

**EDUCAÇÃO POPULAR E EDUCAÇÃO DO CAMPO:
Caminhos e caminhantes que se encontram – diálogos com brandão**

**EDUCACIÓN POPULAR Y EDUCACIÓN RURAL:
Caminos y caminhantes que se encuentran – diálogos con brandão**

Guilherme Goretti Rodrigues^()
Simone Ribeiro^(**)
Dileno Dustan Lucas de Souza^(***)*

Resumo

A Educação Popular e a Educação do Campo são viscerais para se entender os processos de organização e luta dos Movimentos sociais populares, pois carregam uma importante história não só para a educação brasileira, mas nos processos de resistência contra o avanço perverso do capitalismo. Resgatar o seu debate e, mais ainda, defender a Educação Popular como princípio educativo é criar possibilidades histórico-concretas para a emancipação e libertação humana, em um movimento de construção da hegemonia da classe trabalhadora. Nesse sentido, o intelectual e militante Carlos Rodrigues Brandão aparece como referência central para este artigo, que tem como objetivo situar momentos da trajetória da Educação no Brasil, trazendo as reflexões de Brandão em sua trajetória de pensador sobre e com os Movimentos sociais populares, focando nas relações entre a Educação Popular e a Educação do Campo.

Palavras-chave: Educação Popular; Educação do Campo; Movimentos sociais populares

Resumen

La Educación Popular y la Educación Rural son vitales para comprender los procesos de organización y lucha de los movimientos sociales populares, ya que cargan una historia importante no sólo para la educación brasileña, sino también en los procesos de resistencia contra el avance perverso del capitalismo. Rescatar su debate y, más aún, defender la Educación Popular como principio educativo es crear posibilidades históricas concretas de emancipación y liberación humana, en un movimiento para construir la hegemonía de la clase trabajadora. En este sentido, el intelectual y activista Carlos Rodrigues Brandão aparece como referente central de este artículo, que pretende situar momentos de la trayectoria de la Educación en Brasil, trayendo las reflexiones de Brandão sobre su trayectoria como pensador sobre y con los movimientos sociales populares, centrándose en las relaciones entre Educación Popular y Educación Rural.

Palabras clave: Educación Popular; Educación Rural; Movimientos sociales populares

INTRODUÇÃO

A história do intelectual Carlos Rodrigues Brandão no campo educacional é intrínseca com a história da Educação Popular. Essa afirmativa se dá por considerarmos a sua vasta contribuição e das múltiplas experiências que nos apresentou em seus

^(*) Geógrafo. Doutor em Educação e professor da Rede Municipal de Juiz de Fora-MG.

^(**) Pedagoga. Doutora em Educação e professora do Colégio de Aplicação João XXIII da UFJF.

^(***) Pedagogo. Doutor em Educação e professor da Faculdade de Educação da UFJF.

diversos livros. Considerando esse aspecto, vamos nos apoiar em dois livros que nos parecem fundamentais na nossa formação pedagógica-educativa: *O que é educação?* (1981) e *A questão política da educação popular* (1980). Brandão tem como referência teórico-prática a classe trabalhadora, de onde se encontram formulações que nos remetem a autores marxistas que não enrijeceram a teoria de Marx, mas que fizeram dela referência para que trabalhadores/as construíssem suas condições de luta e emancipação.

Além disso, cumpre ressaltar como a Educação Popular foi crucial para se ampliar e fortalecer a Educação do Campo, reconhecendo as diversidades dos povos do campo, das águas e das florestas, assim como das lutas dos Movimentos sociais populares e da formação de trabalhadores/as, socialmente referenciada em suas experiências educativas.

Contudo, o que consideramos por educação e qual a centralidade que ela assume nesse texto ao evocar a Educação Popular e a Educação do Campo? Brandão (1981, p. 7) logo formula que, “ninguém escapa da educação”, ampliando uma concepção de educação que está nos processos educativos construídos, herdados e partilhados por homens e mulheres, isto é, trata-se de um caráter ontológico e mediatizado entre sujeitos sociais e históricos, para além de um modelo formal ou institucional.

Para Brandão (1981, p. 13), “a educação aprende com o homem a continuar o trabalho da vida. A vida que transporta de uma espécie para a outra, os princípios através dos quais a própria vida aprende e ensina a sobreviver e a evoluir em cada tipo de ser”. Ou seja, em todos os espaços a educação está se construindo e assim, estabelece um debate fundante de que não é só a escola que nos educa, mas outras formas de educação que são carregadas de diversas experiências. Ou seja, as experiências educativas são inerentes ao ser social e essenciais para se compreender, inclusive, a construção da consciência e organização coletiva de trabalhadores/as.

Com isso, abre-se um diálogo com Gramsci (2014) para se pensar o intelectual orgânico e a construção da hegemonia da classe trabalhadora, bem como o próprio pensamento de Paulo Freire para o debate acerca da conscientização coletiva. Essas concepções estão presentes nos textos do Brandão (1981, p. 23) e em diversos outros momentos, a saber: “A socialização realiza em sua esfera as necessidades e projetos da sociedade, e realiza, em cada de seus membros, grande parte daquilo que eles precisam para serem reconhecidos como ‘seus’ e para existirem dentro dela”.

No livro *A questão política da educação popular*, Brandão (1980) traz logo no prefácio um diálogo poderoso do ponto de vista conceitual, quando pergunta: “Ciço, o que é educação?”. Com sua simplicidade, Ciço afirma: o que é educação para uma pessoa não é para outra; e fala de pensamentos, de experiências, de culturas, de escolas e de toda a diversidade capaz de nos provocar uma educação ampla. Assim, Brandão nos brindou com debates excepcionais, trazendo sempre a advertência de que, da mesma maneira que não se faz teoria sem a realidade social, tampouco se pode renunciar a ela para nos posicionarmos criticamente na realidade social e construir as condições de emancipação e libertação. É desse educador, pensador, militante que iremos nos fundamentar, correndo o risco da parcialidade devido a sua extensa contribuição para a educação, sobretudo a Educação Popular que fortemente influenciou e influencia a Educação do Campo.

Nesse sentido, esse artigo busca situar momentos da trajetória da Educação no Brasil, trazendo as reflexões de Brandão em sua trajetória de pensador sobre e com os Movimentos sociais populares, focando nas relações entre a Educação Popular e a Educação do Campo. Nesse caminhar, intentamos focar na educação, mas as conversas inevitavelmente passam também pela história dos movimentos camponeses e suas organizações, pela história política do país e por outras pequenas trilhas que foram se abrindo a partir da estrada principal.

A Educação Popular no Brasil tem raízes profundas e está intrinsecamente ligada aos Movimentos sociais populares e às lutas por justiça social. E Brandão desempenhou um papel significativo no movimento de resistência e de organização da classe trabalhadora, defendendo uma perspectiva de educação que parte das experiências e saberes populares, valorizando a cultura local e promovendo a conscientização política. A ideia era não apenas transmitir e dialogar sobre os conhecimentos, mas também empoderar as comunidades para que pudessem enfrentar as injustiças e as desigualdades sociais.

Sendo assim, Educação Popular surge como uma resposta às necessidades de uma sociedade marcada pela desigualdade e pela repressão política. Ela se torna uma ferramenta de resistência, conscientização e construção social, buscando promover uma educação democrática, inclusiva e comprometida com a transformação social, mesmo na sociedade de classes, princípios estes que vêm dar fundação e estrutura ao nascimento da Educação do Campo no Brasil.

Podemos perceber uma relação intrínseca entre a Educação Popular e a Educação do Campo no Brasil. Ambas as abordagens compartilham a ideia de aprender com e

através da comunidade, estimulando a participação ativa dos sujeitos na construção do conhecimento. Além disso, fortalecem a consciência crítica dos educandos em relação às questões sociais, econômicas e ambientais que afetam as áreas rurais. Dessa maneira, busca por práticas educativas mais inclusivas, contextualizadas e emancipatórias, alinhadas aos valores e às necessidades das comunidades rurais.

Portanto, feita as considerações introdutórias, o artigo apresenta uma breve história da Educação Popular e Educação do Campo, referenciado no pensamento de Brandão, mas articulando com a contribuição de outros intelectuais fundamentais para este debate. Posteriormente, apresenta-se a Educação Popular como princípio educativo, fundamental para o conjunto tão diverso da classe trabalhadora. Encerra-se com algumas reflexões e apontamentos para aqueles que, como bem lembra Gramsci, carregam o pessimismo da razão, mas o otimismo da vontade.

A EDUCAÇÃO POPULAR

O movimento de Educação Popular foi, antes de tudo, um movimento cultural, que tirava a ideia de cultura da *estante* e a recolocava na vida das pessoas e do povo. A cultura, embebida de vida, era o que possibilitava o encontro do povo com a *estante*. Não um encontro casual, mas o encontro de quem se percebe excluído e que reivindica o que lhe é de direito. E assim, a educação tinha o sentido de leitura da palavra, mas mais do que isso, de leitura de mundo (FREIRE, 1977).

Na América Latina e no Brasil, a expressão “educação popular” foi usada com outros sentidos, por outros atores e outras direções (por exemplo, como educação do povo feita pelo Estado, com objetivo de moralizá-lo, “civilizá-lo” ou, em outras etapas, “integrá-lo” ao desenvolvimento). No entanto, a Educação Popular, a partir dos anos 1960, pretendeu a criação de uma nova forma de educar (libertadora ou problematizadora) que tinha como fundamento prático favorecer a emancipação dos oprimidos:

A educação popular como “um nadar contra a corrente”, é a que: a) “substantivamente democrática, não separa do ensino dos conteúdos o desvelamento da realidade”; b) “estimula a presença organizada das classes populares... no sentido da superação das injustiças sociais”; c) “respeita os educandos... e por isso mesmo leva em consideração seu saber de experiência feito, a partir do qual trabalha o conhecimento com o rigor de aproximação dos objetos”; d) “trabalha, incansavelmente, a boa qualidade do ensino”; e) “capacita suas professoras cientificamente à luz dos recentes achados em torno da

aquisição da linguagem, do ensino da escrita e da leitura”; f) “em lugar de negar a importância da presença dos pais, da comunidade, dos movimentos populares na escola, se aproxima dessas forças com as quais aprende para a elas poder ensinar também”; “supera preconceitos de raça, de classe, de sexo e se radicaliza na defesa da substantividade democrática.” (FREIRE, 1993, p. 49).

De modo geral, é possível definir os princípios a partir dos quais se define a concepção de Educação Popular: a indissociabilidade entre o político e o pedagógico; o ser humano como construtor de conhecimentos, valores e cultura, na relação dialética entre prática-teoria-prática; o compromisso com a transformação social e a construção de relações justas e solidárias; uma proposta pedagógica que se baseia na problematização, no diálogo e na participação; uma concepção ampla de educação que envolve processos escolares e não escolares.

Em relação à educação, a sociedade pautada no modelo agrário-exportador e em transição para uma urbano-industrial, convivia com a Pedagogia Tradicional, a Pedagogia da Escola Nova e a prática educativa dos socialistas, anarquistas e comunistas (PALUDO, 2006). Porém, é nas práticas destes últimos que se encontram a semente da concepção de Educação Popular no Brasil. Nesse sentido, Brandão (2017) afirma que:

[...] a luta em favor de uma democratização liberal da educação e dos modos de participação do cidadão na vida nacional, através da educação, através de acesso ao ensino escolar. Uma proposta associada à esperança de que a distribuição igualitária do saber erudito propicie uma correção na desigualdade de relações de trocas de bens e poder existentes nos outros setores da vida social. Não devemos nos esquecer de que no bojo de tal luta, que atravessou o continente entre fins do século XIX e começos do século XX, foi onde pela primeira vez se usou de modo sistemático e militante a expressão: educação popular. (BRANDÃO, 2017, p. 4).

A influência de Paulo Freire foi marcante na criação e consolidação dos movimentos de Educação Popular, sobretudo os que se iniciaram no nordeste brasileiro. Freire foi um dos fundadores do Movimento de Cultura Popular, no ano de 1960, durante a primeira gestão de Miguel Arraes na prefeitura de Recife/PE, onde fez as primeiras experiências públicas de seu método de alfabetização. Porém, foi no Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife (SEC-UR), do qual foi o primeiro diretor, que Freire desenvolveu e sistematizou o que passou a ser chamado “método Paulo Freire” de alfabetização de adultos. Entretanto, o próprio criador questiona o uso do termo “método de alfabetização”, em relação a sua teoria do conhecimento:

Eu tenho até minhas dúvidas se pode falar do método. E há, há um método. Aí é que está um dos equívocos dos que, por ideologia, analisam o que fiz procurando um método pedagógico, quando o que deveríamos fazer é analisar procurando um método de conhecimento e, ao caracterizar o método de conhecimento dizer: “mas, esse método de conhecimento é a própria pedagogia”. (FREIRE, 2006, p. 343).

Foi durante o seu trabalho no SEC-UR que Freire recebeu o convite do governador do Rio Grande do Norte, Aluizio Alves, para enfrentar o analfabetismo naquele Estado que, em 1963, era de 70% da população adulta (FREIRE, 2006, p. 140). Em 1963, a experiência de alfabetização de adultos foi realizada na cidade de Angicos com sucesso: “300 trabalhadores alfabetizados em cerca de 45 dias.” Essa experiência deu visibilidade ao método criado por Freire, apesar da advertência de Ana Freire (2006, p. 142), ao formular que jamais o seu criador “propalou ser “um método de alfabetizar em 40 horas” – como ingênua ou astutamente, usando palavras de Paulo – muitos asseguraram”.

Ainda em 1963, Paulo Freire é convidado pelo governo federal para realizar uma campanha nacional de alfabetização. Nasceu, assim, sob a sua coordenação, o Programa Nacional de Alfabetização (PNA), que tinha como objetivo alfabetizar e conscientizar cinco milhões de adultos brasileiros (FREIRE, 2006). O PNA teve início no Estado do Rio de Janeiro, mas foi interrompido pelo golpe e ditadura militar-empresarial em 1964.

Contudo, essas experiências construíram as suas bases e foram influenciadas pelo contexto social e político da época. Brandão (2017, p. 388) também afirma a importância do pensamento de Paulo Freire na construção de uma concepção de Educação Popular em confronto com a concepção da educação bancária: “desde o seu livro *pedagogia do oprimido* (FREIRE, 1987), ele colocou a educação no coração da cultura e colocou a cultura nos braços da política”.

Nesse período, o debate educacional tem a marca da oposição entre a escola Pública Estatal e a Educação Popular, que reflete na análise da escola e do seu papel social a partir da visão do Estado como aparelho ideológico de reprodução da ordem capitalista e das Teorias Crítico-Reprodutivistas (SAVIANI, 2003). A educação definitivamente deixa de ser prática neutra e ganha o significado de ato político. Assim, esse projeto educativo é simbolizado pela educação dos e através dos Movimentos sociais populares.

Com o fim da ditadura militar e o processo de redemocratização brasileira, há a recomposição da hegemonia da classe dominante e o início dos ajustes fiscais neoliberais. Dessa maneira, os anos de 1990 são caracterizados como tempos de crise e

de uma concepção de educação hegemônica sustentada nas diretrizes do FMI, Banco Mundial dentre outros organismos que transformam a educação em mercadoria (PALUDO, 2006).

Percebe-se que há uma adequação da concepção e da prática educativa às demandas do novo padrão de acumulação capitalista e de formação dos indivíduos para o mundo do trabalho. Essa prática educativa visa à formação de um homem polivalente e flexível na capacidade de trabalhar abstratamente. Porém, salienta-se que esse novo padrão de acumulação e de formação tem como princípio o trabalho precarizado e o desemprego estrutural, em que há uma perda sistemática dos direitos sociais e trabalhistas.

Nesse contexto, outra concepção de educação que tenta incorporar a ideia de Educação Popular é difundida a partir da Conferência de Educação para Todos – (Tailândia – 1990). Formulada a partir da concepção das Nações Unidas (ONU), esta articula a educação ao paradigma do desenvolvimento humano: centrado na qualidade de vida, desenvolvimento sustentável e desenvolvimento econômico com equidade. Essa concepção, embora busque resgatar o papel das políticas públicas e a dimensão do direito do povo à educação, não faz uma crítica radical ao neoliberalismo. A concepção de Educação Popular, consolidada na década de 1960, cai na marginalidade, assim como o referencial teórico que a sustentava (PALUDO, 2006).

Embora latente e com muitas iniciativas, sobretudo no âmbito da educação não-formal, a Educação Popular cede espaço para a discussão tecnicista na Educação. No entanto, “o fato de que as grandes lutas sociais deste século, em diferentes regiões do mundo, tenham sido e continuem sendo lutas camponesas não é fruto do acaso” (MARTINS, 1989, p. 127). No contexto da luta pelo acesso e permanência na Terra e pelo fortalecimento dos sujeitos políticos coletivos e populares que a Educação Popular tem sido ressignificada na construção de práticas educativas “libertadoras” através da Educação do Campo. Como nos diz Gentili (1999, s/p), a marcha pela terra e pela escola pública são frutos da mesma trilha, formando “parte da mesma luta contra a exclusão, da mesma pedagogia da esperança, assumindo assim o nosso direito inalienável à resistência, à indignação e à desobediência”.

Essa marcha, construída por trabalhadores/as do campo é fundamental para se entender a realidade brasileira e a luta de classes aqui estabelecida, assim como a constituição histórica dos Movimentos sociais populares e os caminhos possíveis da emancipação. A seguir, debateremos a Educação do Campo e as suas interfaces com a

Educação Popular, bem como a sua visceral importância para a luta dos Movimentos sociais populares do campo e o conjunto da classe trabalhadora brasileira.

EDUCAÇÃO DO CAMPO

Ao longo da história da educação brasileira, a educação rural, enquanto política educacional, foi reforçada pela ideologia do colonialismo, preconizado pelos agroexportadores preocupados com o esvaziamento do meio rural; por segmentos das elites urbanas preocupadas com os problemas sociais decorrentes da saída dos povos do campo para as cidades; pelos “escolanovistas” que defendiam uma escola vinculada à realidade e sempre em consonância com o debate internacional, promovido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e para a Cultura (UNESCO), que propunha a melhoria da educação em vários países através da associação da educação sanitária, educação agrícola e a educação de adultos (WERLE, 2007).

Na década de 1930, a crise no sistema capitalista gera uma nova dinâmica social, fazendo com que estes países entrem no processo de industrialização, ainda que de forma limitada e distorcida. Na América Latina, esse processo gerou uma nova dinâmica no campo, pela necessidade de abertura dos mercados internos que facilitasse a expansão industrial. As polaridades entre a visão capitalista monopolista e a liberal, representadas pelos setores agrários e industrial se acirram e o tema da reforma agrária entra em questão: o latifúndio se tornara um entrave para o desenvolvimento capitalista, era preciso, entre outras coisas, ampliar o mercado consumidor.

Apesar de definida como estratégia para a modernização do campo, as reformas agrárias que se instituem, sobretudo no continente americano, não obtêm o êxito esperado. No entanto, esse processo, apesar de fracassado em seu objetivo específico, possibilitou com que houvesse a consciência, a mobilização e a organização dos camponeses em suas lutas no âmbito agrário, contra o avanço da modernização capitalista no campo.

Nas décadas de 1940 e 1950, um aspecto importante a ser ressaltado no que se refere às políticas educacionais para o meio rural é a influência internacional, sobretudo dos Estados Unidos. Nesse período, os convênios firmados marcam a presença norte americana no Brasil, gerando um conjunto de instituições e programas², sob critérios

² CBAR – Comissão Brasileiro Americana de Educação das Populações Rurais; CNER (Campanha Nacional de Educação Rural); SSR (Serviço Social Rural); Abcar (Associação Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural) entre outros.

definidos fora do país. Segundo Calazans (1993), foram pacotes que chegaram acabados e moldados, homogeneizantes, que visavam a disseminação de valores e princípios cuja finalidade era: a integração nacional, a integração continental, a criação de um mercado consumidor e a preparação de produtores para um mercado definido.

A criação da UNESCO, em 1945, não foge desse padrão. No entanto, em função do contexto do pós-guerra e dos impactos do uso bélico nos conhecimentos científicos, vários cientistas se empenharam na ampliação da atuação da organização, incorporando a difusão científica, juntamente à educação e à cultura. A confiança dos cientistas era de que seria possível desenvolver uma ciência humanista e universal, independente de interesses governamentais e econômicos, mediante um enfoque iluminista e universalista.

Entretanto, percebe-se que a UNESCO carrega as contradições de ter sido criada sob a crença de que o conhecimento científico e a sua universalização seriam capazes de gerar o progresso econômico e social, dirimindo as desigualdades e os conflitos sociais. No entanto, o seu papel na organização e na mobilização dos sujeitos do campo, se deve, sobretudo, às estratégias utilizadas na realização de programas educacionais de educação popular³, como a educação de base e o desenvolvimento de comunidades.

Para Brandão (1989, p. 22), mesmo que a realização das propostas desenvolvidas sob o termo educação de base nas décadas de 1950 fosse entendida como “uma educação que pudesse conduzir as pessoas à aquisição de conhecimentos *básicos* (fundamentais e primários) para um aproveitamento mais eficaz das condições de vida” e que as atividades realizadas nos programas de desenvolvimento comunitário tivessem como “objetivo real o controle dos grupos populares”, o que se verificou, em muitos casos, foi a articulação e organização dos povos do campo segundo os seus próprios interesses, em torno dos espaços formais instituídos, ressignificando lhes os conteúdos e as práticas:

Através do complexo sistema de redes e grupos, sujeitos e postos internamente reconhecidos e legitimados de acordo com os valores camponeses – valores que não existem soltos, mas que justamente existem como valores da ordem social que os constitui e que se constitui ao reproduzi-los – fazem a prática coletiva de **separar**, simbólica e socialmente, o que é “**nosso**” do que é “**deles**”, e operar seletivamente sobre

³ Brandão (1989) faz uma diferenciação entre os programas de educação popular (com letra minúscula) desenvolvidos pelos governos Latino-Americanos e ligados aos projetos educacionais da UNESCO e a Educação Popular (com letra maiúscula) realizada pelos movimentos e grupos constituídos em torno da igreja e das universidades que tinham como objetivos as transformações estruturais da sociedade.

esta oposição: rejeitando o que é pra ser rejeitado, usando o que é pra ser usado, integrando o que é pra ser integrado. Diferencialmente participando daquilo que o campesinato entende que, vindo “de fora”, pode ser apropriado ativamente pela comunidade e incorporado ao controle das suas ordens e grupos de serviços e práticas sociais. (BRANDÃO, 1986, p. 30 – grifos nossos).

O processo de apropriação do que “veio de fora” fez com que se consolidasse, no cenário nacional, uma das mais significativas iniciativas populares de contra hegemonia da classe dominante: a Educação Popular. Nas décadas de 1950 e 1960 várias ações educativas foram sendo ressignificadas, dando outros sentidos à educação de base e aos processos de organização comunitária.

Esse momento situa-se nas mudanças político-econômicas que vão tendo lugar, no país, a partir de 1930, com o processo de industrialização e a necessidade da ampliação da educação escolar. Dessa forma, tanto a expansão da rede escolar, quanto a gestão de novas modalidades de ensino – quer sob a forma de treinamento, quer sob o rótulo de “supletivo” estão intimamente ligadas à expansão do capitalismo, no modelo industrial e dependente. No entanto, os processos educativos escolares, em meio rural, mantiveram-se inalterados. A ênfase recai nas práticas de extensão rural, ou seja, um modelo de educação sustentados em princípios colonialistas e de desenvolvimento agrário.

Com a consolidação do modelo de industrialização, entre 1950 e 1960, ocorre, com maior intensidade, a expansão do capitalismo em meio rural. As mudanças ocorridas na passagem da preponderância do agrário para a primazia do urbano-industrial, gerou uma crise de hegemonia política e de aceleração do desenvolvimento econômico brasileiro.

Em 1961, intensificou-se o atrelamento da educação em meio rural ao projeto desenvolvimentista para o país através de vários programas, entre os quais destacamos a Aliança para o Progresso⁴, em que as diretrizes foram definidas pela United States Agency for International Development (USAID) e institucionalizadas através dos acordos MEC-USAID. No que concerne ao meio rural, o objetivo central desses programas e acordos era conter os movimentos e as lutas camponesas. Dessa maneira, sobretudo após a segunda guerra mundial, a área rural no Brasil foi invadida pelo capital, promovendo a modernização da produção rural (desenvolvimento das relações capitalistas no campo).

⁴ Criado em 1961 pelos Estados Unidos, tratou-se de um acordo e programa assistencial e financeiro para os países da América Latina.

Na América Latina, esse processo foi classificado como “modernização conservadora”, uma vez que, essa região se desenvolveu com significativo êxito em alguns setores, como o tecnológico e o econômico, mas sem avanços expressivos nas esferas política e social, combinando-se, assim, o *atrasado* e o *moderno*. Dessa forma, o processo de modernização trouxe profundas transformações para os agricultores. A chamada Revolução Verde, sob a lógica de produtividade agrícola pelo incremento tecnológico (maquinário) e de fertilizantes, agrotóxicos e transgênicos, seguiu a lógica da maximização do lucro e da acumulação, em que as necessidades humanas e a natureza são geridas pelos mecanismos do mercado (SHIVA, 2000).

No entanto, para que o projeto de modernização na agricultura fosse adiante era necessário construir um novo ideário de campo, baseado na afirmativa de que os agricultores precisavam ser retirados do “atraso” em que se encontravam. Os valores e os modos de vida dos camponeses foram classificados como ultrapassados e, concomitante, eram entendidos como falta de espírito inovador, desconfiança nas relações pessoais, baixo nível de aspiração de futuro. Dessa forma, o discurso de modernização na agricultura e na educação tentava negar o conhecimento camponês e sua diversidade.

As décadas de 1960 a 1980 foram marcadas pela censura, perseguições e prisões daqueles que ousavam ir contra a ditadura. Em termos político-econômicos, a promessa de que era “preciso esperar o bolo crescer para, depois, reparti-lo” (frase proferida por Delfim Netto, ministro da Fazenda nos governos Costa e Silva e Médici) nunca foi cumprida e apresentou-se como uma falácia. É importante demarcar que, fora das instituições e do escopo do Estado havia uma efervescência política e cultural que animava um outro projeto de sociedade. Como nos diz Brandão (2017):

Após abril de 1964, com a ditadura militar em seus primeiros tempos, – um trabalho pedagógico-cultural destinado à “transformação de mentes, culturas e sociedades” inovou ideias e projetos de ação social de vocação popular através da pesquisa (o alvorecer da pesquisa participante); da educação (a educação popular) e de outras práticas “junto ao povo e em seu nome”. E assim também aconteceu com o “mundo da arte”, através do que se pensou, tramou, escreveu e realizou, em tempos em que boa parte de suas ações gerou poesia e música, teatro e cinema, e também autores-e-atores silenciados e presos, torturados e exilados, desaparecidos e mortos. (BRANDÃO, 2017, s/p).

Podemos evidenciar alguns acontecimentos do período: o 1º Congresso Brasileiro de Movimentos de Educação Popular (1962); as “40 horas de Angicos” (1963); a encenação de *Morte e vida severina*, de João Cabral de Mello Neto; e o inapagável

repertório de “música de protesto”, entre Carlos Lira, Geraldo Vandré e os que vieram depois, entre Milton Nascimento e Chico Buarque de Holanda. E ainda o “Teatro do Oprimido” de Augusto Boal e, em janeiro de 1964, o livro de leituras do programa de alfabetização do Movimento de Educação de Base é literalmente apreendido e aprisionado pela polícia do estado do Rio de Janeiro. Seu nome: *Viver é lutar* (BRANDÃO, 2017, s/p).

No final da década de 1970, as forças de oposição ao governo militar se fortalecem. A resistência formada por intelectuais, estudantes, operários, camponeses, artistas entre outros começa a questionar o regime abertamente. Os Movimentos sociais populares passam a se rearticular e eclodem mesmo sob os olhares opressivos dos militares. O enfrentamento assumiu novos formatos e temáticas com os movimentos que surgiram a partir de reivindicações de auto-organização e emancipação social.

A década 1980 foi marcada por uma profunda crise econômica, fruto da política concentradora de renda vivida no período anterior. Por outro lado, foi também o início do processo de abertura política. Nos anos 1980, surgem novos atores na realidade política e social, através da organização de sindicatos, associações científicas e comunitárias, novos partidos políticos e organizações não governamentais que se articulavam em torno da reivindicação de políticas sociais. Ao mesmo tempo, são retomadas as campanhas para eleições diretas em todos os cargos eletivos.

Desse modo, durante a lenta abertura política e após a anistia, fazer a “Educação Popular” passou a significar o trabalho político-educativo junto aos Movimentos sociais populares organizados, aos sindicatos “progressistas”, aos municípios conquistados pelos partidos políticos “de esquerda”. Também continuou a significar o trabalho com jovens e adultos, em suas várias modalidades. Simultaneamente, tudo o que era ligado à educação escolar era tido como “reprodutivista” em função do supercontrole que o Estado exercia sobre a educação e todos os seus agentes (estrutura, professores, alunos, currículos, etc.) (SCOCUGLIA, 2013).

Apesar da confluência identificada geralmente na forma de deficiência (de escola, acesso à saúde, falta de emprego, etc.), historicamente, a Educação Popular não tinha como ponto de partida um único lugar e, também, não tem como ponto de chegada um único projeto. O ponto de partida pode ser as mulheres, os povos indígenas, os quilombolas, os camponeses, os desempregados, os moradores de rua ou os trabalhadores da indústria e do comércio, cada um desses segmentos sociais com suas formas de organização, pautas de luta e projetos de sociedade. O ponto de chegada que

se deseja pode variar desde a ampliação de espaços na sociedade existente até a criação de um modelo alternativo, parcial ou totalmente distinto daquele que existe.

Talvez uma característica definidora da Educação Popular seja exatamente essa busca de alternativas a partir de lugares sociais e espaços pedagógicos distintos, que têm em comum a existência de necessidades que levam a querer mudanças na sociedade. É uma prática pedagógica realizada num espaço de possibilidades. Na medida em que a Educação Popular afirmava a não-dicotomização entre teoria e prática, uma das tarefas da reflexão era e continua sendo a definição de eixos articuladores. Esse eixo articulador já foi a resistência à Ditadura, a participação na definição da política educacional, a revisão das bases epistemológicas e, mais recentemente, o confronto com a questão da diversidade cultural (STRECK, 2006).

Os anos de 1990 trouxeram como “novidade” mais significativa no campo da Educação Popular a construção da Educação do Campo e a crescente compreensão de que a escola pública, nos seus diversos graus, constituía um espaço fundamental para o desenvolvimento de tal confronto. Ao mesmo tempo, trouxeram à tona a necessidade de uma revisão crítica sobre as teorias e as práticas escolares. Sobre essa relação, Brandão (2022) nos traz uma importante reflexão:

A Educação do Campo, para mim que venho da Educação Popular, é uma derivação modernizadora, atualizadora, no bom sentido de modernizado. Foi a Educação Popular dos anos 1960, 1970 e 1980. Uma educação que se dirigia às classes populares – Paulo Freire chamava “os esfarrapados da terra” – pluridirigida às pessoas do campo. Porém, não só a elas: mas também a quilombolas; a pescadores; a pan-taneiros; a povos das florestas; a indígenas; a mulheres. [...] Então, não há um caminho único. Eu observei isso há sessenta e dois anos atrás, no começo da Educação Popular. Existe uma polivalência de caminhos, uma polivalência de dilemas, de quebras de uma sociedade humana e inclusiva, igualitária, capaz de abranger diferenças com toda a liberdade. Essa sociedade tem que ser transformada, mas não através de uma estrada de mão única, mas através de uma polissemia de ações e de estratégias pedagógicas. (BRANDÃO, 2022, p. 10)

Com a emergência dos Movimentos sociais populares do campo, sobretudo o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, iniciou-se um processo de troca de experiências na busca por novas alternativas para os problemas mais agravantes do meio rural, incluindo a educação. Vários encontros foram organizados e, desde o início, foi consensuado que: o específico da “educação básica do campo” é que se leve em conta a cultura, as características, as necessidades e os sonhos dos que vivem no campo e do campo; que o vínculo da educação básica do campo é com um projeto popular de Brasil e com um projeto popular de desenvolvimento do campo (ARROYO, 1999).

Como nos diz Brandão (2022):

Uma Educação do Campo deveria ser uma educação das pessoas do campo. Uma educação que as pessoas do campo acham que deveria ser a educação deles. No momento em que a gente for capaz de entender o que eles pensam e o que nós podemos fazer do que eles pensam – com eles –, a gente está criando uma verdadeira Educação do Campo. (BRANDÃO, 2022, p. 13).

Criar uma verdadeira Educação do Campo está em promover e construir, a partir das experiências socialmente referenciadas, a hegemonia dos/as trabalhadores/as, trazendo a consciência e a radicalidade para as condições objetivas e subjetivas de emancipação e libertação do modo de produção capitalista. Nesse sentido, trazemos a seguir a Educação Popular como princípio educativo, isto é, como ela é visceral para a mobilização, organização e luta da classe trabalhadora, especialmente por fazer uma profícua ligação entre teoria-prática, considerando os sujeitos populares como aqueles portadores de saberes, mesmo que de maneira não crítica e ideologicamente conformado aos interesses dos dominantes, porém fundamental para a elevação do nível de consciência crítica e a passagem do que Gramsci (2014) chama de senso-comum para o bom-senso.

A EDUCAÇÃO POPULAR COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

A Educação Popular como princípio educativo diz respeito a uma filosofia da práxis (GRAMSCI, 1999) que proporcionou o surgimento de inúmeros movimentos educacionais no interior da sociedade civil, ou seja, são as discussões da Educação Popular que contribuíram intensamente com o aparecimento dos Movimentos sociais populares e, conseqüentemente, com as discussões mais contemporâneas da Educação do Campo. Consolida-se na ação-reflexão-ação, compreendendo que não foi uma teoria que criou a prática nem o contrário.

Nesse sentido, as experiências educativas foram determinantes para a concretização dessa filosofia que, para Gramsci (1999, p. 388), é a expressão das classes subalternas, “que querem educar a si mesmas na arte de governo e que têm interesse em conhecer todas as verdades, inclusive as desagradáveis, e em evitar os enganos (impossíveis) da classe superior e, ainda mais, de si mesmas”. Ou seja, uma filosofia – entendida enquanto concepção de mundo – forjada da relação educativa apreendida pela classe trabalhadora, tendo seu alicerce nos Movimentos sociais populares que invade

com sua práxis as teorias e práticas pedagógicas em seus espaços institucionais e populares.

Dessa maneira, entendemos que a Educação Popular se materializa como a concepção central da educação dos oprimidos, ou seja, a educação das populações empobrecidas pelo capital ou aquilo que se convencionou chamar de “educação não formal”. Assim, é preciso entender a Educação Popular como uma educação omnilateral de uma práxis educativa da sua relação dialética entre o educador-educando, de uma concepção e formação de acordo com a ótica do trabalho enquanto princípio educativo, isto é, deve ser um dos elementos fundamentais do projeto social da classe trabalhadora e desinteressada, isto é, que tenha como referência uma formação integral, considerando a parte técnica-filosófico-política, através da escola unitária, da práxis, libertadora.

Nesse sentido, a Educação Popular dá suporte a uma concepção humana através da construção de um conhecimento que pressupõe um método autônomo e espontâneo a partir da criação coletiva, o que não significa uma educação que seja simplesmente de “inventores e descobridores”. Mas, sim, que a aprendizagem se desenvolva naturalmente a partir da postura amigável do educador/a para com o educando/a, de modo que este possa autonomamente descobrir as verdades que, mesmo que sejam velhas, demonstrem a absorção do método, demonstrando uma certa maturidade intelectual no processo de descoberta de novas verdades, a sua verdade a partir da sua leitura do mundo. Tal verdade, ressalta-se, não se trata dos aspectos positivistas ou liberais, mas do quanto as massas populares conseguem compreender à realidade de opressão e subalternização em que vivem no capitalismo.

Gramsci (1999, p. 101) ressalta que, a filosofia da práxis não busca “introduzir “ex novo” uma ciência na vida individual de “todos”, mas de tornar “crítica” uma atividade já existente”, ou seja, ao ligar-se profundamente com as experiências e vivências de homens e mulheres. Busca construir condições de libertação à ideologia dominante (que produz o senso comum nas massas populares, isto é, um pensamento conformador à visão de mundo dominante), por isso dar a direção, a coerência e transformar o pensamento em uma “concepção de mundo de maneira consciente e crítica e, portanto, em ligação com este trabalho do próprio cérebro” (GRAMSCI, 1999, p. 94).

Nesse sentido, a Educação Popular carrega uma concepção emancipadora, uma conquista política a partir da práxis na luta contra a desumanização social opressora (FREIRE, 1977), bem como Libertadora, ou seja, ação-reflexão-ação de libertar (a libertação se dá em comunhão, ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho) a

humanidade da opressão articulada com os diversos movimentos populares, incluindo nesse processo educativo diversas experiências, tais como: as sindicais, as associações de bairros que se fortalecem a partir dos anos 1980, sobretudo aqueles movimentos ligados às áreas sociais articulados na defesa da democracia e da abertura política do país, buscando uma sociedade mais humana e solidária.

Como podemos ver, a Educação Popular tem uma rica história de uma filosofia da práxis para uma educação transformadora. Pensando a Educação Popular como concepção, se mostra uma das mais belas contribuições do pensamento educacional libertador na América Latina e no Caribe, visto que enquanto prática pedagógica é encontrada em todos os continentes. Assim, como concepção central de educação também assume diversos momentos epistemológicos no campo educacional. Nesse sentido, há de se chamar para esse diálogo o pensamento de Paulo Freire e a sua preocupação com o fortalecimento da escola pública popular.

Dessa maneira, a Educação Popular transforma-se em um grande conjunto de teorias e práticas, consolidando um grande compromisso com os oprimidos, com a emancipação/libertação humana, o que acaba fomentando, nos anos de 1980, com a organização de Movimentos sociais populares, como: o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), o Movimentos dos Trabalhadores Sem-Teto (MTST), a Central Única dos Trabalhadoras (CUT), o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMMR). Também esteve ligada a grupos da Igreja católica vinculados a Teologia da Libertação, a grupo de intelectuais marxistas, políticos e de articulações de esquerda ou como fruto da necessidade dos próprios Movimentos Sociais populares. Por outro lado, como sabemos, nos 1990 houve um refluxo de alguns Movimentos sociais populares e outros movimentos protagonizaram as lutas populares articulados à juventude, à mulher, LGBTQIAPN+, etc.

Desse modo, a Educação Popular se apresenta como um movimento que se desenvolveu apoiado em teorias rejeitadas pelo processo educacional do Estado, colocando-se como um movimento educacional alternativo às imposições ideológicas das classes dominantes. Assim, constitui-se como experiência de uma filosofia da práxis educativa claramente a serviço dos Movimentos sociais populares, dos oprimidos e de seus interesses.

Historicamente, a Educação Popular se caracterizou por aplicar e desenvolver projetos explícitos de transformação social acerca da realidade social e política. Dessa maneira, relaciona-se com a sabedoria, o conhecimento e os saberes populares e

ancestrais, ratificando a educação como um ato político. Pauta-se na trajetória da cultura popular para fomentar que a educação se constitui como um dos atos fundamentais para a emancipação dos sujeitos, em especial a classe oprimida historicamente subalternizada. Ou seja, a classe popular como uma classe que ainda não tem seu saber valorizado e assim, torna-se excluída, marginalizada historicamente do conhecimento dito culto.

O método de Paulo Freire é, fundamentalmente, um método de cultura popular: conscientiza e politiza. Não absorve o político no pedagógico, mas também não põe inimidade entre educação e política. Distingue-as, sim, mas na unidade do mesmo movimento em que o homem se historiciza e busca reencontrar-se, isto é, busca ser livre. Não tem a ingenuidade de supor que a educação, só ela, decidirá os rumos da história, mas tem, contudo, a coragem suficiente para afirmar que a educação verdadeira conscientiza as contradições do mundo humano, sejam estruturais, superestruturais ou inter-estruturais, contradições que impelem o homem a ir adiante. As contradições conscientizadas não lhe dão mais descanso, tornam insuportável a acomodação. Um método pedagógico de conscientização alcança as últimas fronteiras do humano. E como o homem sempre se excede, o método também o acompanha: “a educação como prática da liberdade” (FREIRE, 2005, pag. 22).

Assim, é preciso entender que a Educação Popular nasceu fora da escola, no seio das organizações populares, mas seus princípios e sua metodologia, com bases emancipatórias, tiveram uma repercussão tão grande na sociedade que acabaram cruzando fronteiras e os muros das escolas, influenciando práticas educativas, tanto as que acontecem nos espaços escolares, como as que ocorrem em outros espaços educativos, como nos sindicatos, nas ONGs, Associações de Moradores, Reuniões do Orçamento Participativo (OP), nos conselhos populares etc.

A educação popular se materializa como uma proposta educativa, com vistas a necessidade de construção de uma consciência crítica dos oprimidos enquanto sujeitos em marcha na transformação e leitura do mundo. Educação popular como esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica. Brandão (2006) preconiza um primeiro passo dizendo que essa teoria de Educação Popular é basicamente uma relação entre a palavra e o poder, pois a palavra é um ato de poder, o que equivale a afirmar que ela não é apenas um entre os seus outros símbolos, mas o seu exercício.

Conforme Brandão (1986), a Educação Popular é um saber da comunidade e por isso torna-se um saber das frações (classes, grupos, povos, comunidades) subalternas da

sociedade desigual. Em um primeiro longínquo sentido, as formas – imersas ou não em outras práticas sociais, através das quais o saber das classes populares ou das comunidades sem classes é transferido entre grupos ou pessoas, são a sua educação popular (BRANDÃO, 1986, p. 26). Nesse sentido, a significação da cultura popular é precisamente entrar em tensão ideológica contra uma dimensão de cultura de uma classe (polarização ideológica na afirmação de uma cultura contra a outra), mas, é como intencionalmente universal que a cultura deve ser dita popular, isto é, uma cultura que permita a abertura das consciências de um grau de universalidade crescente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma das grandes contribuições de Brandão (1981) está na compreensão da educação como relação e processo educativo. Nesse sentido, ninguém escapa da educação e ela invade a vida em todos os momentos. Dessa forma, podemos entender que a evolução da cultura humana nos leva a transmitir/trocar/receber conhecimentos, criando situações sociais de ensinar-aprender-ensinar nessa relação dialética dialógica. Por isso, entende-se que as experiências dos sujeitos também se educam por meio de suas práticas sociais. Reconhecer essa dimensão é essencial para os que constroem as condições objetivas e subjetivas de emancipação e libertação, pois permite a ligação profícua entre teoria-prática e ação-reflexão-ação, de modo coerente e socialmente referenciado.

Nesse sentido, a Educação Popular tem um enorme percurso histórico que agregam práticas e experiências educativas construídas pelos saberes tradicionais populares que envolvem o campo, as florestas, as águas e todos os povos que nelas habitam e que sempre foram excluídos e marginalizados do direito básico e elementar à educação. Por isso, a educação não se fecha num conceito, mas é entendida como um instrumento de formação ampla, de luta pelos direitos sociais e da emancipação social, preparando as pessoas e a sociedade para a responsabilidade de construir, coletivamente, um projeto de sociedade e de país livre e emancipado.

Ter como referência de luta, mobilização e organização com base na Educação Popular torna-se uma tarefa cada vez mais cadente para os Movimentos sociais populares, sindicatos e partidos de esquerda, frente ao caráter destrutivo que o modo de produção capitalista tem imposto, tanto na classe que vive do trabalho, quanto na biodiversidade em geral. Brandão nos dá valorosos caminhos de como fazer a educação

da classe trabalhadora de maneira emancipadora: uma relação orgânica com os sujeitos, mediando suas experiências concretas para a elevação da consciência crítica, tendo como fundamento a filosofia da práxis. Trata-se de uma tarefa árdua, que não se facilita em nenhum momento, e que vem sendo esquecida por muitos movimentos que se dizem de “esquerda”.

Porém, é da Educação do Campo e da organização camponesa que as resistências vêm sendo dadas à ofensiva do capital e a ideologia da classe dominante. Por isso, esse artigo buscou dialogar como a Educação Popular está inerente e contribuiu para a construção da Educação do Campo, tanto na formação da consciência política dos sujeitos, quanto nas estratégias de ação dos Movimentos sociais populares. Como afirma Freire (1979), a Educação Popular foi uma das numerosas e potentes formas de mobilização de massas populares no Brasil.

Portanto, frente à realidade cada vez mais destrutiva do ponto de vista político, econômico e social, recuperemos os pressupostos fundamentais daqueles que, como Carlos Rodrigues Brandão, trazem como referência central a nossa diversidade cultural, os diferentes saberes e as experiências educativas para a construção de um novo projeto de país livre e emancipado.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Prefácio. In: KOLLING, Edgar Jorge; NÉRY, Irmão; MOLINA, Mônica C. (Org.). **Por uma educação básica do campo**. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 1999.

BRANDÃO, C. R. **A questão política da educação popular**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.

_____. **O que é educação?** São Paulo, Abril Cultural: Editora Brasiliense, 1981.

_____. **O Ardil da Ordem**. 2ª ed. Campinas: Papyrus, 1986.

_____. **Casa e Escola: cultura camponesa e educação rural**. Campinas: Papiros, 1989.

_____. Os caminhos cruzados: formas de pensar e realizar a educação popular na América latina. In: GADOTTI, M. TORRES, C. A. (orgs). **Educação popular: utopia latino-americana**. 2ª ed. Brasília: Cortez/Ibama, 2003.

_____. A educação como cultura. Memórias dos anos sessenta. **Revista Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre-RS, ano 23, n. 49, p. 377-407, set./dez. 2017.

BRANDÃO, C. R.; FIGUEIREDO, K. J. A. A. SILVA, C. F. da. Educação Popular e Educação do Campo: dialogando com a sabedoria e com as memórias de Carlos Rodrigues Brandão. **Revista Com Censo**, Brasília-DF, vol. 9, n. 3, p. 9-15, ago. 2022.

CALAZANS, M. J. C. Para compreender a educação do Estado no meio rural – traços de uma trajetória. In: THERRIEN, Jaques; DAMASCENO, Maria N. (Coord.). **Educação e Escola no Campo**. Campinas: Papirus, 1993. p. 15-40.

FREIRE P. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 18ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____. **Ação Cultural para a Liberdade e Outros Escritos**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Educação como Prática da Liberdade**. 29ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

_____. **Política e Educação: ensaios**. 5ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 1993.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. **Pedagogia da Tolerância**. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

FREIRE, A. M. **Paulo Freire – uma história de vida**. Indaiatuba, SP: Villa das Letras, 2006.

GENTILI, P. Dez Questões e Uma História sobre a Educação e os Movimentos Sociais na Virada do Século. **A Página da Educação**, nº 78, ano 8, mar. 1999.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. v.1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

_____. **Cadernos do Cárcere**. v.3. 6ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

MARTINS, J. de S. **Caminhada no chão da noite: emancipação política e libertação nos movimentos sociais no campo**. São Paulo: Hucitec, 1989.

PALUDO, C. **Da Raiz/Herança da Educação Popular à Pedagogia do Movimento e a Educação no e do Campo: um olhar para a TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO NO MST**. Trabalho encomendado. 29ª reunião anual da Anped. Caxambu, 2006.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 36ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SCOCUGLIA, A. C. **A teoria só tem utilidade se melhorar a prática educativa: as propostas de Paulo Freire**. 1ª ed. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2013.

SHIVA, V. Recursos Naturais. In: SACHS, W. **Dicionário do Desenvolvimento**. Guia para o poder. Petrópolis: Vozes, 2000.

STRECK, D. R. A educação popular e a (re)construção do público: há fogo sob as brasas? **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 32, p. 272–284, maio 2006.

WERLE, F. O. C. **Educação Rural em Perspectiva Internacional**. Instituições, práticas e formação do professor. Ijuí: Editora Ijuí, 2007.

(Recebido em abril de 2024; aceito em maio de 2024)