



IDENTIDADE E FORMAÇÃO DO (A) PROFESSOR (A): REFLEXÕES SOBRE SUA ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Larissa de Oliveira Leite ¹
Lucas Vinicius da Silva ²
Ludmilla Freire da Silva ³
Mateus Holanda de Queiroz ⁴

RESUMO

Este presente estudo busca discutir sobre a identidade de professores (as) e sua preparação inicial ao lecionarem na Educação do Campo, focando em práticas de ensino em turmas multisseriadas. O objetivo geral é analisar a identidade e a formação inicial do (a) professor (a) que atua na Educação rural, evidenciando as especificidades e entraves desse contexto. Os objetivos específicos incluem: i) aprofundar as análises teóricas mais consistentes relativas à formação de docentes para a atuação no campo; ii) entender a necessidade de uma formação ancorada na atuação prática no ensino do campo, aspecto ainda escasso na formação inicial; e iii) analisar os impactos da formação da identidade docente na prática profissional do (a) professor (a) do campo. A pesquisa ocorreu no município de Antônio Martins/RN, utilizando uma metodologia qualitativa e descritiva, com entrevistas semiestruturadas para obtenção de dados. Como base teórica-metodológica, Caldart (2000), Costa (2016), Silva e Ortiz (2021), Veiga e Viana (2010) e Sant Ana (2024), entre outros. Os resultados indicam que o ensino na Educação do Campo requer unir conhecimentos locais e culturais, ajustando conteúdo e métodos à realidade rural. A capacitação inicial dos (as) professores (as) têm limitações, focando em áreas urbanas, forçando-os a criar métodos para atender às necessidades das escolas rurais. Foram notadas barreiras estruturais, como poucos recursos de ensino, pouca participação familiar na educação e falta de currículos que considerem o contexto rural. Constata-se que a construção de uma identidade docente para a Educação do Campo exige uma preparação inicial que conecte teoria e prática, valorize saberes locais e incentive uma educação contextualizada. Para fins conclusivos, é essencial destacar a necessidade de políticas públicas que valorizem o trabalho dos professores do campo, aumentem a oferta de formação contínua e aprimorem a infraestrutura, contribuindo para fortalecer a identidade profissional e propagar práticas de ensino inovadoras.

Palavras-chave: Educação do Campo, Identidade, Formação, Docência, Práticas pedagógica.

INTRODUÇÃO

1 Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – UERN, larissa20240007470@alu.uern.br;

2 Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – UERN, lucas20240007836@alu.uern.br;

3 Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – UERN, ludmilla20240007934@alu.uern.br;

4 Professor orientador: Graduado em Pedagogia - UERN, mestrando no Programa de Pós-Graduação em Ensino – PPGE, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Campus Avançado de Pau dos Ferros – CAPF, bolsista pela fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, mateusholanda@alu.uern.br





A Educação do Campo apresenta-se como uma modalidade de ensino que transcende uma adaptação superficial do currículo, constituindo-se como uma proposta educativa com intencionalidade política, com o propósito de enaltecer a cultura, os saberes e as especificidades das comunidades rurais. Sob essa perspectiva, a formação inicial do (a) professor (a) que atua nesse contexto torna-se crucial para estabelecer uma "conexão" entre a relação da prática docente e sua concepção, considerando as dinâmicas socioculturais que delineiam esses espaços. Como destacam Costa (2016) e Silva e Ortiz (2021), a formação docente impõe-se à necessidade de consolidar os saberes locais e promover uma prática pedagógica alinhada à realidade do campo, reconhecendo a pluralidade econômica, cultural e ambiental inseridas nas comunidades rurais.

O artigo em questão tem como objetivo geral compreender a identidade e a formação inicial do (a) professor (a) que atua na Educação do Campo, ressaltando as especificidades e entraves da realidade de atuação. Os objetivos específicos incluem: i) aprofundar as análises teóricas mais consistentes relativo a formação de docentes para a atuação do campo; ii) entender a necessidade de uma formação ancorada na atuação prática no ensino do campo, aspecto ainda escassamente na formação inicial e iii) analisar os impactos da formação da identidade docente na prática profissional do (a) professor (a) do campo.

A escolha deste tema é impulsionada pela necessidade de dar ênfase a Educação do Campo e de entender as trajetórias formativas dos (as) professores (as) que nela atuam, sobretudo em uma conjuntura onde os panoramas rurais ainda são submetidos à invisibilização no debate educacional. Além disso, esta pesquisa integra a avaliação final da disciplina “Profissão Docente”, do curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), no campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), salientando seu caráter investigativo e formativo. Para tal fim, foi realizada uma entrevista semiestruturada com uma professora atuante nessa área, com a finalidade de se aproximar ao entendimento sobre de que maneira a formação inicial articulada às vivências cotidianas no contexto da Educação do Campo, contribui para a construção da identidade docente, respeitando as diferenças socioculturais das comunidades rurais e as práticas pedagógicas nelas desenvolvidas. Complementando a pesquisa, foram usados revisões teóricas de cinco autores (as) principais, que embasam a discussão e dão fundamentação sobre as relações entre identidade, formação e prática pedagógica. Sendo eles: Caldart (2000), Costa (2016), Silva e Ortiz (2021), Veiga e Viana (2010) e Sant Ana (2024).





A metodologia implementada, nesta pesquisa, teve ênfase em uma abordagem qualitativa e caráter narrativo, por possibilitar a compreensão das experiências formativas a partir das histórias de vida da (o) docente. O instrumento adotado para a produção dos dados foi a entrevista semiestruturada, realizada com uma professora atuante na Educação do Campo, cuja trajetória profissional permitiu evidenciar aspectos relevantes da formação inicial e da construção da identidade docente, sob essa perspectiva. Assim, esta pesquisa propõe uma reflexão sobre as contribuições da formação inicial e, posteriormemntne, sua atuação e o impacto para a constituição da identidade do (a) educador (a) do campo, à luz da realidade concreta em que ele (a) atua.

METODOLOGIA

O estudo em questão é de caráter descritivo e qualitativo, tendo como finalidade entender como a formação inicial influencia a identidade e prática de um (a) professor (a) do campo. A pesquisa foi realizada no município de Antônio Martins, no Estado do Rio Grande do Norte, na residência da professora participante, com sua anuência antecipadamente autorizado por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Segundo Gil (2017), a pesquisa qualitativa é indicada quando se busca interpretar fenômenos sociais complexos e contextuais. Já Caldas (2021) exalta a narrativa como uma ferramenta metodológica crucial para ter acesso aos sentidos e significados atribuídos pelos sujeitos às suas vivências.

A profissional entrevistada atua na área da Educação de Campo, com turmas multisseriadas da Educação Infantil ao 4º ano do Ensino Fundamental, e foi selecionada pela sua experiência e implantada no contexto rural. A construção de dados ocorreu por meio de uma entrevista semiestruturada, conduzida de forma presencial, respeitando a prontidão e o conforto da participante, foi registrada em áudio e em seguida transcrita assegurando a fidelidade das informações adquiridas.

A pauta da entrevista foi composta por cinco perguntas de caráter descritivo, feitas com o objetivo de compilar os desafios, metodologias, experiências vividas e percepções sobre a articulação entre a prática e teoria pedagógica vivenciadas por ela. Essa opção metodológica foi fundamentada em Gil (2017) e Richardson (2012), que destacam a entrevista como um instrumento qualificado para obter dados contextualizados, principalmente em pesquisas que buscam entender as experiências de vida e identidade docente.





Por fim, esta metodologia usada, busca assegurar a integridade dos dados e a confiabilidade dos resultados obtidos, contribuindo para uma percepção aprofundada sobre a construção da identidade do (a) professor (a) na educação do campo e a sua formação docente.

REFERENCIAL TEÓRICO

A Educação voltada ao campo apresenta-se como uma modalidade que emerge historicamente da luta dos movimentos sociais por uma escola que leve em consideração as subjetividades existentes no campo, em divergência ao modelo urbano imposto às populações rurais. Segundo Arroyo (2004), ela busca garantir o direito à educação respeitando a cultura, e também ao tempo e modos de vida da zona rural. Ainda que, apesar dos avanços, a formação inicial de docentes para esta modalidade ainda careça de investimentos e visibilidade adequadas, comprometendo uma atuação coerente com as necessidades dessa realidade. Caldart (2011).

A identidade docente na Educação do Campo é compreendida como um processo histórico e social que se constrói nas interações entre o professor, a escola e a comunidade. De acordo com Dubar (1997), a identidade profissional é atribuída no entrelaçamento das experiências pessoais com os papéis sociais atribuídos, sendo constantemente reconstruída no exercício da prática docente. No contexto da zona rural, essa construção exige responsabilidade às realidades locais e também o compromisso com os saberes populares. Sob essa ótica, é importante destacar a trindade, para que a educação possa ser exercida de uma forma mais humanizada. Nóvoa (1992, p. 18) ressalta que “A formação do professor é o momento-chave da socialização e da configuração profissional”. Essa perspectiva é corroborada por Caldart (2000), que vê a escola como um espaço de formação humana: “Olhar a escola como um lugar da formação humana significa dar-se conta de que todos os detalhes que compõem o seu dia a dia estão vinculados a um projeto de ser humano, estão ajudando a humanizar ou desumanizar as pessoas.” (Caldart, 2000, p. 50). Essa reflexão mostra que a escola, vai muito além do espaço de transmissão de conteúdos, sendo também um lugar de construção social e ética. Refletindo sobre essa compreensão para a educação do campo, nota-se a importância de cada prática pedagógica como parte da formação humana, fortalecendo o papel do professor na construção da identidade docente, comprometida com a realidade rural.





Costa (2016) enfatiza que para formação docente é necessário envolver princípios para que a educação seja libertadora:

[...] entende-se que uma formação docente como formação humana precisa envolver princípios os quais possibilitem o exercício de uma educação libertadora, que possa se realizar com a prática da liberdade e o rompimento das amarras e correntes que historicamente tem aprisionado os povos do campo. (Costa, 2016, p. 97).

Destacar isso é necessário para que seja compreendido que a educação rural passou por diversos eixos, como desmoralização, inferioridade, violência moral e ética e aculturação, aspectos que estiveram enraizados e que com a formação do profissional da educação em territórios rurais, será possível construir uma educação libertadora que irá contribuir para a desconstrução dessas diretrizes.

Além disso, Silva e Ortiz (2021) destacam com embasamento em Caldart (2008) a importância de considerar as dimensões culturais, sociais e ambientais na prática pedagógica: “[...] a prática pedagógica deve considerar o contexto dos sujeitos do campo, no que diz respeito à sua cultura, à maneira de se relacionar com o tempo, o espaço e o meio ambiente, o modo de viver e suas relações com o trabalho.” (Silva; Ortiz, 2021, p. 7). Articular teoria e prática, contribui para que haja melhores resultados e discussões em sala de aula, levando em consideração os aspectos culturais e sociais dos alunos do campo, permitindo que os conhecimentos escolares dialoguem com a realidade local, favorecendo a aprendizagem e o desenvolvimento crítico dos estudantes.

Segundo Veiga e Viana (2010, p. 16), romper com a fragmentação entre teoria e prática é fundamental para a formação do professor do campo: “A formação docente na Educação do Campo deve ter como eixo norteador a prática como ponto de partida e de chegada, considerando a complexidade do trabalho pedagógico e a realidade social vivida pelos educadores.” (Veiga; Viana, 2010, p. 16). Nessa visão, os autores ressaltam que a prática docente deve ser compreendida como eixo estruturante da formação, não apenas com aplicação da teoria, mas também em questões de vivências que dão sentido à identidade profissional do educador. Assim, a realidade do campo se transforma em um elemento formador, conectando a teoria com a prática no cotidiano escolar.

Por fim, a Revista Educação Pública, discuti por Sant Ana (2024) destaca a relevância da diversidade cultural e da valorização dos saberes locais como elementos centrais para a construção da identidade docente no campo: “[...] é essencial promover uma abordagem pedagógica que valorize e compreenda a diversidade cultural e os saberes





populares, fomentando o diálogo e a participação de todos os envolvidos de acordo com suas tradições.” (Sant Ana, 2024, p. 4). Falar disso mostra como deve ser articulado a metodologia do (a) professor (a), pois usar itens locais e culturais irá dar destaque e conhecimento aos alunos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base na entrevista semiestruturada, realizada com a docente (pseudônimo **Madalena**) foram identificadas categorias que evidenciam de maneira explícita o impacto da formação inicial e experiências individuais e a consolidação da identidade docente no âmbito da Educação do Campo. Na sequência, serão expostas as categorias emergentes, juntamente com as análises e os aportes teóricos correspondentes e contextualizados.

I. Influência da formação inicial e das experiências pessoais na prática pedagógica

Madalena relatou que suas vivências como educadora no campo são frequentemente marcadas por desafios, mas, também por uma intensa gratificação ao acompanhar seus alunos no processo de alfabetização. Para ela, “*é desafiador e ao mesmo tempo muito gratificante quando você vê a turma se alfabetizando, aprendendo dia após dia*” (Madalena, 2025). Essa visão, como contextualizaram Silva e Ortiz (2021), revelam o entrelaçamento entre a prática pedagógica e as experiências formativas pessoais, tornando evidente a importância da prática como elemento constitutivo da identidade docente. Essa dimensão pode ser relacionada à concepção de Dubar (1997), que entende a identidade profissional como resultado de um processo em constante construção, no qual experiências pessoais e papéis sociais se “entrelaçam”. No contexto da professora entrevistada, sua prática cotidiana reafirma como essas dimensões se unem, mostrando uma identidade docente moldada pela vivência na realidade da Educação do Campo.

II. Relação entre saberes locais e conteúdos escolares

A vivência pedagógica da professora Madalena reflete sobre um ponto fundamental, muitas vezes esquecido nos corredores da escola: a potência dos saberes locais. Quando ela entrelaça os conteúdos escolares formais com o dia a dia da comunidade, não está apenas ensinando, está contando histórias, resgatando memórias, construindo pontes entre o chão da





sala de aula e a realidade cotidiana familiar do campo. “*Eu tenho como exemplo, para engajar no meu planejamento, trabalhar a agricultura local*” (Madalena, 2025), confia a professora, com aquele brilho no olhar de quem sabe que ensinar também é acolher.

Nesse processo sutil de aproximação entre o conteúdo escolar e também a vida no campo, a professora Madalena transforma as vivências cotidianas em estratégias pedagógicas. Ao utilizar referências como o cultivo, os sons da natureza e as rotinas do campo, possibilitando que os estudantes se reconheçam nas aulas, garantindo um aprendizado mais significativo, conectado com a realidade dos alunos da área rural. Essa aproximação entre o mundo da escola e a vida do campo reaviva o interesse, dá sentido à aprendizagem e reforça, com firmeza, o laço entre escola e comunidade.

Como bem afirmam Veiga e Viana (2010), a Educação do Campo não pode se dar ao luxo de ignorar os saberes populares. Ela precisa, e deve caminhar de mãos dadas com o conhecimento acadêmico, numa relação pedagógica crítica, dialogada e profundamente contextualizada. É nesse compasso que o relato de Madalena ecoa: mais que uma prática didática, sua escolha é um gesto de resistência cultural. Ao valorizar a cultura local, ela planta sementes de pertencimento e colhe, dia após dia, uma educação viva, pulsante e enraizada no território onde seus alunos crescem, sonham e vivem.

III. Desafios na articulação entre teoria e prática na educação do campo

Ao refletir sobre os obstáculos enfrentados na articulação entre teoria e prática, a professora Madalena destaca questões recorrentes no contexto da educação do campo, como a limitada participação familiar nas atividades escolares, o desinteresse de parte dos alunos e a presença marcante da tecnologia, que muitas vezes interfere no foco e na dinâmica das aulas. Conforme relata, “*as turmas de hoje em dia são desafiadoras, mesmo crianças de quatro a dez anos de idade... é muito difícil*” (Madalena, 2025), evidenciando a complexidade do cotidiano escolar.

Essa vivência dialoga com a análise de Sant Ana (2024), ao abordar a “complexidade contemporânea da docência no campo”, marcada por múltiplas demandas, contradições e tensões que permeiam a prática pedagógica. Diante desse cenário, torna-se essencial que o educador desenvolva estratégias baseadas na resistência, na flexibilidade e na criatividade, afim de construir experiências de ensino significativas e coerentes com a realidade sociocultural dos estudantes.





IV. Formação inicial e matrizes curriculares

Madalena também reflete sobre importância e necessidade de mudanças nas matrizes curriculares dos cursos de formação inicial, apontando que tais currículos ainda são marcados por lacunas que desfavorecem as especificidades do campo. Ela ressaltou que *“é difícil, mas a gente consegue... devagarinho a gente chega lá”* (Madalena, 2025), destacando a necessidade de persistência para lidar com essas limitações, fato que na Zona Rural diversos professores tendem a se reestruturar para aplicar uma educação digna para seus alunos respeitando a realidade subjetiva de cada um. Neste contexto, conforme Costa (2016), a formação docente para a Educação do Campo deve conter elementos que permitam ao futuro professor compreender e intervir nas dinâmicas sociais, culturais e econômicas das comunidades rurais, superando visões homogeneizadoras e urbanocêntricas, para que no fim seja possível exercer uma educação mais livre e humana, voltada para a realidade dos sujeitos e do contexto educacional rural. Essa abordagem se aproxima também das ideias de Arroyo (2004), que destaca a necessidade de reconhecer a Educação do Campo como direito e também como política pública, defendendo que a escola rural deve ser pensada tanto nas especificidades culturais, como também sociais e históricas de seus sujeitos. Dessa maneira, a formação docente se fortalece quando assume compromisso com a valorização da vida no campo e no fortalecimento da luta por uma educação emancipadora.

V. O papel do professor como agente transformador

Para finalizar, Madalena destacou a relevância do professor como agente transformador, embora tenha enfatizado os desafios cotidianos de resistência e persistência. *“O professor tem que se virar nos trinta, essa é a verdade”* (Madalena, 2025), relatou, reconhecendo o caráter árduo, porém gratificante, da docência na educação do campo, pois, desde o período colonial até a atualidade, a Educação do Campo e a realidade do professor passaram e ainda passam por significativas lutas evidenciando cada vez mais a mudança social que se tem percorrido pela Sociedade.

Além disso, segundo Caldart (2000), o professor do campo deve ser um mediador crítico que, ao mesmo tempo em que respeita a cultura local, promova transformações sociais, éticas e emancipatórias. Nesse sentido, a fala da professora evidencia a inquietude entre os





conflitos enfrentados e a motivação pessoal em contribuir para a mudança social e assim elevar uma educação digna, com princípios bem definidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, encerrar este estudo é importante para compreender e analisar a realidade imposta para a educação do campo. Ao longo dessa caminhada investigativa, foi viável lançar a perspectiva de que a formação de um (a) professor (a) em uma educação rural passa por desafios que devem ser superados e que possa ser construído e viabilizado técnicas e metodologias para que o ensino seja humanizado. A partir das narrativas ouvidas e das bases teóricas visitadas, tornou-se evidente que ser professor no campo é mais do que cumprir ofício é, antes, um ato de resistência e reinvenção diária. É certo que existem muitos desafios, como também limitações pedagógicas e estruturais, mas também há possibilidades: estratégias de ensino que se baseiam na vivência dos estudantes e contribuem para tornar o aprendizado mais relevante e contextualizado.

Ficou claro que, mesmo com tantos debates e avanços nas políticas educacionais, ainda há um desajuste marcante entre o que se ensina nas Universidades e o que se exige nas escolas rurais, assim como as políticas de valorização e preparo para esses profissionais. Parece haver uma dificuldade de comunicação, como se fossem idiomas diferentes. Diante disso, os professores, verdadeiros artesãos do saber, acabam, muitas vezes, por moldar sozinhos práticas pedagógicas que dialoguem com o cotidiano dos estudantes, levando em conta suas raízes, seus saberes e seus desafios.

Os relatos da professora entrevistada apontam uma realidade adversa, mas não sem esperança. Em meio à estrutura simples e a vastidão do campo, a educação pulsa, mesmo quando faltam materiais, infraestrutura e a tão necessária parceria com as famílias. Os educadores (as), ainda assim, seguem firmes, equilibrando-se entre o que falta e o que acreditam. Com criatividade e coragem, eles (as) se tornam ponte entre o conhecimento e a vida no campo, sem perder de vista a importante riqueza cultural presente em cada canto dessas comunidades. É impossível ignorar, portanto, a urgência de políticas públicas que não apenas falem sobre o campo, mas que escutem o campo, que promovam formação continuada, garantam melhores condições de trabalho e respeitem as especificidades dessas escolas que, embora distantes dos centros urbanos, estão no centro da luta por uma educação pública de qualidade e com sentido para o campo.





Ao concluir esta pesquisa, fica o prenúncio de que há muito ainda por se fazer, pesquisar e discutir. O caminho é desafiador, mas cada passo é importante. Investir na valorização dos professores (as) do campo é reconhecer a importância do seu trabalho na construção de uma educação mais significativa e justa. Mesmo diante de desafios que enfrentam no cotidiano, os educadores (as) seguem firmes, dedicando-se com compromisso e sensibilidade a transformar a realidade de seus alunos, contribuindo para levar conhecimento e fortalecer os vínculos entre a escola e a realidade local e social.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González. **Por um tratamento público da Educação do Campo**. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo (org.). Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo. Brasília: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, 2004. p. 54–62.

CALDAS, Iandra Fernandes. **No tear do tempo, tecer memórias, (re) contar histórias de professores aposentados do curso de pedagogia da UERN de Pau dos Perros**. 2021. 294 f. Tese (Doutorado em letras) -, Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2021.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. RJ: Vozes, 2000.

COSTA, Eliane Miranda. A formação inicial do educador do campo: um estudo sobre a Licenciatura em Educação do Campo/Procampo. Margens: **Revista Interdisciplinar, São Raimundo Nonato**, v. 10, n. 14, p. 95-111, jun. 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 30 mai. 2025.

COSTA, Luciello Marinho da; BATISTA, Maria do Socorro Xavier. O currículo na perspectiva da Educação do Campo: contraponto às políticas curriculares hegemônicas. **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 14, n. 2, p. 1–15, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2021v14n2.58081>. Acesso em: 03 jun. 2025.

DUBAR, Claude. **A construção social da identidade**. Tradução de Gilson César Cardoso de Sousa. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

NÓVOA, António. **Os Professores e a sua formação**. 2. ed. Portugal: Publicações Dom Quixote, 1997.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

SANT ANA, Helena Amaral. A Educação do Campo como espaço de aprendizagem coletiva, resistência e fortalecimento identitário. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, n.





2, 23 jan. 2024. Disponível em: <https://educacao publica.cecierj.edu.br/artigos/24/2/a-educacao-do-campo-como-espaco-de-aprendizagem-coleuva-resistencia-e-fortalecimento-identitario>. Acesso em: 29 mai. 2025.

SILVA, Maria Rute Depoi da; ORTIZ, Neiva Lilian Ferreira. **A educação do campo no contexto histórico**: algumas considerações. Jaguari: Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Jaguari, 2021. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br>. Acesso em: 01 jun. 2025.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; VIANA, Ana Lúcia Almeida. Educação do campo: **formação de professores e prática pedagógica**. Brasília, DF: Liber Livro, 2010.

