

## EDUCAÇÃO NO/DO CAMPO EM INTERFACE COM A CONCEPÇÃO FREIRIANA

Geralda de Bem<sup>1</sup>  
Eduardo Jorge Lopes da Silva<sup>2</sup>

**Resumo:** Este estudo tem como finalidade analisar a educação do campo e a sua conexão com a educação freiriana, educação esta que enfatiza a relevância do diálogo como um dos fios condutores na relação entre os pares em busca de sua humanização. A questão norteadora que motivou a realização deste trabalho se traduz na seguinte pergunta de pesquisa: como se dá a relação entre a pedagogia freiriana e a educação dos povos do campo? O objetivo principal, portanto, é discutir o conceito de educação do campo a partir dos seus sujeitos e dos princípios filosóficos norteadores dessa modalidade de ensino, na perspectiva da pedagogia freiriana. Trata-se, assim, de um estudo bibliográfico, de abordagem qualitativa e de caráter descritivo, baseado nas discussões de Bogdan e Biklen (2013), Oliveira (2022), e especialmente fundamentado nas ideias de Freire (2005; 2006; 2021, 2022), Caldart (2004; 2011; 2012; 2020) e Rossato e Praxedes (2015). Como resultado, compreendeu-se que a educação do campo, em consonância com a concepção freiriana, possui uma conexão construtiva dialógica, que representa um dos principais aspectos responsáveis pela construção da identidade, da cultura e dos saberes dos sujeitos campesinos, o que corrobora a ideia de que os sujeitos, através do diálogo com seus pares, são emancipados, em busca de sua humanização.

**Palavras-chave:** educação do campo; concepção freiriana; diálogo.

---

1 Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba(UFPB/PPGE) em 2025; Mestrado em Ensino pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (2016). Professora da Rede Municipal de Ensino de Pau dos Ferros - RN e Suporte Pedagógico da Secretaria da Educação e da Cultura do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: geraldabem@hotmail.com

2 Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE/PPGE). Mestrado em Educação, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB/PPGE). Atualmente é Professor Associado da UFPB, lotado no Departamento de Fundamentação da Educação, do Centro de Educação (DFE | CE). Professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE | UFPB), linha de pesquisa Processos de Ensino-Aprendizagem. Vice-coordenador do PPGE (2023-2024). E-mail: eduardojorgels@gmail.com

# EDUCATION IN/OF THE COUNTRYSIDE IN INTERFACE WITH THE FREIRIAN CONCEPT

**Abstract:** This study aims to analyze rural education and its connection with Freirean education, an approach that emphasizes the relevance of dialogue as one of the guiding threads in the relationship between peers in the pursuit of their humanization. The guiding question that motivated the development of this work can be expressed in the following research inquiry: how does the relationship between Freirean pedagogy and the education of rural peoples take place? The main objective, therefore, is to discuss the concept of rural education based on its subjects and on the philosophical principles that guide this educational modality, from the perspective of Freirean pedagogy. This is, therefore, a bibliographic study with a qualitative and descriptive approach, grounded in the discussions of Bogdan and Biklen (2013), Oliveira (2022), and especially in the ideas of Freire (2005; 2006; 2021; 2022), Caldart (2004; 2011; 2012; 2020), and Rossato and Praxedes (2015). As a result, it was understood that rural education, in accordance with the Freirean conception, has a constructive dialogical connection, which represents one of the main aspects responsible for building the identity, culture, and knowledge of rural subjects, thereby corroborating the idea that individuals, through dialogue with their peers, are emancipated in the pursuit of their humanization.

**Keywords:** rural education; freirean conception; dialogue.

## 1 INTRODUÇÃO

Compreende-se que a educação é um dos aspectos fundamentais para a formação humana. Assim também ocorre com a Educação do Campo, cujo advento se dá com os trabalhadores e trabalhadoras rurais por meio das suas práticas educativas desenvolvidas nos movimentos sociais rurais. É por existir a relação com esses movimentos sociais que se justifica a matriz da Educação do Campo estar ancorada na Pedagogia Freiriana, na Pedagogia do Movimento e também na Pedagogia da Terra (Caldart, 2002).

Quanto à relação com a Pedagogia Freiriana, concebe-se que é no convívio com o outro que os sujeitos constroem sua própria educação e a sua libertação, dando ênfase à cultura como matriz de formação do ser humano. Neste sentido, Freire (2021) propõe uma educação problematizadora e flexível, tendo em vista que os conteúdos não são depositados de forma alienante, ou seja, não se trata de transmitir conteúdos, mas de possibilitar conhecimentos aos sujeitos, tornando o diálogo indispensável nesse processo de interação em que os sujeitos se educam simultaneamente.

Este artigo<sup>3</sup> objetiva refletir sobre o que é Educação do Campo, a partir dos seus sujeitos e princípios filosóficos norteadores dessa modalidade de ensino, na perspectiva da pedagogia freiriana. Para tanto, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa. Conforme Bogdan e Biklen (2013, p. 47), “na investigação

---

3 Este artigo se trata um recorte do terceiro capítulo da tese de doutoramento em construção intitulada “Mães campesinas: as atividades escolares remotas na pandemia covid-19”, do programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal da Paraíba - UFPB.

qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal”. Já no tocante à pesquisa bibliográfica, Oliveira (2022, p. 69) ressalta que: “[...] é uma modalidade de estudo e análise de documentos de domínio científico tais como livros, encyclopédias, periódicos, ensaios críticos, dicionários e artigos científicos”.

Partindo desse pressuposto, o presente artigo baseia-se nas discussões dos autores: Freire (2005, 2006, 2021, 2022), Caldart (2004, 2011, 2012, 2020), Rossato e Praxedes (2015), Costa e Campos (2018), dentre outros que também discutem a temática. O artigo edifica-se no pressuposto de que a Educação do Campo está ancorada na concepção de uma educação voltada para o debate dos movimentos sociais, visando seus fundamentos nas práticas educativas, no respeito para com a educação e para com os saberes dos povos campesinos.

O texto divide-se em três partes: a primeira, que faz um breve relato sobre a educação do campo à educação rural, entrelaçando-se com a concepção freiriana; a segunda, que faz uma sucinta reflexão sobre a família e o ensino no/do campo, e, por fim, as considerações finais.

## **2 UM OLHAR DA TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO RURAL À EDUCAÇÃO DO CAMPO**

A Educação Rural sempre esteve ligada aos grandes latifundiários, por esta razão não se tinha o compromisso de investir em estruturas de escolas para essa população; logo, não existiam estruturas adequadas, a educação se pautava no modo assistencialista, cujo controle estava no poder das classes dominantes. Surgiu, assim, nesse cenário, a Educação Rural (Rossato; Praxedes, 2015).

Conforme Rossato e Praxedes (2015), a educação rural não teve e não tem compromisso com a educação da população campesina; as escolas criadas ofereciam um ensino restrito a um pequeno número de alunos, visando concentrá-los nas escolas urbanas, chamadas grupos escolares, cuja finalidade era preparar os educandos para atuar no mundo competitivo do trabalho.

A educação pode atuar, enquanto aliada do setor dominante, atendendo os interesses econômicos ou políticos, sendo concebida como uma educação, por exemplo, somente voltada para as atividades laborais, com ensinamentos direcionados para a preparação dos sujeitos para o mundo competitivo do trabalho, não valorizando os saberes, os valores e a experiência dos povos do campo adquiridos no seu cotidiano, bem como a sua cultura e a sua religião.

Diante dessa realidade, Rossato e Praxedes (2015, p. 22) afirmam que:

O chamado ensino rural não respeitou [...] os modos de viver, de se expressar, de pensar e produzir dos diferentes povos do campo, [...] escorando-se, preconceituosamente, na visão de que os povos do campo não dispunham ou necessitavam de um saber elaborado para sobreviver no meio rural.

Sendo assim, a educação rural, sem as mínimas condições de valorizar a diversidade existentes no meio rural, limitava-se à transmissão dos conhecimentos para os alunos residentes neste espaço, de forma que os sujeitos o recebessem sem o direito de questionar. Os seus saberes eram como se não tivessem significados; eram considerados incapazes de pensar sobre sua própria realidade.

Ribeiro (2012, p. 293) assevera que:

Para definir a educação rural é preciso começar pela identificação do sujeito a que ela se destina. De modo geral, ‘o destinatário da educação rural é a população agrícola constituída por todas aquelas pessoas para as quais a agricultura representa o principal meio de sustento’. Trata-se dos camponeses, ou seja, daqueles que residem e trabalham nas zonas rurais e recebem os menores rendimentos por seu trabalho. Para estes sujeitos, quando existe uma escola na área onde vivem, é oferecida uma educação na mesma modalidade da que é oferecida nas áreas urbanas, não havendo nenhuma tentativa de adequar a escola rural às características dos camponeses ou dos seus filhos, quando estes a frequentam.

Diante dessa afirmação, a educação rural está conectada à concepção de um certo tipo de colonização do camponês, sobretudo o agronegócio e a agroindústria, que ilustram os avanços do capital neste espaço.

Refletindo sobre a Educação do Campo, é, ainda, importante destacar alguns aspectos de seu surgimento. Nesse sentido, ressaltam Rossato e Praxedes (2015) que essa educação passa a ser reconhecida como uma modalidade de educação inclusiva, tendo em vista a possibilidade de proporcionar aos trabalhadores do campo o acesso a determinados níveis de escolarização, por meio de proposta pedagógica que valorize a identidade, a cultura e as estratégias de produção decorrentes de seu trabalho.

A Educação do Campo é uma modalidade de educação inclusiva, posto que se constitui por um ‘paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola’ (Rossato; Praxedes, 2015, p. 15).

Rossato e Praxedes (2015, p. 51) consideram “povos do campo as populações que pertencem a grupos identitários, cuja produção da existência se dá fundamentalmente a partir da relação com a natureza, direta ou indiretamente”. Essas populações vivem nos arredores dos pequenos municípios ou nas florestas, ou em outros espaços que sintetizem igualmente a cultura e a sua produção de vida.

Nas palavras de Lopes e Amorim (2018, p. 281),

Pensar a educação popular a partir do contributo de Paulo Freire é compreender que a educação é um poderoso meio pelo qual a humanização é trabalhada na direção de fomentar, nos sujeitos humanos, ação-reflexão-ação para mudar o mundo. E o mundo se transforma quando a maioria sai da condição de corpos inconscientes, para estar e agir, empoderando-se do protagonismo individual e coletivo, para atuar no processo histórico de cada dia.

Assim, cabe destacar que o diálogo é importante na vida do ser humano. É, inclusive, uma das lutas travadas pelos camponeses a discussão de uma educação que reconheça os sujeitos como seres pensantes e construtores de sua história.

O diálogo é, assim, um fio condutor no seu processo de formação enquanto indivíduos que constroem sua história, vivem e trabalham no ambiente rural. Segundo Freire (2021, p. 109), “o diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-los, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu”.

Nessa mesma direção, Silva (2012, p. 40) afirma:

[...] seu próprio surgimento possui origem no movimento social, enquanto seus participantes por meio de luta tentam construir uma história, reconhecimento enquanto seres humanos que buscam por vida digna, e não apenas a sobrevivência.

Evidentemente que a Educação do Campo “*atrela-se*”, por exemplo, às políticas públicas voltadas para as escolas campesinas, uma vez que é necessário direcionar o olhar para a diversidade dos sujeitos que habitam esse espaço. Esse tipo de educação, em consonância com o pensamento freiriano, tem como pressuposto proporcionar aos sujeitos uma educação que seja emancipatória, ou seja, capaz de fazer o sujeito dialogar, refletir e buscar conhecimentos para atuar conscientemente no mundo em que vive.

O diálogo enquanto princípio pedagógico assume relevante papel na Educação do Campo, pois é através dele que o homem, a mulher, a criança o adolescente se educam juntos, reinventando seu mundo. É através do diálogo que se constituem as relações sociais do homem do campo que se estabelecem no cotidiano, na família, na escola, nas associações, em todos os ambientes sociais em que o saber de todos passa a ser valorizado (Costa; Campos, 2018, p. 110).

Assim, os sujeitos, a partir de suas realidades, podem buscar conhecimentos por intermédio de uma visão crítica, para poderem ser agentes transformadores do meio em que vivem. De acordo com Costa e Campos (2018, p. 11),

A Educação do Campo como estratégias para o desenvolvimento sustentável, reinventa o campo através de suas potencialidades. [...], de um projeto educativo, com um projeto político, com um projeto de desenvolvimento social.

Ela tem como foco a valorização dos sujeitos que vivem nesses espaços, levando em consideração sua cultura, suas crenças e religiões, conforme os grupos de cada território ocupado. Assim, evidencia Caldart (2004, p. 26):

Na Educação do Campo é preciso refletir sobre como se ajuda a construir desde a infância uma visão de mundo crítica e histórica; como se aprende e como se ensina nas diferentes fases da vida a olhar para a realidade enxergando seu movimento, sua historicidade e as relações que existem entre uma coisa e outra; como se aprende e como se ensina a tomar posição diante das questões do seu tempo; a respeitar e ao mesmo tempo reconstruir modos de vida; como se aprendem e como se ensinam utopias sociais e como se educam valores

humanistas; também como se educa o pensar por conta própria e o dizer a sua palavra, e como se respeita uma organização coletiva.

Portanto, a Educação do Campo tem como foco os sujeitos que vivem em um determinado território, com suas experiências, advindas de sua vivência adquirida por meio de sua cultura, religiões, ou seja, um conjunto variado de símbolos socioculturais resultantes de seus convívios entre os pares. Desta feita, “[...] a educação do campo tem como proposta o desenvolvimento pleno do ser humano a busca do homem emancipado. [...] em que a educação se prevaleça como uma das ferramentas de autoafirmação e fortalecimento do povo do campo” (Silva, 2012, p. 41).

Nesse sentido, a Educação do Campo com ênfase na concepção Freiriana, propósito desta pesquisa, pode assumir um caráter emancipatório, em que os sujeitos buscam, por meio de suas práticas, dialogar e refletir acerca da valorização da sua cultura, da sua história de vida, tendo como foco o homem como ser transformador e consciente que age como um ser social e político em busca de sua liberdade. Conforme ressalta Silva (2012, p. 43),

O homem do campo consciente de sua inconclusão, não pode se permitir que a acomodação seja o empecilho para a sua busca de melhoria. A educação do campo possui caráter político, consideram os saberes que envolvem o homem e a mulher do campo a sua inserção numa luta constante por meio de movimentos organizado e realização do seu trabalho como produção de cultura.

Tem-se como fundamento a teoria Freiriana, ancorada na Educação do Campo, a partir da compreensão do diálogo como ferramenta fundamental para uma educação humanizadora, em que os homens e mulheres são capazes de discutir criticamente sobre os problemas que assolam este espaço brasileiro; além da pedagogia do movimento, que engloba todos os camponeses em prol de condições favoráveis para subsistência de todos que pertencem aos territórios campesinos; e, ainda, a pedagogia da Terra, ambas citadas anteriormente. Assim, entende-se que o diálogo é o elo que proporciona aos sujeitos a ampliação de conhecimentos, de sua visão de mundo, fazendo-os compreender as contradições que são impostas pela classe dominante.

Logo, “os princípios filosóficos norteadores da Educação do Campo ancoram-se no pensamento Freiriano por representar a contra hegemonia de que os camponeses necessitam para emancipar-se da condição de oprimido” (Costa; Campos, 2018, p. 111). Assim, conforme Costa (2018), tomando como base a prática educativa libertadora, evidencia-se que homens e mulheres, que lutam em prol de sua sobrevivência no/do campo, têm o propósito de libertar-se da prática opressora.

Diante dessa perspectiva, supõe-se que esse tipo de educação também se pauta na proposta freiriana de uma educação voltada para a humanização dos seus sujeitos, em que eles são capazes de se libertarem dos que os oprimem e passam a lutar, por meio da sua conscientização e criticidade, e participar dos movimentos campesinos,

lutando pela terra, por educação, por saúde, entre outros aspectos importantes que contribuem para o processo de formação desses sujeitos.

Diante disso, Rocha e Vitorino (2022, p. 123) afirmam que:

A Educação do Campo, busca instrumentos capazes de responder inúmeras problemáticas que fazem parte do cotidiano e das populações campesinas, incluindo nessa discussão a proposição de alternativas ao sistema produtivo vigente e discussão e ações que resultem na preservação/conservação do ambiente local.

É preciso, assim, reconhecer que o povo camponês tem um modo próprio de fazer agricultura, que está atrelado aos seus modos de vida; que essas práticas são frutos de seus saberes e são responsáveis pela produção e sustento das famílias.

É de Caldart (2012, p. 261) a expressão de que a Educação do Campo é considerada prática social, visto que ela ainda se encontra em processo de construção histórica. Destacam-se algumas características que evidenciam a identificação:

Constitui-se como luta social pelo acesso dos trabalhadores do campo à educação (e não a qualquer educação) feita por eles mesmos e não apenas em seu nome.

Combina luta pela educação com luta pela terra, pela Reforma Agrária, pelo direito ao trabalho, à cultura, à soberania alimentar, ao território [...]

A escola tem sido objeto central das lutas e reflexões pedagógicas da Educação do Campo pelo que representa no desafio de formação dos trabalhadores.

A Educação do Campo, principalmente como prática dos movimentos sociais camponeses, busca conjugar a luta pelo acesso à educação pública com a luta contra a tutela política e pedagógica do Estado.

Os educadores são considerados sujeitos fundamentais da formulação pedagógica e das transformações da escola.

Essas características apresentam um panorama central da Educação do Campo no âmbito de suas práticas educativas, sendo protagonizado pelo povo que se organiza coletivamente para discutir os aspectos das suas comunidades, tendo em vista que os sujeitos visam o trabalho, o reconhecimento das culturas, ou seja, a luta por políticas públicas que possibilitem a implementação de projetos favoráveis à agricultura, à educação e, principalmente, à formação humana de todos(as).

A Educação do Campo, na busca por atender a diversidade social e as singularidades de sujeitos, assumindo suas especificidades, considera o “camponês o sujeito coletivo que identifica, na sua especificidade, o polo da contradição assumida” (Caldart, 2012, p. 261). Assim, esse tipo de educação, primordialmente, é destinado a esse povo que, por meio de sua resistência, enfrentam os desafios impostos pelas classes dominantes em busca de conhecimentos para alcançar a sua emancipação.

Assim, corrobora-se com Freire (2022, p. 138) quando ele afirma que “a libertação dos indivíduos só ganha profunda significação quando se alcança a transformação da sociedade”. Para um melhor entendimento sobre a concepção da

Educação do Campo atrelada à perspectiva da Educação Freiriana, apresentam-se, de forma sucinta, a seguir, alguns dos princípios que a norteiam (Quadro 1):

Quadro 1 - Sistematização da concepção da Educação do Campo em interface com a Educação Freiriana

Concepção da Educação do Campo	Concepção da Educação Freiriana
Vínculo com os sujeitos sociais do campo (Caldart, 2004).	A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação (Freire, 2021).
Formação humana como direito do trabalhador(as) do campo (Caldart, 2004).	Luta dos oprimidos em busca de sua libertação (Freire, 2021).
Luta por políticas públicas que garanta o acesso à educação no e do campo (Caldart, 2004).	A liberdade é uma conquista em que os homens se libertam e buscam conhecimentos para transformar o mundo em que vivem (Freire, 2021).
O diálogo vinculado a objetivos políticos de emancipação e de luta por justiça e igualdade social (Caldart, 2004).	Pedagogia do Oprimido, é a pedagogia dos homens em que lutam em prol de sua emancipação (Freire, 2021).
Educar os sujeitos que trabalham no campo, para que assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino (Caldart, 2004).	A libertação dos homens, ocorre no convívio com os pares (Freire, 2021).
Têm-se como objetivo ajudar na mobilização e organização dos povos do campo nos movimentos sociais (Caldart, 2004).	Educação problematizadora estimula a libertação dos homens no tocante a sua criatividade, passando a refletir acerca da realidade em que vive (Freire, 2021).
Vínculo com as matrizes formadoras do trabalho e da cultura, como sendo um dos traços importantes para a Educação do Campo (Caldart, 2004).	O diálogo tem grande relevância na vida dos homens, por meio do diálogo os homens compartilham saberes no convívio social (Freire, 2021).
Relevância da formação de educadores e educadoras do campo no tocante a sua prática em diferentes contextos (Caldart, 2004).	Os homens vivem uma relação dialética entre os condicionantes e sua liberdade (Freire, 2021).
A escola como formadora dos diversos sujeitos (Caldart, 2004).	Somente o diálogo implica um pensar crítico, sem ele não há comunicação, sem esta não há verdadeira educação (Freire, 2021).
Socialização de diferentes saberes ligados ao mundo do trabalho, da cultura, dentre outros (Caldart, 2004).	A ação transformadora dos homens resulta no seu processo de humanização (Freire, 2021).

Fonte: elaborado pela pesquisadora, adaptado de: Elementos para construção do Projeto Político Pedagógico da Educação do Campo (Caldart, 2004); Pedagogia do Oprimido (Freire, 2021).

Com esse propósito, os sujeitos do campo, ao se organizarem, lutam em busca de sua libertação, pois, segundo Freire (2022, p. 128), “[...] é que as classes trabalhadoras continuem aprendendo na própria prática de sua luta a estabelecer os limites para suas concessões, o que vale dizer que ensinem às dominantes os limites em que elas se podem mover”. Assim, convém ressaltar como é importante que essas pessoas busquem conhecimentos que lhes possibilitem discutir sobre a sua realidade, tornando-os capazes de superar as exigências impostas pelas classes rurais dominantes e aptos a seguir uma nova direção, construindo a sua própria história

de vida, seja no seio familiar, na comunidade, nas associações ou nas cooperativas rurais.

Partindo dessa concepção, como exemplo, numa proposta de educação atrelada a economia solidária, Singer (2022) destaca que no tocante ao trabalho as cooperativas objetivam reunir um grupo de pessoas que possuem os mesmos interesses, reunindo os esforços, a capacidade e o compromisso dos trabalhadores(as), a partir de uma convivência respeitosa entre todos, com a preocupação com os produtos, para serem comercializados para a população de forma saudável; para isso, faz-se necessário o comprometimento com a preservação e a utilização adequada do meio ambiente<sup>4</sup>.

Caldart (2012) aborda que a Educação do Campo se vincula com novas formas de produção, explicitando a relevância do trabalho realizado pelos camponeses, de forma associada, decorrente das relações sociais, bem como da união e resistência de todos envolvidos nos movimentos sociais no âmbito das suas comunidades. Destarte, ainda no tocante à Educação do Campo e seus vínculos com as lutas sociais e o compromisso com os valores e formação dos trabalhadores(as) deste espaço, Caldart (2012, p. 263) assevera que:

[...] a sua contribuição original pode vir exatamente de ter de pensar estes vínculos a partir de uma realidade específica: as relações com a produção na especificidade da agricultura camponesa, da agroecologia; o trabalho coletivo, na forma de cooperação agrícola, em áreas de Reforma Agrária, na luta pela desconcentração das terras e contra o valor absoluto da propriedade e a desigualdade social que lhe corresponde. Vida humana misturada com terra, com soberana produção de alimentos saudáveis, com relações de respeito à natureza, de não exploração entre gerações, entre homens e mulheres, entre etnias.

Partindo dessa compreensão, a Educação do Campo tem como um dos seus princípios a formação de sujeitos que devem se reconhecer como seres históricos pertencentes a uma cultura, uma religião, uma vez que através dos seus saberes e experiências podem compreender e discutir as desigualdades sociais do seu meio.

Também é importante frisar, segundo Caldart (2012, p. 257), que:

A Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate de (classe) entre projeto de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações

---

4 Dessa feita, o trabalho coletivo adquire grandes resultados, estando vinculados à participação de todos os envolvidos, isto é, todos os participantes preocupam-se principalmente com a qualidade do produto e com a sustentabilidade do meio ambiente, trabalhando em prol do fortalecimento da agricultura, visando a qualidade de vida de todos os envolvidos, um ajudando o outro mutuamente. De acordo com Singer (2022, p. 42), “a empresa solidária se administra democraticamente, ou seja, pratica autogestão [...], todas as decisões são tomadas em assembleias”.

no projeto de país e de sociedade e nas concepções de políticas públicas, de educação e de formação humana.

Diante desses aspectos, comprehende-se a sua relevância no processo de formação e emancipação de seus sujeitos, pois, conforme alude Arroyo (2004, p. 58), “a formação do ser humano, sua socialização e produção do conhecimento e dos valores são inseparáveis das formas de produzir suas existências”.

A Educação do Campo procura atender às necessidades dos sujeitos como seres históricos que pertencem a uma cultura, a uma comunidade, com suas singularidades, apropriando-se dos conhecimentos obtidos através do diálogo com os diversos grupos que vivem “no e do” campo.

Para Ghedin (2012), essa educação tem como prioridade trabalhar os processos de percepções e formação de identidades dos sujeitos, ampliando sua visão de mundo, se reconhecendo como camponês, trabalhador que possui uma cultura atrelada à sua realidade. Na sequência, faz-se um breve relato da família no âmbito do ensino do campo.

### **3 A FAMÍLIA NO ENSINO NO/DO CAMPO: REFLEXÕES COMPLEMENTARES**

Na compreensão de Caldart (2020, p. 8), “a função social da escola pública no campo se interconecta hoje com as lutas e o trabalho de restauração da função socioambiental da terra e dos camponeses, em sua ampla e rica diversidade, de sujeitos e de processos”. Assim, cada escola, desde suas circunstâncias internas e do entorno, deve contribuir para o avanço qualitativo e territorial da matriz produtiva que sustenta a resistência camponesa da terra. O espaço escolar precisa ser pensado como um ambiente educativo, com tempos, relações sociais e espaços que compõem o seu cotidiano (Caldart, 2020).

De acordo com Santos (2020), os pequenos agricultores lutam por uma política agrícola diferenciada para a agricultura familiar, cuja composição decorre do trabalho familiar e também do assalariamento temporário, como, por exemplo, nos períodos de safra. Complementa Batista (2007, p. 176) que “identifica-se nos movimentos sociais do campo, a tentativa de realçar alguns traços da identidade dos sujeitos em movimento e da educação voltada a eles”.

Assim, ocorre o processo de interação entre os grupos que contribuem na formação desses sujeitos, dando ênfase a uma formação política que tem como prioridade a cidadania e a solidariedade dos povos camponeses. Para Myers (2014), um grupo é a interação de duas ou mais pessoas que se influenciam mutuamente, como na família.

Conforme Kaloustian (2011, p. 2):

A família é o lugar indispensável para a garantia da sobrevivência e da proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como vêm se estruturando. É a família que propicia os aportes

afetivos e, sobretudo, materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes.

Neste ínterim, a família desempenha um papel fundamental na educação dos filhos, sobretudo no acompanhamento escolar, pois se sabe que os pais querem que seus filhos tenham sucesso na escola, desse modo procuram acompanhar sua vida em qualquer faixa etária que estejam.

Conforme as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 9.394/96, “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações” (Brasil, 1996). Desse modo, a formação dos sujeitos de modo geral deve ser considerada como um dos componentes importantes para ocorrer mudança em todos os aspectos: educacional, social, cultural, etc., em prol da continuidade e resistência da identidade camponesa.

Segundo Caldart (2011, p. 111),

[...] escolas no e do campo não precisam ser algo inusitado, mas sim podem passar a ser um componente natural da vida no campo. [...]. Sair do campo para estudar, ou estudar para sair do campo não é uma realidade inevitável, assim como não são imutáveis as características, marcadamente alheias à cultura do campo, das poucas escolas que o povo tem conseguido manter nele.

Compreende-se que é papel das famílias defender uma escola que desenvolva um ensino voltado para a realidade do campo, cuja organização curricular seja planejada para relacionar os educandos/educandas à sua comunidade de origem. No que tange ao material didático pedagógico, acredita-se, portanto, que este deveria tratar de questões de interesse direto dos sujeitos que vivem no neste espaço.

A família também é a responsável por uma formação moral e ética, em parte, de seus integrantes, o que inclui adoção de valores, princípios e regras atreladas aos grupos sociais de que fazem parte. Essa transmissão de conhecimentos e significados oportuniza o compartilhamento de regras, valores, sonhos, perspectivas e padrões de relacionamentos, propiciando, de certa forma, a valorização do potencial dos seus membros e de suas habilidades em acumular, ampliar e diversificar as experiências (Dessen; Polonia, 2007).

Ainda conforme Kreppner (2000, *apud* Dessen; Polonia, 2007, p. 24), “a família e suas redes de interações asseguram a continuidade biológica, as tradições, os modelos de vida, além dos significados culturais que são atualizados e resgatados, cronologicamente”. Como em qualquer grupo, a família desempenha um papel socializador que vai desenvolvendo uma confiança crescente no cotidiano da vida dos filhos.

Diante disso, Oliveira *et al.* (2013, p. 175) afirmam que:

[...] acredita que no campo se vive: trabalha, sonha, luta, ganha, perde, se apaixona, morre e mata; um campo que defende a vida e afirma sua autonomia camponesa adotando um modo de produzir de acordo com os princípios da agroecologia.

Outro aspecto que deve ser salientado, conforme pontua Oliveira *et al.* (2013, p. 173), “[...] é como a identidade dos jovens e adultos do campo vêm se constituindo. Desde o início da ocupação e da colonização portuguesa e ao longo da formação social brasileira que se vem constituindo diversas identidades culturais edificada”. De forma geral, sabe-se que, atualmente, a partir das mudanças ocorridas no mundo globalizado, ampliou-se o relacionamento entre as pessoas através dos meios de comunicação, que têm transmitido informações de forma acelerada, possibilitando o contato dos sujeitos das mais diversas identidades.

De acordo com Rossato e Praxedes (2015, p. 63), “[...] a construção das identidades é o resultado das relações sociais entre seres humanos que possuem formas de pensar, sentir e expressar a afetividade, compartilhar uma cultura”. Em relação aos povos campesinos, estes constroem sua identidade a partir do convívio com seus pares nos grupos e associações onde se encontram para dialogar sobre políticas públicas que beneficiem a todos. Essa forma de socialização faz parte de uma identidade coletiva da qual os membros são partes integrantes de um determinado grupo social. Assim, pontua-se que “o conceito de identidade, em síntese, expressa a identificação simbólica de um indivíduo ou coletividade, como cada qual reconhece a si e é reconhecido pelos seres humanos de dentro ou fora dessa coletividade” (Rossato; Praxedes, 2015, p. 64).

Dessa forma, salientam Rossalito e Praxedes (2015, p. 67) que “a identidade garante a continuidade de um conjunto de seres humanos ao longo do tempo, estabelecendo um vínculo entre as gerações que se sucedem”. Os povos camponeses convivem com a diversidade no trabalho, na cultura, nos aspectos religiosos, ou seja, são famílias que lutam em prol de melhorias para permanecer no seu lugar de origem. Cabe ressaltar, ainda, que a identidade dos sujeitos do campo está em constante construção, tendo em vista que a identidade é um processo de mudança, de transformação, que depende do ambiente em que estão inseridos.

Segundo Silva (2014, p. 96),

A identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental. Por outro lado, podemos dizer que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada.

Silva (2014) menciona, ainda, que a identidade está ancorada nos discursos e narrativas, ou seja, que o diálogo entre os pares promove a construção da identidade dos sujeitos, bem como a valorização de seus saberes enquanto ser que possui conhecimentos adquiridos na sua vivência, com a construção da sua identidade nos espaços formais e informais, como: família, escola, comunidades ou associações mais próximas de sua vivência.

Haja vista que, a partir da vivência dos sujeitos, as identidades vão passando por mudanças decorrentes de um contínuo processo de construção que vai se perpetuando entre os pares.

Sob essa ótica, vale ressaltar que essas mudanças proporcionam aos sujeitos internalizarem em si as identidades culturais por meio dos significados e valores resultantes da subjetividade que cada ser ocupa no mundo social e cultural do qual fazem parte, tendo em vista que a construção da identidade de todo ser humano ocorre ao longo de sua existência no processo de sua própria construção e, também, na forma de se relacionar com o outro.

Segundo Batista (2007, p. 180),

A identidade pode ser entendida como pertença a um grupo, movimento social, ou categoria social. Nesse caso, a identidade que articula os sujeitos organizados do campo é o movimento camponês, que é desobediente, insubmisso diante das múltiplas opressões sofridas pelos seus membros, que aglutina vários segmentos em prol da reforma agrária, em defesa de direitos, exigindo educação e vida digna para todos os despossuídos da terra, os excluídos das políticas públicas.

Assim, diante do exposto, percebe-se que a identidade camponesa se constitui por meio da coletividade. Para Caldart (2000, p. 2018), “a coletividade integra as pessoas e famílias que nem se conhecem, mas têm laços de uma identidade comum”, em prol da luta pelo pertencimento ao trabalho na terra, à saúde, à educação, dentre outros aspectos relevantes para todos que convivem nesse espaço.

Por esse viés, “o resgate do conceito de camponês busca dar identidade ao seu trabalho com seus modos próprios de produzir, cujo núcleo é a família, como unidade produtiva, apoiado no trabalho associado, cooperativo, coletivo” (Batista, 2007, p. 181-182). Por isso, cabe destacar que a identidade desses sujeitos se conecta com uma diversidade, levando em consideração os movimentos das lutas sociais de toda a classe trabalhadora residente no campo. Para Batista (2007), a terra é considerada, para os que moram neste espaço, um dos aspectos relevantes à sua identidade, pois é vista como um bem precioso, o lugar de trabalho onde são produzidos e extraídos os bens necessários para o sustento da família e da sociedade de forma geral.

Para eles, a terra é um bem inseparável, é considerada como o território onde suas raízes culturais emergem, dando sentido à própria existência do ser do campo. Assim, é importante ressaltar que “os saberes e as experiências de produção vivenciados pelas famílias camponesas são referenciais importantes para a reprodução de novos ciclos produtivos” (Caldart, 2012, p. 27). As relações existentes com os aspectos da natureza, tais como as plantas, rios, etc., proporcionam às famílias o aperfeiçoamento das suas crenças e valores que vão se perpetuando de geração para geração.

Conforme Caldart (2012), a expressão “agricultura camponesa” tem como cerne a concepção da especificidade camponesa diante de uma perspectiva de fortalecimento do seu modo de produzir e de viver em comunidade. Logo, “o território camponês é o espaço de vida do camponês. É o lugar ou os lugares onde uma enorme diversidade de culturas camponesas constrói sua existência” (Caldart, 2012, p. 744).

Esse território é normalmente o lugar onde convive mais de uma família, cuja intenção é contribuir para a produção de alimentos para o consumo da população. O plantio é realizado de forma que não danifique o solo, que evite os impactos e os problemas que possam vir a prejudicar o meio ambiente, dentre eles: a erosão do solo, a contaminação da água, dentre outros. A partir dessa conscientização, os alimentos produzidos por essas famílias são direcionados para as associações e cooperativas para serem consumidos pela população rural ou urbana.

A maioria dos povos camponeses visa o fortalecimento da sua identidade no tocante aos aspectos da herança cultural, aprimorando a relação do ambiente cultural com as pessoas. Enfim, o ser humano está em constante busca de conhecimento que contribua no seu processo de formação enquanto sujeitos resistentes, nas lutas, de se sentir sujeitos capazes de dialogar com os outros sobre as desigualdades que permeiam o território campesino. De acordo com Freire (2006, p. 27), “o conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade”.

De forma geral, é preciso que os sujeitos estejam constantemente criando, reinventando, e por meio da sua curiosidade que sejam capazes de apropriar seu processo de aprendizagem e, consequentemente, possam aplicar o que ele aprendeu em diversos contextos, sejam nos espaços informal ou formal (escolas, associações, dentre outros).

O contexto está diretamente fundado à cultura da terra e à identidade terrena. A educação no contexto possibilita a recriação da identidade com o campo que se transforma em matrizes culturais que alimentam a força e a esperança de vida (Jesus, 2004, p. 68).

É, pois, com o sentimento de pertencimento à terra, bem como à sua comunidade de origem, onde encontra enraizada sua cultura, seu modo de viver, que os sujeitos constroem seu próprio mundo, sua forma de existir enquanto ser pertencente ao campo. Conforme pontua Jesus (2004, p. 69), “o contexto que se desenvolve nos territórios vividos com suas temporalidades próprias é capaz de criar novos conhecimentos e reorganizar os saberes em função de um outro modelo de desenvolvimento do/no campo”.

É preciso frisar a relevância da socialização dos povos campesinos, quanto aos seus esforços de mobilização e às reivindicações no que tange à classe trabalhadora que luta por políticas públicas nas mais diversas áreas (educação, saúde, etc.) que atendam às especificidades dos espaços no/do campo.

A Educação do Campo originou-se, assim, com o propósito de respeitar e considerar os saberes e experiências decorrentes da vivência resultante da cultura de cada sujeito, levando em consideração o respeito à diversidade, tendo o compromisso de primar pela história e cultura dos povos que vivem e trabalham cotidianamente nesses espaços.

Posto isso, de acordo com Costa (2018, p. 149),

O grande desafio da Educação do Campo; na realidade de um campo das águas, das terras e das florestas ou em outras, é da construção de uma educação voltada para a formação do ser humano em suas várias dimensões – ética, política, estética e científica –, contribuindo para formação de sujeitos comprometidos com práticas sociais éticas, possibilitando o estabelecimento de novas formas de relações que se fundamentam em valores humanos.

Um dos princípios da Educação do Campo é o comprometimento com a formação de seus sujeitos, como multiplicadores das suas ações de forma coletiva e participativa com os grupos, as associações, assembleias e outros movimentos em solidariedade com os outros, agindo de forma harmoniosa, buscando se organizar enquanto ser pensante por uma proposta de educação que contribua para as práticas educativas dos campesinos.

Segundo Arroyo (2014, p. 87),

[...], os movimentos sociais da diversidade de trabalhadores(as) trazem para os currículos a centralidade do trabalho, da terra, dos processos produtivos, dos produtos do trabalho. A agricultura camponesa, ao se defender frente à destruição do agronegócio, defende o trabalho produtor da vida, da soberania alimentar, da moradia digna, e tudo o que daí decorre: os valores, as representações de mundo e de si mesmos, a cultura, as artes, o conviver, a sociabilidade, os modos de pensar, de ler o mundo.

O trabalho é, portanto, um dos princípios educativos do seu modo de existir. Nesse sentido, o sujeito torna-se um ser pensante, ético, em prol da sua libertação. Para Arroyo (2014, p. 93), “a diversidade de trabalhadores do campo é resultante da diversidade de relações de trabalho no campo que assume formas diferenciadas ao longo da história da apropriação /expropriação da terra e do espaço”.

A exploração do trabalho com uma parcela da população que vive neste espaço ainda perdura atualmente em virtude da expansão do agronegócio que presenciamos ultimamente, invadindo os espaços campesinos, suprimindo a agricultura, fazendo uso de técnicas e equipamentos modernos agroindustriais. Com isso, frisa-se a resistência desses povos nas lutas por território, terra, educação, identidade e outras questões que envolvem suas relações de trabalho e sua formação humana como ser consciente capaz de transformar a sua própria história. Nessa ótica, Arroyo (2014, p. 99) salienta que a “terra é vida e sustento, moradia, espaço, teto, possibilidades de vida digna. A luta por esses valores é um exercício de aprendizado dos valores mais humanos: o valor da vida, do cuidado da prole”.

Destacam-se, ainda, os movimentos de lutas em oposição à concentração do grande latifúndio, que tem como consequência a exploração dos recursos naturais, concentrando-se no poder de uma minoria. Diante disso, Ghedin (2012, p. 289), aborda que “[...] o camponês edifica sua identidade como ser social, requalifica sua organização ao enfrentar as classes dominantes, apresentando coletivamente um projeto que objetiva a superação de sua situação de classe social e explorada”.

A educação tem o poder de transformar a vida do ser humano, assim, os camponeses, por meio dos conhecimentos obtidos nas relações humanas, estão

cotidianamente aprendendo a respeitar a diversidade, as crenças dos indivíduos que lhe cercam, tornando-se seres humanizados. Nessa linha de pensamento, Freire (2021, p. 74) aponta que:

Precisamos estar convencidos de que o convencimento dos oprimidos de que devem lutar por sua libertação não é doação que lhes faça a liderança revolucionária, mas resultado de sua conscientização. É necessário que a liderança revolucionária descubra esta obviedade: que seu convencimento da necessidade de lutar, que constitui uma dimensão indispensável do saber revolucionário, não lhe foi doado por ninguém, se é autêntico.

Esse saber resulta da conscientização adquirida pelos sujeitos camponeses no decorrer dos movimentos de luta resultantes da reflexão e ação em prol da sua libertação, que, em parceria com os outros, vão em busca de transformar o mundo a partir de vários olhares e de diversas culturas. Parafraseando Freire (2021, p. 62):

É que para eles, pessoa humana são apenas eles. Os outros estes são ‘coisas’. Para eles, há um só direito - o seu direito de viverem em paz, ante o direito de sobreviverem, que talvez nem sequer reconheçam, mas somente admitam aos oprimidos. E isto ainda porque, afinal, é preciso que os oprimidos existam, para que eles existam e sejam ‘generosos’ [...].

Sendo assim, os sujeitos que vivem no campo, têm como responsabilidade, refletir sobre os fatores que permeiam o cenário rural brasileiro, saindo da ingenuidade para a busca de melhoria para o espaço do qual ele faz parte, juntamente com seus familiares e toda comunidade campesina.

Desse modo, percebe-se que a Educação do Campo deve considerar o vínculo que os povos camponeses possuem com sua comunidade e sua luta, passando pelos interesses sociais, culturais numa perspectiva de educação que seja universal para todos que considerem especificamente sua história de vida, sua cultura, sua identidade enquanto sujeitos engajados nas lutas sociais em seu contexto.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No decorrer do texto, verificou-se que a educação é um dos aspectos relevantes que contribuem para que os sujeitos, a partir dos conhecimentos adquiridos, sejam seres conscientes, críticos e capazes de transformar a sua realidade. Ressalte-se, portanto, que a Educação do Campo teve seu advento com o propósito de seus sujeitos serem conscientizados para lutar por uma educação que valorizasse as peculiaridades de todos os povos que convivem no espaço campesino.

Logo, é preciso ressaltar que a identidade campesina é um processo de construção contínua que ocorre por meio das relações, sejam elas familiares, sociais ou culturais, cuja matriz vinculadora é a interação com os diversos sujeitos e suas diferentes identidades.

Este estudo proporcionou uma reflexão sobre a importância da educação do campo e sua conexão com a concepção freiriana, mediante o diálogo existente entre os sujeitos num mundo em busca de transformação, por meio do conhecimento. O

ser humano, nas relações homem-mundo, assume seu papel de agente transformador da sociedade, tendo em vista que é a partir de sua conscientização que os sujeitos camponeses lutam por uma educação que esteja voltada para os valores, o respeito, à identidade, ou seja, por uma educação contextualizada que englobe todos os aspectos essenciais para a sua realidade, haja vista que a consciência crítica é um dos pontos-chaves na construção de caminhos propícios à integração com a realidade, pois a prática educativa ocorre em diferentes contextos.

A pesquisa apontou, ainda, que a educação não acontece apenas no âmbito escolar, acontece também em outros contextos, como no próprio seio familiar, em que os sujeitos estão inseridos, ou seja, nas relações com os pares, no diálogo, na troca de experiências no decorrer do seu cotidiano. A identidade campesina é, pois, um processo de construção contínua, os povos campesinos sejam eles agricultores, quilombolas, ribeirinhos, posseiros, meeiros, dentre outros, todos integrados em busca de seus direitos, como: educação, saúde, lazer, sustentabilidade ecológica, para que todos possam viver dignamente no seu lugar de origem.

Por fim, o estudo também possibilitou a reflexão sobre a relevância da educação do campo e sua conexão com a concepção freiriana, corroborando a ideia de que os pares, através do diálogo, são conscientizados, emancipados, superando os desafios que lhes são impostos em busca de sua humanização, fortalecendo-se na luta em busca de uma educação que seja voltada para os povos residentes no espaço campesino.

Em síntese, esse estudo proporcionou um olhar acerca da relevância do diálogo como fio condutor no processo emancipatório dos sujeitos que vivem no campo, chegando-se à conclusão que é através do diálogo com seus pares, e os movimentos que ocorrem neste espaço, que os campesinos são emancipados, alcançando a sua humanização.

As discussões aqui fomentadas inspiram e contribuem para a ampliação dos conhecimentos acerca dos movimentos de luta por diferentes políticas que atendam às especificidades dos povos que vivem e trabalham nos campos e priorizem o seu modo de pensar. Logo, recomenda-se o desenvolvimento de mais estudos que relacionem a Educação do Campo e a concepção freiriana, levando em consideração os seus saberes e as suas experiências, no intuito de compreender ainda mais a sua convergência, e colaborar para o conhecimento sobre o desenvolvimento dos sujeitos e as suas relações.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petropólis, RJ: Vozes, 2014.

ARROYO, Miguel González. Por um tratamento público da Educação do Campo. *In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de. (org.).*

**Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo.** Coleção: Por uma Educação do Campo vol.5, Brasília, 2004.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. Movimentos sociais e educação popular do campo- Re constituindo território e a identidade camponesa. *In: JESINE, Edineide. Educação e movimentos sociais*. Campinas: Alínea, 2007. p. 169-189.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto Editora, 2013.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [1996].

CLADART, Roseli Salete. **Pedagogia do movimento sem terra**: escola é mais do que escola. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CALDART, Roseli Salete *et al.* (org.). **Dicionário da educação do campo**. 2 ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio Expressão Popular, 2012.

CALDART, Roseli Salete. A escola do Campo em Movimento. *In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. (org.). Por uma educação do campo*. 5 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011.

CALDART, Roseli Salete. A escola do Campo em Movimento. *In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. (org.). Por uma educação do campo*. 5 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para a construção do Projeto Político Pedagógico da Educação do Campo. *In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de. (org.) Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo*. Brasília: Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”, 2004. p. 54-62. (Coleção por Uma Educação do Campo, n. 5).

CALDART, Roseli Salete. **Função social das escolas do campo e desafios educacionais do nosso tempo**. Aula inaugural, 9 de março 2020. Disponível em: <https://1library.org/document/zk8k8emz-funcao-social-escolas-campo-desafios-educacionais-nosso-tempo.html>. Acesso em: 27 jun. 2023.

CALDART, Roseli Salete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. *In: Educação do campo identidades e políticas públicas*. KOLLING, Edgar Jorge; PAULO Ricardo Cerioli; CALDART, Roseli. (org.). Brasília, DF: articulação nacional Por uma Educação do Campo, 2002, Coleção Por uma Educação do Campo, nº 4.

COSTA, Lucílio Marinho da; CAMPOS; Raimundo Sidnei dos Santos. Uma contribuição de Paulo Freire para a Educação Popular e Educação do Campo: o diálogo como elemento articulador de práticas emancipatórias. *In: RODRIGUES, Ana Cláudia da Silva; SILVA, Eduardo Jorge Lopes da. Educação do campo e inclusão social*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2018.

- DESEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana Costa da. A Família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, v. 17, n. 36, p. 21-32, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/dQZLxXCsTNbWg8JNGRcV9pN/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 01 ago. 2022.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 80. ed. ver. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 32 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.
- GHEDIN, Evandro. **Educação do campo:** epistemologia e práticas 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de. Questões paradigmáticas da construção de um projeto político da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de. (org.). **Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo.** Brasília: Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”, 2004. p. 54-62. (Coleção por Uma Educação do Campo, n. 5).
- KALOUSTIAN, Sílvio Manoug. **Família brasileira:** a base de tudo. Brasília: UNICEF, 2011.
- LOPES, Eduardo Jorge; AMORIM, Roseane Maria. **Paulo Freire:** culturas, ética e subjetividades no ensinar e aprender. João Pessoa: CCTA, 2018.
- MYERS, D. G. **Social Psychology.** EUA: McGraw-Hill Companies, Inc, 2014.
- OLIVEIRA, Ana Cely Alves de; MOURA, Tamires Silva de; PEREIRA, Valnize da Silva. RODRIGUES, Ana Cláudia da Silva. O Currículo e formação da identidade dos sujeitos do campo. In: Silva, Eduardo Jorge Lopes da. *et al.* (org.). **Educação do campo:** relatos de experiências. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013.
- OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** 7 ed. Petropólis: Vozes, 2022.
- RIBEIRO, Marlene. Educação Rural. IN: CALDART, Roseli Salete *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo.** 2 ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio Expressão Popular, 2012.
- ROCHA, Ana Maria da; VITORINO, Sandra Regina Cardoso. Agricultura e Educação do Campo: uma abordagem sobre vazantes e sistemas agroecológicos de produção. In: SILVA, Fabrícia de Castro; SILVA, Mauricio Fernandes da; SANTOS, Michelli Ferreira dos. (org.). **Educação do Campo:** perspectivas plurais e emergentes. Teresina: EDUFPI, 2022. p 120-134.

ROSSATO, Geovanio; PRAXEDES, Walter. **Fundamentos da educação do campo:** história, legislação, identidades camponesas e pedagogia. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

SANTOS, Clarice Aparecida dos *et al.* (org.) **Dossiê educação do campo:** documentos 1998-2018. Brasília, DF: Ed. da Universidade de Brasília, 2020.

SILVA, Andreany dos Santos. Educação do campo, marxismo e contemporaneidade. *In:* OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; ARAUJO, Monica Dias; CAETANO Vivianne Nunes da Silva (org.). **Epistemologia e Educação:** Reflexões sobre temas educacionais. Belém: PPGED-UEPA, 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. 14. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SINGER, Paul. **Economia solidária:** Introdução, História e Experiência Brasileira. São Paulo: Editora Unesp; Fundação Perseu Abramo, 2022.