o campo, no entanto, não vem recebendo apoio político do governo Bolsonaro.

No Estado de São Paulo, além de se pautar nas diretrizes curriculares sobre educação e em modelos de escolas do campo como de Minas Gerais e Espírito Santo, na pedagogia da alternância, temos a Escola de formação nacional Florestan Fernandes, que é uma escola criada pelo MST, um espaço de aprendizado voltado para a formação política de militantes dos movimentos sociais do Brasil e de outros países. O nome da escola é uma homenagem ao sociólogo e político Florestan Fernandes, incentivador do trabalho coletivo e permanente defensor do ensino público, gratuito e de qualidade para todos. A escola é fruto de uma construção coletiva e solidária entre os integrantes do MST e oferece cursos de diversas áreas para assentados aplicarem em sua comunidade. A escola possui parceria com universidades estaduais e federais e escolas técnicas, sendo os cursos de formação técnica ministrados pelo Instituto Técnico de Pesquisa e Reforma Agrária (ITERRA) e registrado no MEC.

Há que se evidenciar o papel da UNESP-Presidente Prudente, notadamente através do curso de graduação e pós-graduação em Geografia junto ao Movimento dos Trabalhadores Sem Terra do Pontal do Paranapanema/SP, oferecendo cursos de formação, realizando pesquisas e intervenções junto aos sujeitos assentados da Reforma Agrária, assim como proporcionando serviços de extensão à comunidade da região do Pontal do Paranapanema. O curso de Especialização que originou nossa pesquisa de mestrado e consequentemente este artigo, foi resultado de Projeto Temático coordenado pelo Prof. Dr. Antonio Thomáz Junior e fomentado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP).

Em conjunto com educadores e acadêmicos em educação, vale ressaltar o papel do MST como um movimento social de fundamental importância para o desenvolvimento da Educação do Campo, sobretudo a sua ação no processo de conscientização dos seus militantes assentados no que se refere à defesa da escola do campo como espaço de formação imprescindível para o desenvolvimento da militância e da luta pela terra, educação, saúde, trabalho e preservação do meio ambiente.

Identificamos um expressivo movimento pedagógico no campo e reiteramos o quanto o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra é protagonista desse processo, sendo que a superação da educação e da escola "no" campo é notória e, em seu lugar, coloca-se a educação e a escola "do" campo, a qual estabelece uma relação visceral com os ideais do MST e seus militantes. A escola do campo enfatiza um projeto que resgate valores culturais típicos do povo do campo, sobretudo como ponto de fortalecimento da militância e vivências nos assentamentos e respectivas escolas, sem deixar de enfatizar a necessidade de apropriação dos objetos culturais mais e melhor desenvolvidos pelo gênero humano, tal como apregoa a Pedagogia histórico-crítica.

Reiteramos a importância da UNESP-Presidente Prudente nesse processo de fortalecimento e valorização do campo, dos sujeitos assentados e suas famílias e da educação e escola do campo na região do Pontal do Paranapanema/SP. O curso de especialização lato senso promovido para a formação de professores que atuam na educação do campo, reuniu pesquisadores das áreas de geografia, física, química, biologia, pedagogia, psicologia e sociologia, que se uniram para oferecer formação crítica e ligada às discussões do Projeto de Pesquisa Temático financiado pela FAPESP como salientamos. O objetivo principal do curso assentou-se na formação da consciência crítica dos sujeitos participantes e que atuam em escolas do campo, sobretudo aquelas localizadas em assentamentos rurais do MST da região do Pontal do Paranapanema/SP.

Quanto ao delineamento metodológico e alguns resultados da pesquisa realizada

Como dissemos, a nossa pesquisa foi realizada no interior do curso de pós-graduação lato senso, intitulado “Educação, Trabalho e Saúde Ambiental: Análise Crítica do território do Agrohidronegócio no pontal do Paranapanema”; dentre os alunos encontraram-se não só professores, mas também profissionais da assistência social, psicologia, agronomia e agentes de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER), que atuam no Instituto de Terras do Estado de São Paulo (ITESP), fato interessante, pois esses outros profissionais atuam diretamente em assentamentos rurais e são responsáveis por planejar e executar as políticas agrária e fundiária do Estado de São Paulo. O foco da pesquisa voltou-se exclusivamente aos professores, cerca de 40 sujeitos do total de 51 alunos participantes do curso.

A organização das atividades do curso foi realizada por meio de polos municipais: Mirante do Paranapanema, Teodoro Sampaio, Sandovalina e Presidente Prudente, pois havia alunos

oriundos dessas cidades polo e de outras cidades da região do Pontal do Paranapanema tais como Presidente Epitácio, Presidente Venceslau, Euclides da Cunha, Marabá Paulista e Cuiabá Paulista, sendo que as disciplinas do curso ocorreram nos diferentes polos por meio de revezamento semanal.

Foram ministradas as disciplinas de 'Teoria histórico-cultural e formação do indivíduo: contribuições para a construção de consciências críticas na educação e escolas do campo', com os professores Dra. Vanda Moreira M. Lima e Dr. Irineu Aliprando Tuim Viotto Filho (Polo de Mirante do Paranapanema); 'Metodologia da pesquisa científica' com os professores Dr Edilson Ferreira Flores e Dr Guilherme Perpétua (polo de Sandovalina e Presidente Prudente); 'Diagnóstico e manejo de bacias hidrográficas' com os professores Dra. Maria Cristina Rizk, Dr. Paulo Cesar Rocha , Dr. Renata Ribeiro de Araújo, Dra. Isabel Cristina M C. Gouveia ; Dr. José Mariano de C. Gouvêia; Dr. Antonio César Leal; Dr. Rodrigo Manzione (polo de Mirante do Paranapanema - concentrada); 'Saúde e ambiente' com o Prof. Dr. Raul Borges Guimarães (polo de Mirante do Paranapanema - concentrada).

Na aula inaugural realizamos uma entrevista com diferentes sujeitos para saber qual eram as suas expectativas para o curso e o porquê se inscreveram; as falas foram gravadas e transcritas. Ouvimos dez pessoas de forma aleatória pois era nosso primeiro contado com os sujeitos matriculados no curso. A diversidade dos entrevistados foi interessante e responderam a questão 06 professores da área de humanas, 03 da área de biológicas e 01 ATER. Alguns relataram que já conheciam o trabalho da UNESP nas escolas de assentamentos e já haviam até participado de formações; outros estavam apreensivos pois não tinham a dimensão do que seria o curso e qual seria a dinâmica de estudos. De forma geral, responderam sobre a oportunidade de terem sido selecionados para o curso e sobre a importância da universidade ir até eles, seus locais de moradia e trabalho, desde a realização da aula magna que foi realizada em uma escola pública de Mirante do Paranapanema/SP. Segundo as falas dos entrevistados, essa estratégia aproxima o aluno do conhecimento acadêmico universitário e desmistifica aquela aula padrão, relatou um sujeito: *“sou licenciado em biologia e morador de Teodoro Sampaio e a escolha do curso se baseou por conta do nome da universidade a UNESP e o curso agrega valor dentro do currículo, além do tema ser relevante para trabalhar em sala de aula na escola pública e na universidade, pois trabalho também em uma faculdade particular de ciências agrárias”*.

No geral, os professores inscritos no curso residem e trabalham na região do Pontal do Paranapanema/SP e atuam em escolas nos assentamentos da Reforma agrária; aqueles que atuam na

cidade atendem alunos oriundos de assentamentos circunvizinhos. Todos os entrevistados citaram os conflitos agrários existentes na região e a importância da valorização da educação do campo, para que os filhos dos assentados tenham acesso à uma educação de qualidade e permaneçam no campo, atuando nele, tal como relatou um dos sujeitos da pesquisa que é militante do MST, “o conhecimento liberta e a prática capacita e o projeto do CETAS pode fazer várias identificações reais sobre as mudanças que estão acontecendo em nosso território e essas pesquisas proporcionam elementos teóricos para entendermos as contradições postas nesses modelos de desenvolvimento da agricultura e o impacto disso na nossa vida”.

Para cada novo módulo de disciplina, foi aplicada uma sondagem aos alunos de quais eram as expectativas para aquela determinada disciplina, e ao final da disciplina uma avaliação que visava sondar as compreensões e entendimentos teórico-práticos que obtiveram, ou seja, o que efetivamente aprenderam e como utilizariam os ensinamentos adquiridos em sua área de trabalho. Para responder a essa questão tivemos algumas falas emblemáticas tais como a de um sujeito que é professor, *“tornou se quase que uma obrigatoriedade diante da função por mim desempenhada no cenário da educação, um olhar mais pontual no que diz respeito aos estudos quanto à função social do professor em sua prática de forma que o ensino possa ser significativo de fato”*. Temos outra fala bastante emblemática de uma professora que é do assentamento Bom Pastor em Sandovalina, *“Olha, mudou totalmente, toda minha concepção do agronegócio, muita coisa que eu achava que era correto, não é assim, depois a gente foi ver o que é a real situação que a gente vive, a comunidade que eu moro, as comunidades rurais que sofrem com a cana e não tem a noção do que está passando, do que está acontecendo realmente. Então o curso me ajudou muito mesmo abrir essa visão chave e ver que é muito sério e é grave, e a partir daí eu consegui trabalhar muito na minha escola”*, dentre outras falas que denotaram desenvolvimento de consciência crítica sobre a questão do agrohídronegócio na região dos assentamentos do Pontal do Paranapanema/SP.

Ao longo das atividades e aulas do curso, identificamos a importância da realização de um trabalho planejado, gradativo e de natureza transformadora, pois a universidade pública foi até a escola pública para estabelecer um diálogo e construir uma ponte de socialização de conhecimentos críticos e mostrar os resultados de pesquisas que a UNESP-Presidente Prudente, notadamente por meio do Projeto Temático FAPESP, desenvolveu e continua desenvolvendo na região do Pontal do Paranapanema/SP.

À título de compreensão do final do processo de formação foi questionado sobre: “A sua expectativa inicial foi atingida pelo curso? Qual a importância desse curso para a sua formação? Como você irá aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo do curso na sua área de atuação?” A totalidade dos dez sujeitos escolhidos para responder as questões afirmou que por meio das aulas e dos trabalhos realizados ao longo do curso foi possível ter se aprimorado sobre os conhecimentos científicos e pedagógicos veiculados no curso. Dessas entrevistas destacamos uma professora (31 anos) da cidade de Sandovalina, com formação em química e que já atuou em laboratórios de usinas sucroalcooleiras e hoje atua na escola pública. Ela afirma que *“Bom, acho que primeiro que eu percebi foi o meu vocabulário, isso... meu vocabulário já foi alterado, está melhor agora, outros estavam adormecidos, alguns conceitos do que é ser professor e como ser um bom professor também foram despertados, esse curso foi bem transformador para mim”*. E após refletir um pouco mais, continua *“Eu identifiquei qual é a real função do professor, porque eu não cheguei na escola querendo ser um professor, querendo ser uma professora, eu caí de paraquedas, eu nunca posso omitir isso, porque realmente eu caí de paraquedas. Eu fiz um curso de química porque eu queria atuar em laboratório e o curso que eu fiz era para ser química e não foi o que aconteceu; eu passei no concurso, não foi programado, foi uma fuga que me fez cair dentro da sala de aula e eu era muito imatura e não buscava os conhecimentos que eu tinha que ter. Então assim, eu comecei a despertar há um tempo atrás e depois que eu vim para esse curso deu um (bum) na minha cabeça”*. Outra fala importante de um sujeito integrante do MST afirma, *“o curso veio para agregar mais valor ainda daqueles que a gente já tinha e muitos elementos novos apareceram nesse curso, então acho que a grandeza disso é a contribuição de grandes professores da Unesp e o domínio que os professores tem desses conteúdos da pós-graduação, a maior riqueza com elementos para contribuir inclusive na luta pela terra, por isso que eu vim fazer esse curso”*. Mais uma fala marcante enfatiza *“as ações desenvolvidas no curso despertaram em mim a consciência da necessidade de estar estudando sempre, e como já fazia um bom tempo que cursei minha licenciatura, despertou em mim o desejo de voltar a estudar”*.

Dentre as várias respostas emblemáticas e que evidenciaram a importância da participação e vivência no curso de especialização, consideramos as respostas elencadas acima, aquelas que referendam a relevância do acesso a uma educação crítica e de qualidade e socialmente referenciada para a construção da consciência dos sujeitos, pois é pela oportunidade de participação em cursos dessa natureza que os professores da escola do campo e outros profissionais ligados aos temas

pertinentes à vida e trabalhos dos sujeitos assentados, poderão avançar na construção de uma forma de consciência numa direção crítica.

Podemos concluir que a pesquisa apresentou um saldo positivo de aprendizagem, em que a totalidade dos sujeitos entrevistados relataram a importância do curso em suas vidas pessoais e profissionais e, sobretudo como possibilidade de revisão e transformação da sua atuação na escola. Também afirmaram a importância de poderem compartilhar suas experiências profissionais junto as famílias de assentados, assim como a oportunidade de dirimir dúvidas e compartilhar anseios relacionados à vida das pessoas da região do Pontal e sobretudo acerca da qualidade da educação oferecida aos sujeitos do campo.

Afirmaram também que o curso possibilitou momentos especiais de organização coletiva, sobretudo no interior dos polos para se realizar as atividades do curso, situação que engendrou condições favoráveis para que todos pudessem compartilhar as possibilidades de uma educação melhor e mais crítica para a educação e escolas do campo e, sobretudo, a possibilidade de realizarem processos educativos relacionados à vida das pessoas assentadas e, sobretudo, contribuírem para uma compreensão da sua realidade de forma consciente e crítica para que possam, coletivamente, pensar e construir as transformações necessárias tanto no âmbito pessoal quanto do contexto em que vivem na sociedade.

Considerações Finais

O curso de pós-graduação lato senso intitulado de “Educação, trabalho e saúde ambiental: análise crítica do território do Agrohidronegócio no Pontal do Paranapanema”, idealizado para atender professores e outros profissionais de áreas afins e que estabelecem relação com a questão agrária da região do Pontal do Paranapanema/SP, teve como finalidade a formação crítica dos seus participantes, tendo em vista o reconhecimento da situação de vida, trabalho, ambiente, educação e saúde da região do Pontal do Paranapanema/SP e, especificamente, a situação dos sujeitos assentados e suas famílias que vivem em assentamentos rurais da Reforma Agrária na região.

Partindo do pressuposto pedagógico que ninguém se humaniza sozinho, nos tornamos seres humanos a partir do momento que nos humanizamos com o outro e por meio da educação, pelo fato de convivemos em sociedade e pertencermos a diferentes comunidades e, sobretudo por frequentarmos uma instituição pública chamada escola que nos possibilita acesso e apropriação de

conhecimentos que não encontramos na nossa vida cotidiana e são essenciais para a formação de nossa consciência crítica.

Logo, o trabalho educativo crítico na escola torna-se fundamental para que isso ocorra, sendo que os professores são imprescindíveis nesse movimento e, sobretudo, para o processo de construção da consciência dos alunos na direção de sua humanização e compreensão da necessidade de transformação de sua realidade humana e da realidade da sociedade de classes em busca de uma nova sociabilidade mais justa e mais igualitária.

Pensando por essa perspectiva deve-se trabalhar por uma formação dos docentes a partir das bases epistemológicas do materialismo histórico-dialético, enfatizando a importância da Pedagogia Histórico-Crítica e da Teoria Histórico-Cultural nesse processo de formação na direção da valorização da educação do campo e das pessoas que encontram-se no campo, sobretudo os sujeitos oriundos dos movimentos de luta pela terra, no sentido de resistirem às investidas deletérias do Agrohidronegócio na região do Pontal do Paranapanema/SP.

Sendo assim, é extremamente relevante fomentar pesquisas e formação voltadas para a educação do campo e, sobretudo para a formação dos profissionais que atuam no campo em, especial os professores que atuam em escolas de assentamentos da Reforma agrária, dada a importância de se construir educação crítica de qualidade no interior desses espaços educacionais. É por meio da apropriação de conhecimentos críticos presentes na pedagogia, psicologia e em pesquisas científicas realizadas a partir da realidade social que se torna possível fazer avançar a consciência dos sujeitos numa direção crítica, tal como o curso de especialização objeto de nossa investigação procurou realizar.

Temos a clareza que a educação por si mesma não conseguirá transformar a realidade, no entanto, também temos claro que sem uma educação crítica, o processo de transformação poderá ficar comprometido e restrito à uma mera mudança circunstancial e não atingir a tão sonhada emancipação humana e social.

Referências

BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010.** Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Diário Oficial da União, Brasília, Sessão1, 5 nov. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>. Acesso em 15 de agosto de 2019.

BRASIL. **Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra)**. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA): manual de operações. Brasília, 2004. Disponível em: http://www.incra.gov.br/sites/default/files/uploads/reforma-agraria/projetos-e-programas/pronera/manual_pronera_-_18.01.16.pdf. Acesso em 15 de agosto de 2019.

BRASIL. LDB. **Lei nº 9.424 de 24 de dezembro de 1996**. Resolução CNE/CEB¹ de 03 de abril de 2020. Disponível em http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_educ_campo.pdf

BRASIL. MEC. **Programa Nacional de Educação do Campo: PRONACAMPO**. Brasília/ DF: MEC, Março de 2012. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13214-documento-orientador-do-pronacampo-pdf&Itemid=30192. . Acesso em 15 de agosto de 2019.

BRASIL. MEC. **Portaria nº 86 de 1º de Fevereiro de 2013**. Institui o Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO, e define suas diretrizes gerais. Brasília/DF: GABINETE DO MINISTRO. 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 15 de agosto de 2019.

DUARTE, N. **A individualidade para-si**: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. Campinas: Autores Associados, 1993.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HELLER, A. **O cotidiano e a história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.

LUKÁCS, G. **“As Bases Ontológicas do Pensamento e da Atividade do Homem”**. Temas de Ciências Humanas n. 4. Tr. C.N. Coutinho, São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1978.7

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social – II**. Maceió: Coletivo Veredas, 2018b.

LURIA, A. R. **Curso de Psicologia geral**. v. 1. 2 ed. Editora Civilizações Brasileiras. Rio de Janeiro, RJ, 1991.

MANACORDA, M.A. **História da educação**. São Paulo: Cortez, 2006.

MARX.K. **A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauere Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846)**. São Paulo: Boitempo, 2007.

OLIVEIRA, B. **O trabalho educativo: reflexões sobre paradigmas e problemas do pensamento pedagógico brasileiro**. Campinas, SP: Autores Associados. 1996.

ROSSI, R. **“Lukács e a Educação”**. Editora Coletivo Veredas. Maceió, Alagoas. 2018.

SAVIANI.D; DUARTE. N. A formação humana na perspectiva histórico- ontológica. In: SAVIANI, D.; DUARTE, N. **Pedagogia Histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas, SP: Autores Associados. 2012. p. 13-35

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-crítica: Primeiras aproximações**. Ed. Acordados, Campinas, 2000.

VIOTTO FILHO, I. A. T. PONCE, R. F. et. al. **Psicologia e educação perspectivas críticas para a ação psicopedagógica**. 1 ed Editora Boreal. Birigui, SP, 2012.

VIOTTO FILHO, I.A.T.; Pensando a escola pública como comunidade: contribuições teóricocríticas da filosofia de Agnes Heller. In: Stela Miller; Maria Valéria Barbosa; Sueli Guadalupe de Lima Mendonça. (Org.). **Educação e Humanização: as perspectivas da teoria histórico-cultural**. 1ed. Jundiaí: Paco Editorial, 2014, v. 1, p. 7-244.

VIOTTO FILHO, I.A.T. **Escola-comunidade: educação escolar crítica na direção da humanização e transformação social**. TESE DE LIVRE DOCÊNCIA. Presidente Prudente: UNESP-Presidente Prudente, 2019.

Recebido em: 24/05/2021

Aceito em: 16/06/2021

Publicado em: 23/08/2021