

CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO CAMPO

Celina Cassal Josetti¹

Resumo: No Brasil, a ideia de desenvolvimento e progresso esteve sempre atrelada à urbanização. Desde a Colônia, passando pelo Império e República, observa-se que nossas elites empenharam-se em recriar uma ambiência cultural de acordo com os parâmetros trazidos da Europa, em detrimento de setores sociais à margem desse processo civilizatório, o que explica a ausência e/ou precariedade de agências de letramento naquele Brasil remoto, distanciado territorialmente desse projeto de modernidade. Some-se a isso a disseminação de uma visão estigmatizada do mundo rural, sempre associado ao atraso e à inferioridade em relação à cidade. Dessa maneira, discutiremos neste artigo a afirmação da noção de *educação do campo* que vem somar significativamente à compreensão de uma educação básica destinada a setores historicamente excluídos do processo de inserção social e que tiveram até o momento apenas a Educação de Jovens e Adultos como única modalidade possível de escolarização.

Palavras-chave: Letramento. Educação de jovens e adultos. Educação do campo.

Abstract: In Brazil, the idea of development and progress has always been linked to urbanization. Since the colonial period, and the periods of the Empire and the Republic, it has been remarkable that the Brazilian elites have made efforts to recreate a cultural atmosphere according to the parameters of the metropolis, to the detriment of the populations excluded from that civilizing process. That explains the absence and/or the precarious access to literacy agencies of that distant Brazil, territorially apart from that modern project. In addition, there is a dissemination of a rural world's stigmatized view, always associated to backwardness and inferiority in relation to the city. Therefore, this article discusses the affirmation of the rural education notion and the new graduation courses for those social sectors. That discussion will significantly help the comprehension of a primary education for those who were historically

¹ Doutora em Educação (UnB/2009), mestre em Literatura (UnB/2004), graduada em Letras (UnB/1997). Tem atuado na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal desde 1994 como docente de Língua Portuguesa, bem como na formação continuada de professores da rede pública (Pró-Letramento/2010 e DF Alfabetizado/2012) e atualmente é Coordenadora Intermediária da Diversidade na Regional de Ensino de Sobradinho-DF. Na UnB, integrou grupos de pesquisa em *leitura* coordenados pela Prof^a Dr^a Hilda Lontra e outros voltados para o *letramento em língua materna* coordenados pela Prof^a Dr^a Stella Maris Bortoni-Ricardo. Desde 2007, dedica-se à pesquisa da Educação de Jovens e Adultos, sempre seguida de publicações nesta área. Contatos: cassaljosetti@unb.br e celinacassaljosetti@gmail.com

excluded from the social inclusion process and had the Education of Young and Adults as the only possibility of schooling.

Keywords: Literacy. Education of Young and Adults. Rural education.

Introdução

A casa pertencia à paisagem. Parecia nascida ali entre mangueiras e o córrego cantando no quintal, molhando os pés de jabuticabas. A horta e o jardim eram juntos. Muitas pétalas de rosas dormiam sobre folhas de alface. Outras vezes, morangos se entrelaçavam às pencas de tomates, vermelhos e azedos. Os mamões eram divididos com pássaros, que não pediam licença. Justo trato com aqueles que avisavam a passagem do tempo com cantos e trinos. Assim vivia a família de Antônio. Escolheram estar ali, nesse pedaço de mundo aberto, recebendo recados da vida pela natureza. Bartolomeu Campos de Queirós

A atmosfera de harmonia entre a natureza e os personagens, bem como a noção de enraizamento presente nesta notável página da prosa poética de Bartolomeu se contrapõem à realidade dos fluxos das ondas migratórias que conhecemos no Brasil. Sabemos, de longa data, que tais deslocamentos foram marcados por conflitos históricos cujo mote sempre foi a ocupação e o uso da terra, além da negação ao acesso ao letramento, ora entendido como “conjunto de práticas sociais culturalmente constituídas e socialmente situadas.” (LOPES, 2006, p.16).

No Brasil, a ideia de desenvolvimento esteve sempre atrelada à urbanização. Desde a Colônia, passando pelo Império e República, observa-se que nossas elites empenharam-se em recriar uma ambiência cultural – o conjunto arquitetônico do centro do Rio quando da chegada de D. João VI e o legado de Nassau no Recife podem ilustrar - de acordo com os parâmetros trazidos da Europa, em detrimento de setores sociais à margem desse processo civilizatório, o que explicaria a ausência e/ou precariedade de agências de letramento naquele Brasil remoto, distanciado desse projeto de modernidade. De acordo com Bortoni-Ricardo: “as comunidades urbanas sofriam a influência de agências padronizadoras da língua, como a imprensa, as obras

literárias e, principalmente, a escola. (2004, p. 52), o que não ocorreu no interior. Some-se a isso a disseminação de uma visão estigmatizada do mundo rural, sempre associado ao atraso e à inferioridade da sua produção cultural.

Nesse sentido, a noção de *educação do campo* veio somar significativamente à compreensão de uma educação básica destinada a setores historicamente excluídos do processo de inserção social que tiveram até o momento apenas a Educação de Jovens e Adultos como única modalidade possível de escolarização. Neste artigo, discutiremos, pois, essas questões, sublinhando também alguns notáveis caminhos para uma educação de jovens e adultos do campo, a fim de subsidiar essas novas iniciativas de formação materializadas nos vários cursos de graduação destinados a esses setores sociais historicamente esquecidos, em outras palavras: “políticas públicas que garantam o acesso dos camponeses à educação escolar em seu próprio território.” (CALDART, 2009, p.35)

O projeto colonial de exploração dos portugueses disseminou tensões em relação à ocupação da terra ameríndia que ainda não foram solucionadas na contemporaneidade. Basta localizar na nossa história os critérios de distribuição das sesmarias para se buscar uma compreensão inicial para este antigo problema que também não pode perder de vista as campanhas de migração para o Brasil – voltadas na verdade para o branqueamento da nossa população - veiculadas na Europa pelo Estado brasileiro com a promessa ilusória de terra e prosperidade para atrair imigrantes oriundos da Itália, da Alemanha, da Polônia, da Ucrânia², do Japão e de tantas outras nações que enfrentavam toda sorte de crises antes de cruzarem o Atlântico. Segundo Litvin depois da abolição da escravatura, o Estado e os intelectuais empenharam-se em: “apagar as marcas e os impasses estruturais que nos foram impostos pela

² A avó da autora – Anastácia Cleminsky – migrou da Ucrânia para o Brasil no final do século XIX, foi assentada no estado de Santa Catarina – região do Contestado, hoje município de Papanduva - onde constituiu família: dez filhos. Nove destes migraram para Curitiba, São Paulo e Rio de Janeiro devido à ausência de escola, de hospital e pela desvalorização do trabalho na lavoura naquela região. Alguns foram operários em fábricas de São Paulo, outros trabalharam na construção da estrada de ferro São Paulo - Rio Grande, outras foram babás e apenas uma concluiu o ensino ginasial.

adoção do sistema escravista na periferia, para modernizar o centro do sistema mundial produtor de mercadorias, na época, situado na Europa.” (2011, p.310)

I

No caminho de elucidar a ideologia que subjaz a esse processo de dicotomizar a relação campo e cidade, podemos eleger alguns momentos de nossa História que bem ilustrariam a escala de prioridades das políticas públicas de nossas elites. Desde a mudança da corte para o Rio de Janeiro, passando pelo Império, República, Nova República e contemporaneidade, percebe-se que a educação voltada para pequenos agricultores, mineiros, ribeirinhos, caiçaras, quilombolas entre outros representantes de tais setores esteve à margem de tal processo, resultando em indicadores de escolaridade preocupantes até a atualidade. De acordo com Molina (2012) o período de 1997 a 2007 abarca a consolidação do Movimento da Educação do campo nacionalmente, cujas conquistas se materializaram no Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA e na Licenciatura em Educação do Campo, modalidade de graduação nas universidades públicas brasileiras³ que tem como objetivo formar e habilitar profissionais para atuação nos anos finais do ensino fundamental e médio. Sua organização curricular prevê etapas presenciais ofertadas em regime de alternância entre Tempo Escola e Tempo Comunidade, articulando, assim, realidade específica de tais populações e educação.

Nesse sentido, para desvelar a ideologia do desenvolvimentismo no século XX, que tem movido políticas públicas de silenciamento do campo, retomemos um capítulo importante e recente da história: a mudança da capital dos brasileiros. Sabe-se que a partir de 1946, intensificavam-se os movimentos sociais populares principalmente no Rio de Janeiro, São Paulo e sul do país.

A multiplicação das greves por toda parte, em busca da recuperação dos salários reais, exauridos pela forte inflação dos anos da guerra, a ascensão

³ UFSC, UFMG, UFCG, UFPA e UnB (*campus Planaltina-DF*)

do Partido Comunista, que alcançava 10% do eleitorado nacional e que, em 1947, já tinha cerca de 200 mil membros, e os primeiros sintomas da guerra fria constituíam razões objetivas suficientes para que se definissem os **limites da democracia que as classes dominantes estavam dispostas a implantar**.(BIELSCHOWSKY, 2000, p. 263) [grifo nosso]

Como o Estado temia a mobilização popular e as conquistas por parte desses setores não hegemônicos, os militares entendiam - de longa data - que a idéia de mudança da capital seria a solução para acabar com tais transtornos - aliás, a pedra fundamental da nova capital já estava fixada em Planaltina desde 1922.

Ao ganhar as eleições, Juscelino, *o presidente Bossa Nova*, foi pressionado para transferir a capital, servindo-se da ideologia nacional-desenvolvimentista postulando que: 'Brasília livraria o País do atraso, representaria o progresso, conquistaria os nossos imensos espaços interiores e nossas riquezas inexploradas, seria o símbolo da era industrial do Brasil.' Criou-se a redentora dos males nacionais do atraso social e econômico: a moderna Brasília⁴. Dessa maneira, foi engendrado o plausível discurso do vazio cultural, geográfico para sustentar o discurso desenvolvimentista do então governo. Tal iniciativa silenciou e abandonou à própria sorte as manifestações de uma rica cultura local que ora recebem - após meio século - um olhar mais respeitoso.

Em Goiás ainda se pode ser velho e da roça com muito orgulho. Esse estado brasileiro possui uma capital moderna e planejada, Goiânia, e também conserva com respeito e orgulho, o lirismo daquela Goiás Velho de Cora Coralina. E o que se pode dizer da pedra preciosa e fundamental que é Planaltina? Suas tradições (folias da roça, cantos e danças, casas de adobe) engastadas em um mosaico de contradições urbanas, todas originadas por uma ocupação de migrantes norteada pela promessa que nova capital irradiou a todos brasileiros, mas que o poder público não necessariamente acolheu em suas políticas públicas, em outras palavras,

⁴ Os premiados documentários "Conterrâneos velhos de guerra" de Wladimir de Carvalho e "Romance do vaqueiro voador" de Manfredo Caldas são contundentes na explicitação da relação custo/benefício da nova capital brasileira.

monumento brotando do asfalto da capital desdenhou a caliandra esculpida no chão do cerrado.

Em sua fala no Seminário da Câmara, que debateu a Política Pública da Educação do Campo, Maria de Lourdes Jorge de Souza interpela a audiência: "É possível fazer educação básica de qualidade no campo sem superar o atual modelo de produção rural, que submete a produção de base familiar à produção patronal, empresarial e químico-industrial?" (2004, p. 79)

Verificamos que, por muito tempo no Brasil, a ideia de progresso esteve atrelada à negação do território do campo com seus saberes e práticas tradicionais. O modelo de agricultura que vemos supervalorizado na atualidade – sempre apoiado pelo Estado – resulta de uma visão predatória, que não se preocupa com os impactos ambientais e sociais, apenas busca o lucro e o mercado externo. José Maria Gusman Ferraz:

Para usarmos exemplos brasileiros, entre 1970 e 1985, o aumento na produção de alimentos básicos para a população foi de 20%, enquanto que a de produtos de exportação (cacau, soja etc) cresceu da ordem de 119 a 1.112%. O país ocupa hoje lugar de destaque entre os países exportadores de alimentos, contrastando com uma população de milhões de subnutridos [...] Além de não ter resolvido os problemas nutricional e da fome, a Revolução Verde também é reconhecida por aumentar a concentração fundiária e a dependência de sementes, alterando a cultura dos pequenos proprietários que encontraram dificuldades para se inserir nos novos moldes. "A concentração da posse da terra e o decorrente êxodo rural causaram um inchaço das cidades, levando a uma favelização nunca vista. Houve uma transferência do lucro decorrente da atividade agrícola para a agroindústria, deixando o produtor rural com uma estreita margem, levando ao seu endividamento.

Nesse contexto que ora analisamos, nascem as licenciaturas voltadas para os setores engajados nos movimentos sociais que se consolidaram na luta pela reforma agrária, da produção sustentável entre outros enfrentamentos que se fizeram necessários, num momento histórico em que verificamos o colapso das cidades.

II

De acordo com Santos: “Dados do INEP mostram que no campo estão os piores índices de educação, seja no que se refere ao analfabetismo, seja no que se refere à discrepância, por exemplo, em idade, série, evasão, repetência etc.” (2004, p.18) Estamos seguros de que a emancipação de setores desfavorecidos passa necessariamente pelo acesso ao mundo letrado. De acordo com Josetti e Rossi:

nas sociedades urbanas contemporâneas, é evidente o estatuto das práticas letradas, [...] Basta contabilizar em nossa rotina diária quais e quantas são as demandas relacionadas ao mundo letrado, a partir do momento em que, por exemplo, levantamos da cama para um dia de trabalho. Já bem cedo, na mesa do café, assistimos ou apenas ouvimos sem muita atenção as primeiras notícias de nossa cidade ou do mundo, todas veiculadas em uma modalidade de língua bem diferente daquela que usamos - na mesma mesa do café - com os nossos familiares, uma vez que aquela língua pertence a um território preciso das práticas letradas. Ao pisarmos na rua, rumo ao trabalho, uma avalanche de textos ocupa nosso campo de visão de tal maneira que ficamos indiferentes aos apelos do entregador de panfletos da esquina. O destino do ônibus em letras coloridas também se impõe diante dos olhos. O domínio das habilidades de leitura e escrita igualmente confere legitimidade às ações do indivíduo no contexto social. Desde aquela pulseirinha do recém-nascido, passando pela certidão de nascimento, ou pelo crachá pendurado no pescoço para se ingressar no escritório, estamos a todo tempo e lugar reconstruindo nossa identidade nesse mundo de letras e códigos de barras; todavia, nem todos compreendem esse mundo letrado. (2011, p. 121)

Sob tal enfoque, a noção de letramento é bem mais abrangente e emancipadora que aquela da alfabetização, uma vez que os sujeitos da EJA trazem consigo experiências concretas na sociedade letrada, chamá-los de analfabetos é um estigma, quase uma sentença e não uma categoria pedagógica. Ler e escrever não se limitam ao domínio técnico da decodificação. Freire, ao redimensionar o trabalho de um agrônomo no contexto da reforma agrária chilena, salienta que

O agrônomo não pode, em termos concretos, reduzir o seu quefazer a esta neutralidade inexistente: a do técnico que estivesse isolado do universo mais amplo em que se encontra como homem. Assim é que, desde o momento em que passa a participar do sistema de relações homem-natureza, seu trabalho assume este aspecto amplo em que a capacitação técnica dos camponeses se encontra solidária com outras dimensões que vão mais além da técnica mesma. (1977, p. 56)

A iniciativa de dialogar com a universidade - para atender à demanda histórica da escolarização do nosso campesinato - justifica-se plenamente diante das dificuldades que as Secretarias Estaduais e Municipais enfrentam no sentido de propiciar a educação básica àqueles que não puderam frequentar a escola na infância, bem como oferecer formação continuada aos seus quadros, o que se traduz em indicadores que colocam a educação brasileira na retaguarda diante de outras nações, no que concerne ao quesito leitura e escrita. Segundo Santos:

Em relação às escolas do campo, especialmente no Rio de Janeiro, constatamos ainda os seguintes problemas: a péssima e inaceitável infraestrutura de trabalho em algumas escolas; formação inadequada de boa parte dos educadores; falta de transporte ou em péssimas condições para realização de atividades previstas nos programas [...] (2013, p.65)

Segundo Antunes-Rocha (2011), em 2004, para responder à demanda do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e construir uma parceria para criar um curso de Pedagogia com o apoio do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), a Universidade Federal de Minas Gerais organizou uma equipe formada por professores e representantes do Movimento Social para criar esse novo curso. Devemos sublinhar que apenas nos anos 90 do século XX, vislumbramos um caminho claro para a inserção dessa temática na agenda do governo. De acordo com Foerste e Schütz-Foerst:

Neste momento específico de reordenamento do capitalismo internacional, volta-se à superação do quadro de perverso abandono e precariedade histórica da educação escolar em contextos camponeses. A educação do campo produz-se como construção coletiva e se caracteriza no **esforço de**

aproximação de saberes da terra com saberes acadêmicos. (2012, p.157)[grifo nosso]

Importa destacar que a apropriação da noção de letramento nas práticas pedagógicas de formação dos graduandos tem contribuído para uma renovação nos currículos das licenciaturas. Dentre os relatos docentes dos cursos em andamento que nos chamaram a atenção na *Coleção Caminhos da Educação do Campo*, sublinhamos dois, a saber, o de Rosineide M. de Sousa: “estabelecemos a interação com a dinâmica da produção coletiva de texto, em que se articulam experiências de vida, conhecimentos dados e novos em contraposição a um letramento acadêmico hegemônico.” (2011, p.275), bem como o de Coragem *et alii* : “Outro fator determinante das nossas opções teórico-metodológicas é a necessidade de repensar as práticas de letramento oferecidas aos professores nos seus contextos de formação, na universidade, as quais nomeamos aqui como práticas de letramento acadêmico.” (2011, p. 120)

Ambos afirmam o fecundo diálogo entre as Letras e a Pedagogia que enfrenta muitas dificuldades de concretização na tradição das grades das licenciaturas das universidades brasileiras, o que se fará sentir nas práticas do Tempo Comunidade.

No que diz respeito à afirmação das conquistas sobre uma renovadora compreensão da linguagem nas políticas públicas da educação brasileira, verifica-se que a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais está balizada em conhecimento interdisciplinar que provém: da sociolinguística, da linguística textual, da análise do discurso, dos novos estudos de letramento, da teoria dos gêneros discursivos entre tantos outros referenciais da psicologia

Dessa maneira, promover uma aliança entre os saberes da ciência da linguagem e os saberes da pedagogia sociointeracionista poderá contribuir no sentido da construção de práticas pedagógicas mais consequentes que aquelas que já conhecemos de longa data na educação básica.

Considerações finais

Diante de tantas notáveis iniciativas germinadas no movimento social pela reforma agrária, destaca-se aquela que trouxe a possibilidade de qualificar, letrar, empoderar – para além da EJA - cada vez mais os sujeitos protagonistas desta luta, oferecendo cursos de Pedagogia renovados e renovadores para fortalecer esse aguerrido setor social.

Destacamos igualmente que a apropriação da noção de letramento nas práticas pedagógicas de formação dos graduandos é renovadora e audaciosa se a confrontamos com as grades das licenciaturas, digamos, tradicionais de Pedagogia.

Dentro dos limites de um artigo, buscamos, pois, colocar em relevo uma compreensão histórica da ideologia que inculcou na sociedade brasileira a dicotomia *rural x urbano* na mesma razão e proporção que *atraso x progresso*. Nesse sentido, elegemos a cultura de Planaltina⁵, que já sentira *na pele* essa segregação pela moderna Brasília, o que serviu de exemplo para demonstrarmos o funcionamento dessa lógica.

Assim, não devemos perder de vista que segundo Arroyo, Caldart e Molina:

A visão do campo como espaço que tem suas particularidades e que é ao mesmo tempo um campo de possibilidades da relação dos seres humanos com a produção das condições de sua existência social, confere à Educação do Campo o papel de fomentar reflexões sobre um novo projeto de desenvolvimento e o papel do campo neste projeto. Também o papel de fortalecer a identidade e a autonomia das populações do campo e ajudar o povo brasileiro a compreender que não há uma hierarquia, mas uma complementaridade: *cidade não vive sem campo que não vive sem cidade.*” (2001, p. 15)

⁵ Em Planaltina-DF, há um *campus* da Licenciatura em Educação do Campo da UnB.

Referências

- ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. Licenciatura em Educação do Campo: histórico e projeto político-pedagógico. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. MARTINS, Aracy Alves. (org.) **Educação do Campo: desafios para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. CALDART, Roseli Salette. MOLINA, Mônica Castagna. (org.) **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- BIELSCHOWSKY, Ricardo. **Pensamento econômico brasileiro: o ciclo ideológico do desenvolvimentismo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2000.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. **Uma política para a educação no campo: seminário**. Brasília: Câmara dos Deputados/Coordenação de Publicações, 2004.
- CALDART, Roseli Salette. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Revista Trabalho Educação e Saúde**. V. 7, nº 1. Rio de Janeiro: Fiocruz, p. 35-64, mar/jun 2009
- CORAGEM, Amarílis Coelho. MACHADO, Maria Zélia Versiani. MARINHO, Marildes. JORGE, Miriam Lúcia dos Santos. Ler e escrever memórias: práticas de letramento no campo. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. MARTINS, Aracy Alves. (org.) **Educação do Campo: desafios para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- CORRÊA, Ana Laura dos Reis. HESS, Bernard Herman. COSTA, Deane Maria Fonseca de Castro. BASTOS, Manoel Dourado. VILLAS BÔAS, Rafael Litvin. BORGES, Rayssa Aguiar. Estética e Educação do Campo: movimentos formativos na área de habilitação em Linguagens do LEdoC. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. MARTINS, Aracy Alves. (org.) **Licenciaturas em educação do campo: registros e reflexões a partir das experiências piloto**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- FERRAZ, José Maria Gusman. "A insustentabilidade da Revolução Verde In: < kapixawa.files.wordpress.com/2011/05/2c2b0-texto-do-ge.pdf Acessado em 27/09/2014
- FOERSTE, Erineu. FOERSTE-SCHÜTZ, Gerda Margit. Parceria na formação de professores do campo: uma avaliação do Programa de Educação do Campo na Universidade Federal do Espírito Santo. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. MARTINS, Maria de Fátima e MARTINS, Aracy. (org.)

Territórios educativos na educação do campo: escola, comunidade e movimentos sociais. Belo Horizonte: Autêntica, 2012

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** São Paulo: Paz & Terra, 1977.

JOSETTI, Celina Cassal. ROSSI, Maria Aparecida Lopes. Subsídios teóricos para o agente letrador de jovens e adultos. **Interdisciplinar**. Ano VI. Volume XIII. Aracaju: Editora da UFS, p. 121-132. jan/jun, 2011.

LOPES, Iveuta de Abreu. **Cenas de letramentos sociais**. Recife: PPGE/UFPE, 2006.

MUSIAL, Gilvanice B. S. ROSA, Walquíria M. COSTA, Vânia. A. Avanços e desafios na construção da Educação do Campo: a experiência do Projeto Educação, Campo e Consciência Cidadã no 1º e 2º segmentos do Ensino Fundamental. In: In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. MARTINS, Aracy Alves. (org.) **Territórios educativos na educação do campo: escola, comunidade e movimentos sociais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SANTOS, Clarice Aparecida. **Educação do campo e políticas públicas no Brasil: o protagonismo dos movimentos sociais do campo na instituição de políticas públicas e licenciaturas em educação do campo na UnB**. Brasília: Liber Livro, Faculdade de Educação/UnB, 2012.

SANTOS, Ramofly dos. A educação de jovens e adultos e os movimentos sociais do campo. In: **EJA em debate/Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina**. Ano 2, n. 3, p. 55-70. dez/2013.

SOUSA, Rosineide Magalhães de. Práticas de letramento: produção textual coletiva na formação do docente do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna. SÁ, Laís Mourão (org.) **Licenciaturas em educação do campo: registros e reflexões a partir das experiências piloto**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

VILLAS BÔAS, Rafael Litvin. Educação do Campo, questões estruturais brasileiras e formação de professores. In: MOLINA, Mônica Castagna. SÁ, Laís Mourão (org.) **Licenciaturas em educação do campo: registros e reflexões a partir das experiências piloto**. B. Horizonte: Autêntica, 2011.

WOLFF, Eliete Ávila. Um enfoque psicossocial na formação de educadores/as do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna. SÁ, Laís Mourão (org.) **Licenciaturas em educação do campo: registros e reflexões a partir das experiências piloto**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

(Recebido em 20/09 – Aceito em 10/10/2014)