ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E (AUTO)FORMAÇÃO DE EDUCADORAS/ES POPULARES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM ÁREAS DE REFORMA AGRÁRIA

Patrícia Ramos NOGUEIRA, Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Iure Dourado COELHO, Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Gleiciene Moreira de SOUZA, Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Edna Souza MOREIRA, Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Eixo 04 - Educação de Jovens e Adultos
Contato: glepatriciaramos@gmail.com

Resumo

O presente estudo se propõe a discutir sobre a (Auto)Formação de Educadoras/es Populares e seus impactos nos processos de Alfabetização e Letramento na Educação de Jovens e Adultos (EJA), a partir de uma oficina (Auto)Formativa vivenciada com militantes do MST atuantes em turmas do projeto Jornada EJA Nordeste, em Acampamentos e Assentamentos na Regional São Francisco, no município de Iuiú/BA. Embasada na pedagogia Freiriana, a ação compôs a programação de um encontro formativo do projeto e abarcou a discussão teórico-prática sobre o desenvolvimento dos processos de Alfabetização e Letramento na EJA do/no Campo e a importância da (Auto)Formação e da efetivação de práticas dialógicas e contextualizadas com a realidade das Áreas de Reforma Agrária. Para tanto, foram realizadas dinâmicas de grupos, jogos pedagógicos e atividades de planejamento coletivo, em concomitância à problematização teórica, metodológica e epistemológica de fenômenos e processos que permeiam a cotidianidade das práticas pedagógicas no âmbito da Educação Popular de pessoas jovens, adultas e idosas. O trabalho contribuiu para a ressignificação do fazer pedagógico numa perspectiva emancipadora e crítico-dialógica através da construção coletiva de possibilidades de articulação da Alfabetização e Letramento aos contextos sociais e culturais das/os educandas/os. Além disso, impulsionou a valorização do Educador Popular enquanto mediador da aprendizagem e agente da transformação social.

Palavras-chave: (Auto)Formação. Educação de Jovens e Adultos. Letramento. Reforma Agrária.

1. Introdução

Os processos educativos da atual conjuntura, quando guiados pela lógica capitalista e urbanocêntrica, tendem a não só se afastar do princípio de acesso e permanência democrática à educação, conforme preconizado pela Constituição Federal de 1988, mas, a promover práticas educativas dissociadas do contexto das/os

educandas/os, desconsiderando suas realidades e os saberes historicamente construídos. No contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), esses indicadores de exclusão são ampliados dada a falta de investimento em políticas públicas, reduzindo-a a uma política de caráter compensatório, mantida de forma esporádica para mitigar as desigualdades de aprendizagens de seu público. Em contraposição, os movimentos sociais têm adotado como pauta de luta a mudança de tal paradigma através de articulação com universidades e o Ministério da Educação, resultando em projetos de alfabetização, a exemplo do “Sim, eu Posso”, “Mãos Solidárias” e “Jornada EJA Nordeste” criados para, não só mitigar o analfabetismo nas Áreas de Reforma Agrária como também promover processos de escolarização numa lógica contra-hegemônica.

Ligada à Educação Popular e voltada para sujeitos historicamente excluídos dos processos de escolarização, a EJA se configura como uma política de reparação histórica, que devolve a dignidade e tece caminhos para a transformação social. Diante das práticas colonizadoras e hegemônicas produzidas pelo capitalismo na atual conjuntura, discursos e práticas vinculadas à Educação Popular permanecem indispensáveis (Brandão; Vasconcelos, 2021). Nesse aspecto, torna-se imperioso práticas emancipadoras (Freire, 2016), que levem em consideração os sujeitos e os contextos nos quais estão inseridos. No que toca aos jovens e adultos das Áreas de Reforma Agrária, os conteúdos precisam ser interseccionados aos modos de produção e reprodução da vida no campo, à cultura, à luta política e à reflexão crítica.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) tem reivindicado, para além do acesso à terra, direitos básicos e inalienáveis como saúde, segurança, moradia, infraestrutura e o acesso democrático à educação contextualizada. A formação de suas/seus Educadoras/es Populares é uma bandeira de luta para a concretização desta última. Ela se inspira na pedagogia libertadora de Paulo Freire e busca valorizar os saberes tradicionais, além de criar estratégias de fortalecimento da identidade Sem Terra.

Sob esse prisma, este estudo objetiva discutir sobre a (Auto)Formação de Educadoras/es Populares e seus impactos nos processos de Alfabetização e Letramento na EJA, a partir de uma experiência vivenciada com militantes do MST atuantes em turmas do projeto Jornada EJA Nordeste, em Acampamentos e Assentamentos na Regional São Francisco. A Oficina (Auto)Formativa foi amparada nos Círculos de Cultura (Freire, 2016) e se configurou como um espaço de diálogo, reflexão e experienciação de metodologias dialógicas e crítico-reflexivas voltadas à Alfabetização e ao Letramento de Jovens e Adultos acampados e assentados. Nesse

sentido, a experiência oportunizou o exercício da *Práxis*, a partir da reflexão sobre a prática e a ação tecidas pelas/os partícipes.

Ademais, este estudo se fundamenta em pressupostos da Educação Popular, especialmente em apontamentos de Freire (1989; 2016), Gadotti (2024) e Brandão (2008), e abarca, também, reflexões sobre as características, o papel social e os desafios da EJA em contextos de Reforma Agrária. De igual modo, busca-se, neste texto, tensionar a centralidade dos processos (Auto)Formativos e os compromissos ético-políticos, empreendidos por Educadoras/es Populares, para a garantia de uma educação transformadora, emancipatória e contextualizada com os modos de vida dos povos do Campo.

2. Percurso metodológico

Este estudo apresenta e problematiza reflexões construídas a partir de um processo de (Auto)Formação com Educadoras/es Populares do MST e, por suas características, configura-se como uma Pesquisa Colaborativa (Ibiapina, 2008), amparada no envolvimento direto das/os participantes na construção do processo de investigação/intervenção. Desse modo, as/os Educadoras/es ao envolverem-se criticamente no estudo do fenômeno e na proposição de alternativas de enfrentamento aos problemas encontrados/apresentados, contribuíram diretamente para a subversão de condições que limitam o desenvolvimento do trabalho pedagógico na EJA.

Numa perspectiva colaborativa, a oficina oportunizou aos/às partícipes a assunção de uma postura investigativa sobre seus próprios papéis, saberes e "fazeres", ao mesmo tempo em que tensionou a compreensão desses sujeitos sobre a importância, as possibilidades e os desafios para a Alfabetização e o Letramento de pessoas acampadas e assentadas. Nessa conjuntura, as atividades realizadas buscaram evidenciar a centralidade da Alfabetização e do Letramento na luta por Reforma Agrária e transformação social.

A Oficina (Auto)Formativa foi realizada no município de Iuiú - BA e reuniu Educadoras/es atuantes no projeto Jornada EJA Nordeste, em Acampamentos e Assentamentos do MST. A ação compôs a programação de um encontro formativo do projeto e abarcou a discussão teórico-prática sobre o desenvolvimento dos processos de Alfabetização e Letramento na EJA do/no Campo e a importância da (Auto)Formação e da efetivação de práticas dialógicas e contextualizadas com a realidade das Áreas de Reforma Agrária. Para tanto, foram realizadas dinâmicas de grupos, jogos pedagógicos e atividades de planejamento coletivo, em concomitância à problematização teórica, metodológica e epistemológica de fenômenos e processos

que permeiam a cotidianidade das práticas pedagógicas no âmbito da Educação Popular de pessoas jovens, adultas e idosas.

A iniciativa foi amparada nos pressupostos da Pedagogia Freiriana, com base na dialogicidade e na construção coletiva e colaborativa de reflexões e propostas didático-pedagógicas, em conformidade com a proposta dos Círculos de Cultura defendidos por Freire (1989). Nesse sentido, cada participante foi convidada/o a assumir o protagonismo do processo (Auto)Formativo, numa perspectiva crítico-reflexiva sobre sua atuação e os compromissos ético-políticos que guiam suas práticas educativas. Essa escolha metodológica buscou não apenas dinamizar o desenvolvimento da oficina, mas mostrar, na prática, a relevância da adoção de estratégias pedagógicas dialógicas, que estimulem a participação ativa das/os estudantes e que proporcionem o rompimento de hierarquias e da lógica bancária que, apesar dos avanços, ainda se mostram presentes no decurso de processos educativos.

Para a produção deste artigo foi empregada uma Abordagem Qualitativa, ancorada nos pressupostos de Minayo e Costa (2018), que a compreendem como uma forma de analisar profundamente fenômenos, contextos, experiências, práticas sociais, sujeitos e/ou grupos, com foco em seus sentidos subjetivos. Dessa forma, a Oficina (Auto)Formativa foi analisada com base na problematização de sua relevância, do envolvimento ativo das/os participantes e nas reflexões oportunizadas pela experiência. Assim, este estudo parte da ação vivenciada e imerge nos sentidos atribuídos pelas/os Educadoras/es à Alfabetização, ao Letramento, à importância das práticas dialógicas na EJA e à centralidade da (Auto)Formação na busca por educação de qualidade e transformação social no contexto da Reforma Agrária.

3. Alfabetização e Letramento na Educação de Jovens e Adultos Sem Terra

A EJA é uma modalidade educacional historicamente atrelada aos processos de resistência de grupos minorizados, cujo direito à educação formal foi sistematicamente negado (Arroyo, 2017). Em Áreas de Reforma Agrária, como os Acampamentos e Assentamentos do MST, a EJA assume também a dimensão da reparação histórica, como modo de subversão das estruturas sociais que excluem e marginalizam a classe trabalhadora. Nesse sentido, essa modalidade representa não apenas uma forma de escolarização, mas uma importante estratégia de formação política e humanística.

Nessa conjuntura, os processos de Alfabetização e Letramento materializados nas turmas de EJA precisam dialogar com as realidades, as demandas e os anseios

das/os estudantes e oportunizar a construção de aprendizagens significativas. Desse modo, é necessário empreender práticas pedagógicas dialógicas, que considerem as diferentes dimensões da aprendizagem e da formação e que superem a lógica bancária denunciada por Freire (1989; 2016). Nesse sentido, é importante primar por abordagens contextualizadas, crítico-reflexivas e ancoradas em uma perspectiva de transformação social.

Para Magda Soares (2017), embora Alfabetização e Letramento sejam processos interligados, a materialização desses fenômenos apresenta características que evidenciam algumas diferenças práticas. Para a autora, a Alfabetização refere-se ao domínio do código lido e escrito e promove o acesso à informação, enquanto o Letramento abarca, também, os usos sociais da leitura e da escrita, mediante à problematização dos sentidos intrínsecos aos textos lidos, escritos e interpretados. Indissociáveis, esses processos precisam ser substanciados por práticas socialmente referenciadas, que tensionem as realidades vividas e observáveis e que promovam a "Leitura de Mundo", como preconizado por Freire (1989), especialmente no âmbito da EJA, que atende sobretudo a estudantes excluídos da educação "regular" e que possuem trajetórias com fortes marcas da exclusão social.

A atuação pedagógica na EJA pressupõe a construção de compromissos ético-políticos que fundamentem as práticas educativas e oportunizem a materialização da práxis. Para Gadotti (2024), a transformação social e educacional tornar-se-á possível mediante à efetivação de uma "Pedagogia da *Práxis*", perspectiva teórica, metodológica e epistemológica pautada na dialogicidade e no constante exercício de reflexão-ação-reflexão.

A formação de Educadoras/es Populares é um eixo central da busca pela garantia de uma educação ampla, contextualizada e transformadora. Esses processos formativos, além das iniciativas do Poder Público, englobam o investimento próprio em (Auto)Formação e na construção de um engajamento pedagógico. Nesse contexto, o/a educador/a precisa reconhecer o seu papel de agente transformador, cuja prática profissional sociorreferenciada é essencial para a superação dos óbices que marcam a cotidianidade da luta por educação, Reforma Agrária e garantia de direitos dos povos camponeses.

A Educação do Campo, nascida das lutas populares e amparada na busca por transformação social, representa não apenas a garantia da escolarização dos povos do Campo, mas a inclusão educacional e social desses sujeitos. No Campo, os processos educativos precisam assegurar as condições necessárias para a superação dos históricos entraves que marcam a cotidianidade dos povos camponeses. Nesse sentido, as Escolas que atendem a esses sujeitos precisam considerar a centralidade

da dimensão da formação política e, como apontado por Caldart (2009), pautar as práticas pedagógicas efetivadas em seu interior na compreensão do Campo como lugar de direitos e de vida.

As/os estudantes camponesas/es, sobretudo as pessoas jovens, adultas e idosas que compõem o público da EJA, ingressam nos espaços escolares com uma vasta bagagem epistêmico-cultural, construída em suas práticas sociais e fortalecidas em suas relações e vivências. Conforme Brandão (2002), as interações sociais resultam em processos educativos que culminam em diferentes saberes experienciais que evidenciam o potencial formativo dos diferentes meios em que os sujeitos estão inseridos e/ou circulam. Desse modo, esses conhecimentos práticos são fundamentais nos processos de "significação" das práticas e dos conhecimentos escolares e, quando inseridos nos currículos e no cotidiano escolar, são determinantes para a permanência e o desenvolvimento das/os estudantes.

Todavia, os currículos escolares, cujos pressupostos tendem a refletir ideais homogeneizantes, costumam desconsiderar o caráter educativo das experiências sociais e seus reflexos nos processos formativos das/os estudantes. No Campo, os efeitos dessa padronização curricular são ainda mais concretos e refletem diretamente nos significados atribuídos pelas/os estudantes à escola e à escolarização (Moreira, 2021). Conforme Arroyo (2007), os currículos das Escolas do Campo ainda são permeados por um "Paradigma Urbano", que padroniza as práticas pedagógicas e os conhecimentos escolares com base em ideais "urbanocêntricos", que desconsideram a diversidade das existências camponesas e as especificidades da educação em contextos campesinos.

A lógica urbanocêntrica, por vezes, resulta em experiências formativas marcadas pela ausência de representatividade e pela cristalização de estereótipos que atribuem ao Campo um estado de "atraso" e subdesenvolvimento. Essa conjuntura reflete nas formas como as/os estudantes compreendem a escola e a escolarização e, muitas vezes, resulta em novos processos excludentes. Ao não se sentirem representados nas práticas escolares, as/os estudantes camponesas/es tendem à frustração e à ausência de vínculos afetivos com os espaços e processos de escolarização.

Em contrapartida, os movimentos sociais, como o MST, empreendem iniciativas que buscam transgredir esse paradigma, por meio de práticas dialógicas e de uma visão de mundo ancorada em sua própria "Pedagogia". Na perspectiva pedagógica do MST, a educação é uma continuidade das vivências e da luta cotidiana por dignidade e Reforma Agrária. Educadoras/es desempenham suas funções pedagógicas em concomitância à sensibilização de suas/seus estudantes sobre as desigualdades que

marcam suas existências e a importância da busca incessante por transformação social.

As práticas pedagógicas desenvolvidas em Acampamentos e Assentamentos do MST consideram a multiplicidade de fatores que compõem as vivências e as identidades das/os estudantes, ao mesmo tempo em que buscam potencializar suas possibilidades de agência e exercício da cidadania. Nesse contexto, as bagagens epistêmico-culturais levadas pelas/os educandas/os para a escola substanciam a aprendizagem e a sistematização de novos saberes e são fortalecidas por práticas educativas baseadas na escuta sensível e na horizontalidade das relações.

4. Reflexões a partir da Oficina (Auto)Formativa

A Oficina (Auto)formativa com as/os educadoras/es da EJA produziu resultados positivos, sobretudo por se distanciar das formações padronizadas e técnicas, cujo caráter neoliberal se sobrepõe, e primar por uma educação emancipadora. Através de tal experiência, as/os participantes conheceram novas possibilidades de ampliar, ainda que com poucos recursos materiais, suas práticas pedagógicas no que se refere à Alfabetização e ao Letramento de jovens, adultos e idosos de Áreas de Reforma Agrária. Nesse ínterim, a ressignificação de sua prática passa pela valorização das múltiplas identidades e de sua relação com a terra, compreendendo-os como sujeitos políticos e de direitos.

As atividades propostas giraram em torno da preparação para a 2ª etapa do projeto Jornada EJA Nordeste - a escolarização. Para tanto, foram estruturadas em três momentos: diagnóstico, discussão teórica e prática. No primeiro momento, o diagnóstico foi realizado para identificar as experiências das/os educadoras/es no processo de Alfabetização e verificar seus conhecimentos prévios acerca da nova etapa. Conforme indicado por algumas/alguns educadoras/es, apesar de primarem pelo ensino da codificação e decodificação dos códigos, o faziam de maneira descolada do Letramento, sendo este termo, algumas vezes, distante de seu entendimento. À luz desse levantamento prévio, foi possível adaptar a oficina aos contextos relatados e redirecionar a discussão teórica.

No aspecto teórico, foram discutidas questões relacionadas às concepções de Alfabetização e Letramento, bem como, os elementos constitutivos da fase de escolarização. No campo da prática pedagógica, foram apresentadas as possibilidades de abordagem dos gêneros textuais a partir de temas geradores, com o propósito de aproximar o conhecimento cientificamente produzido com o contexto social das/os educandas/os. Fez-se necessário, portanto, a exploração de diferentes

gêneros, como biografia de alguns militantes do MST, o poema, a charada, o conto, a receita e o anúncio - todos vinculados ao tema gerador “vida no campo”. A escolha de tal temática deve-se à sua relevância no que se refere a sua conexão com a realidade das/os educandas/os e, ainda, por se encaixar em qualquer um dos gêneros textuais.

Com o intuito de aprofundar o entendimento sobre as estratégias apresentadas na exposição teórica, as/os alfabetizadoras/es vivenciaram algumas atividades práticas como mini-gincanas com: construção de frases a partir de um banco de palavras, organização de sentenças seguindo o cronômetro, adedonha de acordo com o tema gerador, e “fábrica de textos” (construção de textos de acordo com o gênero textual e o tema gerador, a partir do sorteio de palavras).

Essas atividades tiveram um importante papel em suas formações pois, em um contexto marcado por disputas ideológicas onde, de um lado impera o neoliberalismo que defende um modelo de educação pretensamente técnico alinhado primordialmente às demandas de mercado, e, do outro, delineia-se a luta por uma educação emancipadora (Libâneo, Santos, Marques, 2023), torna-se indispensável que os processos formativos se direcionem numa perspectiva contra-hegemônica, tornando possível a elevação do nível de consciência crítica das/os educadoras/es.

A grandeza do papel das/os educadoras/es na formação integral dos sujeitos da EJA requer uma prática pedagógica guiada pela compreensão de suas especificidades, especialmente no que se refere ao seu pertencimento ao Campo e às condições materiais que historicamente obstaram seus percursos escolares. Desse modo, é fundamental o reconhecimento e a valorização das experiências e saberes prévios, de modo que sejam contemplados no seu planejamento.

Como postula Libâneo (1985), a formação docente deve ser entendida como mecanismo de transformação social. Nesse sentido, o planejamento pedagógico se faz um instrumento indispensável, razão pela qual foi inserido como parte da oficina. Para sua realização, a turma de educadoras/es foi organizada em três grupos. Cada grupo se envolveu no sorteio de um gênero textual e na definição de um tema gerador, a partir dos quais construiu planos de aula com duração de dois dias. A orientação para tal feito foi de contemplar as especificidades dos sujeitos do campo, contextos políticos (luta pela terra, moradia, educação etc.), através do tema gerador, e possibilitar momentos crítico-dialógicos de forma concomitante ao desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita e interpretação de frases e textos. Posteriormente, houve a socialização dos planos na qual as/os educadoras/es tiveram a oportunidade de conhecer novas estratégias e ampliar a sua prática.

Partindo do pressuposto de que “[...] na prática democrática e crítica a leitura do mundo e a leitura da palavra estão dinamicamente juntas” (Freire, 1989, p.18),

compreende-se que, além da aprendizagem da leitura e escrita e, no caso da escolarização, da construção de frases e textos, discussões atinentes aos contextos políticos, econômicos e sociais emergentes também devem fazer parte do processo de aprendizagem das/os educandas/os, uma vez que contribui para a formação integral e a reflexão crítica.

Através dessa oficina as/os educadoras/es entenderam na prática que, apesar das barreiras estruturais (as aulas da maioria das/os educadoras/es ocorriam em galpões e salas improvisadas sem iluminação adequada), é possível construir uma prática pedagógica dialógica e reflexiva. Por meio das dinâmicas realizadas, esses sujeitos puderam conhecer novas estratégias didático-pedagógicas, mais lúdicas e adequadas ao contexto sociocultural das/os estudantes. Dessa forma, a oficina constituiu-se em um espaço de exercício da *Práxis*, um momento de ação-reflexão-ação e de construção coletiva de práticas pedagógicas dialógicas e emancipadoras.

5. Conclusões

A experiência de (Auto)Formação vivenciada com educadoras/es da EJA em Áreas de Reforma Agrária contribuiu para ressignificar o fazer pedagógico numa perspectiva emancipadora, através das possibilidades de articulação da Alfabetização e do Letramento aos contextos sociais e culturais das/os educandas/os a elas/es apresentadas durante a realização da oficina.

Apesar dos desafios estruturais, os resultados indicam o fortalecimento do Educador/a Popular enquanto sujeito mediador da aprendizagem e agente da transformação social, cuja relevância é legitimada pela comunidade. A partir da imprescindibilidade atribuída ao papel do professor/a, construímos coletivamente, por meio da oficina, momentos de reflexão crítica, compromissos com a valorização dos saberes locais, além de estratégias de articulação entre teoria e prática.

Entretanto, este trabalho por si só não esgota as dificuldades evidenciadas pelos Educadoras/es Populares. A prática emancipadora que perpassa sua atuação também demanda a superação das barreiras estruturais cotidianamente enfrentadas, assim como a construção de políticas educacionais voltadas para a formação inicial e continuada. Espera-se que este trabalho contribua para a desconstrução do estigma que tradicionalmente restringe a EJA a uma política compensatória, fortalecendo-a como um direito inalienável que precisa ser constituído por ações pedagógicas dialógicas, emancipadoras, capazes de superar as desigualdades sociais que atravessam a atual conjuntura.

6. Referências

ARROYO, Miguel. Políticas de formação de educadores(as) do campo. **Cad. Cedes**, vol. 27, n. 72, maio/ago. Campinas, 2007. p. 157-176. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccedes/a/jL4tKcDNvCggFcg6sLYJhwG/. Acesso em: 11 jun. 2025.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Editora Vozes Limitada, 2017.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; VASCONCELOS, Valéria Oliveira de. Entre as origens e o agora: memórias e trajetos da educação popular. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 29, n. 2, p. 10-24, maio/ago. 2021. DOI: 10.17058/rea.v29i2.16088. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/reflex/v29n2/1982-9949-reflex-29-02-10.pdf. Acesso em: 23 maio 2026.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, educação e saúde**, v. 7, p. 35-64, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. Global Editora, 2024.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa colaborativa**: Investigação, formação e produção de Conhecimentos. Líber Livro Editora, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos; SANTOS, Fabiano Antonio dos; MARQUES, Hellen Jaqueline. As finalidades educativas e a formação de professores no Brasil: por uma escola socialmente justa. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 25, n. 00, p. e023061, 2023. DOI: 10.20396/etd.v25i00.8671371. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8671371. Acesso em: 31 abr. 2026.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública:** a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Edições Loyola, 1985.

MOREIRA, Edna Souza. **ENTRE QUERER E PODER**: o lugar da escola nos projetos de vida de jovens do campo em um contexto de modernização agrícola. Tese de doutorado. Disponível em https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/38151. Acesso em 10 jun. 2024.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. *In*: INFORSATO, Edson do Carmo; COELHO, Sônia Maria (Orgs.). **Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Unesp; Univesp. - São Paulo: Unesp, Pró-Reitoria de Graduação, 2017. 266p.