

LUGARES DA EDUCAÇÃO POPULAR: OLHARES (INTER)RELACIONAIS ENTRE COMUNIDADES E UNIVERSIDADE

PLACES OF POPULAR EDUCATION: INTERRELATIONAL VIEWS BETWEEN COMMUNITIES AND THE UNIVERSITY

Carlos Adriano da Silva Oliveira*
Eliene Macedo Silva**

RESUMO: O presente relato de experiência tem o objetivo de refletir acerca da Educação Popular e suas implicações práticas na formação de educadores e educadoras do campo no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, bem como problematizar a dimensão das (inter)relações entre Comunidade e Universidade nesse contexto. Para tanto, como plano de vivências elencamos a experiência dos ciclos de debates e oficinas intitulados *Lugares da Educação Popular: Olhares (inter)relacionais entre Comunidades e Universidade*, atividade realizada em uma comunidade rural do município de Amargosa-BA. A produção fundamenta-se em princípios epistemológicos e concepções que se aproximam do debate em torno da Educação Popular, em especial considerando a dinâmica cotidiana de trabalhadores e trabalhadoras, sujeitos, textos e contextos. No bojo das inquietações, os debates e oficinas destacaram a importância das ações coletivas, da identificação com os lugares onde os sujeitos se constituem. As reflexões também evidenciaram os limites e as possibilidades da relação Comunidade e Universidade e a relevância de ressignificar olhares, desfazer hierarquias e classificações nocivas para que se construam uma educação do povo, com o povo.

Palavras-chave: Educação Popular; Comunidade; Universidade.

ABSTRACT: The present report of experience has the objective of reflect on the Popular Education and its practical implications for the training of educators at the Center for Teacher Training of the Federal University of Bahia Reconcavo and discuss the size of the (inter) relations Community and university in this context. Therefore, as plan experiences we list the experience of cycles of debates and workshops entitled Places of Popular Education: Perspectives (inter) relational between Communities and University activity held in a rural community in the city of Amargosa, Bahia. The production is based on epistemological principles and conceptions that approach the debate on the Popular Education, especially considering the daily dynamics of workers, subjects, texts and contexts. In the midst of concerns, debates and workshops highlighted the importance of collective action, the identification with the places where the subjects are. The reflections also showed the limits and possibilities of Community and University relationship and the importance of reframing

* Doutorando em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Docente da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Integrante do grupo de pesquisa História da Cultura Corporal, Educação, Esporte, Lazer e Sociedade (UFBA). Contato: carlosadriano0202@ufrb.edu.br

** Liderança comunitária. Graduada em Filosofia pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Contato: eliene.macedo@bol.com.br

looks, undo harmful hierarchies and classifications so that they build an education of the people, with the people.

Keywords: Popular Education; Community; University.

INTRODUÇÃO

O presente relato de experiência tem o objetivo de refletir acerca da Educação Popular e suas implicações práticas na formação de educadores e educadoras do campo no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (CFP/UFRB), bem como problematizar a dimensão das (inter)relações entre Comunidade e Universidade nesse contexto. Para tanto, destacamos a realização do 1º ciclo de debates e oficinas intitulado *Lugares da Educação Popular: Olhares (inter)relacionais entre Comunidades e Universidade*, atividade realizada na Comunidade rural do Tamanduá, no município de Amargosa-BA.

Refletir sobre a Educação Popular tem sido um dos grandes desafios e necessidade de nossa atualidade. Socialmente, diante do modelo/movimento instituído – o capitalismo – as relações constituem-se em uma dinâmica perversa. A perversidade explicitada remete-se ao fato de que nossa sociedade organiza-se primordialmente pautada em relações de produção baseadas na propriedade privada dos meios de produção, sobretudo evidenciamos a relação homem, sociedade e natureza atrelada a um modelo de consumo insustentável, individualista, competitivo e desigual que reproduz a perversidade (SANTOS, 2008).

Em acordo com Milton Santos (2008), afirmamos uma globalização perversa que se desenvolve gerando um imperialismo. O formato do império capitalista mobiliza diversas formas de violência. Em evidência a violência do dinheiro e da informação, que se processam por intermédio da articulação entre ciência e técnica, uma amálgama – que solidifica um pensamento único, articulado visando o benefício de *poucos* em detrimento da exclusão de *muitos* – uma busca de uniformidade a serviço de atores hegemônicos.

A Educação Popular é um campo de luta. Luta que circula em uma base de distribuição desigual de oportunidades, elementos de conservação e transformação caminham entre conflitos e negociações: hegemônias e contra-hegemonias.

Na origem etimológica, *hegemonia* (GRUPPI, 1978) deriva do grego *eghestai*, que significa conduzir, ser guia, ser líder; ou também do verbo *eghemoneuo*, que significa ser guia, conduzir, e do qual deriva estar à frente, comandar, ser o senhor. Nessa perspectiva, ressalta-se nossa compreensão do conceito de *hegemonia* a partir de Gramsci (2000), em especial o aspecto das tensões em torno de um monopólio intelectual, bem como por ser apresentado de maneira ampla, operando não apenas sobre a estrutura econômica e sobre organização política da sociedade, mas também sobre o modo de pensar, sobre as orientações ideológicas e, inclusive, o modo de conhecer, valorando, portanto, a dimensão da cultura.

Considerando essa afirmação, a luta por hegemonia citada avança em todos os campos de luta, dentre eles os espaços de educação, e se pensando em Educação Popular uma série de paradoxos ressoa e nos provocam a reflexão. A negação de possibilidades para as classes, grupos e segmentos compostos por sujeitos de origem popular são balizadores da educação dentro da lógica individualista e desigual, atuando como mecanismos de exclusão. Em contraponto a essa lógica, concebemos a relevância de refletir sobre a Educação Popular.

Destarte, ao problematizar a práxis (VÁSQUEZ, 2011) educativa na luta contra-hegemônica, evidenciamos a necessidade de articular Comunidades e Universidade no sentido de aprender com os movimentos de Educação Popular a incorporar, em seu cotidiano, o trabalho coletivo, as relações solidárias, os diferentes saberes e a participação das diferentes pessoas. *Os lugares* da Educação Popular produzem processos reflexivos e atuações que podem gerar práticas que ampliem a face democrática da educação e aprofundem seus vínculos com os históricos movimentos de emancipação humana (ESTEBAN, 2007).

Dessa maneira, afirmar lugares de Educação Popular trata-se de um desafio. Assim, a proposta da comunicação científica é fruto de uma experiência do componente curricular Educação Popular (semestre 2015.1), ministrado no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (CFP/UFRB), no município de Amargosa-BA, (com)partilhada entre lideranças da Associação Comunitária do Tamanduá localizada em Amargosa-BA, Programa de

Extensão Tecelendo do CFP/UFRB¹, o Grupo de Pesquisa Docência, Currículo e Formação (DOCFORM/CFP/UFRB)² e a Coordenação/gestão de Extensão do CFP/UFRB.

A prática é fruto de (com)partilhamento entre sujeitos. O primeiro momento da prática foi realizado na Comunidade rural do Tamanduá, no município de Amargosa-BA. Participaram da atividade trinta e nove (39) estudantes dos cursos de Licenciatura em Pedagogia e Química, quatro (4) docentes do Centro de Formação de Professores e aproximadamente trinta (30) sujeitos da comunidade do Tamanduá.

No processo foram organizadas reuniões com os sujeitos que geraram a dinâmica metodológica do encontro³. De maneira dialógica, elencamos a proposta de iniciar com uma Roda de Conversas, mobilizada por lideranças da Comunidade do Tamanduá e representantes da Associação de Moradores (com autorização dos registros gravados em áudio e vídeo), marcada por uma apresentação de vivências e experiências da Comunidade. Posteriormente, organizamos um ciclo de oficinas valorizando as experiências em comunidade. As oficinas propostas debateram temáticas partilhadas com os sujeitos como (1) Estética Negra, (2) Ciência Mágica, (3) Jogos e Brincadeiras, (4) Contação de Histórias, (5) Identidade e Comunidade e (6) Olhares sobre a Educação de Jovens, Adultos e Idosos.

O instante da Roda de Conversas conduzida pelas lideranças da Comunidade foi marcado pelo acolhimento, bem como uma exposição sistemática do histórico da Associação Comunitária e o trabalho realizado dentro de princípios

¹ O Tecelendo surgiu em 2009 enquanto projeto de extensão da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia em Amargosa, com objetivo da organização de espaços educativos voltados a jovens, adultos e idosos assumindo a tecelagem enquanto trabalho, elemento educativo e mediador no processo de alfabetização. Atualmente o Tecelendo é um Programa de Extensão e tem como objetivo central realizar atividades que contribuam com os processos de alfabetização, letramento e formação de educadores da Educação de Jovens, Adultos e Idosos na perspectiva da Educação Popular (SILVA; SANTOS, 2014).

² O Grupo de Pesquisa Docência Currículo e Formação (DOCFORM/CFP/UFRB) tem como objetivo a construção de pesquisas e projetos de diálogo e debates com a comunidade acadêmica e do Recôncavo. Destacamos a linha de pesquisa Educação, Formação de Professores/as e Estudos Culturais que enfatizam a realização de pesquisas e estudos com fundamentação na epistemologia dos Estudos Culturais articulada com provocações que permeiam a formação de professores/as, currículo, didática e suas implicações com as culturas. Compreende-se a dimensão das culturas e sua relação com negociações e disputas de poder, essenciais na organização, produção e reprodução da realidade social.

³ Atividades e reuniões de organização realizadas mediante seis (6) encontros, nos meses de novembro e dezembro de 2015, com culminância no dia 14 de dezembro de 2015, na comunidade rural do Tamanduá, em Amargosa-BA.

de coletividade, vivências e saberes que circulam no lugar. Posteriormente as inquietações motivaram um intenso debate que circundou por provocações acerca da relação entre Comunidade e Universidade.

A proposta das oficinas foi mediada por estudantes que tinham por objetivo refletir e valorizar as experiências em comunidade, abarcando crianças, jovens, adultos e idosos da comunidade do Tamanduá. As oficinas foram registradas em relatos de experiência que dimensionaram a importância do (re)fazer das práticas pedagógicas, sobretudo o reconhecimento do trato contextualizado e comprometido com os sujeitos da comunidade, ressaltando seu pertencimento e identidade.

FIGURA 1: OFICINAS NA COMUNIDADE DO TAMANDUÁ



Fonte: Acervo pessoal dos autores

A produção fundamentou-se em princípios epistemológicos e concepções que se aproximam do debate da Educação Popular e sua potencialidade contra-hegemônica, em especial considerando a dinâmica cotidiana de trabalhadores e trabalhadoras, sujeitos, textos e contextos. Destacamos aqui as contribuições de Conceição Paludo (2011) Maria Teresa Esteban (2007), Carlos Rodrigues Brandão (2006) e Paulo Freire (1983; 1987; 1996; 2001; 2003) como expoentes para discussão das concepções de Educação Popular e suas implicações nas vivências e experiências cotidianas dos sujeitos.

Estruturalmente, após descrever brevemente a metodologia e organização da proposta, passaremos a caracterizar os lugares da educação popular,

evidenciando os contextos e os sujeitos do processo. Também problematizamos a dimensão das atividades de extensão nas Universidades públicas, refletindo sobre a Educação Popular e sua importância na construção de um projeto de educação contra-hegemônico. Por fim, tecemos algumas considerações sobre a experiência, evidenciando limites e possibilidades da relação Comunidade e Universidade.

OS LUGARES DA EDUCAÇÃO POPULAR: OLHARES (INTER)RELACIONAIS ENTRE COMUNIDADES E UNIVERSIDADE

O debate acerca da Educação Popular está amparado por embates, permeado por inúmeras vertentes, tendências e concepções⁴ que se encontram sustentadas em culturas e saberes. Assim, é impossível pensar em uma proposta de educação desvinculada de seu momento histórico. Precisamos, pois, ao falar de Educação Popular, nomear de que ponto de vista ela se constitui. E como todo ponto de vista está carregado de implicações subjetivas precisamos ainda indicar de *que lugar*, de que configuração espacial tal educação emerge. E logo de início uma questão primordial: o que estamos designando com o termo *popular*?

Convencionalmente, a terminologia *popular* é traduzida como sendo algo que demanda ou atende as necessidades do povo. Em diálogo com nossa aceção, Freire (2001) concebe a Educação Popular enquanto aquela que reconhece a presença das classes populares como pilares para a uma prática realmente democrática da educação. Assim, atravessados pelo pensamento freiriano, podemos reiterar o supracitado, da aceção da Educação Popular como um campo de luta, constituído como arma contra-hegemônica ao modelo perverso de educação dispensado às classes, grupos e segmentos compostos por sujeitos de origem popular.

Nesse sentido contra-hegemônico a Educação Popular é uma práxis⁵, pautada na valorização dos saberes prévios do povo, bem como suas realidades e singularidades, a fim de construir novos saberes. Vale dizer que os saberes potencializados nesse processo não serão classificados e/ou hierarquizados como

⁴ Ver Calado (1998), Brandão (2002; 2006) e Paludo (2011).

⁵ Vásquez (2011, p. 228) afirma que sem a ação real, objetiva, sobre a realidade – natural ou humana – que existe independente do sujeito prático (subjetividade) não se pode falar de práxis como atividade material consciente e objetivamente.

melhores ou superiores àqueles já existentes, e sim marcados por serem diferentes, fomentando para o desenvolvimento de olhares e posicionamentos críticos frente à realidade social.

Falar em Educação Popular, portanto, é se debruçar sobre os conflitos que movimentam a prática pedagógica, é voltar a atenção para os sonhos, para os planos e para as dificuldades dos sujeitos envolvidos nesta prática. Pensar a Educação Popular é, sobretudo, tomar como ponto a realidade social a fim de construir, conjuntamente, uma concepção de sociedade amparada pela justiça social.

Dessa forma, o diálogo nos *lugares* pressupõe ação e reflexão em um profundo comprometimento com a transformação do mundo. É a pronúncia da palavra (de diversas formas). A existência humana que também acontece no silêncio não pode ser muda, silenciada. “Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar” (FREIRE, 1987, p. 78).

No estudo, importa-nos ressaltar também o entendimento do termo *lugar* partindo da perspectiva de Augé (2012), como uma construção concreta do espaço que não poderia dar conta, somente por ela, das vicissitudes e contradições da vida social. O autor enfatiza que esses lugares têm pelo menos três características: eles se pretendem identitários, relacionais e históricos.

Essa reflexão nos remete aos lugares atrelados a prática de extensão universitária intimamente relacionada ao mundo e a Educação Popular, sobretudo as que compreendem a importância de vivificar contextos, textos e sujeitos, que estabeleçam parcerias e dialoguem sem classificar ou hierarquizar suas práticas, materializando uma práxis compromissada com um fazer *com* os sujeitos, não um fazer *para* os sujeitos.

Assim a produção afirma-se pelo compromisso com as práticas transformadoras e com inquietações referentes à relação Universidade e Comunidades. A resolução 003/2014 do Conselho Acadêmico – CONAC – da UFRB, que dispõe sobre normas que disciplinam as atividades de Extensão Universitária, precisamente em seu capítulo 1, artigo 2º, define a extensão universitária como um processo educativo, artístico, cultural e científico, que articula

as atividades de ensino e a pesquisa de forma indissociável, viabilizando a relação transformadora entre a Universidade e os diversos setores da sociedade.

Isto posto, para além da dimensão acadêmica, atentamos para compreensão de Freire (1983) ao problematizar as aproximações semânticas do termo extensão. Diante da reflexão do autor evidenciamos o necessário entendimento da relação de práticas de extensão universitária que não desprezem a presença humana, bem como atuem de maneira reducionista ao limitar a condição dos sujeitos a “coisas”, negando suas ações como possibilidade da constituição de transformadores da sociedade, (re)criadores do mundo.

Freire (1983) ainda menciona os cuidados para que as práticas extensionista, em seus campos de significado, não se processem como “transmissão, entrega, doação, mecanicismo, invasão cultural, manipulação, etc”. Nesse bojo, equivocada também está à concepção segundo a qual o fazer educativo é um ato de transmissão ou de extensão sistemática de um saber. Assim:

A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados. [...] Este algo, que mediatiza os sujeitos interlocutores, pode ser tanto um fato concreto (a semente e suas técnicas, por exemplo), como um teorema matemático. Em ambos os casos, a comunicação verdadeira não nos parece estar na exclusiva transferência ou transmissão do conhecimento de um sujeito a outro, mas em sua co-participação no ato de compreender a significação do significado. Esta é uma comunicação que se faz criticamente (FREIRE, 1983, p. 46-47).

Em diálogo com a citação e os objetivos do estudo, concebemos a relevância da comunicação nos processos de extensão universitária, especialmente sua mediação por meio de palavras onde se considera *forma e conteúdo*, uma dinâmica dialógica, um encontro do pronunciar que não pode ser distanciado do ciclo onde se articule práticas identitárias, relacionais e históricas.

Assim, no sentido de contextualizar a proposta e tratar de *lugares*, sobretudo o ciclo supracitado, vale dizer que Amargosa é um município localizado na mesorregião do Centro-Sul Baiano, no Território de Identidade do Vale do Jiquiriçá.

Olhares (inter)relacionais entre Comunidades e Universidade, constituídos a partir do componente curricular Educação Popular, ministrado no semestre 2015.1, no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (CFP/UFRB), no município de Amargosa-BA, (com)partilhada entre lideranças da Associação Comunitária do Tamanduá, Programa de Extensão Tecelando do CFP/UFRB, o Grupo de Pesquisa Docência, Currículo e Formação (DOCFORM/CFP/UFRB) e a Coordenação/gestão de Extensão do CFP/UFRB.

Essa escolha metodológica ajustou uma vivência participativa com ênfase no diálogo, produzindo aprendizagem para além da esfera individual, fonte fecunda para a práxis em dinâmicas coletivas. Enfatizando a dimensão das parcerias, atentamos para Associação dos Agricultores Familiares do Tamanduá, sediada no povoado Tamanduá, Zona rural do município de Amargosa, esta instituição é reconstituída a partir da manifestação espontânea dos moradores desta comunidade, a fim de congregar esforços na luta pela melhoria de suas condições básicas de existência como meio de inclusão social. A sua fundação ocorreu em 20 de maio de 1999, na origem o processo de articulação para criação não atendeu a princípios comunitários e coletivos dos moradores e associados. Como não havia a participação da comunidade nas deliberações e decisões tomadas durante este processo, tendo como desdobramentos uma espécie de *silenciamento das ações*, as práticas da associação caíram no esquecimento, ficando inativa durante seis anos.

Em 2005, impulsionados pelos reencontros promovidos durante as aulas do TOPA (Programa Todos Pela Educação), alguns membros da comunidade começaram, em rodas de conversas, a se debruçar sobre a sua própria história tomando conhecimento de que havia uma associação na comunidade e de que ela poderia ser reativada, eles foram se redescobrimo. Certos desta possibilidade a comunidade passou a se reunir periodicamente, a fim de conhecer melhor os fundamentos do associativismo. O processo foi facilitado pelo empenho, destacamos a participação das crianças e jovens nas reuniões, trazendo experiências oriundas das suas trajetórias escolares. Tais conhecimentos agregados aos da comunidade culminou na reestruturação da Associação, que agora *rompe o silenciamento de suas ações* e apresenta um cotidiano ativo de práticas.

Atualmente esta associação conta com um corpo de associados composto por sessenta e três (63) famílias. Dentre as principais ações desenvolvidas pela

Associação podemos destacar a união e a coletividade dentro da comunidade, o apoio à agricultura familiar, com ênfase no cultivo orgânico, a capacitação da mão de obra rural, a boa convivência social que serviu de base para a criação do grupo de *samba de roda* o *Resgate*, como forma de prosseguir com as tradições culturais locais, a implantação de uma biblioteca rural comunitária e a criação do ponto de leitura *Redescobrimdo*.

FIGURA 3: SAMBA DE RODA RESGATE



Fonte: Acervo pessoal dos autores.

O processo inicial de constituição e implantação da Associação foi, antes de tudo, um processo de reconstituição de uma identidade e do pertencimento comunitário. Podemos considerar este um passo primordial e fundamental, pois como indagou Paulo Freire (2001), “ninguém nasce feito, vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que tomamos parte”. Assim, pensar uma prática educativa popular e comunitária é, antes de tudo, entender que todas as práticas humanas dialogam com suas histórias, com seus desejos, sonhos, com o seu modo de ser e se mostrar ao mundo.

Tomar parte em práticas de Educação Popular significa, em determinado momento, andar na direção contrária à alienação do ser e pertencer, *ser contra-hegemônico*. Caminhar na direção contrária indica a necessidade de parcerias e do reconhecimento que as experiências comunitárias são formativas, que a

comunidade é sim um espaço rico que não deve ser sublimada em função de uma educação tradicional e truncada. Andar na direção contrária é (ainda) propor que o trabalho educativo, seja ele na escola ou na comunidade, tenha em vista formar sujeitos que possam de forma crítica transformar a sua realidade.

A experiência da Associação do Tamanduá prova que as classes populares, partindo de suas experiências de vida, produzem saberes. Cabe a Educação Popular, portanto, valorizar e problematizar estes saberes, sem desprezá-los em virtude dos saberes acadêmicos. Mas para que isto ocorra é necessário que este educador conheça de perto a realidade sob a qual pretende se debruçar.

Contudo, diante da caracterização dos lugares da educação popular e um diálogo das reflexões que permearam os debates e oficinas é crucial ressaltar a importância das ações coletivas, da identificação com os lugares onde os sujeitos se constituem. As reflexões também evidenciaram os limites e possibilidades da relação Comunidade e Universidade e a relevância de ressignificar olhares, desfazer hierarquias e classificações nocivas para que se construam uma educação do povo, com o povo.

CONSIDERAÇÕES

Pensar sobre os lugares da Educação Popular evidenciam encontros. Mediados pelo objetivo de refletir acerca da Educação Popular e suas implicações práticas na formação de educadores e educadoras do campo no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, percebemos o caráter imprescindível de articular parcerias para contribuir com a relação Comunidade e Universidade.

A produção agregou um conjunto de pessoas diferentes, com diferentes anseios que se *encontraram*, afirmando a necessidade de olhares (inter)relacionais. As práticas realizadas demarcaram um olhar de luta e defesa coletiva da Educação Popular, com o reconhecimento de saberes. Os estudantes e a comunidade uniram um propósito considerando as estruturas de contextos, textos e sujeitos que se atravessam em um movimento popular comunitário que gera possibilidades.

A negação da potencialidade e do pertencimento dos sujeitos trazem consigo um reducionismo que tenciona as difíceis relações entre Comunidade e

Universidade. Relações difíceis pelo trato classificatório e hierarquizante que deprecia os sujeitos e os colocam condicionados como “coisas”.

Os ciclos de debates e as oficinas confirmam a necessidade expressa de se pensar a formação de professores/as atrelada a princípios constitutivos da Educação Popular contra-hegemônica. A saber, práticas coletivas que valorizam o contexto, pertencimento, reconhecimento de saberes diversos e luta em curso para confirmação de lugares onde se desenvolva a justiça social.

Em especial, a proposta evidenciou também a necessidade da comunicação. Assim realçamos o contato profícuo com lideranças da Associação Comunitária do Tamanduá, o efetivo exercício da escuta atenta e do debate respeitoso, contado a partir de histórias pertencentes ao contexto e da ação que rompe com os silêncios. Ações que tendem a alimentar e nutrir a visão de mundo de todos os envolvidos.

Deste modo, a postura assumida no processo demonstrou os princípios básicos para o exercício de uma prática dialógica que estimulou a comunidade e os estudantes a se posicionar expressando suas opiniões e questionamentos. Os envolvidos tiveram a possibilidade de compreender que, para além das formulações teóricas em torno da educação, nossos pensamentos e posicionamentos se constituem a partir do lugar onde nossos pés estão firmados.

Em suma, partindo da experiência vivenciada, podemos dizer que a Educação Popular está entrelaçada com processos de construção coletiva do conhecimento. Desta forma, o seu alimento essencial é o trabalho de base e a (inter)relação entre os sujeitos, uma vez que ele se desenvolve junto às comunidades, aos grupos e classes oprimidas socialmente. A educação popular se institui, portanto, enquanto uma ferramenta indispensável para que princípios como o da coletividade e do respeito aos diferentes tipos de conhecimentos se afirmem e empoderem nas comunidades, escolas e Universidades, evidenciando uma tarefa imprescindível de reconfigurar as relações sociais.

REFERÊNCIAS

AUGÉ, Marc. **Não Lugares**: Introdução a uma antropologia da supermodernidade. Tradução Maria Lúcia Pereira. 9ª edição. Papyrus. Campinas – SP. 2012.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Trinta Anos Depois:** alguns elementos de crítica atual aos projetos de cultura popular dos movimentos de cultura popular dos anos 1960. In: Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas. Pedro Pontual, Timothy Ireland (organizadores). Brasília, Ministério da Educação. UNESCO, 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular.** Brasiliense, 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação popular na escola cidadã.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

CALADO, A. F. J. **Reproblematizando o(s) conceito(s) de educação popular.** In: COSTA, M. V. Educação popular hoje. São Paulo: Loyola, 1998.

ESTEBAN, Maria Teresa. **Educação Popular:** Desafio a democratização da escola pública. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 71, p. 9-17, jan./abr. 2007.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação.** 5ª ed. Cortez. São Paulo, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. 7ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra - Coleção Leitura. 1996.

GALVÃO, André. **Amargosa Cidade Jardim.** Disponível em: <<http://www.ufrb.edu.br/cfp/amargosa-cidade-jardim>> Acesso em: 04 maio 2014.

GARCÉS, Mário. **Educação Popular e Movimentos Sociais.** In: (org.) Pedro Pontual, Timothy Ireland. Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas. 1ª ed. Ministério da Educação. UNESCO. Brasília, 2009.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura.** Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1968.

PALUDO, Conceição. **Educação Popular.** In: CALDART, Roseli Salete et al. (Org.) Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro: IESJV, Fiocruz, Expressão Popular, 2011.

SILVA, Íria Vannuci Barbosa da; SANTOS, Andreia Barbosa dos. Tecelendo: um caminhar da prática docente em um processo de Formação de professor na perspectiva da Educação Popular. **Anais do Fórum Internacional de Pedagogia.** Santa Maria, Rio Grande do Sul. 2014.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização:** do pensamento único à consciência universal. 16 ed. Record. Rio de Janeiro. 2008.

SANTOS, Andreia Barbosa dos. **Contribuições da Extensão Popular à educação de educadores**: experiência, alteridade e diálogo. João Pessoa: UFPB, 2015.

SOUZA, Ana Inês. **Paulo Freire**: Vida e obra. Expressão Popular, São Paulo, 2010.

VALE, Ana Maria do. **Educação Popular na Escola Pública**. 2. ed. Cortez. São Paulo, 1996.

VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis**. 2. ed. São Paulo. Expressão Popular. 2011.

Recebido em: 09/04/2018

Aprovado em: 09/07/2018

