



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS - CSHNB
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO/
CIÊNCIAS DA NATUREZA**



JAÍRES BORGES LEAL

**PRINCÍPIO PEDAGÓGICO DA VALORIZAÇÃO DOS DIFERENTES SABERES NO
PROCESSO EDUCATIVO: FUNDAMENTOS FREIREANOS PARA A EDUCAÇÃO
DO CAMPO**

**PICOS
2023**

JAÍRES BORGES LEAL

**PRINCÍPIO PEDAGÓGICO DA VALORIZAÇÃO DOS DIFERENTES SABERES NO
PROCESSO EDUCATIVO: FUNDAMENTOS FREIREANOS PARA A EDUCAÇÃO
DO CAMPO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo, área Ciências da Natureza, Universidade Federal do Piauí, *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros como requisito à obtenção do grau de Licenciado em Educação do Campo.

Orientador: Prof. Dr. Gardner de Andrade Arrais

PICOS

2023

FICHA CATALOGRÁFICA
Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí
Biblioteca José Albano de Macêdo

L435p Leal, Jaíres Borges

Princípio pedagógico da valorização dos diferentes saberes no processo educativo : fundamentos freireanos para a Educação do Campo [recurso eletrônico] / Jaíres Borges Leal - 2023.

30 f.

1 Arquivo em PDF

Indexado no catálogo *online* da biblioteca José Albano de Macêdo-CSHNB
Aberto a pesquisadores, com restrições da Biblioteca

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Piauí, Licenciatura em Educação do Campo, Picos, 2023.

“Orientador : Dr. Gardner de Andrade Arrais”

1. Educação do Campo. 2. Princípios pedagógicos – Paulo Freire. 3. Processo educativo. I. Arrais, Gardner de Andrade. II. Título.

CDD 370.71

JAÍRES BORGES LEAL

**PRINCÍPIO PEDAGÓGICO DA VALORIZAÇÃO DOS DIFERENTES SABERES NO
PROCESSO EDUCATIVO: FUNDAMENTOS FREIREANOS PARA A EDUCAÇÃO
DO CAMPO**

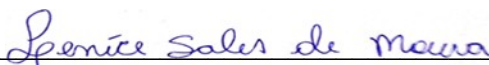
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção de grau de Licenciado em Educação do Campo, área Ciências da Natureza, pela Universidade Federal do Piauí, *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros.

Orientador: Prof. Dr. Gardner de Andrade Arrais


Banca Examinadora:



Prof. Dr. Gardner de Andrade Arrais – Orientador(a)
Universidade Federal do Piauí - UFPI



Profa. Me. Lenice Sales de Moura – Membro 1
Secretaria Municipal de Educação de Picos - SEME



Profa. Dra. Edneide Maria Ferreira da Silva - Membro 2
Universidade Federal do Piauí - UFPI

Aprovado em 20/04/2023.

Dedico este trabalho à minha família, que representa minha base e apesar das dificuldades sempre me apoiou e incentivou em toda a trajetória no curso.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente à Deus, por iluminar meus caminhos, pela força nessa longa caminhada e por me proporcionar chegar até aqui.

À família, de modo especial minha mãe, Francirene Borges, ao meu pai, Moacir Borges, e a minha irmã, Maria Janaina Borges, pelo incentivo e apoio constantes. Por representarem a minha base, a presença e dedicação de vocês foram primordiais nessa trajetória. Palavras não expressariam tamanha importância e contribuição.

Ao meu companheiro, Espedito Claudizon, que se fez presente em toda essa caminhada, pela parceria, assistência e incentivo. Por escutar os desabafos, me compreender e aconselhar em todos os momentos.

Às minhas amigas, Raislene, Samyra, Vanderlene e Vanessa, por todo apoio ao longo do curso, pelos momentos alegres e pelas dificuldades compartilhadas, pela contribuição direta para a chegada ao presente momento, pois deste trajeto levarei amizades sinceras e especiais para toda a vida.

Agradeço de modo geral a todos os meus professores por todo o conhecimento adquirido e, em particular, ao meu orientador, Prof. Dr. Gardner de Andrade Arrais, pela oportunidade da pesquisa no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq). Minha sincera gratidão por toda dedicação, orientação e paciência, por cada aprendizado de vida e conhecimentos novos. Sem seu empenho e orientação nada disso teria se realizado.

Meus sinceros agradecimentos à Universidade Federal do Piauí e a todos que seguraram a minha mão nessa jornada. Muito obrigada!

Somente o diálogo, que implica num pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo. Sem ele, não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação (FREIRE, 2005, p. 96).

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso tem por objeto de estudo o princípio pedagógico da valorização dos diferentes saberes no processo educativo na Educação do Campo. O objetivo geral foi identificar fundamentos teóricos, em obras de Paulo Freire, para o princípio pedagógico da valorização dos diferentes saberes no processo educativo na Educação do Campo; e como objetivos específicos delineou-se compreender o princípio pedagógico da valorização dos diferentes saberes no processo educativo; apontar a importância do diálogo entre educador e educando no processo educativo; demonstrar a relação intrínseca do projeto de Educação do Campo com a proposta de educação problematizadora/libertadora de Paulo Freire. Trata-se de pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, utilizando como referencial principal obras de Freire (1977, 2005), respectivamente *Extensão ou Comunicação?* e *Pedagogia do Oprimido*. A teoria de Freire aponta elementos essenciais para fundamentar o princípio analisado, tais como: o diálogo, a práxis, a humildade, a fé nos homens, a síntese cultural, a valorização da leitura de mundo do camponês, dentre outros. Concluímos que a teoria de Freire ajuda na compreensão da historicidade humana, alertando a sociedade para as diversas formas de opressão instauradas nela, para que essas contradições sejam superadas. Além disso, os construtos de Paulo Freire são importantes para consolidação do projeto de Educação do Campo, como direito essencial dos povos do campo, de modo a contribuir para a superação da estrutura social opressora, por meio do diálogo e da práxis revolucionários.

Palavras-chave: Educação do Campo. Princípio. Saberes. Paulo Freire.

ABSTRACT

This course completion work has as its object of study the pedagogical principle of valuing different knowledge in the educational process in Rural Education. The general objective was to identify theoretical foundations, in Paulo Freire's works, for the pedagogical principle of valuing different knowledge in the educational process in Rural Education; and as specific objectives, it was outlined to understand the pedagogical principle of valuing different knowledge in the educational process; point out the importance of dialogue between educator and student in the educational process; to demonstrate the intrinsic relationship of the Rural Education project with Paulo Freire's problematizing/liberating education proposal. This is a bibliographical research, with a qualitative approach, using Freire's works (1977, 2005) as the main reference, respectively *Extension or Communication?* and *Pedagogy of the Oppressed*. Freire's theory points out essential elements to support the analyzed principle, such as: dialogue, praxis, humility, faith in men, cultural synthesis, appreciation of the peasant's reading of the world, among others. We conclude that Freire's theory helps to understand human historicity, alerting society to the various forms of oppression established in it, so that these contradictions can be overcome. In addition, Paulo Freire's constructs are important for consolidating the Rural Education project, as an essential right of rural people, in order to contribute to overcoming the oppressive social structure, through revolutionary dialogue and praxis.

Keywords: Rural Education. Principle. Knowledge. Paulo Freire.

LISTA DE ABREVIATURAS

CNE/CEB - Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PROCAMPO - Programa Nacional de Educação do Campo

UFPI – Universidade Federal do Piauí

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 METODOLOGIA	14
3 PRINCÍPIO PEDAGÓGICO DA VALORIZAÇÃO DOS DIFERENTES SABERES NO PROCESSO EDUCATIVO: EM BUSCA DE FUNDAMENTOS NA TEORIA DE PAULO FREIRE	15
3.1 Educação do Campo e sua importância	15
3.2 Princípio da valorização dos diferentes saberes no processo educativo	17
3.3 Princípio pedagógico da valorização dos diferentes saberes no processo educativo na Educação do Campo, correlacionado com as ideias de Paulo Freire em <i>Extensão ou Comunicação?</i> e <i>Pedagogia do Oprimido</i>	20
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
REFERÊNCIAS	29

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso tem por tema o princípio pedagógico da valorização dos diferentes saberes no processo educativo na Educação do Campo e foi motivado pelo desenvolvimento da pesquisa realizada nos anos de 2020 e 2021, no âmbito da Universidade Federal do Piauí, intitulada *Princípios e modos de pensar a educação do campo a partir da teoria de Paulo Freire*¹. Na oportunidade, partimos da seguinte problemática de pesquisa: que fundamentos teóricos pode oferecer a teoria de Paulo Freire para alguns princípios e modos de pensar a Educação do Campo?

Para esta pesquisa delineamos como objetivo geral identificar fundamentos teóricos, em obras de Paulo Freire, para o princípio pedagógico da valorização dos diferentes saberes no processo educativo na Educação do Campo; e como objetivos específicos: compreender o princípio pedagógico da valorização dos diferentes saberes no processo educativo; apontar a importância do diálogo entre educador e educando no processo educativo; demonstrar a relação intrínseca do projeto de Educação do Campo com a proposta de educação problematizadora/libertadora de Paulo Freire.

Para o cumprimento destes objetivos foram adotadas como fonte de pesquisa os livros de Paulo Freire “Extensão ou Comunicação?” e “Pedagogia do Oprimido”. E para compreensão do objeto de estudo adentraremos em alguns conceitos.

O termo princípio, de acordo com o dicionário *Michaelis* – moderno de língua portuguesa (2021, p. 1) significa, “momento em que uma coisa, ação, processo etc. passa a existir; começo, exórdio, início [...] causa primeira de alguma coisa a qual contém e faz compreender suas propriedades essenciais ou características; razão”. Ainda complementa, “em uma área de conhecimento, conjunto de proposições fundamentais e diretivas que servem de base e das quais todo desenvolvimento posterior deve ser subordinado”. Depreendemos desses significados, considerando a discussão na área da Educação, que princípios são os fundamentos, as bases, os pilares que orientam modos de pensar e as práticas. Como tratamos aqui de um objeto de estudo compreendido na Educação do Campo, acrescente-se o termo pedagógico para designar tudo que se refere à educação. Portanto, o princípio pedagógico designa neste trabalho a base que orienta os modos de pensar e as práticas da Educação do Campo. Segundo Alencar (2015, p. 45): “[...] quando abordamos a expressão princípio pedagógico, este deve ser um princípio básico que, enquanto um axioma, sustenta uma

¹ Coordenado pelo Prof. Dr. Gardner de Andrade Arrais e cadastrado como Iniciação Científica, na UFPI.

prática, uma ideologia, um caminho e uma postura que orienta e conduz a uma determinada ação, a ação pedagógica”. Nesse sentido, ainda segundo Alencar (2015, p. 45):

[...] a ação pedagógica se fundamenta nos princípios pedagógicos para um pensar-agir sobre uma educação e uma escola – em nossa discussão: a educação e a escola do campo – para o desenvolvimento de uma práxis pedagógica que produza mudanças no sujeito do campo, na (re)construção de sua identidade, no interior da escola e da sociedade.

Um outro conceito importante para a discussão aqui empreendida é o de Educação do Campo e encontra-se nas diretrizes estabelecidas pela Resolução CNE/CEB Nº 2, de 28 de abril de 2008:

Art. 1º A **Educação do Campo** compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros. (grifo nosso)

A Educação do Campo destina-se às populações camponesas em seus territórios, partindo de seus saberes, de suas culturas. Caldart (2012, p. 259, grifo da autora) acrescenta que Educação do Campo é o nome dado a 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”.

Como visto, a Educação do Campo busca uma educação integradora, considerando os diferentes espaços de produção da vida dos sujeitos e, para isso é necessário entender os princípios que a fundamentam. Nessa direção, busca-se fundamentos para um dos princípios da Educação do Campo na teoria de Paulo Freire, em construtos que se alinham a esta proposta de Educação, como a inclusão, a problematização, a liberdade, a dialogicidade, a valorização dos sujeitos e sua cultura, a emancipação, a criticidade e a consequente transformação da sociedade. Este trabalho de conclusão de curso abordará especificamente o “princípio pedagógico da valorização dos diferentes saberes no processo educativo” (ALENCAR, 2015).

Como a perspectiva da Educação do Campo é dialógica, a mesma não se faz sem a valorização dos diferentes saberes no processo educativo, pois parte do pressuposto de que todos nós possuímos conhecimentos produzidos em nossas experiências com o mundo. Por isso é necessário e essencial inserir a realidade dos educandos no processo educativo em busca de uma educação como formação humana, pois assim o processo educativo estará imbricado à produção de vida do sujeito que se educa. Desta maneira, o horizonte se abre para

a superação do modelo de *educação bancária* imposto atualmente na maioria das escolas e caminhamos para uma educação na perspectiva de Freire, uma educação problematizadora/libertadora.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, utilizando como base de dados: Borges e Silva (2012), que discutem a Educação do Campo e a organização do trabalho pedagógico; Caldart (2011), que aponta os traços identitários da Educação do Campo; Alencar (2015), que trata dos princípios da Educação do Campo; e Freire (1977, 2005), respectivamente em *Extensão ou Comunicação?* e *Pedagogia do Oprimido*, que nos oferece os fundamentos para o princípio a ser analisado.

Este trabalho está dividido em quatro seções, da seguinte maneira: esta introdução, que apresenta o trabalho em seus aspectos básicos, incluindo o objeto de estudo, alguns conceitos, justificativa, objetivos e os traços básicos da metodologia; a segunda seção contém a descrição da metodologia de pesquisa; a terceira seção apresenta o referencial teórico e os resultados e discussão; e, por fim, na última seção o leitor encontra as conclusões do trabalho.

2 METODOLOGIA

Este trabalho é de abordagem qualitativa, que segundo Minayo (1994, p. 21) cuida de “[...] questões muito particulares e trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. No caso deste estudo bibliográfico, a busca é por fundamentos teóricos, nas duas obras de Freire supracitadas, para o princípio pedagógico da valorização dos diferentes saberes no processo educativo, que orienta o pensamento e a ação na Educação do Campo.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, que, segundo Severino (2007, p.122) “é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos como livros, artigos, teses e etc.”. Utilizamos como base de dados os dois livros de Freire supracitados e artigos que tratam dos princípios da Educação do Campo, com o intuito de estabelecer relações entre eles. Outras referências também foram estudadas, a fim de elucidar conceitos importantes para a discussão.

Foram desenvolvidas as seguintes ações para atingir os objetivos de pesquisa: a) Estudos de conteúdos referentes à temática com a realização de pesquisas, a fim de aprofundar conhecimento e analisar criticamente os achados; b) Leitura e organização dos dados produzidos, sobre os princípios pedagógicos da Educação do Campo; c) leitura dos livros de Paulo Freire: *Extensão ou Comunicação?* e *Pedagogia do Oprimido*; d) Preparação de instrumentos para organização dos dados levantados, como fichamento e síntese dos livros; e) análise com cruzamento dos dados – sobre o princípio da valorização dos diferentes saberes no processo educativo na Educação do Campo e a teoria de Paulo Freire – e sistematização da produção escrita.

3 PRINCÍPIO PEDAGÓGICO DA VALORIZAÇÃO DOS DIFERENTES SABERES NO PROCESSO EDUCATIVO: EM BUSCA DE FUNDAMENTOS NA TEORIA DE PAULO FREIRE

Nesta seção elaboramos uma breve história da Educação do Campo, bem como sua conceituação e importância, em seguida evidenciamos o princípio pedagógico da valorização dos diferentes saberes no processo educativo na Educação do Campo e, por fim, correlacionamos o referido princípio com as ideias de Paulo Freire em *Extensão ou Comunicação?* e *Pedagogia do Oprimido*.

3.1 Educação do Campo e sua importância

A expressão *Educação do Campo* tem sido constituída no seio dos movimentos sociais, a partir de necessidades das populações camponesas,

[...] no contexto de preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho de 1998. Passou a ser chamada Educação do Campo a partir das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro de 2002, decisão posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004. (CALDART, 2012, p. 259)

Esta mudança, de *Educação Básica do Campo* para *Educação do Campo*, ocorreu com base em argumentos debatidos em 2002, relativos às Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, que situam a educação em diferentes âmbitos da vida social dos sujeitos, incluindo a educação escolar, que vai da Educação Infantil à Educação Superior e, portanto, precisava-se de expressão que amparasse todas essas etapas e espaços.

As populações camponesas entenderam a necessidade de lutar por políticas públicas fundamentais para o desenvolvimento dos territórios e assegurar o direito de todos à educação, pensada a partir do seu povo, para o seu povo, no seu local, respeitando as peculiaridades e especificidades de cada um. Como afirma Caldart (2011, p. 151) “trata-se de uma educação *dos* e não para os sujeitos do campo. Feita sim através de políticas públicas, mas construídas com os próprios sujeitos dos direitos que as exigem”. Esses movimentos foram fundamentais na busca por esses direitos e hoje o ensino na zona rural é garantido pela legislação. (HENRIQUES *et. al*, 2007).

Uma dessas normas é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que reconhece o direito das populações camponesas de terem uma oferta educacional adequada às

suas condições de vida. A LDB, Lei Nº 9.394/1996, no seu artigo 28, estabelece o seguinte a respeito da oferta de educação básica para a população rural:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar. (Incluído pela Lei nº 12.960, de 2014). (BRASIL, 1996).

Apesar das limitações e necessidade de avanço nos marcos normativos em relação à Educação do Campo, essas e várias outras normas significam ganhos para a educação. A primeira conquista é a educação como direito do povo do campo, respeitando seus espaços de produção da vida. O campo sempre foi visto como lugar atrasado onde a desigualdade social é bastante acentuada, lugar onde as pessoas são tidas como ignorantes, o que sustenta muitas vezes o discurso e as práticas de uma educação insuficiente para as populações camponesas. Nesse sentido, Arroyo (2007, p. 158) acrescenta:

Há uma idealização da cidade como o espaço civilizatório por excelência, de convívio, sociabilidade e socialização, da expressão da dinâmica política, cultural e educativa. A essa idealização da cidade corresponde uma visão negativa do campo como lugar do atraso, do tradicionalismo cultural. Essas imagens que se complementam inspiram as políticas públicas, educativas e escolares e inspiram a maior parte dos textos legais. O paradigma urbano é a inspiração do direito à educação.

Outro avanço a destacar em termos de política pública é o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO). Lançado em 2012, o programa do Governo Federal busca atender as escolas do campo em vários âmbitos, como a formação inicial e continuada de professores, visando uma formação e preparação adequada para atender a população camponesa. (BRASIL, Portaria Nº 86, de 1º de fevereiro de 2013). A formação inicial e continuada de professores são essenciais para a oferta de educação escolar de qualidade para a população camponesa e na construção e manutenção de sua identidade, afinal “a Educação do Campo compreende os processos culturais, as estratégias de socialização e as relações de trabalho vividas pelos sujeitos do campo, em suas lutas cotidianas para manterem esta identidade”. (MOLINA e SÁ, 2012, p. 469). Por isso, os movimentos sociais lutaram e continuam a lutar por uma Educação do Campo que busque atender a população camponesa

em todos os seus aspectos, respeitando e valorizando os territórios, interesses, identidades, culturas, saberes, necessidades e demais especificidades de cada lugar.

Por isso mesmo precisamos de escolas do campo que visem atender o campesinato, com oferta de educação básica em seu sentido mais amplo, tendo por seu fundamento a formação e a emancipação humana, tomando os modos de produção da vida e o trabalho como elementos centrais, pois “uma escola do campo é a que defende os interesses, a política, a cultura e a economia da agricultura camponesa, que construa conhecimentos e tecnologias na direção do desenvolvimento social e econômico dessa população”. (FERNANDES, 1999, p. 51-52).

Diante do exposto, o reconhecimento das Diretrizes Operacionais estabelecidas para a Educação do Campo e a sua colocação em prática são essenciais para a consolidação desse projeto, em busca de uma educação integral, com respeito aos espaços de vida e formação dos sujeitos, valorização dos conhecimentos e experiências vivenciadas. Nesse sentido, concordamos com Fernandes (2002, p. 67) quando afirma que “[...] nosso pensamento é defender o direito que uma população tem de pensar o mundo a partir do lugar em que vive, ou seja, da terra em que pisa, melhor ainda: desde a sua realidade”, considerando os saberes produzidos em seus territórios.

Assim, ao considerar a realidade dos sujeitos como conteúdos do processo educativo, diferentes saberes passam a compor a cena da educação escolar, como os saberes do cotidiano e os conhecimentos científicos. Por isso, a valorização dos diferentes saberes é um dos princípios pedagógicos da Educação do Campo, sem o qual a mesma perde sua identidade.

3.2 Princípio da valorização dos diferentes saberes no processo educativo

Segundo Caldart (2011), a proposta pedagógica das escolas do campo deve respeitar as diversidades dos povos campesinos em todos os aspectos, sejam eles sociais, econômicos, políticos, culturais, geracionais, de gênero e de etnia, pois dessa maneira o processo educativo estará imbricado à produção da vida dos sujeitos que se educam. Contudo, para que isso ocorra a escola não pode limitar-se à aprendizagem de disciplinas e regras, mas promover diálogo com os conhecimentos dos educandos, dos pais e da comunidade, de modo que suas culturas sejam parte do processo educativo. É preciso considerar que os conhecimentos adquiridos ao longo da vida, construídos socialmente na prática comunitária, são válidos e importantes para a história e formação dos sujeitos.

A partir do exposto, considerando o princípio da valorização dos diferentes saberes no processo educativo e visto que todos os educandos possuem conhecimentos válidos, afirma Freire (1977, p. 87) que “não são raras também as ocasiões em que os camponeses, apesar de sua base cultural mágica, revelam conhecimentos empíricos apreciáveis, em torno de questões fundamentais de técnicas agrícolas”. Por isso também, se faz necessário que em toda prática educativa os educandos tenham oportunidade de colocar seus saberes e juntamente com o educador, possam ampliar seus conhecimentos, já que “[...] o homem, como um ser histórico, inserido num permanente movimento de procura, faz e refaz constantemente o seu saber [...]” (FREIRE, 1977, p. 47).

Considerando esta premissa de que todos possuímos saberes válidos e importantes para a produção da vida e que eles são distintos desde sua fonte, Freire (1977, p. 47) ensina que na educação dialógica² “[...] não há absolutização da ignorância nem absolutização do saber. Ninguém sabe tudo, assim como ninguém ignora tudo [...]”. Esses saberes cotidianos, por serem de fonte empírica, tendem a ser menos valorizados, no entanto, é patente sua contribuição para as atividades cotidianas e para o desenvolvimento humano, antes mesmo do vasto conhecimento científico.

Remetendo ao contexto da Educação do Campo e considerando que esta deve ter como uma de suas bases o diálogo para o fazer educativo, a mesma deve estar vinculada ao mundo do trabalho, da produção, da terra e do cotidiano (ARROYO, 1999). Em complemento a esta afirmação, nesta perspectiva de educação, integral e dialógica para seus sujeitos, Araújo e Bergamasco (2018, p. 226) conceituam Educação do Campo como uma “[...] proposta abrangente que visa a formação do homem do campo e também a valorização no que diz respeito ao espaço, tempo e modelo de currículo, que mobilize as atividades campesinas abrangentes a toda a família [...]”. Ao considerar esta perspectiva, para concretizar o princípio pedagógico da valorização dos diferentes saberes no processo educativo, não se deve impor às escolas do campo um modelo educacional diferente do proposto pelo movimento por uma Educação do Campo. Como afirma Caldart (2011), isso implica em uma educação *no e do* campo, ou seja, que inclui diretamente a construção de escolas no seu espaço geográfico, com a sua participação, vinculada a sua cultura e necessidades.

² A Educação Dialógica é construída com base no conceito de diálogo formulado por Paulo Freire: “O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu- tu.” (FREIRE, 2005, p. 91)

Já o modelo “urbanocêntrico” exclui os saberes não formais, menosprezando as culturas e valores campestres, prejudicando o processo de ensino e de aprendizagem, por partir de uma realidade distinta daquela a qual os educandos pertencem.

Como dito anteriormente, para que a formação escolar aconteça de acordo com as demandas campestres é necessário que o currículo escolar esteja contextualizado com as vivências dos sujeitos do campo, incluindo a sistematização dos saberes derivados dessas vivências e os saberes disciplinares, posto que “os espaços e os tempos de formação não são apenas os da sala de aula, mas também os construídos na produção, da família, da convivência social, da cultura, do lazer, dos movimentos sociais”. (SILVA, 2005 *apud* BORGES; SILVA, 2012, p. 219).

Acrescente-se que, conforme a Resolução CNE/CEB Nº 1/2002³ “a identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes” (BRASIL, 2002, p. 32). Esse princípio evidencia a necessidade de escolas para o povo campestre situadas no seu lugar de origem, com uma educação de qualidade pensada para os mesmos, pois a educação do campo se faz com os sujeitos próprios do campo (CALDART, 2011). Quando os educandos são inseridos em escolas urbanas, além da desvalorização da sua cultura e esquecimento da sua identidade, o atual modelo educacional urbano prioriza uma *educação bancária*, com conhecimentos em forma de depósitos a serem inculcados nas mentes dos estudantes, sem levar em consideração as histórias de vida, a participação e questionamentos dos educandos, sem os quais não se dialoga, não se problematiza a realidade.

Como visto, para a construção da identidade das escolas do campo, a mesma deve sintetizar o que foi experienciado nos diferentes espaços, para que possa alcançar a emancipação humana. As escolas do campo devem ter por finalidade a formação humana, trabalhando com os conteúdos do contexto local em relação com a totalidade, de modo que o sujeito criticamente compreenda seu lugar no mundo e seja capaz, a partir desse ponto, de transformá-lo. Nesse sentido não devem se restringir apenas aos conhecimentos formais e de natureza intelectual, mas sim aos diversos aspectos da vida do sujeito, tratando das diferentes dimensões do ser humano. (ARROYO, CALDART, MOLINA, 2004, *apud* ALENCAR, 2015).

Em vista da importância do princípio pedagógico da valorização dos diferentes saberes no processo educativo na Educação do Campo, sem o qual não se humaniza, buscaremos a partir daqui fundamentos para ele em duas obras de Paulo Freire.

³ Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

3.3 Princípio pedagógico da valorização dos diferentes saberes no processo educativo na Educação do Campo, correlacionado com as ideias de Paulo Freire em *Extensão ou Comunicação?* e *Pedagogia do Oprimido*

De acordo com Caldart (2011) os sujeitos da Educação do Campo representam a resistência e luta por uma educação *no* e *do* campo, considerando a realidade de injustiças, desigualdades e opressão que deu origem à proposta de Educação do Campo, pois a população campesina não tem uma oferta educacional adequada para o atendimento das suas necessidades até a atualidade. Essas questões vão ao encontro das ideias de *Pedagogia do Oprimido*, onde Freire alerta a sociedade das diversas formas de opressão instauradas e aponta caminhos para que as contradições opressor-oprimido sejam superadas, através de uma práxis⁴ verdadeira, uma educação problematizadora, que busque a conscientização dos oprimidos, objetivando transformar a realidade.

Conforme colocado, a Educação do Campo busca uma educação problematizadora/libertadora, feita com seus sujeitos de direitos, de diferentes culturas, dando-lhes voz, para que possam colocar e pensar suas questões próprias e não apenas submetidos a modelos favoráveis a realidades às quais não pertencem. A perspectiva de educação libertadora é oposição ao modelo educacional imposto atualmente na maioria das escolas, uma concepção “bancária”, antidialógica em seus fundamentos, que expressa a sua prática por meio de depósitos de conteúdos, narrados e dissertados pelo educador; esse é o sujeito do processo, detentor do conhecimento e os educandos objetos “vazios” a serem “enchidos” de conteúdo.

No modelo educacional atual, nos deparamos com pouco ou nenhum espaço para que os educandos coloquem seus conhecimentos e suas questões, suas situações-limite, porque seus conhecimentos por serem de fontes empíricas tendem a ser desvalorizados, tendo em vista que se considera apenas os conhecimentos científicos e levando em conta que, “na visão ‘bancária’ da educação, o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber”. (FREIRE, 2005, p.67). Assim, esta perspectiva de negação do saber do educando parte daqueles que se acham possuidores do saber frente aos considerados ignorantes absolutos.

Devido à existência desse modelo de educação hegemônico é que uma educação específica para a população campesina é urgente, pois um modelo padrão não atende de forma

⁴ Adota-se a concepção de práxis da Pedagogia do Oprimido: “A práxis [...] é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo, Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos. Desta forma, esta superação exige a inserção crítica dos oprimidos na realidade opressora, com que, objetivando-a, simultaneamente atuam sobre ela.” (FREIRE, 2005, p. 42)

adequada a diversidade populacional do país. A Educação do Campo, por sua vez, busca a perspectiva de educação problematizadora, que é dialógica, como prática da liberdade, para superar a contradição educador-educando e ambos tornarem-se sujeitos do processo, possibilitando que os educandos reflitam e discutam suas questões a partir da criticidade para entender e transformar sua realidade, pois “seria, realmente, uma violência, como de fato é, que os homens, seres históricos e necessariamente inseridos num movimento de busca, com outros homens, não fossem o sujeito de seu próprio movimento” (FREIRE, 2005, p. 85-86). Dessa forma, “o importante, do ponto de vista de uma educação libertadora, e não ‘bancária’, é que, em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo [...]”. (FREIRE, 2005, p. 139). Assim, é essencial que o educando possa colocar suas questões e tenha suas visões e entendimentos do mundo, e a via para que isso ocorra é o diálogo.

A ideia de educação que se defende aqui é pautada na prática da liberdade. Nesse sentido, Freire (1977; 2005) aponta que precisamos de uma educação na perspectiva dialógica e para ser verdadeiramente autêntica, não podemos absolutizar o saber e acreditar na ignorância do outro, visto que aprendemos diariamente novos saberes, seja de maneira formal ou informal, o que de um modo ou de outro contribui para a vida em sociedade. Logo, considera-se que somos consciências *intencionadas* ao mundo e, por isso, devemos estar abertos ao diálogo e problematizar as relações dos homens com o mundo, pois “[...] o conhecimento não se estende do que se julga sabedor até aqueles que se julga não saberem; o conhecimento se constitui nas relações homem-mundo, relações de transformação, e se aperfeiçoa na problematização crítica delas” (FREIRE, 1977, p. 36).

Desse modo, para que a educação libertadora aconteça de fato, de modo que ambos sejam sujeitos do processo, é preciso a comunhão dos homens por via do diálogo, assim, enquanto educa, educado também será (FREIRE, 2005).

Diante disso, salienta-se que o diálogo é pautado na humildade, no reconhecimento que “[...] ninguém sabe tudo, assim como ninguém ignora tudo [...]”. (FREIRE, 1977, p. 47). Assim, para uma relação dialógica, portanto horizontal, os estereótipos de superioridade e inferioridade atrelados aos diferentes povos e classes da presente sociedade precisam ser superados. Como afirma Freire (2005, p.78):

Em verdade, 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. Como também não lhe seria possível fazê-lo fora do diálogo.

A Educação do Campo busca uma formação integral, com escolas que não se restrinjam apenas aos conhecimentos formais, mas sim, que trate das diversas dimensões da vida do ser humano, pois sua busca é pela emancipação, com formação crítica dos sujeitos e com amplo conhecimento, por isso deve relacionar os conhecimentos sistematizados com a vida em sociedade. (ALENCAR, 2015).

Considera-se que a escola do campo precisa estar contextualizada com a vivência dos sujeitos, sistematizando-os como conteúdos da aprendizagem, fazendo uma ligação entre os conhecimentos disciplinares e os adquiridos ao longo da vida. Todas as experiências de vida contribuem para a formação dos sujeitos. Assim, Freire afirma que com a investigação do universo temático, da visão de mundo do educando, é possível chegar a temas centrais e problematizá-los, facilitando o processo de ensino-aprendizagem. (FREIRE, 1977; 2005).

O diálogo, nesse sentido, é fundamental em vista da importância de conhecer os contextos nos quais se educa, para facilitar o processo de aprendizagem, pois os signos (a linguagem) precisam ter a mesma significação para ambos, educador e educando, de modo a fazer educação. Como destaca Freire (1977, p. 68) “[...] o significado passa a ter a mesma significação para ambos. E isto só se dá na comunicação e intercomunicação dos sujeitos pensantes a propósito do pensado [...]”. Como visto, as palavras precisam fazer parte do vocabulário de quem se educa. Uma ação antidialógica, onde os signos não têm a mesma significação para os sujeitos do processo, além da difícil aprendizagem, podem trazer falta de interesse, curiosidade por parte dos educandos em busca do conhecimento. “[...] Ou o signo tem o mesmo significado para os sujeitos que se comunicam, ou a comunicação se torna inviável entre ambos por falta da compreensão indispensável [...]” (FREIRE, 1977, p. 71).

Os sujeitos da Educação do Campo formam grupos diversificados: agricultores, camponeses, pescadores, quilombolas, ribeirinhos, sem terra, assalariados rurais, caiçaras, assentados etc., por isso mesmo há uma diversidade de culturas, vivências e saberes. É pela existência dessa diversidade que precisamos de políticas educacionais específicas, pois uma educação padronizada não atenderá de forma necessária e eficiente às diferentes identidades dos sujeitos. (CALDART, 2011).

Precisamos de uma Educação do Campo em seu sentido mais amplo, que supere o modelo civilizatório imposto atualmente, que oprime e prega uma visão do campo como lugar de retrocesso. Necessita-se do respeito às diferenças e identidades. E isso se faz por meio da

*síntese cultural*⁵, que diferencia mas respeita as visões de mundo, sintetizando as culturas, os valores e os saberes contidos nelas. Não há invasores, nem modelos impostos. O seu oposto, a *invasão cultural*, acontece na maioria das escolas e universidades brasileiras, pois buscam colocar os estudantes em moldes, para que estejam nos padrões exigidos. Precisamos superar e acabar com essas conquistas opressoras, que impõem sua visão de mundo, descaracterizando a cultura invadida, perdendo sua originalidade, com alienação e dominação (FREIRE, 2005). “Os lares e as escolas, primárias, médias e universitárias [...] funcionam, em grande medida, nas estruturas dominadoras, como agências formadoras de futuros ‘invasores’” (FREIRE, 2005, p. 176).

Assim, é possível associar essa realidade a sociedade como um todo, percebendo e refletindo sobre a desconfiguração da universidade, condição esta que afeta diretamente a produção do conhecimento e da própria formação humana, pois tem por finalidade favorecer a classe elitista, bem como o sistema capitalista, que por sua vez aliena e fragmenta o conhecimento, impactando drasticamente na criticidade e na vida em sociedade. Dessa maneira, vale ressaltar que este sistema de formação que visa ampliar as perspectivas de trabalho aos interesses do capital, desconsidera as experiências de vida, a matriz cultural dos diferentes povos.

Perante esse cenário, explica-se o modelo educacional pautado na verticalidade das relações, antidiológico, que deve ser dado e seguido, pois fundamenta-se em busca de conquista, do dinheiro e pelo poder de compra. “[...] Por isto é que, para os opressores, o que vale é ter mais e cada vez mais, à custa, inclusive, do ter menos ou do nada ter dos oprimidos. Ser, para eles, é ter e ter como classe que tem” (FREIRE, 2005, p.51). Para isto, se servem da concepção e da prática bancária de educação, de modo que as classes elitistas pensam as classes populares, que são a massa. E como o seu intuito principal é a alienação e a dominação, seria uma contradição se praticassem a dialogicidade ao invés da prescrição. Uma das estratégias é dividir as massas para que melhor sejam dominadas, sendo guiadas pelo caminho de negação da práxis verdadeira, do quefazer dialógico, da problematização, pois lhe permitiriam pronunciar o mundo e conseqüentemente, transformá-lo. (FREIRE, 2005).

Com essa fragmentação e desconfiguração da educação, em que os critérios de saber que lhe são impostos são os convencionais, caminha-se para a autodesvalia dos sujeitos, pois nessa estrutura, os educandos são convencidos de sua incapacidade de pensar e agir, através

⁵ Segundo Freire (2005, p. 210): “Na síntese cultural, não há invasores, não há modelos impostos, os atores, fazendo da realidade objeto de sua análise crítica, jamais dicotomizada da ação, se vão inserindo no processo histórico, como sujeitos.”

da propagação de vários mitos como acesso a uma educação de qualidade e a possível mudança no padrão de vida e classe social alcançada por meio do esforço próprio. Entretanto, não passa de um discurso falso para convencimento e adesão ao sistema, pois não promovem e utilizam de estratégias para que de fato aconteça a mudança revolucionária. (FREIRE, 2005). Por isso, o campo precisa de cada vez mais espaço e valorização, desde a educação básica até o ensino superior, acabando com essas contradições que oprimem e negam sua existência.

Frente a isso, encontra-se a resistência dos camponeses em relação ao diálogo, visto que as estruturas os convencem disso, colocando-os em moldes, silenciando-os, tornam-se receptores porque não são possuidores de conhecimentos legitimados como tais e em nada podem acrescentar, apenas ouvir e reproduzir, ou seja, “introjetam o mito de sua ignorância absoluta, revelam claramente que a dificuldade em dialogar dos camponeses não têm sua razão neles mesmos, enquanto homens camponeses, mas na estrutura social, enquanto ‘fechada’ e opressora”. (FREIRE, 1977, p.49). Freire (1977) denomina essa postura de “consciência camponesa como consciência oprimida”, pois nas estruturas rígidas e verticais, não há espaço para o diálogo. Então cabe ao educador a transformação do processo educativo, de modo que todos os sujeitos do processo se sintam seguros e confortáveis para colocarem suas visões de mundo.

Assim, para o trabalho do educador libertador é fundamental a prática dialógica e problematizadora, que instigue a curiosidade e participação dos educandos, para desenvolver uma melhor visão de mundo. Nesse sentido, “[...] Educador é aquele cujo trabalho principal é o de fazer e o de pensar a formação humana, seja ela na escola, na família, na comunidade, no movimento social...; seja educando crianças, jovens, adultos [...]” (CALDART, 2011, p. 158).

Segundo Freire (1977; 2005) a educação para ser autêntica, em uma situação gnosiológica que vise o pleno desenvolvimento do ser humano, precisa ser fundamentada na prática do “diálogo”, da “comunicação”. Equivocado e inautêntico estará se o processo educativo romper com essa estrutura e desenvolver a concepção “bancarista” de educação. Por isso mesmo são necessárias a preparação e conscientização do educador, para que juntamente com os educandos possam alcançar o verdadeiro conhecimento, o “logos”. Pois “somente o diálogo, que implica num pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo. Sem ele, não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação. (FREIRE, 2005, p. 96).

Sendo assim, evidencia-se a organização da prática pedagógica pautada na horizontalidade, no diálogo, aproximando-se de uma igualdade e não de uma imposição

vertical, visto que essa conduz à manipulação, alienação e opressão. O trabalho do educador dentro da escola tem por maior finalidade a transformação social e do homem, é a formação humana em seu sentido mais amplo, ou seja, a humanização do mundo por meio da educação, e a via para tal é a práxis que faz referência com a autonomia dos educandos, por intermédio da ação e reflexão sobre tais questões da vida em sociedade. Considera-se, nessa direção, que, “se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens” (FREIRE, 2005, p, 90-91).

Desse modo, encontra-se com o espírito de libertação, por meio de propostas educacionais coletivas e dialógicas, feita com sujeitos de direitos, de diferentes culturas, proporcionando que sejam respeitados e valorizados, conduzindo à revolução. Segundo Freire (2005, p.77) “A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica na ação e na reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo.

Dentre todos esses pontos destacados até aqui existe ainda um, essencial para a concretização do princípio em questão, o de que é preciso crer no camponês, que é possuidor de conhecimento como quaisquer outros sujeitos, na sua capacidade de refletir tais questões, de agir sobre elas e transformar o seu meio. É preciso reconhecer que ninguém sabe tudo e podemos aprender sempre mais (FREIRE, 1977). “Se não for capaz de crer nos camponeses, de comungar com eles, será no seu trabalho, no melhor dos casos, um técnico frio. [...] Nunca, porém, um educador da e para as transformações radicais” (FREIRE, 1977, p. 93).

Assim, nosso objetivo principal é valorizar epistemologicamente o campo como espaço de inovação, de conhecimentos e garantir seus direitos básicos. É necessária a revolução, com intuito de levar sentido para a vida, movimentos que produzam afeto, relação do homem com a Terra, reconhecimento do outro, síntese de culturas, com seu trabalho, suas vivências e saberes. Por isso, é primordial que pensemos a educação como formação humana em seu sentido mais amplo, dialógica, para entender e agir sobre a sociedade. Pois de acordo com Freire (2005, p, 145) “quanto mais cedo comece o diálogo, mais revolução será”. Em complemento a esta afirmação, pontua Freire (2005, p.145):

A verdadeira revolução, cedo ou tarde, tem de inaugurar o diálogo corajoso com as massas. Sua legitimidade está no diálogo com elas, não no engodo, na mentira. Não pode temer as massas, a sua expressividade, a sua participação efetiva no poder. Não pode negá-las. Não pode deixar de prestar-lhes conta. De falar de seus acertos, de seus erros, de seus equívocos, de suas dificuldades.

Dessa maneira, precisamos pensar com as massas. É na comunhão que alcançaremos a humanização, emancipação e pronúncia do mundo e a via para tal é a educação e o conhecimento por meio da práxis, do diálogo e da problematização (FREIRE, 2005).

Por fim, ao apresentar o conceito de diálogo baseado em Freire, salienta-se que para concretização de mudanças na sociedade atual e reafirmações da proposta de Educação do Campo, problematizadora, discutida anteriormente, além do profundo conhecimento e reconhecimento através do diálogo, necessita-se também do “amor” ao mundo e aos homens, da “humildade” para dialogar, da “fé” nos sujeitos e em sua mudança e da “esperança” que a verdadeira revolução aconteça, pois só assim será possível proporcionar o *ser mais* dos homens. (FREIRE, 2005).

Ademais, para uma formação em seu sentido mais amplo, vale ressaltar a grande importância das licenciaturas em Educação do Campo, que formam professores adotando como um de seus principais referenciais a Pedagogia do Oprimido. Trata-se de política pública fundamental para assegurar o direito de todos os camponeses e camponesas a uma educação que seja pensada a partir de sua cultura, ao mundo do trabalho, da terra e do cotidiano, respeitando os diferentes espaços de produção de vida, as peculiaridades e especificidades. Os cursos preparam os provenientes do campo para melhor atuarem nas escolas, em seu lugar de origem, pois conhecendo a realidade local melhor trabalhem sobre ela. Sendo essencial o educador criar espaço e confiança com os camponeses, visto que o diálogo, bem como a valorização dos diferentes saberes é fundamental e imprescindível na consecução de uma verdadeira educação. Em vista da relevância do mesmo, pontua Freire (1977, p. 52) “o que se pretende com o diálogo [...] é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível relação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la”.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a finalidade de identificar fundamentos teóricos em obras de Paulo Freire, para o princípio pedagógico da valorização dos diferentes saberes no processo educativo na Educação do Campo e considerando a metodologia adotada, chegamos às seguintes conclusões:

A teoria de Freire nos ajuda a compreender a historicidade humana, alertando a sociedade das diversas formas de opressão instauradas nela para que essas contradições sejam superadas.

Em paralelo com a Educação do Campo, primeiro destaca-se o reconhecimento dos camponeses como oprimidos, sua união em movimentos e a trajetória em lutas pelo direito a uma educação específica, em todos os seus aspectos, dialógica e humanizadora, com inclusão dos povos do campo como sujeitos de direitos.

Constatamos que as ideias de Paulo Freire, em *Extensão ou Comunicação?* e em *Pedagogia do Oprimido*, se relacionam intrinsecamente com a Educação do Campo e o princípio da valorização dos diferentes saberes no processo educativo, em vários aspectos, desde o lugar que o sujeito deve ocupar no processo educativo e nas transformações sociais até à necessidade de valorização dos diferentes saberes por meio do diálogo entre os interlocutores da práxis. Educação entendida como processo de libertação dos sujeitos, mediado pela cultura, pelas vivências, pois considera-se que no processo educador-educando e educando-educador podem ampliar seus conhecimentos, aprender um com o outro.

Ambas as obras evidenciam a necessidade de uma educação dialógica para ser verdadeiramente autêntica, buscando a superação da concepção mecanicista, de transmissão e depósito de conteúdos, sem nenhum questionamento por parte dos alunos. A utopia é uma educação comunicativa, problematizadora/libertadora, baseada no diálogo entre diferentes saberes, concepções e experiências de vida, nunca no depósito de conteúdos. Assim, através de uma práxis (ação-reflexão-ação) verdadeira os interlocutores do processo educativo desenvolvem senso crítico e pensamento reconstrutivo. Dessa maneira, que o educador e o educando sejam sujeitos do processo, alcançando a emancipação e pleno desenvolvimento de suas capacidades humanas, para que assim, por meio da ação e reflexão possam transformar a sociedade.

Para que isso aconteça as obras também ressaltam a necessidade e importância da crença nos camponeses, assim como a necessidade de um educador que conduza o educando à transformação da sociedade, pois nas estruturas atuais o campo é visto como atrasado e a

grande maioria dos educadores/trabalhadores seguem o sistema ou em pouco contribuem para melhorá-lo. No entanto, é visto a grande contribuição dos conhecimentos empíricos dos sujeitos. A atuação dos educadores e educandos são imprescindíveis no processo de transformação social.

Conclui-se que os construtos de Paulo Freire são importantes para consolidação do projeto de Educação do Campo, como direito essencial dos povos do campo, de modo a contribuir para a superação da estrutura social opressora, por meio do diálogo e da práxis revolucionários.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, M. F. S. Princípios pedagógicos da educação do campo: caminho para o fortalecimento da escola do campo. **Ci. Tróp. Recife**, v. 39, n. 2, p. 41-72, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.fundaj.gov.br/CIC/article/view/1567>>. Acesso em: 12 Mai. 2021.
- ARAÚJO, Roberta Negrão; BERGAMASCO, Wanderleia Aparecida. Educação do Campo: concepção, fundamentos e desafios. **Interfaces da educação: Paranaíba**. v.9, n.26, p. 225-245, 2018. Disponível em: <<https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/2681/2512>>. Acesso em: 19 out. 2020.
- ARROYO, Miguel Gonzales. A educação básica e o movimento social do campo. *In*: ARROYO, Miguel Gonzales; FERNANDES, Bernardo Mançano. **Por uma educação básica do campo: a educação básica e o movimento social do campo**. Brasília-DF: Articulação nacional por uma educação básica do campo, 1999, p. 12-42. (Coleção por uma educação básica do campo, n.2.) Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/edbasicapopular.pdf>>. Acesso em: 19 dez. 2020.
- ARROYO, Miguel Gonzales. Política de formação de educadores(as) do campo. **Cadernos Cedex**, Campinas, v. 27, n. 72, p. 157-176, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/jL4tKcDNvCggFcg6sLYJhwG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 de jan. de 2023.
- BORGES, Heloisa da Silva; SILVA, Helena Borges. A educação do campo e a organização do trabalho pedagógico. *In*: GHEDIN, Evandro. (org.). **Educação do campo: epistemologia e práticas**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012. cap. IX. p. 207-236.
- BRASIL. Portaria Nº 86, de 1º de fevereiro de 2013. Institui o Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO, e define suas diretrizes gerais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, nº 24, Seção 1, p. 28, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13218-portaria-86-de-1-de-fevereiro-de-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 14 de mai. de 2021.
- BRASIL. Resolução Nº 2, de 28 de abril de 2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, p. 25, 2008.
- BRASIL. CNE. Resolução CNE/CEB Nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, p. 32, 2002.
- BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em 19 out. 2020
- CALDART, Roseli Salete. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. *In*: ARROYO, Miguel Gonzales; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica

Castagna (Orgs.). **Por uma Educação do Campo**. 5. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2011. cap, V. p. 149-158.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. *In*: CALDART, Roseli Salete et al. (Orgs.) **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de saúde Joaquim Venâncio, Expressão popular, 2012. p. 468-673.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretrizes de uma caminhada. *In*: KOLLING, Edgar Jorge et al (Orgs.). **Por uma Educação do Campo**: identidades e políticas públicas. Brasília, DF: articulação nacional por uma educação do campo, 2002, p. 61-70. (Coleção por uma educação do campo, nº 4). Disponível em: <http://www.forumeja.org.br/ec/files/Vol%204%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica%20do%20Campo.pdf>. Acesso em: 25 de mai. de 2021.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Por uma educação básica do campo. *In*: ARROYO, Miguel Gonzales; FERNANDES, Bernardo Mançano. **Por uma educação básica do campo**: a educação básica e o movimento social do campo. Articulação nacional por uma educação básica do campo. Brasília-DF, 1999. Coleção por uma educação básica do campo, n.2. p. 43-55. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/edbasicapopular.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2020.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

HENRIQUES, Ricardo; et.al, (Orgs.). Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas. **Cadernos Secad**, Brasília-DF, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaocampo.pdf>. Acesso em: 27 de jan. de 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Lais Mourão. Licenciatura em Educação do Campo. *In*: CALDART, Roseli Salete et al. (Orgs.) **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de saúde Joaquim Venâncio, Expressão popular, 2012. p. 468-673.

PRINCÍPIO. *In*: **MICHAELIS moderno dicionário de língua portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 2021. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/princ%C3%ADpio/>. Acesso em: 14 de mai. de 2021.

SANTOS, Maria Fernanda Alencar. **Princípios pedagógicos da educação do campo**: caminho para o fortalecimento da escola do campo. *Ciência e Trópico*. Recife, v. 39, n. 2, 2015, p. 41-71.

SEVERINO, Joaquim Antônio. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. rev. e atualizada. São Paulo: Cortez, 2007.



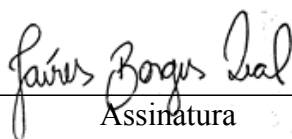
TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL NA BIBLIOTECA “JOSÉ ALBANO DE MACEDO”

Identificação do Tipo de Documento

- () Tese
- () Dissertação
- (X) Monografia
- () Artigo

Eu, JAÍRES BORGES LEAL, autorizo com base na Lei Federal nº 9.610 de 19 de Fevereiro de 1998 e na Lei nº 10.973 de 02 de dezembro de 2004, a biblioteca da Universidade Federal do Piauí a divulgar, gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, o texto integral da publicação PRINCÍPIO PEDAGÓGICO DA VALORIZAÇÃO DOS DIFERENTES SABERES NO PROCESSO EDUCATIVO: FUNDAMENTOS FREIREANOS PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO, de minha autoria, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, pela internet a título de divulgação da produção científica gerada pela Universidade.

Picos-PI, 11 de julho de 2023.


Assinatura


Assinatura