

## EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO POPULAR: POR UMA EDUCAÇÃO EMANCIPADORA E UM NOVO CONCEITO DE PENSAR

*Antônio Domingos Moreira<sup>1</sup>*

*Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB*

*Rosilene Aparecida Barreto Martins<sup>2</sup>*

*Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB*

*João Nascimento de Souza<sup>3</sup>*

*Universidade Estadual do sudoeste da Bahia- UESB*

*Julita Lopes Carvalho<sup>4</sup>*

*Universidade Estadual do sudoeste da Bahia- UESB*

### Resumo:

O presente artigo possibilitou reflexões e foi fruto das discussões da disciplina Educação do Campo e Popular do Programa de Pós-Graduação da em Educação da Universidade Estadual do sudoeste da Bahia (UESB) no segundo semestre de 2018. Às análises se fez mediante a pesquisa bibliográfica, buscou-se aprofundar na discussão que se permeia sobre o caráter humanizante da educação do campo e educação popular que teve como procedimento metodológico adotado foi a pesquisa bibliográfica, fundamentando-se nas obras de Freire (2007), Brandão (2012), Arroyo (2012), Caldart (1997, 2001, 2015), dentre outros que possibilitaram o aprofundamento da reflexão crítica sobre

<sup>1</sup> Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-graduação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGED/UESB); Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa Movimentos Sociais, Diversidade Cultural e Educação do Campo (GPEMDEC/UESB), do Grupo do Centro de Estudos e Pesquisa em Educação e Ciências Humanas (CEPECH) e do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação do Campo (GEPEC); Professor do Colégio Estadual Sinésio Costa (CESC), Riacho de Santana-Ba. E-mail: [tony.dom1987@gmail.com](mailto:tony.dom1987@gmail.com)

<sup>2</sup> Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGED/UESB); Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa Movimentos Sociais, Diversidade Cultural e Educação do Campo (GPEMDEC/UESB), do Grupo do Centro de Estudos e Pesquisa em Educação e Ciências Humanas (CEPECH) e do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação do Campo (GEPEC); Professora da Escola do Campo Texana, Itapetinga – Ba; [rozyleny@hotmail.com](mailto:rozyleny@hotmail.com).

<sup>3</sup> Mestrando em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); Especialista em Antropologia – ênfase em: Cultura afro-brasileira – UESB; Professor de História nas Redes Municipal e Estadual de Itagibá; membro Grupo de Estudos Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo (GPEMDEC/CNPq); [souzajoonascimento@hotmail.com](mailto:souzajoonascimento@hotmail.com).

<sup>4</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEd (Mestrado Acadêmico) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Professora do Centro Educacional e Cultural José Marcos Gusmão (CECJMG), Rede Municipal de Ensino de Itapetinga-Ba. E-mail: [julita.lopeseducacao@hotmail.com](mailto:julita.lopeseducacao@hotmail.com).

como a educação do campo dialoga com as matrizes da educação popular, visando à formação humana a temática. O estudo revelou que a Educação do Campo pelo seu ideário e experiências práticas concretas traz importantes elementos da Educação Popular, principalmente da teoria freireana e dos movimentos sociais. Evidenciou também que a educação popular contemporânea fornece importantes bases pedagógicas e epistemológicas para a práxis da educação do campo em diferentes aspectos e dimensões. Por fim, salienta-se que apontam, teoricamente, a educação do campo e a educação popular se complementam e servem de base para a construção de práticas educativas humanizantes na luta dos direitos sociais.

**Palavras-chave:** Educação do campo. Educação popular. Prática educativas.

## 1- Introdução

O referente artigo é resultado as discussões realizadas na disciplina Educação do Campo e Popular no Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGED/UESB), ministrada pela Professora Dra. Arlete Ramos. Fez-se necessário uma abordagem metodológica e foi adotado uma pesquisa bibliográfica, fundamentando-se nas obras de Freire (2007), Brandão (2012), Oliveira (2015), Arroyo (2012, 2004), Caldart (1997, 2001, 2015), Ramos, Moreira e Santos (2004), dentre outros que possibilitaram o aprofundamento e a reflexão crítica da temática que discutem sobre educação do campo, popular e movimentos sociais no geral. Para tanto, o principal objetivo das leituras é compreender na sua totalidade como a educação do campo dialoga com as matrizes da educação popular, visando à formação humana e o que pode contribuir para que essas discussões saiam do ambiente escolar e dialoguem com outros campos dos saberes.

Sendo assim, compreende que a educação popular está estritamente vinculada à educação do campo, trazendo como sustentação a organização coletiva, os anseios sociais e os movimentos populares que fortalecem os princípios pedagógicos na luta por uma educação de qualidade para todos, seja no campo, seja na cidade, tendo os sujeitos como seres de direito que buscam construir uma formação humana alicerçada na igualdade, na justiça e na cidadania.

Nesse sentido, isso se configura dentro do aspecto de uma materialização dos pressupostos da Educação Popular na nossa realidade, que tem no aporte freiriano da humanização, educação libertadora, educação enquanto processo político e pedagógico, relação entre cultura e educação, uma forma de conceber a construção do conhecimento em outras bases, que não sob uma vertente da desigualdade. E é a partir de movimentos em defesa da Educação do Campo, Educação mais humanitária. De forma mais complexa, a educação do campo e a educação popular são concebidas como propostas de educação que

buscam a valorização dos saberes, da cultura e das vivências de sujeitos que ao longo do tempo foram negados ou inferiorizados. Nessa perspectiva o texto busca contribuir para a discussão da temática, considerando sua importância para futuras a revisão de pesquisas.

## 2- Procedimentos metodológicos da pesquisa

O método adotado para a construção desse artigo foi a pesquisa bibliográfica dos principais autores que dialogam com a temática em questão, a partir de marcos legais em que foi possível aprofundamento teórico metodológico sobre a temática em questão. Tomou-se como meta a articulação da educação popular e educação do campo na construção de processos educativos emancipatórios. Trata-se, portanto, de um trabalho de reflexão teórica.

Para a realização do aporte teórico considerou-se os trabalhos de autores que dialogam a temática em questão, como Freire (2007), GADOTTI (1996, 1997), Souza (2006), Arroyo (2012, 2004), Caldart (1997, 2001, 2015), Ramos, Moreira e Santos (2004).

A pesquisa bibliográfica é marcada por disciplina, criticidade e amplitude e tais características a efetivam como um procedimento metodológico de valor científico.

[...] disciplinada porque devemos ter uma prática sistemática – um critério claro de escolha dos textos e autores. [...] Crítica porque precisamos estabelecer um diálogo reflexivo entre as teorias e outros estudos com o objeto de investigação por nós escolhido. [...] Ampla porque deve dar conta do “estado” atual do conhecimento sobre o problema – espera-se que o pesquisador saiba dizer o que é consenso sobre o assunto em debate e o que é polêmico (DESLANDES, 2009, p. 36, grifos do autor).

Assim se compreende que, ao fazer uma pesquisa bibliográfica, fundamentada nas discussões da temática, está se realizando um trabalho de investigação, que se inicia no momento da seleção das obras e autores, tomando o cuidado de apresentar uma discussão onde o espaço da divergência esteja presente sem que para isso se perca a linha de pensamento.

As pesquisas bibliográficas nos permitiram uma compreensão teórica para a investigação que realizada, favorecendo um delineamento das discussões e um diálogo crítico com os autores e as questões abordadas ao longo da pesquisa, se efetivando como um procedimento significativo para a produção do conhecimento científico.

## 3. Referencial Teórico

A modificação dessas relações é necessária porque é por meio das mesmas, que se permeiam visões discriminatórias e impositivas de valorização de um grupo e negação de

outro. Por essa concepção, a educação escolar implantada no campo, além de tardia ainda apresentou um grave problema: seguia os moldes da escola das áreas urbanas, não considerando as diferenças entre campo e cidade. Na medida de estabelecer uma aproximação com as discussões sobre educação do campo e educação popular, faz-se necessário apresentar alguns elementos do percurso histórico que expressam a ausência de políticas públicas para os grupos mais populares da sociedade, dentre os quais se destacam os camponeses. Não se fará um levantamento histórico profundo, mas destacar pontos importantes para o entendimento das questões apresentadas.

Nos anos 60 foi criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 4.024/61, mas a educação rural não tem nenhum destaque e a estruturação das escolas rurais fica delegada aos municípios. Nesse período, a educação popular se efetiva como uma proposta de educação das classes populares, sendo Paulo Freire a principal referência.

Tendo Paulo Freire como agente na realização e disseminação das experiências fecundas da Educação Popular nesse período, o trabalho com as classes populares do campo e da cidade promoveu uma ação cultural para o fomento da politização, valorizando a identidade, os saberes do povo e caminhando para a reflexão sobre as condições de existência e as motivações que levam a tal realidade (BATISTA; CORREIA, 2010, p.157).

A educação popular sempre teve o povo como o seu principal articulador, por essa razão percebe-se a presença de grupos e movimentos sociais diversos que abrangem as igrejas, sindicatos, movimentos estudantis, dentre outros importantes setores sociais.

Nessa década foram organizados os Centros Populares de Cultura e o Movimento Educacional de Base, ligados a partidos de esquerda e com sustentação ideológica no trabalho desenvolvido pelas ligas camponesas, sindicatos e ação pastoral de bispos da Igreja Católica. Assim foram desenvolvidos grupos de Alfabetização de Adultos e Educação Popular. No campo havia um contexto de emergência de movimentos sociais rurais, a exemplo dos boias-frias, movimentos de luta pela permanência na terra e contra a expropriação (SOUZA, 2006, p. 54).

O Movimento de Educação de Base (MEB), criado em 1961, pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil-CNBB, visava uma formação crítica voltada para áreas rurais e também para setores periféricos das áreas urbanas. Além de trabalhar com foco na alfabetização, o MEB atuava com questões ligadas a política, economia, cultura, saúde e de

tal forma que define o MEB como um movimento engajado com o povo nesse trabalho de mudança social” (PAIVA, 1987, p.241).

Vincular a educação a uma questão social relevante como é hoje a questão agrária é compromê-la, na teoria e na prática, com a construção de alternativas para a melhoria da qualidade de vida do povo. Isto não representa, pois, uma preocupação apenas com o imediato e apenas com os sem-terra (CALDART, 1997, p.157).

Para Gonzalez (2010) traz uma análise da caracterização dos principais traços da Educação Popular e identifica três importantes dimensões, a saber: dimensão política, pedagógica e comunicativa. Para a autora a essência da Educação Popular é a política, pois se concebe como uma pedagogia gestada com os oprimidos, para sua conscientização crítica no contexto da sociedade opressora, visando superar a visão contemplativa da crítica e projetar a transformação revolucionária da sua realidade; na dimensão pedagógica, destaca que a Pedagogia de Freire como contraproposta a uma educação para a domesticação, aporta a concepção problematizadora para a libertação do ser humano, uma concepção pedagógica onde educandos e educadores aprendem e ensinam juntos mediados pelo mundo, a partir da identificação de temas geradores, que partem do interesse de quem aprende; e a dimensão comunicativa em contraposição a narração impositiva e manipuladora, a Educação Popular assume, na concepção comunicativa o diálogo problematizador.

Assim entende-se que a educação do campo e a educação popular carregam ao longo do tempo, marcas de lutas e tensões que representam a realidade dos sujeitos que delas fazem parte: homens e mulheres, crianças e jovens, trabalhadores, sujeitos de classes populares, enfim todos aqueles que historicamente foram e são marginalizados e/ou excluídos. Arroyo (2012, p. 26) ressalta que esse grupo é formado por “[...] coletivos sociais, de gêneros, etnia, raça, camponeses, quilombolas, trabalhadores empobrecidos que se afirmam sujeitos de direitos. Outros sujeitos”.

Freire, que tem uma visão humana no sentido com a realidade social, a história, a cultura e a educação, esta última, entendida como uma ação cultural que tanto pode ser domesticadora e conservar determinadas estruturas sociais, como também forjar as possibilidades de libertação dos sujeitos na construção de outra sociedade.

Por isto, a educação para a “domesticação” é um ato de transferência de “conhecimento”, enquanto a educação para a libertação é um ato de conhecimento e um método de ação transformadora que os seres humanos devem exercer sobre a realidade. (FREIRE, 2007, p. 105).

Freire sempre defendeu a educação social, o diálogo, a convivência e a necessidade de o aluno se conhecer e conhecer os problemas sociais da sua realidade concreta. A educação, para ele, era muito mais que um instrumento de escolarização e profissionalização, era o meio pelo qual se deve “[...] estimular o povo a participar do seu processo de imersão na vida pública engajando-se no todo social” (GADOTTI, 1996, p. 36).

Principalmente na escola o lugar de se dialogar e refletir:

[...] um local de um sadio pluralismo de ideias, uma escola moderna; uma escola alegre, competente, científica, séria, democrática, crítica e comprometida com a mudança; uma escola mobilizadora, centro irradiador da cultura popular, à disposição da comunidade, não para consumi-la, mas para recriá-la. O saber adquirido na escola não é um fim em si mesmo, é um instrumento de luta pela transformação social (GADOTTI, 1992, p. 75).

A presença dos movimentos sociais também tem sido importante dentro da perspectiva do campo na discussão sobre a educação, no entanto, é fundamental e, de acordo com Roseli Caldart, o MST vem ajudando a recolocar a questão da educação da seguinte maneira:

[...] uma das matrizes pedagógicas fundamentais da reflexão de um projeto educativo que se contraponha aos processos de exclusão social, e que ajude a reconstruir a perspectiva histórica e a utopia coletiva de uma nova sociedade com justiça social e trabalho para todos (CALDART, 2001, p. 209).

Os grandes educadores e defensores da educação do campo, dentre eles o MST, alegam que tradicionalmente o rural aparece como o local da produção agropecuária, do capitalismo imposto, do atraso, da pobreza, da falta de estruturas e da carência de serviços públicos, por isso, o espaço rural é sempre tido como o espaço do que “sobra” dos municípios, já que o importante parece ser as cidades, mesmo que não passem de pequenos e médios centros que gravitam em torno do trabalho, da produção, da cultura diretamente vinculada ao meio ambiente (BRASIL/MDA/SDT, 2006, p. 9-11).

Nessa perspectiva o MDA, deixa claro que:

[...] multiplicidade de experiências educativas desenvolvidas por diferentes instituições foi construindo uma proposta pedagógica que contempla a identidade do campo, a heterogeneidade dos sujeitos sociais que vivem e/ou trabalham direta ou indiretamente com o meio ambiente, que reconhece o modo próprio de vida dos espaços da floresta, da pecuária, das minas, da agricultura, dos pescadores, das caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O desenvolvimento territorial requisita que essas experiências sejam reconhecidas em sua amplitude e diversidade e que busquemos superar a fragmentação e o isolamento de muitas dessas iniciativas, que não têm alcançado o grau de institucionalização, de articulação dessas práticas na perspectiva de contribuir com a política educacional e de desenvolvimento que estamos construindo em nosso país (BRASIL/MDA/SDT, 2006, p. 9-11).

É notório compreender que os defensores da educação do campo, sobretudo aqueles que atuam no programa nacional de educação na reforma agrária/pronera, defendem o seguinte:

A educação enquanto formação humana constitui em uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento econômico, social, cultural e político de seus protagonistas e para construção de uma participação mais crítica e efetiva dos sujeitos, o que implica uma incorporação de responsabilidades individuais e coletivas por suas ações, da necessidade de relacionar e interagir com outros indivíduos para avançar na gestão das políticas e das comunidades onde vivem – no desenvolvimento do capital humano e social (BRASIL/MDA/SDT, 2006, p. 9-11).

Gadotti (2012, p.14) afirma que “[...] um dos princípios originários da educação popular tem sido a criação de uma nova epistemologia, baseada no profundo respeito pelo senso comum que trazem os setores populares em sua prática cotidiana, problematizando-o [...]”. Os princípios da educação popular se difundiram por muitas experiências populares e participativas no campo da educação, tanto fora quanto dentro da escola e isto sobre tudo, possibilitou o surgimento de diversas experiências, que na sua maioria tiveram como fonte de inspiração os fundamentos teórico-práticos do pensamento de Paulo Freire, que ajuda muito nas várias práticas sociais de reinventar o mundo. Segundo Paludo (2000) partindo da configuração histórica da Educação Popular, e sua condição de concepção pedagógica, identifica-se a relação intrínseca com a Educação do Campo. A Educação do Campo como

parte da luta dos Movimentos Sociais Populares do Campo, tem assumido a característica de ser um contraponto à concepção hegemônica de educação no sistema capitalista.

Nessa maneira, ainda aponta o seguinte conceito:

A educação como emancipação humana compreende que os sujeitos possuem história, participam de lutas sociais, sonham, tem nomes e rostos, gêneros, raças e etnias diferenciadas e que ao lutar pelo direito à terra, à floresta, à água, à soberania alimentar, aos conhecimentos potencializadores de novas matrizes tecnológicas, da produção a partir de estratégias solidárias vão recriando suas pertencas, reconstruindo a sua identidade na relação com a natureza e com sua comunidade. Essa relação, presente dentro da escola, possibilita uma reavaliação do passado, através do resgate da memória e dos conhecimentos socialmente sistematizados pela humanidade. É uma indagação sobre as barreiras que no presente se colocam a nossa condição humana de seres livres, conscientes e responsáveis e, a partir da produção desses conhecimentos nos remete a construir um futuro solidário, portanto, a luta por educação se vincula com o conjunto das lutas pela transformação das condições sociais de vida no campo (BRASIL/MDA/SDT, 2006, p. 11 e 12).

Assim compreende que o viver e o diálogo ajudam os educandos a reinventar o mundo aprendendo e ensinando a criticidade e a autonomia, pensando e ajudando-os a pensar certo. Mas, o que pode ser entendido como ser crítico e autônomo? O que é pensar certo? Segundo Paulo Freire, o pensar certo é um pensamento revolucionário, crítico e autônomo, que leva ao agir certo.

A educação do campo é um novo paradigma que surge em contraposição à educação rural. Tem uma diferença que marcam esses dois paradigmas, a primeira busca reconhecimento do campo como espaço de vida que contempla um objeto de desenvolvimento sustentável “voltados aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico de quem vive e trabalha no campo”. (FERNANDES; CERIOLI; CALDART, 2004, p.27).

trata-se de uma concepção de base histórico - materialista-dialética para qual é preciso considerar centralmente as condições de existência social em que cada ser humano se forma; a produção de existência e a produção ou formação do ser humano são inseparáveis( Marx), ou seja, as pessoas se formam pela inserção em um determinado meio, sua materialidade, atualidade, cultura, natureza e sociedade , fundamentalmente através do trabalho que lhe permite a reprodução da vida e é característica distintiva do gênero humano, é a própria vida humana na sua seleção com a natureza, na construção do mundo (CALDART, 2011, p. 65).

Podemos pensar a Educação do Campo como forma de resistência e transformação do homem, superando as forças destrutivas que ameaçam sua existência como ser social e biológico. Entendemos tal proposta como projeto contra hegemônico aos valores capitalistas, do lucro pela exploração do homem e natureza, da propriedade privada dos bens naturais e meios de produção, da competição, do meio ambiente como mercadoria e destruição das formas autônomas de produção camponesas.

Entender esse pensamento com criticidade, é um estudo que perpassa necessariamente pela análise do ser humano como ser inacabado, da consciência e pensamento reflexivo, da (in)transitividade do pensamento, do diálogo e construção social do pensamento, da democracia e o agir dialógico-reflexivo, da libertação e humanização e conhecimento e ação transformadora.

#### **4- Resultados e Discussão**

Assim, pretendemos estabelecer um diálogo entre as matrizes formadoras da Educação do Campo e popular abordadas por Caldart, segundo a Pedagogia do Movimento:

Na concepção de educação aqui assumida destacam-se como atividades humanas específicas ou como matrizes formadoras fundamentais: o trabalho, a luta social, a organização coletiva, a cultura e a história. (...) Entendemos que esta talvez seja a contribuição mais original da Pedagogia do Movimento à teoria pedagógica: pensar a educação como movimento das matrizes formadoras do ser humano e levar isso como princípio organizador ao trabalho educativo da escola, na relação com os objetivos da educação, com a especificidade da tarefa da escola e com os desafios formativos que a leitura das contradições principais da realidade atual coloca para o nosso tempo. (CALDART, STÉDILE, DAROS, 2015, p. 124).

Entende-se aqui, uma breve síntese sobre a construção das matrizes formadoras que orientam a Pedagogia do Movimento, partindo da matriz formativa do trabalho “como atividade criadora e princípio educativo como afirma Gramsci (1982) da nossa luta maior para converter todos os seres humanos em trabalhadores”. A centralidade dessa discussão na concepção da Pedagogia do Movimento, partindo da perspectiva do Materialismo Histórico Dialético, que relaciona a categoria trabalho à luta social pela organização coletiva, dentro das contradições da sociedade capitalista, considerando a escola como um dos principais

meios de produção/ reprodução da ideologia dominante, sendo campo de disputa dos interesses das classes antagônicas, pela afirmação histórica e cultural na construção desse sujeito, o Sem Terra. (CALDART, 2015, p. 124).

Assim, buscamos compreender na atualidade as diversas lutas e que sobressai desse debate partindo da emergência de sínteses que venham a colaborar na construção de propostas/práticas pedagógicas/inovadoras e emancipadoras a partir das discussões que permeiam sobre a Educação do Campo e popular. Como vemos num breve exemplo de sistematização dessas práticas de ensino pela coleção Fazendo Escola: “Construindo o Caminho numa escola de assentamento do MST” (ITERRA,2000) 6. Onde, aborda questões como a construção da Educação do Campo, bem como a questão do “respeito à ecologia, o amor a terra e ao trabalho”. Vemos também a preocupação central com as formas de desenvolvimento do campo, mesmo ainda não chegando à síntese da agroecologia como forma alternativa de produção ao agronegócio – debate que faremos a posteriori. Dessas elaborações temos uma série de publicações e materiais didáticos que serviram como propostas de ensino, com base nas práticas pedagógicas desenvolvidas em escolas do MST, que tomamos como objeto para a análise, buscando relacionar como tais experiências podem ser compreendidas e sintetizadas para a construção de uma práxi emancipadora no ensino em agroecologia pela Educação do Campo.

Entretanto, percebemos que é um grande desafio romper com as estruturas tradicionais de ensino voltadas para a formação de força de trabalho de forma alienante, haja vista que mesmo nas escolas situadas dentro dos assentamentos, se reproduzem valores capitalistas como modo de produção dominante no campo pelo Agronegócio (agribusiness). Dessa maneira, agroecologia torna-se uma bandeira de luta para o MST que nessa atual conjuntura, ao defender a Reforma Agrária Popular, incorpora a agroecologia como modo de produção alternativo ao agronegócio. A necessidade de formação de técnicos e camponeses, assim como a revisão epistemológica no âmbito do modelo de produção construído a partir da Segunda Guerra Mundial com a Revolução Verde, importada ao Brasil na década de 50 pelo capital industrial estrangeiro associado aos interesses das oligarquias políticas rurais, contrária à reforma agrária junto as Reformas de Base propostas como forma de superação das estruturas do subdesenvolvimento brasileiro, impondo o modelo do agronegócio. Discutimos tais problemáticas no Trabalho de Conclusão de Curso: A Reforma Agrária no Governo João Goulart (OLIVEIRA, 2014).

## 5- Considerações Finais

As discussões e os questionamentos apresentados durante a disciplina do mestrado, concluiu que a relação entre a educação do campo e a educação popular é um pressuposto para a formação humana e tal diálogo possibilita transformações teóricas e prática na educação. Desse modo, aprender e ensinar não são práticas específicas do espaço escolar, mas rompem esse ambiente e acontece fora desses espaços também como: nas igrejas, nas casas famílias rurais, nos sindicatos, nas associações/cooperativas, nas escolas famílias agrícolas.

A Educação do Campo traz no seu bojo elementos políticos e pedagógicos da Educação Popular que possibilitam pensar a educação numa perspectiva emancipatória, tendo em vista que, a educação pensada por Freire se insere em diferentes contextos históricos e sociais como um processo dinâmico e de múltiplas relações, carecendo ser construída de maneira crítica e problematizadora, devendo ser fundamentalmente dialógica, na medida em que o ato educativo pode superar a prática de dominação e construir uma prática da liberdade em que educador (a) e educando (a) são os protagonistas do processo, dialogam e constroem o conhecimento mediante a análise crítica das relações entre os sujeitos e o mundo.

Compreendendo desse modo, que essa forma de se relacionar, indica caminhos para a justiça social, para a conquista de direitos; ressaltamos que não é fácil, mas com muita luta e resistência já tem-se avançado um pouco e até apresentam-se algumas experiências exitosas. Enfim, faz-se necessário e urgente contrapor-se, como afirma Arroyo (2012), a toda forma de pensamento que inferioriza, que segrega, que oprime, que dicotomiza e impossibilita a construção de uma sociedade mais humana.

Entende-se que esse processo de reflexão e discussão é contínuo no que se refere ao ensino e aprendizagem. Sobretudo, temos que ultrapassar a discussão teórica e investigar se os resultados, se sustentam nas práticas educativas em escolas do campo, buscando perceber limites e desafios para possíveis reconfigurações prático-teóricas da formação humana numa perspectiva de educação popular do campo.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzales. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2012.

\_\_\_\_\_. A educação básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, Miguel Gonzales; CALDART, Roseli; MOLINA, Mônica. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BEISIEGEL, C. R. **Paulo Freire**. Recife: Massangana, 2010.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 2012.

CALDART, Roseli Salete. **A escola do campo em movimento**. In: BENJAMIN, César; CALDART, Roseli Salete. **Projeto Popular e Escolas do Campo**. Brasília- DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 2000. Coleção Por Uma Educação Básica do Campo nº 03.

GADOTTI, M. “**A Voz do Biógrafo Brasileiro: A Prática à Altura do Sonho**”. In: GADOTTI, M. (org.). **Paulo Freire: Uma Bibliografia**. São Paulo: Cortes, 1996, p. 69-116.

GADOTTI, M.; FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Pedagogia: diálogo e conflito**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. Los aportes de Paulo Freire a La pedagogia crítica. **Revista Educación**, v. 26, n. 2, p. 51-60, 2002.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação Popular e Educação de Adultos**. São Paulo: Loyola, 1987.

PAIVA, V. P. **Paulo Freire e o nacionalismo desenvolvimentalista**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

Secretaria de Desenvolvimento Territorial. **Orientações Gerais Para a Elaboração e Qualificação do PTDRS: Programa Desenvolvimento Sustentável de Territórios Rurais**. Brasília-DF: SDT/MDA, 2009. 42p.