

## PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOCENTES-DISCENTES EM ESCOLAS DO CAMPO: reflexões a partir dos discursos das professoras

Gleiciélen da Silva Carneiro<sup>1</sup>; Isaias da Silva<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Faculdade Escritor Osman Lins – FACOL, E-mail: gleicielen\_11@hotmail.com

<sup>2</sup> Faculdade Escritor Osman Lins – FACOL, E-mail: isaiassilva-@hotmail.com

**Resumo:** Este trabalho é fruto de pesquisas que estão sendo realizadas no contexto do componente curricular Educação do Campo, vinculada ao curso de Pedagogia da Faculdade Escritor Osman Lins – FACOL junto a professores/as que atuam em escolas municipais localizadas no território campesino. Assim, aqui propomos estabelecer um diálogo teórico-metodológico-crítico sobre Práticas Pedagógicas Docentes-Discentes (ANASTASIOU, 2003; BRAGA, 2012; FREIRE, 1987, 1996; SOUZA, 2009; ZABALA, 1998) e Educação do Campo (ARROYO, 1999, 2007; CALDART, 2003, 2004, 2009, 2010, 2012; FERNANDES, 2006; FERNANDES, CERIOLI, CALDART, 2005; PIRES, 2012, SILVA *et al.*, 2014, SOUZA, 2009) focalizando a Escola do Campo. Nesse sentido, esta pesquisa apresenta a seguinte questão problema: como as Práticas Pedagógicas Docentes-Discentes vêm sendo materializadas no chão das escolas do campo? E como objetivo geral se propõe a: compreender como as Práticas Pedagógicas Docentes-Discentes vêm sendo materializadas no chão das escolas do campo. Esta pesquisa apresenta uma abordagem metodológica de cunho qualitativo (MINAYO, 2010), conta com a colaboração de quatro professoras (sujeitos da pesquisa) que atuam em Escolas do Campo, localizadas no município de Vitória de Santo Antão-PE. Os dados foram analisados a partir da Análise do Discurso (ORLANDI, 2010). Os dados apontaram para um olhar outro acerca da Educação do/no Campo que vem sendo materializado no chão das Escolas do Campo a partir das Práticas Pedagógicas Docentes-Discentes que são pensadas e vividas em diálogo com a realidade dos(as) alunos(as).

**Palavras-chave:** Práticas Pedagógicas Docentes-Discentes, Educação do Campo, Escolas do Campo.

### Introdução:

Este artigo parte de estudos/pesquisas que vêm sendo desenvolvidas no contexto do componente curricular Educação do Campo, vinculada ao curso de Pedagogia, da Faculdade Escritor Osman Lins – FACOL. Buscando estabelecer relações entre o ensino e a pesquisa, aproximamo-nos do chão das escolas do campo e de seus/suas professores/as, compreendemos que os cursos de formação inicial de professores/as necessitam aproximar suas propostas curriculares as diversas realidades que constituem os espaços de atuação profissional dos/as graduandos/as em Pedagogia, dentre eles aqui refletimos acerca das Escolas do Campo.

Assim, esta pesquisa constitui-se enquanto um diálogo teórico-metodológico-crítico sobre Práticas Pedagógicas Docentes-Discentes e Educação do Campo, focalizando as Escolas

do Campo. Desse modo, ao refletirmos acerca do lugar-papel da escola, compreendemos que “a função da escola não se restringe aos trabalhos com os conhecimentos formalizados. Ela precisa trabalhar com diferentes formas de conhecimento, sempre que isso for importante para o exame das questões da vida concreta e para os objetivos formativos que temos” (CALDART, 2010, p. 73).

A partir dessa compreensão, nos inquietamos buscar refletir, a partir das práticas pedagógicas que vêm sendo materializadas nas escolas do campo, partindo da seguinte questão problema: como as Práticas Pedagógicas Docentes-Discentes vêm sendo materializadas no chão das escolas do campo?

Para tratarmos esta questão delineamos o seguinte objetivo geral como as Práticas Pedagógicas Docentes-Discentes vêm sendo materializadas no chão das escolas do campo. E como objetivos específicos: a) identificar e caracterizar concepção de Educação de Campo, apresentada pelos(as) professores (as); b) identificar e caracterizar as Práticas Pedagógicas Docentes-Discentes realizadas no chão das Escolas do Campo a partir dos discursos dos(as) professores(as), e c) analisar os sentidos das Práticas Pedagógicas Docentes-Discentes.

Diante do exposto e a título de organização deste artigo, subdividimo-lo da seguinte forma: a) Referencial Teórico, b) metodologia, c) Resultados e Discussão, d) Conclusões e Referências.

## **Referencial Teórico:**

### **Educação no/do Campo**

Durante muito tempo a educação urbana foi tida como referencia para a Educação no/do Campo, fazendo com que fosse difundida a ideia de que apenas o que vinha do perímetro urbano era modelo para pensar a educação do território rural (CALDART, 2010). Isso fez com que a Educação no/do Campo vivesse nas sombras de um modelo pedagógico não condizente com sua realidade. O que acarretou na construção de estereótipos aos sujeitos e os territórios camponeses, como pontua Arroyo (1999, p. 11) “em nossa história domina a imagem de que a escola no campo, tem que ser apenas a escolinha rural das primeiras letras. A escolinha cai não cai, onde uma professora que quase não sabe ler, ensina alguém a não saber quase ler”. Nesse sentido, justifica-se a oferta de uma educação para os povos do campo “assistencialista, tecnicista e compensatória com o objetivo de fixar os sujeitos

campeiros nos seus territórios, mas em obediência à agenda urbana de desenvolvimento” (SILVA *et al*, 2014, p.19-20).

Assim, nos aproximamos politicamente da concepção de Educação do/no Campo, por compreendermos que os povos que constituem os espaços-tempos dos territórios campestres, são sujeitos de direitos. Caldart (2004, p. 149-150 ) nos possibilita compreender o porquê pensar a Educação que seja no e do Campo: “No: o povo tem direito a ser educado onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada a sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais”.

Nessa reflexão podemos compreender que a educação campestre historicamente, foi sendo pensada meramente, a partir do reconhecimento que se localiza No território rural, que de forma marginalizada era/é desvalorizado. Caminhamos na contramão dessa lógica e evidenciamos “o campo como espaço de democratização da sociedade brasileira e de inclusão social” (FERNANDES, 2006, p.16), o compreendendo enquanto um espaço-tempo pelo qual os povos têm direito não só a ter acesso a uma educação em seu território, como tê-la pensada e articulada em concordância com as vivências/realidade, como os aspectos sociais, econômicos, culturais e religiosos.

A história da Educação no/do Campo é marcada pelas lutas e resistência dos Movimentos sociais, dentre eles, podemos referenciar o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra- MST que lutou e continua lutando incansavelmente por uma Pedagogia Outra socialmente referenciada em seus sujeitos, assim como assegurar os direitos do povo campestre (CALDART, 2004). Nesse sentido, é importante, compreendermos que

A Educação do Campo não nasceu como teoria educacional. Suas primeiras questões foram práticas. Seus desafios atuais continuam sendo práticos, não se resolvendo no plano apenas da disputa teórica. Contudo, exatamente porque trata de práticas e de lutas contra-hegemônicas, ela exige teoria, e exige cada vez maior rigor de análise da realidade concreta, perspectiva de práxis. Nos combates que lhe têm constituído, a Educação do Campo reafirma e revigora uma concepção de educação de perspectiva emancipatória, vinculada a um projeto histórico, às lutas e à construção social e humana de longo prazo. Faz isso ao se mover pelas necessidades formativas de uma classe portadora de futuro (CALDART, 2012, p. 262).

Devido aos interesses capitalistas, alguns direitos, principalmente da população campestre, foram negados por uma questão de exclusão social. Nessa direção, a elite (pessoas com alto poder aquisitivo), negou o campo, a partir de uma lógica urbanocêntrica, que toma a cidade como padrão para pensar o campo, fazendo com que a educação fosse organizada através de uma Pedagogia do Oprimido (FREIRE, 1987). Desse modo, Souza (2009, p.66)

afirma que “quando não serviu como instrumento de exclusão do povo brasileiro, a educação lhe foi recorrentemente negada. Portanto, parafraseando Paulo Freire, entendemos que a história da educação brasileira tem sido a história de uma pedagogia da opressão”.

Nesse sentido, pensar-viver uma Educação do/no Campo é reconhecer o protagonismo dos Movimentos Sociais e legitimar seus sujeitos e territórios enquanto produtores de direitos. Rompendo assim, a lógica opressora que cunhou historicamente os processos identitários, culturais, educacionais dos povos camponeses.

### **Prática Pedagógica Docente-Discente nas Escolas do Campo**

Buscamos refletir acerca das Práticas Pedagógicas que são materializadas no chão das Escolas do Campo partindo da compreensão que se configuram pelas práxis dos sujeitos educativos que incidem direta e indiretamente nos processos de ensino e aprendizagem. Assim, compreendemos que “não seria possível à educação problematizadora, que rompe com os esquemas verticais característicos da educação bancária, realizar-se como prática da liberdade, sem superar a contradição entre o educador e os educandos” (FREIRE, 1987, p.39).

Através da concepção de uma educação que se comprometa com os processos de reflexão e de humanização dos sujeitos, centramos nossas compreensões sobre prática pedagógica aqui entendida enquanto *práxis*. Neste sentido, Souza (2009, p.30) evidencia que

a concepção de PRÁXIS PEDAGÓGICA que se quer construir parte da suposição de que se trata de uma ação coletiva institucional, portanto ação de todos dos sujeitos (discentes, docentes e gestores), permeada pela afetividade, na construção de conhecimentos ou de conteúdos pedagógicos (educacionais, instrumentais e operativos) que garanta condições subjetivas e algumas objetivas do crescimento humano de todos os seus sujeitos.

A partir de tal compreensão nos é possível evidenciarmos que a prática pedagógica não pode ser relacionada apenas ao fazer pedagógico do/a docente. Embora faça parte, consideramos que “a prática docente é apenas uma das dimensões da prática pedagógica interconectada com a prática gestora, a prática discente e a prática gnosiológica e/ou epistemológica” (SOUZA, 2009, p.24). Neste sentido, pontuamos que a prática pedagógica enquanto práxis desenvolve-se em um espaço-tempo que tem suas especificidades e concebe a relação teoria e prática de forma interdependente.

Vázquez (1977) ao refletir sobre a relação teoria e prática, que nesta pesquisa relacionamos com a prática pedagógica, ratificando nossa compreensão de prática enquanto práxis ressalta que

é uma prova de mecanicismo dividir abstratamente em duas partes e depois tentar encontrar uma relação direta e imediata entre um segmento teórico e um segmento prático. Essa relação não é direta nem imediata, fazendo-se através de um processo complexo, no qual algumas vezes se passa da prática à teoria, e outras desta à prática (VÁZQUEZ, 1977, p. 233).

É nesta direção que compreendemos as práticas docentes e discentes como elementos da prática pedagógica que se materializam de forma indissociada. As contribuições do pensamento freireano são imprescindíveis para refletirmos sobre a práxis docente e discente, constituindo assim a "dodiscência"<sup>1</sup>. Desse modo, destacamos que os processos de ensino e aprendizagem seguem nesta mesma perspectiva, e forja no viés da ensinagem (ANASTASEOU, 2003) espaço-tempo em que docentes- discentes são construtores de conhecimentos. Compreendemos que “ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar” (FREIRE, 1996, p.12).

Dessa forma nos aproximamos do conceito de prática pedagógica docente-discente (BRAGA, 2012) formulado a partir das contribuições do pensamento freireano no que se refere à relação entre docência e discência. A referida compreensão nos possibilita refletir que

a prática pedagógica docente-discente que se pauta pelo processo de ação-reflexão-ação tende a considerar a aprendizagem como elemento central do ensino. Sustenta-se na participação dos sujeitos envolvidos no ato de conhecer e reconhecer as diferenças culturais, sociais, étnicas, de gênero e de pessoa, sem reafirmá-las como causa de desigualdade ou exclusão (BRAGA, 2012, p.19).

Diante das reflexões aqui evidenciadas, pontuamos que pensarmos em uma prática pedagógica docente-discente emancipatória (BRAGA, 2012) é reconhecer os/as docentes e discentes enquanto sujeitos que ensinam e aprendem ao se relacionarem. Assim, compreendemos que “[...] não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro” (FREIRE, 1996, p.12). É nessa relação que se materializam as Práticas Pedagógicas Docentes-Discentes emancipatórias no chão da escola.

---

<sup>1</sup> Termo utilizado por Freire (1996, p. 15) ao se remeter a relação indissociável entre docência-discência.

Desse modo, advogamos por Práticas Pedagógicas Docentes-Discentes que se centrem na realidade dos(as) alunos(as) e de seus territórios, pois “a escola, a capela, o lugar, a terra, são componentes de sua identidade. Terra, escola, lugar são mais do que terra, escola ou lugar. São espaços e símbolos de identidade e de cultura” (ARROYO, 2007, p. 163). Assim, pensar em uma Escola do Campo é, sobretudo, reconhecer os sujeitos enquanto produtores de conhecimentos.

### **Metodologia:**

Esta pesquisa centra-se na abordagem metodológica de cunho qualitativo que “além de permitir desvelar processos sociais ainda pouco conhecidos referentes a grupos particulares, propicia a construção de novas abordagens, revisão e criação de novos conceitos e categorias durante a investigação” (MINAYO, 2010, p.21). Esta abordagem evidencia processos de reflexões e análises da realidade através de métodos e técnicas que são realizadas considerando o contexto pesquisado, bem como reconhece que os dados quantitativos e qualitativos complementam-se.

Como instrumentos de coleta de dados, fizemos uso de Entrevistas, André (2008, p.28) ressalta que: “As entrevistas têm a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados”. Nesta perspectiva iremos fazer uso da Entrevista Semiestruturada, cujo tipo de entrevista que o(a) entrevistado(a) responda as perguntas mediante a sua concepção, onde o(a) entrevistador(a) terá como papel mediar às perguntas para não se perder de vista o foco, que de fato é coletar informações pertinentes ao objeto de pesquisa.

Esta pesquisa conta com a colaboração de quatro professoras (sujeitos da pesquisa) que atuam em Escolas do Campo no município de Vitória de Santo Antão-PE, aqui identificadas por (P1, P2, P3 e P4). Para analisarmos os discursos apresentados pelas professoras, aproximamo-nos da perspectiva da Análise do Discurso (ORLANDI, 2010) por compreendermos que esta vertente é adequada para nós que buscamos compreender os discursos das professoras acerca das Práticas Pedagógicas Docentes-Discentes e sua materialização no chão das escolas do campo. Assim, “não falamos só com nossas palavras” (ORLANDI, 2010, p. 174), nosso discurso constitui-se a partir de um diálogo com o interdiscurso, o já dito, que confere sentido aos novos sentidos.

### **Resultados e Discussão:**

Na busca de atender o objetivo geral dessa pesquisa, que visa compreender como as Práticas Pedagógicas Docentes-Discentes vêm sendo materializadas no chão das escolas do

campo. Apontamos até o presente momento os seguintes resultados que foram sendo evidenciados nos discursos das professoras que atuam nas Escolas do Campo: a) Educação do Campo que reconheça a realidade dos sujeitos, b) Diálogo entre Escola e Comunidade, c) a importância de práticas pedagógicas que reconhece a relação dialógica entre professor(a) e aluno(a), e d) Formação docente.

Nesse sentido, para buscarmos identificar e caracterizar a concepção de Educação de Campo, a P1 (2018) evidencia que “Educação do Campo é mais que a escola em si, é uma posição política que deve reconhecer a realidade dos sujeitos”. Nessa mesma direção a P3 (2018) que “é o processo construtivo, que se dá através de vários fatores internos e externos: estímulos, socialização de experiências etc”. Desse modo, nos é possível considerar que as professoras reconhecem o movimento de luta e resistência que constituem a Educação do Campo.

Segundo a P4 (2018), a Educação do Campo “constitui-se na busca de uma educação específica, que reconheça as diferenças dos nossos alunos e suas realidades. A Educação do Campo é uma educação que dialoga com a realidade”. Assim, evidenciamos que o surgimento/fortalecimento da Educação do Campo em uma esfera nacional se dá através de

mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas dos Sem Terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade (CALDART, 2009, p.154).

Assim, colocamos no bojo as políticas públicas o protagonismo os movimentos sociais que advogam por uma educação de direito que tenham como referência os seus sujeitos. A partir da compreensão que a Educação necessita ser pensada e vivida de forma específica e diferenciada, consideramos que “escola não move o campo, mas o campo não se move sem a escola” (CALDART, 2003, p.64). Nesse sentido, buscamos refletir sobre as Práticas Pedagógicas Docentes-Discentes que são materializadas no chão das Escolas do Campo, na busca de identificar e caracterizar e analisar os sentidos. Desse modo, a P3 (2018) evidencia que

As práticas pedagógicas desenvolvidas pela escola são: projetos interdisciplinares, sequências didáticas, palestras, contação de histórias, horta na escola, vivências comemorativas (família e escola). Toda prática pedagógica realizada pela escola, surge a partir da necessidade do aluno e é levada em consideração a bagagem dos conhecimentos prévios dos alunos do campo.

Nessa mesma direção a P4 (2018) afirma que “as nossas práticas pedagógicas são realizadas tomando como base a realidade dos alunos, não dá para acharmos que os alunos vão aprender se não considerarmos que eles são capazes”. Frente a estes discursos, pontuamos que o(a) professor(a) e o(a) aluno(a) são sujeitos da prática pedagógica, não é possível pensar desse modo o ensino dissociado do aprender. Assim, “é preciso pensar um ambiente educativo que trabalhe múltiplas atividades voltadas às diversas dimensões de formação humana. Uma escola do campo precisa de um currículo que trabalhe o território, a terra e a cultura. São espaços e símbolos de identidade e de cultura” (PIRES, 2012, p. 121).

Segundo P1 (2018) as Práticas Pedagógicas Docentes-Discentes que vêm sendo desenvolvidas no chão da escola centra-se “a partir da realidade dos alunos, nos buscamos problematizar, nossas aulas vão sendo realizadas no diálogo, e juntos vamos aprendendo. Realizamos atividades de pesquisa na comunidade, ouvimos a comunidade [...]”. Nesse mesmo viés, a P3 (2018) pontua que “quando pensamos nas aulas, temos que olhar para a realidade de nossos alunos, temos que trabalhar os conteúdos escolares levando em consideração os seus saberes. Eu trabalho a partir de sequências didáticas”.

Um elemento importante que emerge nos discursos das professoras, para além de buscarem planejar e viver suas práticas levando em consideração as realidades dos(as) alunos(as), refere-se no organizar suas aulas em sequências didáticas. Desse modo, Zabala (1998, p. 20), afirma que sequências didáticas

São uma maneira de encadear e articular as diferentes atividades ao longo de uma unidade didática. Assim, pois, poderemos analisar as diferentes formas de intervenção segunda as atividades que se realizam e, principalmente, pelo sentido que adquirem quanto à sequência orientada para a realização de determinados objetivos educativos.

Práticas Pedagógicas Docentes-Discentes, centradas em sequências didáticas, também é recorrente nos discursos da P2 (2018) “desenvolvemos sequências didáticas em nossas aulas, assim podemos ir vendo um início, meio e fim nas nossas práticas”. Assim, pontuamos que o processo de ensino e aprendizagem, dar-se a parte de uma proposta sistematizada e com objetivos. A P3 (2018) nos possibilita compreender como suas práticas pedagógicas são vivenciadas junto aos alunos(as):

São vividas de acordo com os recursos disponíveis (recursos didáticos, estrutura física e transporte). Visitas de campo: os projetos interdisciplinares são voltados para alfabetização e letramento, matemática, Meio Ambiente, etc.; Sequências didáticas de acordo com a temática vivenciada. A escola convida pessoas responsáveis em apresentar palestras e contação de histórias. Outras ações desenvolvidas pela escola são: a horta dos alunos;



visitas ao entorno da escola e campo com realização de brincadeiras; dia do filme na escola; festividades, apresentações e exposições de trabalhos produzidos pelos alunos; atividades recreativas que envolvem brincadeiras e jogos trabalhando psicomotricidade e ludicidade: karaokê na escola e gincana em datas comemorativas. Esses são alguns exemplos das atividades vivenciadas pela escola (P3, 2018).

Frente às práticas pedagógicas aqui apontadas, nos é possível compreendermos que a Educação e a Escola do/no Campo, nessa perspectiva aqui pesquisada/ analisada vem constituindo-se enquanto uma proposta educacional outra que reconhece e valida as diferenças. Ou seja, corrobora no processo de uma educação crítica e reflexiva que reconhece aspecto heterogêneo que constitui nossa sociedade (cultura, religião, território, etc.) Nessa tessitura, consideramos que “não basta ter escolas no campo; queremos ajudar a construir escolas do campo, ou seja, escolas com projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, á história e a cultura do povo trabalhador do campo” (FERNANDES; CERIOLI; CALDART, 2005, p.27).

Outro elemento, evidenciado no decorrer dessa pesquisa, versa sobre a materialização das práticas pedagógicas e formação docente. A P1 (2018) pontua que

trabalhar em escola do campo é um desafio, temos que reconhecer que o campo não é lugar de atraso e para romper essa logica, temos que ter formação, até para que possamos aprender, pois nós professoras estamos sempre aprendendo. É importante reconhecer e trazer pra escola a realidade dos alunos.

A partir desse discurso evidenciamos que o movimento político, pedagógico e epistêmico que ancoram a Educação do Campo contribui para pensarmos em uma Formação Continuada pluridimensional (SILVA; ALMEIDA, 2010, p.14) que leva em consideração as diversas dimensões: cultural, acadêmica, política, emocional dentre outras que constitui o ser professor, ou seja, “uma formação continuada que possibilite a construção de uma postura docente crítica, criativa, transformadora e reflexiva, que considere as demandas da sociedade e do desenvolvimento escolar”. Assim, pensar e viver Práticas Pedagógicas Docentes-Discentes é considerar que essa relação dar-se no diálogo e no reconhecimento do outro enquanto sujeito de direito. Frente essa consideração, tomamos o(a) professor(a) e aluno(a) enquanto sujeitos em processos constantes de aprendizagens.

### **Conclusões:**

A partir dos dados aqui evidenciados e analisados nos é possível concluir que a Educação do/no Campo vêm sendo materializada nas escolas pesquisas, enquanto uma

educação de direito que necessita ser pensada e vivida em diálogo com a realidade dos(as) alunos(as).

A partir dos resultados identificados a partir dos discursos das professoras que atuam nas Escolas do Campo: a) Educação do Campo que reconheça a realidade dos sujeitos, b) Diálogo entre Escola e Comunidade, c) a importância de práticas pedagógicas que reconhece a relação dialógica entre professor(a) e aluno(a), e d) Formação docente, nos possibilita considerar que a escola do campo, no contexto de suas Práticas Pedagógicas Docentes-Discentes, corrobora no processo de ensino e aprendizagem e no fortalecimento identitário dos povos camponeses.

### Referências:

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem. In: ANASTASIOU, Léa das Graças C. e ALVES, Leonir Pessate. **Processos de ensinagem na universidade**. Joinville, SC: Editora Univille, 2003.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. **Etnografia da Prática Escolar**. 15ª ed. – Campinas, SP: Papyrus, 2008.

ARROYO, Miguel. González. A educação básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, Miguel González; FERNANDES, B. M. (Org.) **Por uma educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional por Uma Educação Básica do Campo, 1999.

\_\_\_\_\_. Políticas de formação de educadores(as) do campo. **Caderno. CEDES** [online]. Campinas, v. 27, n. 72, p. 157-176, mai/ago. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v27n72/a04v2772.pdf>> Acesso em: 31/08/2018.

BRAGA, Maria Margarete Sampaio de Carvalho. **Prática pedagógica docente-discente e humanização: contribuição de Paulo Freire para a escola pública**. 2012. 241f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012.

CALDART, Roseli Salete. A Escola do Campo em Movimento. **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.1, p.60-81, Jan/Jun, 2003.

\_\_\_\_\_. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, Miguel González; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2004. p.147-158.

\_\_\_\_\_. A escola do campo em movimento. In: ARROYO, Miguel González; CALDART, Roseli Salete.; MOLINA, Mônica Castagna . (Org). Por uma educação do campo. 4ª ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 2009.

\_\_\_\_\_. O MST e a escola: concepção de educação e matriz formativa. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Orgs.). **Caminhos para transformação da escola: reflexões desde práticas da literatura em educação do campo**. s.l. Expressão Popular, 2010. p. 63-83.

\_\_\_\_\_. Educação do Campo. In: **Dicionário da Educação do Campo**. CALDART, Roseli Salete, PEREIRA, Isabel Brasil, ALENTEJANO, Paulo, FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs.). São Paulo: Expressão Popular, 2012, p. 257- 265.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em educação do campo; espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Educação do campo e pesquisa: Questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, p.27-39, 2006.

FERNANDES, Bernardo Mançano; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. Primeira Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo” (Texto preparatório). In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, p.21-62.

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

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MINAYO, Maria. Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2010.

ORLANDI, Eni Puccineli. **Análise de Discurso: Princípios e procedimentos**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

PIRES, Angela Monteiro. A Educação do Campo e no Campo: uma conquista dos povos do campo. In: PIRES, Angela Monteiro. **Educação do Campo como Direito Humano**. São Paulo: Cortez, 2012.

SOUZA, João Francisco de. Prática pedagógica e formação de professores. In: BATISTA NETO, José; SANTIAGO, Maria Eliete (Org.). **Prática pedagógica e formação de professores**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

SOUZA, Murilo Mendonça Oliveira de. A educação popular no campo: entre o saber camponês e o conhecimento científico. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v.8, p.64-75, jan./dez. 2009.

SILVA, Janssen Felipe da, *et al.* Paradigmas da educação do campo: um olhar a partir dos estudos pós-coloniais latino-americanos. **Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul**, v.22, n.2, jul./dez. 2014, p.09-38.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: Como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.