

O PROJETO ESCOLA DA TERRA NO IFC CAMPUS AVANÇADO ABELARDO LUZ: UMA CONSTRUÇÃO A MUITAS MÃOS

Camila Munarini[1]

Edilaine Aparecida Vieira[2]

Francieli Fabris[3]

Greti Aparecida Pavani[4]

Roseli Borowicc[5]

Willian Simons[6]

Círculo de Saber 04: Formação Inicial e Continuada de Professores

Resumo: O presente artigo tem como objetivo relatar a experiência e analisar os resultados do projeto de formação continuada de professores no âmbito do Programa Escola da Terra, executado pelo IFC *Campus* Abelardo Luz. Partindo do pressuposto de que a Educação do Campo é uma política pública fundamental para garantir o direito à educação de qualidade aos povos do campo, o projeto enfrentou o desafio histórico da desconsideração dos saberes e da realidade dessas populações no processo escolar, agravado pela carência de formação docente específica. A metodologia adotou a formação em alternância (Tempo-Universidade e Tempo-Comunidade-Escola), com o uso da Cartografia Social como estratégia central para mapear as "fontes pedagógicas da realidade" das comunidades envolvidas. Os resultados indicam que a articulação entre os conhecimentos científicos e os saberes populares, materializada na produção de cartilhas das práticas pedagógicas, fortaleceu a identidade das escolas do campo e ofereceu subsídios concretos para um planejamento interdisciplinar na alfabetização e letramento. Conclui-se que a formação contextualizada e colaborativa é uma potente estratégia para reverter o esvaziamento das escolas do campo, valorizando seus territórios e promovendo uma educação emancipadora e significativa.

Palavras-chave: Educação do Campo. Formação de Professores. Programa Escola da Terra. Cartografia Social. Alfabetização e Letramento.

Introdução

A Educação do Campo vem sendo instituída no Brasil, enquanto política pública educacional, desde o final dos anos de 1990, quando foi criado o Programa

[1] Mestre em Educação. Docente do Instituto Federal Catarinense. E-mail: camila.munarini@ifc.edu.br
[2] Doutora em educação- UFPR. Docente da Universidade Federal da Fronteira Sul. E-mail: edilaaparecidavieira@gmail.com
[3] Doutora em Educação - UFPR. Docente da Educação Básica. E-mail: francielifabris01@gmail.com
[4]Mestre em Educação. Docente do Instituto Federal do Paraná. E-mail: gretipavani-geografia@hotmail.com,
[5] Doutora em Educação - UFPR. Professora da Educação Básica. E-mail: rosebwc@gmail.com
[6] Doutor em Geografia - UFPR. Docente da Universidade Federal da Fronteira Sul. E-mail: willian.simoes@uffs.edu.br



Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) (CALDART, 2012; GHEDINI, 2017). Emerge como política visando superar desafios históricos que marcam o acesso dos sujeitos do campo [indígenas, quilombolas, pequenos agricultores familiares, acampados e assentados da reforma agrária, povos e comunidades tradicionais das águas e das florestas, entre outros] ao direito à educação pública, tais como: o fechamento de escolas no campo, processos de nuclearização e a constituição de redes de transporte escolar; a precarização da infraestrutura das escolas; o preconceito e a desconsideração dos saberes e das experiências dos sujeitos do campo no processo de escolarização, entre outros (SOUZA, 2009; MOLINA, 2012; SIMÕES, 2018) .

Nesse contexto, o “Escola da Terra” instituído no MEC/SECADI pela Portaria n. 579, de 2 de julho de 2013, é uma ação vinculada ao Programa Nacional de Educação do Campo – Pronacampo e ao “Decreto da Educação do Campo” (Decreto n. 7.352/10) permite chegar a proposta de Educação do Campo às escolas de formação básica. Isto porque tem entre seus objetivos a formação continuada de professores para que atendam às necessidades específicas de funcionamento das escolas do campo e quilombolas, bem como oferece recursos didáticos e pedagógicos que atendam às especificidades formativas das populações do campo e quilombolas.

Para o IFC Campus Avançado Abelardo Luz, a atuação do Programa Escola da Terra tem a participação de municípios de Ipuaçú e Passos Maia localizado na região de abrangência, que envolve a Associação dos Municípios da Alto Irani (AMAI), é nesta região que está localizado o Instituto Federal Campus Avançado Abelardo Luz. Bem como, com os municípios de Nova Itaberaba, Guatambu, São Carlos, Sul Brasil, Águas Frias; que fazem parte da região de abrangência dos municípios vinculados à Associação dos Municípios do Oeste de Santa Catarina. Em sua maioria são municípios pequenos, com a produção agrícola vinculada à agricultura familiar e camponesa, sendo essa a principal arrecadação do município.

Nesta perspectiva de formação articulado com a vida dos sujeitos do campo, que o projeto de formação continuada desenvolvido se propôs a dar centralidade aos desafios da Alfabetização e Letramento nas Escolas do Campo de Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma perspectiva interdisciplinar. Com isso, foram



realizados: i) encontros de estudos centralizados: eventos em que contaremos com a presença de todos os participantes do projeto, realização de oficinas, grupos de discussão e palestras; ii) encontros de estudos descentralizados: oficinas pedagógicas realizadas nos municípios; iii) atividades de pesquisa, elaboração de registros e materiais pedagógicos.

Para a organização curricular, a formação em alternância foi parte estruturante da estratégia pedagógica, organizado em Tempo-Universidade e Tempo-Comunidade-Escola. No Tempo-Universidade foram ofertadas palestras temáticas e oficinas reflexivas com subsídios teórico-metodológicos para o trabalho interdisciplinar no processo de Alfabetização e Letramento nas Escolas do Campo. E, por isso, foram trabalhados temas estratégicos acerca da Educação do Campo: história, identidade e bases legais, assim como o planejamento escolar em uma perspectiva interdisciplinar, o que envolveu a articulação entre os saberes, a cultura e a identidade dos sujeitos do campo e suas interfaces com as áreas do conhecimento. Nas oficinas centralizadas serão trabalhadas, também, a cartografia social como uma estratégia de mapeamento das fontes pedagógicas da realidade e seu potencial de trabalho pedagógico na interface com as áreas do conhecimento.

Já no Tempo-Comunidade-Escola, a partir de orientações encaminhadas nas oficinas centralizadas, os/as docentes participantes do percurso formativo estudaram textos temáticos, e foram orientados a elaborar conjuntamente com os estudantes o mapeamento das fontes pedagógicas da realidade, assim como captar por meio de fotografias e entrevistas, saberes e fazeres, características econômicas, sociais, culturais e identitárias das comunidades em que as escolas estão situadas.

As ações foram desenvolvidas em um processo contínuo que teve início com processos formativos e investigativos de compreensão de conceitos fundamentais e diagnóstico da realidade. A partir do desenvolvimento das atividades de cartografia social das fontes pedagógicas da realidade, encaminhou-se para o desenvolvimento de oficinas, provocando relações entre os conhecimentos produzidos teórico-prático e a ação docente na escola. Os conteúdos que foram trabalhados durante a formação da Escola da Terra foram organizados em dois grandes eixos: Educação e Educação do Campo e Alfabetização e Letramento na perspectiva interdisciplinar.



Ao longo do percurso de formação, objetivamos o desenvolvimento das atividades de cartografia social das fontes pedagógicas da realidade e de aprofundamento a respeito dos saberes, da cultura e da identidade dos sujeitos escolares do campo para elaboração de um Caderno de Apoio Pedagógico para cada escola-município envolvida no percurso de formação. Dessa forma, este caderno busca se constituir em material de consulta e subsídio ao planejamento escolar, assim como contribuir para a organização do trabalho pedagógico escolar mais articulado aos saberes e fazeres dos territórios de vida dos sujeitos do campo. Trata-se, pois, da constituição de um material de referência para o desenvolvimento da Alfabetização e o Letramento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental nas escolas do campo numa perspectiva interdisciplinar.

Educação do Campo e Identidade

A Educação do Campo surge como uma resposta à necessidade de reconhecimento das identidades culturais e sociais de seus sujeitos. De acordo com o Decreto nº 7.352/2010, uma escola do campo é aquela localizada em área rural ou urbana, desde que atenda majoritariamente à população rural. Essa escola deve respeitar a diversidade, a história e a cultura das comunidades locais, ajustando seu projeto político-pedagógico (PPP) à realidade do campo, considerando aspectos como o ciclo agrícola e as condições climáticas (Santa Catarina, 2014, p. 77), entre outros fatores.

De maneira geral, as escolas aqui apresentadas se identificam, de diferentes formas, como escolas do campo, que em comum indicam a realidade camponesa como um dos elementos importantes na construção de suas propostas pedagógicas, problematizando a questão da permanência dos jovens no campo, valorizando os sujeitos e seus modos de vida.

A Educação Rural ganhou destaque no país a partir da década de 1930, no período do Estado Novo, com objetivo de “aparelhar-se convenientemente para adequar-se às novas formas que assumia a dependência estrutural, no momento em que se iniciava um incipiente processo de industrialização no Brasil” (RIBEIRO, 2010, p. 166). Nesta perspectiva, de acordo com Ribeiro (2010) a educação assume



uma a função “retificadora” visando preparar as populações rurais para o modelo de produção capitalista, que se desenvolvia a todo vapor.

O marco inicial dos debates sobre Educação do Campo pode ser situado no I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras das Áreas de Reforma Agrária (I ENERA) em julho de 1997, em Brasília. Este encontro provocou uma grande reunião de entidades e organizações e movimentos sociais, que juntos organizaram em 1998, em Luziânia-GO, a primeira Conferência por uma Educação Básica do Campo.

No início dos anos 2000, ações governamentais, motivadas por mobilizações sociais resultaram na institucionalização da política da Educação do Campo, dando encaminhamentos a algumas demandas. Em particular, registra-se que o conceito de Educação do Campo foi incorporado aos textos legais, não apenas em âmbito federal, mas também em legislações estaduais, promovendo regulamentações que reconhecem as especificidades do ensino no campo.

Dentre os avanços, deve-se destacar o Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária– PRONERA, que vigora a partir de 1998, com o objetivo de oferecer educação básica na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, na Educação Profissional, no Ensino Superior e na Pós-Graduação, para trabalhadores e trabalhadoras de áreas de reforma agrária. O programa se realiza por meio de parcerias com diferentes esferas governamentais e movimentos sociais.

A Resolução nº 01/2002 (BRASIL, 2002), que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, representa um marco importante no movimento pela Educação do Campo. Ela trouxe elementos fundamentais para serem observados nos projetos das instituições que compõem os diversos sistemas de ensino. A criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), em 2004, com o objetivo de tratar, entre outras atribuições, da Educação do Campo, e a aprovação do Decreto Presidencial nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que estabelece a Política de Educação do Campo, são legislações significativas desse período.

Porém, muitos desafios ainda cercam essa discussão. Um deles é a própria existência de escolas no campo. O fechamento de escolas continua sendo uma realidade que contraria a Lei nº 12.960/2014, a qual altera a LDB (Lei de Diretrizes e



Bases) e oferece amparo legal para barrar esse tipo de ação, frequentemente presente nas pautas de governos municipais e estaduais. Além disso, persistem problemas estruturais, como a precariedade do transporte e outras questões que impactam a qualidade da educação ofertadas para estes sujeitos.

Outra questão importante é a formação de professores para atuar nesses espaços. Trata-se de formar profissionais que respeitem a realidade do campo, compreendam seus processos específicos e assumam a dinâmica proposta pelo projeto político-pedagógico das escolas. Nesse sentido, Souza (2010, p. 23) reflete que a "Educação do Campo deve formar e titular seus próprios educadores, articulando-os em torno de uma proposta de desenvolvimento do campo e de um projeto político-pedagógico específico para as suas escolas."

Nesta direção, o programa "Escola da Terra", inserido no Eixo I do Pronacampo (BRASIL, 2010), é um exemplo dessas ações, que têm como objetivo promover a formação continuada de professores por meio de cursos de aperfeiçoamento, visando à melhoria da qualidade do ensino nas escolas do campo na etapa da educação básica.

A Cartografia Social das fontes pedagógicas da realidade

A Cartografia Social pode ser compreendida como sendo um movimento autônomo de mapeamento dos territórios, uma ferramenta que pode contribuir significativamente para dar visibilidade a aspectos culturais, políticos, econômicos e ambientais que marcam a vida em uma comunidade. Já visto como uma espécie de subcampo dentro de um campo mais amplo das práticas de representação cartográfica, pode ser compreendido, também, como uma ação de resistência ao reconhecer que os sujeitos dos territórios são sujeitos legítimos para representar em uma projeção cartográfica os elementos que constituem seus territórios. Confrontando, desta forma, o entendimento que somente especialistas estariam habilitados para elaborar mapas (Acselrad e Viégas, 2022).

Nesta experiência de formação continuada de professores das escolas do campo, usufruímos da Cartografia Social como uma estratégia metodológica de mergulho nos territórios de vida das comunidades escolares envolvidas e de



mapeamento do que estamos chamando na região de “Fontes Pedagógicas da Realidade”. Trata-se de mapear “todo e qualquer componente e/ou fenômeno da vida que se manifesta nas relações que os seres humanos estabelecem uns com os outros e para com a natureza, marcada por múltiplas dimensões (estética, ética, cultural-simbólica, política, econômica, social, ambiental, entre outras), múltiplas escalas (local-global, espaço-temporal), de caráter material e imaterial ao mesmo tempo” (AMOSC, 2022). Tais fontes podem ser naturais ou ambientais, culturais e simbólicas, econômicas, sociais e políticas. E cada uma delas pode ser considerada referência nos processos de ensinar e aprender na escola do campo.

Assim, ao longo do processo formativo do Programa Escola da Terra, nos desafiamos à elaboração de uma Cartografia Social das Fontes Pedagógicas da Realidade em cada uma das escolas do campo envolvidas. Cada escola recebeu 04 [quatro] bases cartográficas oficiais do município em que estão situadas para a realização do trabalho coletivo de mapeamento [pois envolveu professores, estudantes e membros da comunidade]. A orientação foi para que, em cada escola, utilizando as bases cartográficas, fossem formados 04 [quatro] grupos de mapeamento social a saber: Grupo 01**:** responsável pelo mapeamento das fontes “Naturais e/ou Ambientais. Grupo 2: responsável pelo mapeamento das fontes “Culturais e Simbólicas”. Grupo 3: responsável pelo mapeamento das fontes “Econômicas e Sociais”, e; grupo 4: responsável pelo mapeamento das fontes “Políticas”.

Reiteramos a todo momento que as fontes pedagógicas da realidade são aqueles com potencial de contribuir nos processos de ensinar e aprender na escola. E, por isso, se constituirá em referência futura no planejamento das aulas. Sabemos que somente a cartografia não é suficiente para conectar escola e vida, há uma necessidade permanente de realizar trabalhos de campo/visitas pedagógicas.

Alfabetização e Letramento no Contexto das Escolas do Campo: notas Pedagógicas

A formação continuada de professores de escolas do campo, oferecida pelo programa Escola da Terra teve como tema central a Alfabetização e letramento nas



escolas do campo: uma proposta interdisciplinar, elevando o conceito de alfabetização e letramento para além da aprendizagem e usos sociais da leitura e escrita, mas para a totalidade dos conhecimentos que perpassam os anos/séries escolares e os diversos componentes curriculares da escola. Alfabetização e letramento da leitura e da escrita, mas também das ciências sociais e naturais, das artes, da educação física, do conhecimento lógico matemático. O desafio é pensar a forma escolar e as metodologias para alfabetizar e letrar, interligar e potencializar os conhecimentos da escola com vida das pessoas, no caso das escolas do campo, com a vida no campo.

Nesse contexto em que se compreende que a alfabetização e letramento perpassa o processo de leitura e escrita, mas vai além dele, é necessário considerar as escolas do campo como um espaço de educação que possui características específicas e que precisa ser trabalhado pedagogicamente para atender às particularidades culturais, sociais e econômicas dessas comunidades. No Brasil, as escolas localizadas em áreas rurais enfrentam desafios únicos, mas também oferecem oportunidades valiosas para conectar os processos de aprendizagem ao cotidiano e à realidade dos estudantes do campo.

A importância da alfabetização e do letramento contextualizado aos espaços do campo, compreende o ensino da leitura e da escrita, da codificação e decodificação de códigos alfabéticos, mas precisa estar relacionada a vida dos sujeitos do campo, as práticas culturais, sociais e econômicas das comunidades. Isso significa, que os materiais pedagógicos utilizados nesse processo precisam incorporar os elementos que fazem parte da vida dos estudantes.

O trabalho na agricultura, as relações interpessoais no espaço da comunidade, a relação com a natureza são práticas desenvolvidas no campo, fazem parte da cultura e, portanto, precisam ser elementos que compõem o processo de ensino aprendizagem nas escolas. São ferramentas que oportunizam a leitura de mundo. Nesse sentido, a escola precisa ser um espaço de diálogo entre educadores, educandos e comunidade, em que a proposta pedagógica busque construir um processo para que a formação dos sujeitos seja libertadora (na perspectiva de Paulo Freire), crítica e contextualizada com a realidade dos estudantes envolvidos.



A alfabetização e o letramento ao atribuir significado ao processo de escolarização contribui para o empoderamento dos sujeitos promovendo sua cidadania e autonomia. Nesse sentido, os elementos que são mapeados a partir da realidade do campo nos possibilitam articular junto aos conteúdos previstos nos currículos prescritos uma teia de conceitos com significados para a realidade dos estudantes do campo. Entre os temas principais podemos destacar alguns exemplos que podem ser adequados à realidade de cada escola. Agroecologia, criação de animais, meio ambiente, produção de alimentos, trabalho e renda, cultura camponesa são temáticas que podem se desdobrar em subtemas, aproximando a cultura, a economia de cada espaço.

Para organizar os conhecimentos propostos, o curso contou com valiosas contribuições de Marlene L. Siebert Sapelli (2024), que através de palestras e oficinas orientou a formação vinculada ao tema. Com a sabedoria que se percebe forjada nos contextos da prática e reflexão junto às experiências do chão da escola, reafirma que separar alfabetização e letramento é um equívoco. Aponta para a existência de níveis que podemos escolher atingir no processo de alfabetização e com isso desafia para uma tomada de atenção consciente de nosso fazer docente. O nível mais baixo seria decodificar e basicamente interpretar; ou elevando um pouco o nível, decodificar, interpretar e utilizar a leitura e escrita em práticas sociais. Mas, para a autora, podemos escolher atingir um nível ainda mais elevado, o de decodificar, interpretar e utilizar em práticas sociais *com posicionamento político, social, ético, com criticidade*.

Sapelli (2024) questiona quem seria a alfabetizadora, o alfabetizador neste contexto? E responde: *a alfabetizadora e o alfabetizador do campo precisam ser pessoas em permanente diálogo com a realidade, críticas, que tenham perspectiva de futuro e se comprometam com a formação e com a luta da classe trabalhadora e, para isso, organizem coletivamente, processos de alfabetização e letramento a partir da realidade com vistas à formação de pessoas críticas. Que se apropriem do conhecimento em diferentes áreas e que desenvolvam suas capacidades superiores, para se tornarem construtoras e construtores do presente e do futuro, na perspectiva da emancipação humana.*



As estratégias utilizadas para visualizar a vida local foram a cartografia social, com elementos da culturais, políticos, econômicos, naturais e sociais das comunidades onde estão localizadas as escolas, o que possibilitou o mapeamento das fontes pedagógicas da realidade. Partindo destas, foram orientadas práticas pedagógicas de alfabetização e letramento interdisciplinar como a produção de alfabetários com palavras dos contextos mapeados. Outra orientação feita, foi a sugestão de formas de planejamento didático a partir de fontes pedagógicas identificadas na cartografia social, com passos a serem seguidos, ajudando a vincular os diversos conhecimentos da escola a vida no campo, de forma articulada, ou seja, interdisciplinar.

Para o planejamento foram orientados, a sistematização, a organização e articulação entre as fontes pedagógicas da realidade e os componentes curriculares a serem trabalhados na escola, na perspectiva da proposta pedagógica da Educação do Campo, com exemplos de experiências realizadas em escolas do campo, propondo práticas de planejamento coletivo para prática pedagógica no tempo comunidade.

Nesse sentido, o programa Escola da Terra realizou no processo de formação continuada com professores das escolas do campo, um percurso, que possibilitou aos docentes conhecer desde o processo histórico da construção da educação do campo, proporcionando o reconhecimento/identificação das escolas que participaram do projeto, sua identidade como escola do campo. Esse movimento realizado pelos coletivos das escolas contribuiu para o fortalecimento dos grupos, reafirmando que a escola é responsabilidade de todos os que estão nela. A divisão de tarefas e a organização própria de cada escola, reforça a necessidade de que cada espaço educativo precisa pensar a sua realidade.

A cartografia social como uma estratégia metodológica para identificar os elementos da realidade, criando mapas e identificando os potenciais pedagógicos a serem explorados no decorrer dos planejamentos, também foi o momento em que cada coletivo usou da autonomia para organização e a coleta dos dados que foram apresentados.

A escolha e a realização de uma prática pedagógica voltada à alfabetização e letramento para escolas do campo, evidenciou a riqueza do processo construído no



decorrer do projeto, bem como a importância da formação continuada e voltada à realidade das escolas.

Considerações Finais

O Programa Escola da Terra, executado pelo IFC *Campus* Abelardo Luz, comprovou a eficácia de políticas públicas de formação docente contextualizadas para a Educação do Campo. A iniciativa pretende contribuir para a superação de desafios históricos como fechamento de escolas e descontextualização curricular através da valorização dos saberes e da identidade dos povos do campo.

A metodologia de alternância entre Tempo-Universidade e Tempo-Comunidade-Escola (com Cartografia Social) permitiu que professores e estudantes mapeassem coletivamente as fontes pedagógicas de seus territórios, conferindo protagonismo à comunidade escolar. As cartilhas produzidas com as experiências das escolas, representam currículos vivos que articulam conhecimentos formais com realidades locais.

Resultados expressivos incluem escolas de tempo integral que, com projetos pedagógicos diferenciados, reverteram o êxodo rural e passaram a atrair estudantes da área urbana. A experiência demonstra que educação contextualizada de qualidade é decisiva para a permanência das famílias no campo.

A iniciativa fortaleceu a colaboração entre as instituições envolvidas, IFC, redes estadual, municipais e comunidades em um trabalho coletivo para a qualificação contínua da educação pública. O projeto aponta para as possibilidades de conhecimento que podem ser gerados com o trabalho coletivo, contextualizado, transformando a educação em instrumento de emancipação humana e desenvolvimento territorial.

Referências

ACSELRAD, H.; VIÉGAS, R. N. 2022. “Cartografía social en Brasil y en la América Latina: desafíos epistemológicos y metodológicos de mapeos contra hegemónicos de los espacios y territorios.” **Cuadernos de Geografía: Revista Colombiana de Geografía** 31 (1): 196-210. https://doi.org/10.15446/rcdg.v31n1.85221.

AMOSC. **Currículo Regional do ensino fundamental dos municípios da AMOSC.** Associação dos Municípios do Oeste de Santa Catarina. Chapecó, 2022.



BRASIL. **Síntese de Indicadores Sociais | IBGE.** Acesso em: 03/01/2025.

_____. IBGE - Educa | Crianças | **Alfabetização**. Acesso em: 03/01/2025.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Relatório da Pesquisa Alfabetiza Brasil**: Diretrizes para uma Política Nacional de Avaliação da Alfabetização das Crianças. Brasília, DF: Inep, 2023.

_____. **Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010**. Dispõem sobre a política de educação do campo e Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Diário oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 2010a.

_____ . **Parecer CNE/CEB no 36/2001.** Aprovado em 04 de dezembro de 2001. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Despacho do Ministério em 12/3/2002. Diário oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 2002, Seção 1, p.11.

_____. 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: seção 1, Brasília, DF, 9 abr. 2002, p. 32.

_____. Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a organização da educação básica nas escolas do campo. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 28 mar. 2014, p. 1.

CALDART, R. S. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli [et al] Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

GHEDINI, C. M. **A produção da Educação do Campo no Brasil: das referências históricas à institucionalização**. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

MOLINA, M. **Políticas Públicas**. In. CALDART, R. S. [et al] Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012

RIBEIRO, M. **Movimento camponês, trabalho e educação. Liberdade, autonomia e emancipação**: princípios/fins da formação humana. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

SANTA CATARINA**.** Educação do campo: diretrizes para políticas públicas. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2014.

SAPELLI, M. L. S. **Concepção de Alfabetização e Letramento** (retomando). Material de estudo produzido para orientar professores. Curso de Qualificação Profissional Escola da Terra - Alfabetização e Letramento nas escolas do Campo: uma proposta interdisciplinar. IFC - Abelardo Luz, 2024.



SIMÕES, W. **A educação do campo e desafios na atual conjuntura política brasileira.** In: TEDESCO, João Carlos [et al]. Movimentos e lutas sociais pela terra no sul do Brasil: questões contemporâneas. Chapecó: Ed. UFFS, 2018.

SOARES, M. **Alfabetização** : a questão dos métodos. 1ª ed., 3ª reimpressão. São Paulo : Contexto, 2019.
_____ **Alfaletrar** : toda criança pode aprender a ler e escrever. São Paulo : Contexto, 2020.

SOUZA, M. A. de. **O movimento da Educação do Campo, as tensões na luta por direitos social e os sinais da construção de políticas públicas**. In. Eccos Revista Científica, vol. 11, n. 1, enero-junio, 2009, pp. 39-56.

_____. **Educação e Movimentos Sociais**: a produção do conhecimento no período de 1987 a 2007. Curitiba: Editora UFPR, 2010.