

TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO E EDUCAÇÃO DO CAMPO: RELAÇÕES EPISTEMOLÓGICAS A PARTIR DA OMNILATERALIDADE

Hosana Hoelz Ploia,

Morgana Pereira da Costa,

Cheron Zanini Moretti

O trabalho como princípio educativo possui uma relação histórica com a Educação do Campo, sua intencionalidade educativo-pedagógica e projeto de sociedade. Nesse sentido, para este trabalho, busca-se estabelecer uma relação epistemológica do trabalho como princípio educativo com a Educação do Campo, de maneira a compreendê-la a partir da omnilateralidade ou educação integral. Metodologicamente, realizou-se revisão bibliográfica de pesquisas que versam sobre trabalho como princípio educativo na/da/para a Educação do Campo. A análise dos dados fundamentou-se no materialismo histórico-dialético e na Educação Popular.

Desse modo, parte-se do fundamento de que "a Educação do Campo é uma experiência concreta dos proletarizados na terra e como tal se realiza no contexto da disputa política" (Silva, 2021, p. 150). Por sua vez, Arroyo (2012, p. 323) parte do princípio, o mesmo da Educação do Campo, de que "os seres humanos se fazem, se formam e se humanizam no fazer a história". Logo, a análise do trabalho não pode ser realizada isolada da história - e mais, da própria História da Educação.

Sob esta perspectiva, ao analisar-se a formação social brasileira, reconhece-se que o "trabalho como princípio educativo exige o reconhecimento do caráter sexista e racista do padrão de trabalho" (Arroyo, 2012, p. 232). O autor elabora mais ao sustentar que

> reconhecer o trabalho como fonte de toda a produtividade e expressão da humanidade do ser humano, de sua formação-humanização, exige dirigir o foco para os padrões de trabalho, tão marcados por segregações de gênero, orientação sexual, raça, etnia, campo... (Arroyo, 2012, p. 232).

A partir disso, apreende-se um complexo social da relação trabalho e formação humana, em que a concretude histórica do trabalho como princípio educativo, enquanto expressão da humanização dos sujeitos, explicita os nexos entre padrões de dominação, poder e trabalho (Arroyo, 2012).

Dessa maneira, a Educação do Campo, assim como a Pedagogia da Alternância, "reconhecem os sujeitos do campo como produtores de conhecimento na diversidade de seus saberes através da mediação com o trabalho" (Vergütz, 2021, p. 99). Logo, a relação entre trabalho e educação é assumida como a "mediação histórica dos processos de formação dos trabalhadores", sobretudo no campo (Silva, 2021, p. 160). Dito de outra forma,

> ao assumir que o trabalho do camponês é o fundamento do fazer pedagógico, a escola campesina inverte completamente uma racionalidade de ensino que nega a este sujeito o reconhecimento do sentido do seu trabalho e, como consequência, provoca uma redução de sua humanidade, pois para o camponês sua vida se realiza através de sua interação com a terra, de sua intervenção na natureza (Silva, 2021, p. 171).

Nesse sentido, a produção do conhecimento implica na relação deste com a ciência, a qual é assumida politicamente de diversas formas. Ou seja, a relação com o conhecimento científico é o que se denomina epistemologia. Etimologicamente, ela significa o estudo da ciência, e, de modo específico, demanda a análise crítica do conhecimento científico (Oliveira, 2016). Perante isso, compreende-se que o sentido político atribuído ao conhecimento e sua produção no espaço escolar é também epistemológico.

No caso da Educação do Campo, assume-se o trabalho cuja intencionalidade seja socialmente útil, isto é, não pautada em interesses do capital e na reprodução de opressões, explorações e dominações. Logo, é perceptível que há uma escolha de qual concepção de trabalho a ser defendida, o que se constitui numa atitude tanto política quanto epistemológica.

Ademais, pauta-se que uma escola separada do mundo da produção é incapaz de desenvolver os sujeitos na perspectiva omnilateral, com consciência crítica das condições materiais de sua existência. Por isso, "é inconcebível pensar a escola do campo desvinculada

da produção real, isto é, das atividades concretas socialmente úteis", e faz parte deste processo formativo a compreensão crítica da subordinação do trabalho ao capital (Silva, 2021, p. 165).

Dessa maneira, o trabalho socialmente útil assume um caráter coletivo, como trabalho coletivo socializado (Alaniz; Dal Ri, 2019). Assim, o trabalho como ação social coletiva é constituído por "processos contínuos de ação e reflexão que negam as prerrogativas da escola capitalista da exploração, da competição, da concorrência, do individualismo pois possibilitam a compreensão através da participação direta" daqueles que são sujeitos dos processos educativos, e não objetos alienados (Vergütz, 2021, p. 100).

Quando comparada com a escola do campo, a escola tradicional, submersa no sistema capitalista, manifesta sua estrutura organizativa (pedagógica e curricular) pautada no individualismo, que preza pelo "[...] esforço pessoal como prioridade para qualquer avanço, considerando o indivíduo e não classes sociais" (Vergütz, 2021, p. 98). Esta também é uma escolha epistemológica.

> Na escola oficial estatal, mesmo em cursos profissionais, o trabalho real não integra a formação, pois o modelo de escola burguesa prioriza o academicismo desconectado da vida social, cujos saberes e conhecimentos, em sua maior parte, não têm funcionalidade para a sociedade. Nesse sentido, introduzir o trabalho real como princípio educativo implica o rompimento com o paradigma de ciência vigente, da qual emanam conhecimentos considerados universais e, portanto, neutros. Ao constituir a escola fundamentada no trabalho, enquanto atividade humana coletiva, também o conjunto de conhecimentos e saberes é modificado em decorrência da perspectiva de classe em que é tratado e da necessidade posta pela vida social (Alaniz; Dal Ri, 2019, p. 16).

A centralidade do trabalho, desse modo, demanda a compreensão da essência da divisão do trabalho, por exemplo, e não o foco em normas e técnicas (Vergütz, 2021). Nesse sentido, o complexo do trabalho, na/para a Educação do Campo, assume a relação trabalho-educação como a "coluna medular para se pensar e construir processos de formação humana" (Silva, 2021, p. 167) ou o que podemos chamar de educação integral. Nessa perspectiva, a educação integral encontra respaldo nas contribuições de Vianna e Souza (2022, p. 205), ao mencionarem a formação humana plena. Para o autor e a autora, a educação integral "deve estar comprometida com um projeto político democrático que busque a superação das desigualdades,

bem como seja capaz de transformar os sujeitos envolvidos no processo de formação em cidadãos autônomos", deixando de ser um arranjo funcional aos interesses do capital para se afirmar como práxis comprometida com a emancipação dos sujeitos.

Conclui-se, portanto, que a perspectiva da Educação do Campo sobre trabalho se baseia em princípios, quais sejam: a relação ontológica entre trabalho e educação; o sujeito trabalhador do campo enquanto produtor de conhecimento; o trabalho deve se orientar para a coletividade e ser socialmente útil; e, a formação humana seria fragmentada se não partisse do trabalho, bem como se não reconduzisse a ele. Perante a isso, compreende-se que a Educação do Campo se fundamenta epistemologicamente no trabalho como princípio educativo, e intencionaliza a omnilateralidade ou educação integral dos sujeitos em seus processos educativo-pedagógicos, como parte de seu projeto político de sociedade.

Palavras-chave: Omnilateralidade. Escolas do Campo. Educação Integral.

REFERÊNCIAS

ALANIZ, E. P.; DAL RI, N. M. Educação, trabalho e formação profissional no MST: a experiência do Curso de Agroecologia da Escola Milton Santos. Tocantinópolis, Revista Brasileira de Educação do Campo, v. 4, p. 1-19, out. 2019.

ARROYO, M. G. Diversidade. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 229-238.

OLIVEIRA, I. A. de. Epistemologia e educação: bases conceituais e racionalidades científicas e históricas. Petrópolis: Vozes, 2016.

SILVA, M. A. Relações entre Educação do Campo, Pedagogia da Alternância e Reprodução Socioeconômica do Campesinato. Orientador: Antonio Julio Menezes Neto. 2021. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.

VERGUTZ, C. L. B. Pedagogia das vozes e dos silêncios: Experiências das mulheres na Pedagogia da Alternância da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul - EFASC. Orientadora: Cheron Zanini Moretti. 2021. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2021.

VIANNA, R. de B.; SOUZA, N. C. L. A. de. Ensino Médio de tempo integral: notas sobre o neoliberalismo escolar no Brasil. In: SILVEIRA, É. da S.; SILVA, M. R. da; MARTINIC, S.;



MOLL, J. (Orgs.). Ensino Médio, educação integral e tempo ampliado na América Latina. Curitiba: CRV, 2022. p. 201-215.