

## INTERRELAÇÕES ENTRE PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO DO CAMPO: CONTRIBUIÇÕES POSSÍVEIS

Fernando Brito da Silva Neto<sup>1</sup>; Célia Aparecida Araújo Lemos<sup>2</sup>; Letícia Damáris Alves Ferreira Gomes<sup>3</sup>; Anderson Scardua Anderson Scardua<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Graduando em Psicologia pela Universidade Federal de Campina Grande *britofernandosn@gmail.com*

<sup>2</sup>Graduanda em Psicologia pela Universidade Federal de Campina Grande *celia.2011.lemos@gmail.com*

<sup>3</sup>Graduanda em Psicologia pela Universidade Federal de Campina Grande *leticidadamarisafg@gmail.com*

<sup>4</sup>Professor orientador do curso de Psicologia da Universidade Federal de Campina Grande

**RESUMO:** A educação é um direito público subjetivo garantido constitucionalmente. É dever do Estado ofertá-la de forma comprometida e séria, consonante com a realidade da população a qual se destina, conforme preconiza a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96. Considerando-se essas premissas, os movimentos sociais do campo e os movimentos pela educação, delinearam ao longo do processo de luta pela emancipação política e efetivação de direitos, referenciais para a educação da população camponesa, que ficou conhecida como Educação do Campo. Tal proposta tem como princípio, pautar a ação educativa nos modos de vida e subjetivação dos camponeses, tendo em vista, promover a conscientização política, o fortalecimento da identidade camponesa, a troca de saberes, difusão e conservação da cultura popular. Nesse sentido, opõe-se a práticas educacionais bancárias e urbanocêntricas, que potencializam os processos de exclusão vivenciados por essa população. Tendo em vista que, nos últimos séculos, a educação institucionalizada por meio da escola tornou-se a principal responsável pelo processo de transmissão do capital cultural, o presente trabalho buscará apontar possíveis contribuições da psicologia para as práticas educativas da Educação do Campo desenvolvidas no âmbito escolar. Para tanto, apontamos aspectos relativos às raízes históricas, conceituais e teóricas da Educação do Campo, os princípios que a norteiam, aspectos políticos e legais da política de Educação do Campo, desafios para sua implementação e como o profissional da psicologia poderá contribuir nesse processo.

**Palavras-Chave:** Educação no campo; Movimentos sociais; Psicologia.

### INTRODUÇÃO

A constituição cidadã de 1988 em seu Art. 205 assegura que, “a educação é direito de todos e dever do Estado e da família”, sendo que, ela deverá “ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). A educação é um direito público subjetivo, a garantia de acesso ao patrimônio cultural da humanidade que contribuirá na constituição do sujeito em seus diversos aspectos e condição *sine qua non* para o pleno exercício da cidadania. Porém, que tipo de cidadania está reservado ao sujeito que, é visto e impelido a ver-se como menor, cujo território e práticas são considerados atrasados, a sua cultura menos importante ou exótica?

Questionamentos como esse, levaram movimentos sociais do campo, especialmente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e movimentos pela educação a

questionarem o modelo predominante no sistema educacional brasileiro, qual seja, o modelo urbanocêntrico, fundamentado na crença da impossibilidade de realização humana fora do ambiente urbano-industrial (PARANÁ, 2005). Nesse sentido, delineou-se uma proposta educacional a partir de suas próprias experiências formativas denominada Educação do Campo, que busca incluir os sujeitos do campo na política educacional, porém, em moldes diferentes daquele dominante. Isso por compreenderem que, a população do campo dispõe de modos de produção de vida diferenciados e sua cultura deve ser respeitada.

A perspectiva de cultura adotada pelos idealizadores da Educação do Campo é consonante com a concepção de Vygotsky, que compreende cultura como toda criação material e imaterial do homem ao longo da história (CUBERO & LUQUE, 2004). Nesse sentido, as crianças estão imersas em manifestações culturais desde que nascem, e os recursos culturais os quais a criança tem permite o desenvolvimento de um conjunto de aptidões e habilidades, a constituição de sua identidade e relações de pertença.

Silva (2009) define a educação do campo como toda ação educativa envolvendo os povos do campo que esteja fundamentada nas práticas sociais, culturais e econômicas, constitutivas da população daquele território, podendo desenvolver-se no âmbito formal, não formal ou informal. Trata-se de processos formativos que reconhecem e valorizam a história dos sujeitos, sua identidade, seus sentimentos, suas lutas, suas potencialidades e habilidades, onde o sujeito reflete sobre sua ação e relação com o mundo e com os outros (SILVA, 2009). Destarte, contribui para a formação integral dos sujeitos, o desenvolvimento da consciência crítica e da autonomia.

Considerando que, nos últimos séculos, a educação institucionalizada por meio da escola tornou-se a principal responsável pelo processo de transmissão do capital cultural, o presente trabalho buscará apontar possíveis contribuições da psicologia para as práticas educativas da Educação do Campo desenvolvidas no âmbito escolar ou formal. Para tanto, apontamos aspectos relativos às raízes históricas, conceituais e teóricas da Educação do Campo, os princípios que a norteiam, aspectos políticos e legais da política de Educação do Campo, desafios para sua implementação e como o profissional da psicologia poderá contribuir nesse processo.

## **RAÍZES HISTÓRICAS, CONCEITUAIS E TEÓRICAS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO**

As políticas educacionais brasileiras estiveram durante um longo tempo, voltadas para a homogeneização cultural, fundamentando-se na ideia de um Estado-Nação com identidade única (SILVA, 2009). De tal forma, a diversidade cultural foi relegada a um posto secundário e os



processos de ensino-aprendizagem promovidos, especialmente, pela escola assumiram a função de transmitir os valores e recursos culturais dominantes (SILVA, 2009). Nesse contexto, a industrialização e a urbanização eram compreendidas como sinônimos de desenvolvimento e civilidade, em oposição ao campo, visto como lugar de atraso e ignorância.

Diante de tal cenário, educadores ligados a universidades, partidos políticos de esquerda e movimentos religiosos iniciaram um vigoroso movimento de educação popular por volta da década de 1960, cujas propostas foram sistematizadas posteriormente por educadores como Paulo Freire, quais sejam: promover uma formação crítica, contextualizada com a cultura dos sujeitos do campo, pautada no diálogo e no respeito à diversidade (CADERNOS SECAD, 2007). Contudo, instaurado o governo militar, foram suspensas e desarticuladas as inúmeras iniciativas de educação popular e em resposta aos elevados índices de analfabetismo foi instituído o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL).

Posteriormente, no movimento de resistência e luta pela redemocratização do país na década de 1980 surge uma proposta inicial de Educação do Campo (CADERNOS SECAD, 2007). A atuação conjunta de diversos movimentos sociais e políticos, profissionais de diferentes campos de saber, ou seja, sujeitos com experiências distintas, possibilitou a efervescência de ideias e propostas que garantiram direitos públicos subjetivos como a educação e delinearam os eixos centrais de uma proposta pedagógica de ensino para a população do campo (CADERNOS SECAD, 2007).

Silva (2009) aponta alguns princípios norteadores das práticas pedagógicas das Educação do Campo, dentre os quais: a formação para a intervenção social; a emancipação dos sujeitos; educação para o desenvolvimento sustentável e solidário; gestão transparente e compartilhada. Para ela, é imprescindível que a prática comece por identificar os principais desafios e necessidades da comunidade onde a escola está situada e dos sujeitos da ação educativa, compreensão advinda dos referenciais teóricos da Educação Popular freireana. Tal compreensão é consonante com a proposta de Martín-Baró (1996) sobre a atuação do psicólogo crítico, que afirma ser necessário olhar para o contexto sem presumir que já o conhecemos suficientemente. Para tanto, podem utilizar-se ferramentas como o planejamento participativo<sup>1</sup> e a análise institucional<sup>2</sup> que possibilitam identificar fragilidades e potencialidades.

---

1

<sup>1</sup> Planejamento Participativo é uma técnica fundamentada no diálogo e na participação coletiva como estratégia de distribuição do poder e de construção conjunta do futuro almejado (BARBOSA, 1999).



Quanto à emancipação, compreendemos como o processo de conscientização ao qual se referem Freire (2005), Montero (2010) e Martín-Baró (1996). Para esses autores, a conscientização é processo intersubjetivo e dialético, que convoca o sujeito a reconhecer relações de poder que inibem a vocação ontológica do *ser mais* e materializam-se na identidade pessoal e coletiva e conseqüentemente, nas condições sociais e econômicas. Assim, promover processos educativos emancipadores é possibilitar o desvelamento da realidade e das relações de opressão na qual os sujeitos estão imersos, sua historicidade e capacidade transformadora, onde a partir de estratégias solidárias o mundo pode ser criado.

No que diz respeito ao princípio da sustentabilidade e solidariedade, Silva (2009) destaca seus fundamentos na pedagogia de Paulo Freire, nas contribuições de Piaget e Vygotsky e diferentes teóricos da pesquisa-ação na América Latina. Isso porque é nas relações sociais e ambiente cultural que o sujeito desenvolve suas habilidades e potencialidades, sendo este o ponto de partida para a construção de novos conhecimentos, processo que deve ser realizado por meio da socialização, comparação e confronto com novos saberes. Nesse sentido, a problematização provoca a desestabilização de padrões culturais de opressão e exploração, e conseqüentemente, sua transformação.

Enquanto proposta de formação integral do sujeito, deve potencializar a ampla troca de experiências, a convivência social, a construção de valores éticos e estéticos e a valorização da diversidade cultural em suas múltiplas linguagens e formas. Tais vivências permitem ao sujeito estabelecer diferentes relações com o meio e com os outros, a construção e fortalecimento da identidade camponesa e o desenvolvimento da autoestima. Nessa perspectiva, a educação é compreendida como ação cultural e a cultura popular categoria fundante de toda a proposta educativa da Educação do Campo (SILVA, 2009).

A gestão democrática, participativa e compartilhada é compreendida como um aspecto primordial para a construção de uma educação de qualidade e libertadora. Ademais, uma das vias de transformação de práticas hierarquizadas e autoritárias que castram as potencialidades da comunidade escolar. A ideia é criar uma comunidade de aprendizagem<sup>3</sup>, no qual todos tenham

---

2

▫ Na análise institucional podemos tomar o próprio grupo como dispositivo impulsionando nele a capacidade de recriar-se e transformar-se. Para tanto, busca-se compreender o que está instituído, apreendendo o processo e os elementos que o instituíram (FERNANDES et al, 2009).

3

▫ Comunidades de aprendizagem são redes de relações no qual as pessoas trabalham juntas na promoção do aprendizado mútuo (SILVA, 2009).

liberdade para avaliarem e autoavaliarem-se, monitorando assim os diferentes impactos provocados pelas práticas em cada um dos envolvidos.

Conforme podemos perceber, sua construção se dá sob influência do pensamento crítico e vinculada a um projeto de sociedade que se contrapõe ao sistema capitalista vigente. A dimensão política que perpassa a proposta da Educação do Campo e sua incompatibilidade com esse modelo social e econômico excludente, faz com que ela seja reconhecida como um projeto de esquerda, fatores que, possivelmente, dificultam sua compreensão como política pública e direito dos povos do campo.

Em suma, a Educação do Campo transcende a questão geográfica, ou seja, além de ser oferecida no território ao qual o sujeito pertence (educação no campo), ela tem que ser pautada em seus interesses e suas demandas, construída com ele na perspectiva da conscientização e transformação social (educação do campo). Em outras palavras, Educação do Campo é uma educação contextualizada e comprometida com a construção de um mundo mais justo e igualitário, destinando-se a todos os sujeitos que produzem suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural (BRASIL, 2010).

## **OS DESAFIOS NA CAMINHADA**

Enquanto projeto político e pedagógico, a Educação do Campo representa um avanço histórico na construção de uma educação emancipadora, pois oferece a possibilidade dos sujeitos do campo assumirem o protagonismo no processo educativo. Nesse sentido alguns avanços políticos e legais podem ser comemorados, dentre os quais destacamos: a promulgação da Constituição Cidadã de 1988 que estabelece a Educação como direito fundamental e dever do estado, a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) que aponta em seu capítulo II a necessidade de adaptação da educação básica às singularidades da zona rural e aprovação no Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução nº 1 da CNE/CEB, de 03 de abril de 2002) .

Entretanto, a despeito dos avanços inúmeros desafios se interpõem no caminho para a consolidação da Educação do Campo, dentre os quais: a concepção de educação vigente no Brasil, a dicotomia campo/cidade, os currículos inadequados, a fragmentação dos conteúdos em disciplinas, a divisão hierárquica do trabalho nas escolas rurais, a falta de autonomia e formação continuada de muitos profissionais, a falta de compromisso dos profissionais com a população do campo, a sobreposição de funções, a realização de concursos generalistas sem critérios específicos para o

campo, além de problemas estruturais, de recursos, processos de nucleação das escolas que se agravam pela falta ou baixa qualidade do transporte escolar (ARROYO, 2004).

A escola tem papel preponderante na consolidação ou problematização da dicotomia campo/cidade e supervalorização da cultura urbana. Ao importar conteúdos e práticas, ela desapropria o campo como lugar de cultura e de vida, ou seja, como palco de interações sociais e construções subjetivas tão ricas quanto às urbanas, com isso reduzindo-o meramente a um local de produção agrícola. Tais práticas, objetificam os sujeitos que habitam o campo, transformando-os em meros receptores e consumidores de produtos e conteúdos culturais. Nessa perspectiva, as ações educativas os excluem do lugar de sujeitos políticos e as políticas públicas são desenvolvidas para, e não com e pelos sujeitos do campo.

Ademais, as dificuldades encontradas na consolidação da Educação do Campo dizem respeito também a uma representação da educação como modo de ascensão social, não como direito. Nesse sentido, afirmações feitas por professores para a criança estudar e não ser “burro” como o pai é recorrente e um exemplo lamentável desse fato. Destarte, além dos problemas de infraestrutura a Educação do Campo, apresenta como principal desafio a construção de ações pedagógicas, capazes de reverter a desapropriação cultural, a desvalorização do campo que culmina em elevadas taxas de êxodo rural, a fragilização da identidade e autoestima, uma vez que a educação é vista como forma de superar a condição de “inferioridade” dos camponeses.

Subjugada aos interesses mercadológicos, não é de interesse da burguesia agroindustrial, a existência de sujeitos empoderados, questionadores, que reivindicam seus direitos, ou como diria Arroyo (2004), que gritam. As taxas de analfabetismo e analfabetismo funcional da população do campo são maiores em comparação com a cidade, devendo tais fatores, ser analisados concomitantemente a outros indicadores sociais que constituem o cenário de exclusão/inclusão que perpassa o campo.

O processo de nucleação das escolas referido anteriormente tem concorrido para a desterritorialização dos sujeitos, supervalorização da cultura urbana em detrimento da cultura camponesa, em descumprimento a LDB 9394/96. E ainda, em descumprimento ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em seu artigo 53, inciso V, que prevê o direito à educação em escola pública e gratuita próximo de casa para crianças e adolescentes (BRASIL, 1990).

Arroyo (2004) nos provoca sobre a emergência de um olhar atento acerca de como podemos, através do foco no ensino esvaziar o sentido da Educação do Campo e repetir padrões estabelecidos. O autor faz uma diferenciação entre ensino e educação, sendo o primeiro, algo sistemático,

aprendizagem estruturada de conceitos, já o segundo possuindo caráter emancipatório. Alerta-nos, para uma dimensão que abrange não apenas a Educação do Campo, mas o ensino público e seus modelos recortados, que não respeitam o tempo do sujeito e as demandas culturais e ambientais de seu território que por vezes exigem um calendário escolar diferenciado.

Outro aspecto importante é a formação dos profissionais que atuam no campo, em sua grande maioria, vindos da cidade para trabalhar no contexto do campo sem conhecimento ou compromisso com o que ali acontece. Tal fato propicia que mesmo os indivíduos estando na sua comunidade de origem, vivenciem a desapropriação cultural e o êxodo, pois a formação desses profissionais, não é voltada para o campo, e sim, para o contexto urbano.

Assim, a Educação do Campo tem como desafio promover o encontro entre o saber sistematizado pelas instituições de ensino e os saberes dos educandos, seus costumes e sua cultura, superando modelos que desapropriam os sujeitos que ali existem e os impulsionando na busca da construção de valores éticos e estéticos, da autonomia, autoestima, do reconhecimento das próprias potencialidades. Em outras palavras, compelindo-os por meio da ação problematizadora a desconstruir os estereótipos que os levam a abandonar e negar suas raízes, indo para os centros urbanos onde se aprofunda a experiência da exclusão.

Em suma, a Educação do Campo, deve vislumbrar a superação reducionista de educação, afastando-se de construções que aprisionam o indivíduo. Todavia, Arroyo (2004) afirma sabiamente que a educação do campo é um processo construído dia-a-dia na própria luta por sua consolidação.

## **CONSTRUINDO PONTES PARA A TRANSFORMAÇÃO**

Considerando as ideias de Arroyo (2004) e seu questionamento acerca da Educação do Campo que estamos construindo e aquela que desejamos construir, cabe-nos pensar a partir dos referenciais teórico-metodológicos da Psicologia como o profissional da psicologia pode contribuir na consolidação de uma prática pedagógica contextualizada com as demandas do campo tal qual propõe a Educação do Campo. Enquanto proposta emancipadora que busca o empoderamento e libertação do sujeito, a Educação do Campo é consoante com as propostas da psicologia social crítica e psicologia social comunitária, principais contribuições às quais nos reportaremos.

Dito isso, o psicólogo que em sua atuação busque contribuir em prol da construção de uma Educação do Campo, deve promover espaços de participação e construção coletiva, de identificação de fragilidades e propostas de resolução, buscando superar a importação conteúdos e soluções prontas. Dessa maneira, através da atuação emergente, perspectiva trazida por Martinez (2003), bem como da psicologia como disciplina-ponte (COOL, 2004), concomitante às concepções trazidas por

Vygotsky (1981) e Kohlberg (1989) podemos impulsionar transformações significativas no modelo educacional vigente no campo, transformando-o em Educação no e do Campo.

Por conseguinte, faz-se necessário o reconhecimento do caráter psicossocial da educação, levando em conta fatores que transcendem o âmbito escolar e que convoca uma atuação profissional ativa e criativa. Compreendemos que é primordial a realização do diagnóstico, análise e intervenção no tocante a escola como instituição. Por meio desses dispositivos será possível apreender o que foi instituído e os processos e elementos que o instituíram, bem como os caminhos de superação como nos propõe Fernandes (2009). Nesse sentido, a psicologia se faz disciplina-ponte, estabelecendo uma ponte entre o conhecimento da psicologia e o contexto escolar, e não apenas aplicando conceitos à escola, mas entendendo as demandas que ali existem para qualificar a intervenção.

Temos clareza que as demandas envolvem aspectos psicológicos, sociais, culturais, políticos e econômicos, e são fruto da complexidade do educando como sujeito e do ambiente ao qual está inserido. Conseqüentemente, a elaboração de planos de ensino individuais, em consonância com a proposta pedagógica da instituição é fundamental. Vale salientar que, a proposta pedagógica materializada por meio do Projeto Político Pedagógico (PPP) deve ser delineada com ampla participação da comunidade e avaliada progressivamente. Sua elaboração deve ser coerente com os potenciais identificados, com os princípios democráticos e a dimensão política da ação educativa.

O conceito de comunidade justa trazido por Kohlberg (1989) nos ajuda a refletir acerca da elaboração de espaços nos quais seja possível a construção coletiva. A Educação do Campo, a exemplo da comunidade justa deve pautar-se na construção coletiva, o respeito à diversidade e pluralidade de pensamento. Assim, os costumes, tradições, cultura, ações cotidianas, a experiência da luta empreendida pelos movimentos sociais, são a “matéria prima” para promover educação, emancipação, formação de cidadãos conscientes de si, de suas origens, potencialidades e direitos.

O exercício da cidadania deve começar no espaço escolar por meio da valorização das reivindicações e demandas apresentadas. Nesse exercício, de promover práticas emancipatórias, o psicólogo tem um papel relevante, ao passo em que pode contribuir na resolução de conflitos, estimular posições ativas e participativas e relações interpessoais cooperativas e solidárias.

Além de oferecer suporte técnico, deverá promover espaços de cuidado mútuo que possibilitem o fortalecimento dos vínculos afetivos entre os sujeitos da comunidade escolar, que permitam a expressão por meio de diferentes linguagens, a superação de dificuldades individuais e coletivas, o encontro de si no outro e com o outro e o cultivo das utopias.



Pensando as contribuições de Vygotsky, Piaget e Ausubel, é possível colaborar na identificação dos níveis de desenvolvimento dos educandos e conseqüentemente na elaboração de propostas educativas e espaços de interação que possibilitem a aprendizagem significativa. Em suma, promover uma educação crítica que possibilite a libertação e emancipação do sujeito, só é possível se pensada a partir do chão que ele pisa. Como afirma Arroyo (2004) “Educação do Campo só floresce no campo” (p. 45).

Por fim, cabe também à psicologia como campo de saber engajar-se na luta social, na desconstrução dos estereótipos acerca do campo, pois, como afirma Arroyo (2004), somos sujeitos que sempre trabalhamos com imaginários. Porque a Educação do Campo além de todas as reivindicações que implica, diz respeito também a uma disputa política e simbólica pelo reconhecimento da real importância e riqueza do campo que são seus sujeitos.

## **CONCLUSÃO**

A implantação da política de Educação do Campo requer a superação da dicotomia entre rural e urbano que vem sendo fortalecida no imaginário social ao longo dos anos, na qual a escola tem um papel importante, e a recuperação da compreensão do campo como lugar de produção de vida, cultura e saberes. Para que haja o entendimento que o campo é diferente em função de seus sujeitos, que eles são culturais, políticos, ativos, que lutam, falam e reivindicam seus direitos, é preciso superar a imagem construída no imaginário coletivo destes como sujeitos passivos e ignorantes. Tais imagens variam da ludicidade e romantismo ao lugar do “menos”, da ignorância e de espaços abandonados, bem como de gente agressiva ou passiva.

Tarefa na qual a psicologia pode contribuir de diferentes formas a partir de seus referenciais teóricos e metodológicos. Nesse sentido, estimulando práticas de cuidado, o desvelamento da realidade, o desenvolvimento da consciência crítica a interação e cooperação. Conscientes da principal lição forjada pelos movimentos sociais e suas lutas, que o caminho se faz ao caminhar e os limites existem para serem transgredidos e superados.

## **REFERÊNCIAS**

ARROYO, M. G. Os desafios da construção de políticas públicas para a educação do campo. IN: Secretaria de Estado da Educação PARANÁ. **Cadernos temáticos: educação do campo**. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. Curitiba: SEED-PR, 2005, 72vp.

BARBOSA, I.S.B. Planejamento Participativo como Instrumento da Psicologia Comunitária: a experiência de Beberibe-CE. In BRANDÃO, I.R. & BOMFIM, Z.A.C. (Orgs.) **Os jardins da Psicologia Comunitária**. Fortaleza: Pró-Reitoria de Extensão da UFC/ABRAPSO, 1999, p. 131-150.

BRASIL. Decreto Nº 7352 de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária/PRONERA. Brasília/DF, 04 de novembro de 2010.

\_\_\_\_\_. Constituição Federal (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília/DF, 1988.

\_\_\_\_\_. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDBEN. Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre a proteção integral a crianças e adolescentes. Brasília, 1990.

CADERNOS SECAD (MEC). **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. Brasília, 2007, v. 2.

COLL, C. Concepções e tendências atuais em psicologia da educação. In: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALÁCIOS, J. (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia da Educação Escolar**. Vol. II. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FERNANDES, Ângela Maria Dias et al. **Psicologia, educação e análise institucional: perspectivas no campo da formação de educadores**. Aletheia, Canoas, n. 29, p. 204-216, jun. 2009. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-03942009000100017&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942009000100017&lng=pt&nrm=iso). Acesso em 24 mar. 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GUZZO, R. S. L.; MEZZALIRA, A.S. C; MOREIRA, A. P. G; TIZZEI, R.P; NETO, W.M.F.S. Psicologia e Educação no Brasil: uma visão da história e possibilidades nessa relação. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 26, n. spe, 2010.

MARTINEZ, A.M. Psicologia Escolar e Educacional: compromissos com a educação brasileira. **Psicologia Escolar e Educacional**, 3(1), 2009.

MOLINOS, M. C. (Org.). Elementos para uma política pública de Educação do Campo. In: MUNARIM, A.. **Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), 2006. p. 15-26.

MONTERO, M. A tensão entre o Fortalecimento e as Influências Alienadoras no Trabalho Psicossocial Comunitário e Político. IN: LACERDA Júnior, Fernando; GUZZO, Raquel S. L. **Psicologia e sociedade: interfaces no debate sobre a questão social**. Editora Alínea: Campinas, 2010, p. 65-81.

SANTOS, A. R.; SILVA, G. J.; SOUZA, G.S. Políticas de Educação do Campo no Brasil. In: SANTOS, A. R.; SILVA, G. J.; SOUZA, G. S.. **Educação do Campo**. Ilhéus: Editus, 2012. p. 62-68.

SILVA, M. S. Tentativas de construir uma teoria pedagógica sistêmica para impregnar o mundo de sentido: Saber, Querer, Sentir e Poder. In: LUNAS, A.C. ROCHA, E.N. (Orgs). **Práticas pedagógicas e formação de educadores/as do campo: caderno pedagógico da Educação do Campo**. Brasília-DF: dupligráfica, 2009. P.73-106.