

A EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO TEMÁTICA DE DISSERTAÇÕES DEFENDIDAS NO PPGED/UFPA DE 2008 A 2017

RURAL EDUCATION AS A THEME OF DISSERTATIONS DEFENDED AT PPGED/UFPA FROM 2008 TO 2017

LA EDUCACIÓN DEL CAMPO COMO TEMA DE DISERTACIONES DEFIENDIDAS EN EL PPGED/UFPA DE 2008 A 2017

Natamias Lopes de Lima¹

Faculdade de Educação e Ciências Humanas - FECH/UFPA

Pedro Leite Cordeiro²

Faculdade de Educação e Ciências Humanas - FECH/UFPA

Resumo

Este artigo analisa os resultados e as conclusões, a partir dos problemas e dos objetivos, das pesquisas cujo tema foi a Educação do Campo, defendidas no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Pará, no período de 2012 a 2017. Para tanto, elegeu a questão central o seguinte: quais os problemas, finalidades e conclusões que permearam as pesquisas cujo tema foi a Educação do Campo, realizadas no mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (PPGED/UFPA) no referido período? O objetivo é identificar os problemas abordados nas pesquisas daquele período, bem como averiguar as finalidades e os resultados/conclusões dessas investigações. Para isso, realizou-se um estudo teórico, decorrente de uma pesquisa bibliográfica, utilizando a análise de conteúdo com base em Bardin (1977). As dissertações foram acessadas virtualmente no repositório do PPGED/UFPA, utilizando o descritor *do campo*. O referencial teórico inclui autores como Leite (2002) e Calazans (1993), que discutem questões relacionadas à educação rural; Santos et al (2020); Arroyo (2011); Fernandes; Cerili; Caldart (2011) e Lima e Matos (2023), que abordam a Educação do Campo. Os resultados indicam que, embora tenham ocorrido avanços, as políticas e ações educacionais voltadas para o povo do campo, no período analisado, ainda apresentavam características mais alinhadas com uma política de *educação rural*, em sua concepção histórica e conceitual, do que com a educação reivindicada pelos sujeitos de direitos.

Palavras-chave: Amazônia; Educação do campo; Dissertações PPGED/UFPA.

Abstract

This article analyzes the results and conclusions, based on the problems and objectives, of the research whose theme was Rural Education, defended in the Postgraduate Program of the Federal University of Pará, from 2012 to 2017. To this end, the following central question was chosen: what are the problems, purposes and conclusions that permeated the research whose theme was Rural Education, carried out in the master's degree of the Postgraduate Program in

¹ Doutor em Educação, Breves, Pará, Brasil. E-mail: natamias@ufpa.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7361017549101140> ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5040-4087>

² Graduado em Pedagogia pela Faculdade de Educação e Ciências Humanas/UFPA, Breves, Pará, Brasil. E-mail: pedroleitte14@gmail.com Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4204338771568446> ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-7098-5701>

Education of the Federal University of Pará (PPGED/UFPA) in said period? The objective is to identify the problems addressed in the research of that period, as well as to investigate the purposes and results/conclusions of these investigations. To this end, a theoretical study was carried out, resulting from a bibliographic research, using content analysis based on Bardin (1977). The dissertations were accessed virtually in the PPGED/UFPA repository, using the descriptor “do campo”. The theoretical framework includes authors such as Leite (2002) and Calazans (1993), who discuss issues related to rural education; Santos et al (2020); Arroyo (2011); Fernandes; Cerili; Caldart (2011) and Lima and Matos (2023), who address Rural Education. The results indicate that, although advances have been made, educational policies and actions aimed at rural people, in the period analyzed, still presented characteristics more aligned with a “rural education” policy, in its historical and conceptual conception, than with the education demanded by the subjects of rights.

Keywords: (Amazon; rural education; PPGED/UFPA dissertations).

Resumen

Este artículo analiza los resultados y conclusiones, a partir de los problemas y objetivos, de la investigación cuyo tema fue la Educación Rural, defendida en el Programa de Posgrado de la Universidad Federal de Pará, de 2012 a 2017. Para ello, eligió la siguiente pregunta central: ¿qué problemas, propósitos y conclusiones permearon la investigación cuyo tema fue la Educación Rural, realizada en la maestría del Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Federal de Pará (PPGED/UFPA) en ese período? El objetivo es identificar los problemas abordados en las investigaciones de ese período, así como investigar los propósitos y resultados/conclusiones de dichas investigaciones. Para ello se realizó un estudio teórico, resultado de una investigación bibliográfica, utilizando análisis de contenido basado en Bardin (1977). Las disertaciones fueron accedidas virtualmente en el repositorio del PPGED/UFPA, utilizando el descriptor “desde el campo”. El marco teórico incluye autores como Leite (2002) y Calazans (1993), quienes discuten temas relacionados con la educación rural; Santos et al (2020); Arroyo (2011); Fernández; Cerili; Caldart (2011) y Lima y Matos (2023), que abordan la Educación Rural. Los resultados indican que, si bien se han producido avances, las políticas y acciones educativas dirigidas a la población rural, en el período analizado, aún presentaban características más alineadas con una política de “educación rural”, en su concepción histórica y conceptual, que con la educación reclamada por los sujetos de derechos.

Palabras claves: Amazonas; educación rural; Tesis PPGED/UFPA.

INTRODUÇÃO

As discussões sobre a Educação do Campo antecedem a própria nomenclatura, e sua trajetória é marcada pela defesa de um projeto de sociedade que demanda mudanças paradigmáticas. A mobilização formal teve início no I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (ENERA), realizado em 1997, ocasião em que foi idealizada a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em 1998 (Ribeiro, 2012). Nessa conferência, reafirmou-se a necessidade de uma educação voltada para a população rural e a legitimidade da luta por políticas públicas específicas.

Esse evento constituiu um marco histórico na Educação do Campo, pois, a partir dele, compromissos importantes foram assumidos, oferecendo subsídios às lutas subsequentes, muitas das quais continuam em andamento. Desde então, ocorreram eventos, debates e a produção de textos e pesquisas direcionados à Educação do Campo. Além disso, surgiram grupos de estudo e pesquisa, ampliando o campo de



análise e fomentando ações concretas em prol desse segmento educacional.

O interesse por aprofundar o debate sobre a Educação do Campo também está relacionado às experiências pessoais e acadêmicas de muitos pesquisadores, incluindo os autores deste estudo, cujas origens estão no meio rural. A formação acadêmica em universidades tem despertado reflexões e motivado o aprofundamento no tema, especialmente no contexto amazônico, onde se desenvolvem pesquisas no âmbito de programas de pós-graduação em universidades da região Norte do Brasil.

Este estudo busca contribuir para uma compreensão mais ampla da realidade da Educação do Campo na Amazônia, por meio de uma análise de pesquisas previamente desenvolvidas, sem a necessidade de novos levantamentos de campo. Para isso, o trabalho está estruturado em três seções principais. A primeira, Material e Método, apresenta a metodologia adotada. A segunda, Problemas e Objetivos das Pesquisas, analisa as questões norteadoras dos trabalhos estudados. Por último, a seção Resultados/Conclusões das Pesquisas traz as discussões e conclusões derivadas das dissertações analisadas. Ao final, são apresentadas as considerações gerais do estudo.

MATERIAL E MÉTODO

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa teórica, de natureza bibliográfica, fundamentada na análise de conteúdo descrita por Bardin (1977). Foram examinadas dissertações de mestrado vinculadas ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará (ICED/UFPA). A seleção dos trabalhos ocorreu a partir de uma busca no repositório institucional, utilizando o descritor *do campo*, resultando em nove dissertações produzidas no período de 2012 a 2017.

Para a análise, adotou-se a Unidade de Registro em três níveis: palavra, tema e item. Inicialmente, identificaram-se no corpo do texto palavras-chave relacionadas ao objeto de estudo, tais como: problema, problema de pesquisa, problemas de pesquisa, questão de pesquisa, questões de pesquisa, questão norteadora, questões norteadoras, objetivos, finalidades, resultados e conclusões. Em seguida, no nível temático, foram analisados sentenças e parágrafos que tratavam diretamente do problema e dos objetivos das pesquisas. Por fim, no nível do item, observou-se a presença de atributos específicos que caracterizavam o estudo original.

A análise das dissertações foi conduzida em três etapas. Na fase de análise preliminar, realizou-se uma leitura flutuante (Bardin, 1977), a qual permitiu a identificação



de indicadores iniciais para a interpretação dos dados. Na fase de exploração, foram selecionadas as palavras-chave que seriam submetidas à análise. Para finalizar, os dados foram interpretados e organizados em um texto dissertativo-argumentativo, respeitando o rigor metodológico e os objetivos propostos.

PROBLEMAS E OBJETIVOS DAS PESQUISAS

O ANÚNCIO

Resumo indicativo é aquele que “informa finalidades, metodologia, resultados e conclusões do documento, de forma que possa, inclusive, dispensar a consulta ao original” (ABNT, 2021, p. 1).

A Universidade Federal do Pará (UFPA), instituição à qual está vinculado o programa em que foram produzidas as dissertações aqui analisadas, apresenta em seu Guia de Trabalhos Acadêmicos orientações sobre a estrutura de documentos técnicos e científicos, o qual recomenda o uso do resumo informativo, definido como “uma síntese dos pontos principais do trabalho acadêmico, apresentando as principais ideias do autor de forma clara, concisa e objetiva” (UFPA, 2017, p. 75). Esse tipo de resumo “deve ressaltar sucintamente o conteúdo do texto” (UFPA, 2017, p. 96).

Os resumos de dissertações e teses devem apresentar de forma concisa o conteúdo do trabalho, com o objetivo de transmitir ao leitor uma visão clara e abrangente. Isso permite que o leitor avalie o teor da pesquisa e identifique suas possíveis contribuições, justificando a consulta ao texto integral.

A natureza do trabalho deve ser claramente delineada, incluindo o objeto tratado, os objetivos visados, as referências teóricas de apoio, os procedimentos metodológicos adotados e as conclusões ou resultados alcançados. Para isso, deve-se responder a perguntas como: De que natureza é o trabalho analisado? (Pesquisa empírica, pesquisa teórica, levantamento documental, pesquisa histórica etc.)? Qual o objeto pesquisado ou estudado? O que se pretendeu demonstrar ou constatar? Em que referências teóricas se apoiou o desenvolvimento do raciocínio? Mediante quais procedimentos metodológicos e técnicos-operacionais se procedeu? Quais resultados foram conseguidos em termos de atingimento dos objetivos propostos? (Severino, 2007, p. 209).

Verificou-se nos resumos se forneciam as informações necessárias para uma avaliação preliminar que justificasse a consulta às conclusões ou considerações finais do texto integral, com o objetivo de compreender os resultados obtidos. Os problemas e as finalidades das pesquisas nos possibilitaram o alcance dos objetivos elaborados.



Apresenta-se a seguir uma síntese dos problemas e/ou questões norteadoras originais, em razão da limitação de espaço para a inclusão deles na íntegra.

Os problemas de pesquisa

Nascimento (2017) identifica, de forma não muito clara, a produção de práticas corporais em torno do Tempo Livre como um dos problemas a serem investigados. O autor questiona se essas práticas existem na escola do campo e se essa instituição deve ser um espaço em que o Tempo Livre é abordado sob uma perspectiva emancipatória. Também, propõe reflexões sobre “como ressignificar essas práticas corporais e quais são os limites e as possibilidades dessa ressignificação para transformar a escola e os sujeitos” (Nascimento, 2017, p. 27).

A Lei n.º 10.639/03, promulgada em 9 de janeiro de 2003, altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática *História e Cultura Afro-Brasileira* e estabelece outras providências (Brasil, 2003). O estudo de Araújo (2016, p. 27) investigou “como se materializa a prática pedagógica dos professores após a implementação da Lei 10.639/03 no cotidiano da escola do campo na Agrovila do Patauá/PA?”, com foco no cumprimento da referida legislação.

Um dos aspectos históricos nas lutas dos movimentos sociais e das entidades que defendem a educação e os direitos dos povos do campo é a formação de professores (Arroyo, 2011). Essa necessidade demanda a criação e implementação de políticas públicas eficazes. O direito à formação docente começa a ganhar materialidade com a criação do Programa de Licenciatura em Educação do Campo, implantado em 2007 por meio do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO).

Esse programa foi consolidado como política pública em novembro de 2010, com a aprovação do Decreto n.º 7.352/2010, que institui a Política Nacional de Educação do Campo (Brito, 2017). Essa política é considerada fundamental para suprir a lacuna existente na formação de educadores do campo e para elevar o nível de escolaridade dos jovens dessa região, mesmo que estes não sejam educadores (Molina, 2015).

Na Universidade Federal do Pará (UFPA), a oferta de turmas de Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC) foi iniciada em 2009, por meio do edital do Programa de Formação de Professores para a Educação do Campo (PRONCAMPO) (Medeiros; Aguiar, 2015).



Em âmbito nacional, entre as instituições de ensino superior com maior número de cursos realizados via PRONERA, no período 1998-2011, a Universidade Federal do Pará (UFPA) aparece como a universidade com maior número de projetos realizados, totalizando 31 projetos (Medeiros; Aguiar, 2015, p. 13).

Assim, a referida instituição é uma das protagonistas na execução de cursos voltados à formação de professores. Como é próprio da ciência, essa política despertou o interesse de diversos estudos, investigações e produções sobre diferentes aspectos. Está entre as propostas de ação assumidas no Seminário Nacional “Por Uma Educação do Campo”, realizado em Brasília, em novembro de 2002, a de “implementar um programa de formação para todos os educadores e educadoras do campo” (Santos et al, 2020, p. 139).

Voltada à temática da *representação*, Trindade (2016, p. 19) propôs uma investigação cujo problema central questiona: “Quais as representações sociais de egressos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Pará – Campus de Abaetetuba sobre a formação nesse curso e as relações dessa formação com a perspectiva de atuação docente no contexto social do campo?”. Isso implica que os sujeitos que expressam suas percepções sobre o curso são aqueles que o vivenciaram.

Ainda em relação à educação superior, Brito (2013, p. 25) questiona: “De que forma a população do campo tem acesso à Educação Superior na Universidade Federal do Pará, a partir da implementação da Lei 9.394/96?”. Essa proposta aborda um problema histórico e latente relacionado à garantia desse direito aos povos camponeses.

A trajetória de escolarização dos sujeitos do campo do município de Salvaterra/PA, matriculados na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), e sua interferência na prática escolar, constituiu-se como problema de pesquisa de Amador (2016, p 23). O pesquisador buscou compreender como o cotidiano das populações do campo do referido município, que é composto por pescadores, quilombolas, agricultores, vaqueiros, extrativistas, entre outros, é tratado no espaço escolar. Uma vez que o Ensino Médio só é ofertado na sede do município, interrogou: “Como as trajetórias dos estudantes trabalhadores, oriundos do campo, são trabalhadas na EJA - Ensino Médio? E será que a Escola Ademar de Vasconcelos realmente aborda a Educação do Campo na escolarização desses sujeitos?”.

Na esteira da preocupação com a educação oferecida aos sujeitos do campo, Pereira (2008, p. 7-18) questiona sobre “as condições de funcionamento das escolas e seus principais problemas e necessidades. O que dizem os sujeitos que trabalham e



estudam nas escolas do campo sobre os indicadores necessários para uma Educação do Campo de qualidade?”. As respostas foram previamente pensadas para serem buscadas junto aos próprios sujeitos, ou seja, “O que dizem os sujeitos que trabalham e estudam nas escolas do campo sobre os indicadores necessários para uma Educação do Campo de qualidade?”.

A preocupação expressa no trabalho de Pereira (2008) ratifica que a “tendência de marginalização das escolas do meio rural é também um problema grave da escola pública oferecida à população do campo. De um modo geral, trata-se de uma escola relegada ao abandono” (Fernandes; Cerili; Caldart, 2011, p. 21), tanto que “só a partir de 1930 ocorreram programas de escolarização considerados relevantes para as populações do campo” (Calazans, 1993, p. 17).

No campo curricular, Santos (2014, p. 8) formulou uma questão de pesquisa que “buscou indagar se essas diretrizes educacionais constituem uma política de educação e qual a relação delas com a Política de Educação do Campo”. Referente às diretrizes educacionais para as populações ribeirinhas, da Secretaria Municipal de Educação de Belém, indagando: “Constituem-se de fato numa política de educação da Secretaria Municipal de Educação de Belém? Qual a relação dessas diretrizes educacionais com a Política de Educação do Campo?” (Santos, 2014, p. 27).

Outro trabalho também foi desenvolvido a partir de questões relacionadas ao campo do currículo, a saber:

Que concepção de saúde e campo permeia os PCNs de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental, expressos no tema transversal que aborda a saúde, bem como os Livros Didáticos de Ciências utilizados na Escola Prof.^a Carmem Rebêlo Magalhães?

2. De que forma o currículo indicado pelos PCNs com enfoque no tema transversal saúde e o campo se materializam na Escola Municipal Prof.^a Carmem Rebêlo Magalhães?

3. Que concepções de saúde possuem os professores, os alunos, os pais e as lideranças comunitárias da Escola Prof.^a Carmem Rebêlo Magalhães localizada no município de Marapanim? (Viana, 2010, p. 23).

Temos aqui questionamentos voltados ao estudo da concretização (ou não) do que se estabeleceu em documentos oficiais, pois entre o *dito* e o *feito* costuma haver um distanciamento quando se trata de direitos no Brasil. Como ressaltado pela CNTE (2023, p. 1), “muitos dos nossos normativos legais não são cumpridos pelos gestores públicos”.

Essas questões justificam o desenvolvimento das referidas pesquisas, elevando ao status de atual a já conhecida afirmação de que não basta ter escola no campo; é preciso ter escola do campo (Fernandes; Cerili; Caldart, 2011). Ou seja, independentemente da



política, programa ou ação destinada aos povos do campo, exige-se que estejam articulados aos interesses, desejos e direitos dessas populações, até porque há uma tendência de se pensar o campo a partir dos modelos urbanos, buscando sempre uma adaptação. Talvez por isso, o estudo de Pereira (2014, p. 8) “procurou saber como a educação influencia a identidade cultural de jovens quilombolas”.

Em termos de experiências alternativas para a educação dos sujeitos do campo, as Casas Familiares Rurais (CFRs) e/ou Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) são alternativas para o acesso à educação adequada às necessidades dos jovens do campo e de resistência ao modelo urbanocêntrico excludente, tendo em vista a concepção filosófico-metodológica conhecida como Pedagogia da Alternância, um projeto pedagógico que se organiza pela alternância de tempos formativos.

Uma das riquezas da Pedagogia da Alternância é que, no processo de ensino-aprendizagem, procura envolver os sujeitos, as instituições como a família, a instituição de ensino e a comunidade, todos vinculados à realidade do campo. Desde 1969, as CFRs, assim como a Pedagogia da Alternância, expandiram-se pelo Brasil (Nosella, 2012), inclusive na região do Marajó, a exemplo da Casa Familiar Rural de Gurupá, sobre a qual Magalhães (2009) fez as seguintes interrogações:

[...] o que é a CFR e qual seu projeto educativo para o campesinato gurupaense? Como se estabelecem as relações entre a Casa Familiar Rural e os atores acima citados? Que políticas públicas estão sendo alcançadas em benefício da comunidade camponesa a partir dessa configuração de poder local? O que isso contribui com o âmbito local e para o fortalecimento de um projeto de desenvolvimento educacional e econômico do campo? (Magalhães, 2009, p. 8).

Todos os estudos acima citados foram conduzidos em função de questões ainda latentes na realidade da Educação do Campo.

Os objetivos: anúncio, tessitura e reflexões

De acordo com o *Dicionário Online da Língua Portuguesa*, a tessitura é definida na música como o “conjunto de notas que se repetem numa peça ou num trecho e que constitui, por assim dizer, uma espécie de média do registro em que foram compostos”. Em um sentido mais amplo, refere-se ao “modo de organização; contextura, organização [...] constituição de um tecido” (2023, p. 1). O termo tecido diz respeito à trama de fios, ao modo como estão reunidos. Derivado do latim *textus*, de *textum* (tecido, entrelaçamento), o texto pode ser entendido como o entrelaçamento de signos linguísticos que, juntos, produzem sentido.



Nos *manuals* de pesquisa científica, destaca-se a importância de especificar os objetivos, que buscam responder às perguntas: *por quê? para quê? para quem?* (Lakatos; Marconi, 2003). “Toda pesquisa deve ter um objetivo determinado para saber o que se vai procurar e o que se pretende alcançar [...] limitado e claramente definido” (Lakatos; Marconi, 2003, p. 156-157). A definição clara do objetivo (ou objetivos) da pesquisa não é mera formalidade; possui implicações significativas no desenvolvimento da investigação, pois torna explícito o problema e pode definir “a natureza do trabalho, o tipo de problema a ser selecionado, o material a coletar” (Carvalho; Duarte; Menezes, 1978³, p. 49 *apud* Lakatos; Marconi, 2003, p. 157). Adicionalmente, os objetivos “têm uma relação direta com a pergunta-problema, sendo esta consequência deles, especificamente do objetivo geral – que, por sua vez, desdobra-se nos objetivos específicos” (Afonso, 2019, p. 49).

As dissertações analisadas não seguem as orientações da Norma Brasileira (NBR) 6028 no que se refere ao resumo indicativo, nem o que é exigido no Guia de Trabalhos Acadêmicos da UFPA, instituição à qual o PPGED pertence, apresentando variações na definição e na forma como os objetivos foram anunciados. Dos 10 trabalhos analisados, 9 apresentam o objetivo geral no resumo e o repetem na introdução do texto. Desses, 5 também apresentam os objetivos específicos: Nascimento (2017), Araújo (2016), Amador (2016), Magalhães (2009), e Pereira (2008). As dissertações de Santos (2014) e Brito (2013) apresentam o objetivo geral no resumo e o repetem na introdução, porém em subtópicos específicos, quais sejam: “objeto e problemática da pesquisa” (p. 27) e “Problemática da Pesquisa” (p. 31), respectivamente. A dissertação de Viana (2010) apresenta o que a autora denomina de “questionamentos” (p. 23) dentro do tópico “Introduzindo as questões”. No caso de Brito (2013), são apresentados dois objetivos específicos, diferentes dos três citados no resumo.

O resumo do trabalho de Pereira (2014) apresenta o objetivo geral, porém não está claramente definido em outro espaço e, também não inclui objetivos específicos. Finalmente, detecta-se que o objetivo apresentado por Viana (2010) possui diferenças, que serão detalhadas a seguir.

AS RESPOSTAS: RESULTADOS/CONCLUSÕES DAS PESQUISAS

TEMPO LIVRE E A JUVENTUDE DO CAMPO

As conclusões de Nascimento (2017) sobre as questões norteadoras da pesquisa

³ CARVALHO, Luis Osete Ribeiro; DUARTE, Francisco Ricardo; MENESES, Afonso Henrique Moraes; SOUZA, Tio Eugênio Santos. Metodologia científica: teoria e aplicação na educação à distância. Petrolina/PE, 2019.



apontam para a necessidade de mais investigações científicas acerca do Tempo Livre e da Juventude, que contribuam para a superação do tratamento do Tempo Livre como algo secundarizado, sem uma perspectiva de totalidade factual e temporal. Outro resultado importante do estudo indica que existem diferenças de gênero na ocupação do tempo residual.

Isso significa que, enquanto as jovens dedicam seu tempo a atividades domésticas, os jovens se ocupam com atividades de lazer e descanso, como “assistir televisão”, “acessar a internet” e “usar o celular”. Essa situação é possibilitada pelo avanço dessas tecnologias no campo, assim como pela ausência de outras opções na comunidade, tornando-se, portanto, uma significativa parte da ocupação das juventudes.

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES DO CAMPO E A LEI 10.639/03

No resumo de seu trabalho, Araújo (2016, p. 8) limita-se a afirmar: “acredito que um estudo contendo tais proposições tem relevância social, pois podemos, ao final, sugerir caminhos reflexivos como estratégias de dinamização das relações étnico-raciais na educação do campo na Amazônia Paraense”. Ao recorrermos às conclusões do trabalho completo, a autora ressalta que a pesquisa lhe possibilitou perceber:

[...] que os termos e categorias usadas para definir a escola do campo dentro do sistema educacional é excludente, no sentido de homogeneizar a educação dos sujeitos que naquele espaço interagem e vivem que são filhos de pescadores, trabalhadores rurais (na roça de mandioca, milho, arroz, feijão), feitores de carvão, criadores de porcos e galinhas (Araújo, 2016, p. 119).

A partir das entrevistas, conclui-se que “os professores não possuem uma prática efetiva, construída no fazer do dia a dia, voltada para as questões que a lei traz embutidas em seus artigos e pareceres” (Araújo, 2016, p. 119), exceto por exemplos esporádicos e isolados desarticulados da comunidade local. Os docentes entrevistados mostraram-se alheios ao tema e ao que estabelece a Lei 10.639/03.

Em entrevista, uma aluna do 8º ano afirmou que colegas sofrem preconceito e discriminação por serem negros, que ninguém queria sentar-se perto de um colega porque ele é negro; “chamam ele de carvão, que ele é da cor do carvão que ele faz, que ele se esquece de tomar banho para tirar a tísica, que é filho do mangal. Tem uns professores que não falam nada, outros ainda acham isso engraçado e riem” (Araújo, 2016, p. 121).

Para a autora, um dos problemas em relação ao cumprimento da lei é que, na



época, ela não estava implementada. A responsabilidade de estados e municípios é regulamentar e implementar a lei; no entanto, não havia indícios de que algum município o tivesse feito.

A investigação concluiu que inexistia formação de cunho prático e uma abordagem efetiva nos espaços escolares da agrovila do Patauá, por parte de instituições como as universidades, devido à falta de luta dos movimentos sociais para que escola e comunidade tivessem consciência das modificações curriculares decorrentes das mudanças nos textos políticos (Araújo, 2016).

Fazendo referência ao título, quando um professor diz: “aqui na escola não mudou em nada nosso cotidiano, tudo é como antes”, “as percepções indicam que o preconceito e o racismo fazem parte daquela realidade” (Araújo, 2016, p. 124), conclui a autora.

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

A inquietação que mobilizou Trindade (2016) a investigar quais eram as representações sociais de egressos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Pará – Campus de Abaetetuba sobre a formação que receberam e as relações desta com a perspectiva de atuação docente no contexto social do campo conclui que a formação é crítica e política, valorizando a cultura local. Igualmente, representa uma “preparação para atuar nas escolas do campo e na comunidade” (Trindade, 2016, p. 8), configurando-se como uma ferramenta que pode contribuir para a melhoria da educação em suas comunidades e para a mudança da realidade do campo.

TRAJETÓRIAS DE ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES DO CAMPO

Levando-se em conta que as populações do campo do município estudado são compostas por pescadores, quilombolas, agricultores, vaqueiros e extrativistas, as questões levantadas por Amador (2016) enfocam as trajetórias de escolarização dos sujeitos do campo matriculados na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a interferência na prática escolar. Investigamos como o cotidiano dos educandos trabalhadores era abordado no ambiente escolar e se a escola realmente incorporava a Educação do Campo em sua proposta pedagógica.

No resumo informativo do trabalho, a autora limita-se a afirmar que as perspectivas do estudo “apontam para o fortalecimento do processo formativo destes educandos, como também para o fomento das discussões sobre os problemas de escolarização vivenciados



por estes alunos” (Amador, 2016, p. 8). Consideramos essa afirmação inconsistente em relação às questões investigativas, por isso, realizamos uma análise das considerações finais do trabalho, no qual a autora apresenta resultados mais alinhados às questões, e a partir das entrevistas analisadas, aponta como destaque os eixos Trabalho, Família e Estudo.

A partir do trabalho, os educandos conseguem se manter dentro da escola, mas com tempo limitado e quando não conseguem conciliar estudos e trabalho, optam por trabalhar, pois é o que lhes garante a manutenção de seu modo de vida. O trabalho tem papel fundamental na vida dessas pessoas, particularmente por sua condição social como também podem ser potencializadas na abertura de espaços de diálogo (Amador, 2016, p. 92).

É possível observar que o trabalho não abordou todas as questões que geraram inquietação, uma vez que essa lacuna não se manifesta nem no resumo informativo, nem nas considerações finais.

CONDIÇÕES DE FUNCIONAMENTO DE ESCOLA DO CAMPO

Condições de funcionamento, problemas, necessidades e qualidade da educação são eixos que vêm ocupando espaço nas discussões de movimentos sociais, pesquisadores e defensores da Educação do Campo, especialmente desde as primeiras formas mais organizadas de luta, como o I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (ENERA), realizado em 1997 (Santos *et al.*, 2020).

As determinações apresentadas pela autora têm o peso de serem provenientes dos próprios sujeitos do campo que vivem essa realidade. Nesse sentido, os desafios identificados, enfrentados por professores, alunos, pais e gestores nas escolas do campo, incluem: “a atuação em classes multisseriadas; a falta de mobiliário, equipamentos e materiais didáticos; a ausência de transporte escolar; condições precárias de infraestrutura; e a carência de pessoal docente” (Pereira, 2008, p. 7).

Ainda, em relação aos indicadores e fatores que podem melhorar a qualidade da educação, os sujeitos apontaram a necessidade de infraestrutura adequada (incluindo mobiliário, bibliotecas, laboratórios, equipamentos e material didático), a contratação de pessoal (professores, serventes, merendeiras, vigias e secretários), a qualificação e valorização do professor, além do transporte e da merenda escolar (Pereira, 2008, p. 7).

Por conseguinte, as afirmações acima revelam como o Estado continua a tratar a educação dos povos do campo. Em muitos aspectos, esse tratamento se assemelha ao anteriormente destinado à educação rural, caracterizando-se por campanhas e programas, ou seja, um modelo compensatório (Leite, 2002; Calazans, 1993), pois “gente



da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade” (Leite, 2002 p. 14).

No contexto da Amazônia Marajoara, o estudo de Lima e Matos (2023) sobre os desafios enfrentados no processo de ensino-aprendizagem em classes multisseriadas, corrobora com as discussões feitas por Pereira (2008), ao apontar questões como as distâncias entre as escolas e as residências dos educandos e dos professores, as dificuldades de acesso à escola devido à precariedade do transporte escolar, e a falta de recursos e suporte pedagógico, entre outros.

[...] a educação das populações rurícolas foi tratada com descaso pelos dirigentes brasileiros. Programas de alfabetização, educação comunitária e assistência técnica, cursos de extensão foram algumas das iniciativas destinadas aos povos do campo como incremento ao desenvolvimento de seus sujeitos. Entendendo a educação para os povos do campo apenas como um paliativo da educação urbana, formou-se um pensamento no contexto histórico brasileiro que a educação das populações rurícolas é aquela da escolinha das letras, da escolinha ‘cai não cai’, a que ensina simplesmente o nome, a que possui uma ou duas salinhas com a ‘professorinha’, e quando alfabetiza deixa em ausência a formação integral do ser humano (Medeiros; Aguiar, 2015, p. 10).

Situações dessa natureza ratificam o pensamento hegemônico de que “as prioridades do Estado estão engendradas na hegemonia das classes dominantes que, [...] fazem prevalecer o status quo dos grupos, perpetuando a dependência econômica e social dos não-privilegiados” (Leite, 2002, p. 21). Vale lembrar que “a educação do campo se formou perpassando por modelos de exclusões e silenciamento” (Medeiros; Aguiar, 2015, p. 6) e que há uma tendência dominante “de considerar a maioria da população que vive no campo como parte atrasada e fora de lugar no almejado projeto de modernidade” (Fernandes; Cerili; Caldart, 2020, p. 40). Sendo assim, não faz sentido implementar políticas públicas específicas; apenas as de caráter compensatório são suficientes.

CURRÍCULO E EDUCAÇÃO DO CAMPO

Duas questões centrais instigaram o trabalho de Santos (2014), cuja investigação buscou respostas sobre as diretrizes educacionais e a relação com a política de educação do campo, quais foram: “1 – As diretrizes educacionais para as populações ribeirinhas constituem-se, de fato, numa política de educação da Secretaria Municipal de Educação de Belém? 2 – Qual a relação dessas diretrizes educacionais com a Política de Educação do Campo?” (Fernandes; Cerili; Caldart, 2020, p. 27). A constatação do trabalho é categórica ao apontar como conclusão que:



[...] as diretrizes analisadas não se traduziram em políticas públicas para a população ribeirinha, mas se constituíram em ações de governo pouco efetivas para a realidade dessas populações e estiveram à mercê da boa vontade dos governantes, uma vez que faltou a participação popular na elaboração e gestão dessas ações, assim como a ausência de normatização (Fernandes; Cerili; Caldart, 2020, p. 27).

Para abordar essa questão, é crucial que a Semec-Belém implemente uma Política Pública de Educação que reflita a identidade e a realidade ribeirinha, alinhando-se aos princípios da Política de Educação do Campo.

A identidade e a realidade ribeirinha estão vincadas e vinculadas ao modo de vida, ao trabalho, à moradia, à utilização do rio como seu principal meio de locomoção e alimentação. “A vivência ribeirinha, bem como a constituição de sua identidade, perpassa por diversas proposições e concepções de indivíduos” (Louzada; Costa; Santos, 2019, p. 9-10), daí ser um equívoco uma proposta de educação desconsiderar esses aspectos.

No que se refere à concepção de saúde e à materialização curricular, o estudo de Viana (2010) revela limitações significativas. É importante destacar que, conforme o documento introdutório da coleção, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) “constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País” (Brasil, 1997, p. 13). A função desses parâmetros era orientar os investimentos no sistema educacional, promover a socialização de discussões, pesquisas e recomendações, além de subsidiar a participação de técnicos e docentes brasileiros. Serviam como referência para a (re)formulação de propostas curriculares nos estados e municípios, auxiliando os professores no processo de formação.

A pesquisa realizada por Viana (2010) utiliza o documento “Meio Ambiente e Saúde” como fonte principal de análise, para compreender a concepção de saúde e campo para as séries iniciais do Ensino Fundamental, assim como nos Livros Didáticos de Ciências utilizados em uma escola de uma comunidade do município de Marapanim/PA.

Os resultados indicam uma “predominância da concepção única de saúde nos PCNs, nos livros didáticos analisados, bem como entre professores, alunos e pais entrevistados, evidenciando um distanciamento em relação aos diversos aspectos da vida e da saúde dos povos do campo” (Viana, 2010, p. 8). Essa constatação sugere a necessidade de uma revisão crítica dos conteúdos abordados, a fim de integrar uma visão mais holística e contextualizada da saúde nas propostas educativas.



ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR

Considerando as transformações ocorridas em nível nacional e local em relação ao acesso à Educação Superior, destaca-se que 35,5% da população do Estado do Pará reside na zona rural. Brito (2013, p. 25) questiona: “de que forma a população do campo tem acesso à Educação Superior, na Universidade Federal do Pará, a partir da implementação da Lei 9.394/96?”.

Os desfechos evidenciam a Educação Superior do Campo como um novo eixo de análise dentro da temática da Educação Superior, materializando-se no acesso das populações rurais, por meio de metodologias diferenciadas fundamentadas nos princípios da Educação do Campo. Essa conquista é resultado da “luta dos movimentos sociais e do movimento por uma educação do campo” (Brito, 2013, p. 5). Embora o PARFOR não esteja plenamente alinhado ao princípio de uma política educacional voltada para o campo e destinada a atender os estudantes rurais, ele representa uma alternativa de acesso. No Estado do Pará, o programa beneficia uma “significativa parcela de estudantes/educadores atuantes em escolas do campo” (Brito, 2013, p. 5).

IDENTIDADE CULTURAL DE JOVENS QUILOMBOLAS

A identidade dos povos do campo já integrava o manifesto dos educadores e educadoras da Reforma Agrária, ao afirmarem trabalhar “por uma identidade própria das escolas do meio rural” (Santos et al., 2020, p. 36). Com base na educação de uma comunidade quilombola em Itaboca, Município de Inhangapi-PA, o estudo de Pereira (2014) investiga como a educação influencia a identidade cultural de jovens quilombolas e apresenta dois resultados que se alinham à problemática proposta. O primeiro aponta que a educação é um processo que contribui para a profissionalização; o segundo, decorrente da interação entre o quilombo e a cidade, revela, segundo a narrativa dos jovens, que “por um lado, mostra a assimilação das identidades urbanas que propiciam sociabilidades diversas; por outro lado, essa sociabilização também traz o contato danoso com a violência e as drogas” (Pereira, 2014, p. 8).

Diante dessas conclusões, uma pergunta retórica se faz: *se os(as) jovens não assimilassem as identidades urbanas, estariam livres da violência e das drogas?* O estudo de Fraxe (2004) em uma comunidade ribeirinha no estado do Amazonas discute o desenvolvimento da cultura cabocla-ribeirinha dentro de um processo de transculturalidade. A partir do conceito de cultura plural, a autora argumenta que “os



caboclos-ribeirinhos da várzea amazônica vivem em multiplicidade de trocas – materiais e simbólicas – com a cidade” (Manaus, no caso) (Fraxe, 2004, p. 19), as manifestações das práticas culturais do universo ribeirinho se refletem no contexto urbano, que também absorve as contribuições das práticas culturais urbanas.

EXPERIÊNCIA ALTERNATIVA DE EDUCAÇÃO DOS SUJEITOS DO CAMPO

No contexto da Amazônia Marajoara, a Casa Familiar de Gurupá (CFR) se destaca como uma referência significativa, sendo objeto de estudos de em trabalhosa investigativos de Costa (2019) e Guimarães (2017), por exemplo. A pesquisa de Magalhães (2009), analisada estudada neste trabalho, também se concentra na CFR de Gurupá, com o objetivo de analisar as particularidades da experiência daquela instituição, suas contribuições para as políticas públicas e a formação do poder local. As questões norteadoras incluem a compreensão do que representa a CFR, o projeto educativo voltado para o campesinato gurupaense e as interações estabelecidas entre os diversos atores envolvidos.

As análises propostas buscam responder a questões centrais, como as políticas públicas implementadas em benefício da comunidade camponesa a partir da configuração do poder local. A pesquisa enfatiza as contribuições da CFR para o fortalecimento de um projeto de desenvolvimento educacional e econômico no campo (Magalhães, 2009). Dessa forma, a investigação se revela importante para entender como a Casa Familiar se posiciona no cenário educacional e social da região.

Assim, a CFR de Gurupá tem se consolidado como uma importante referência na Educação do Campo no município (Magalhães, 2009). Por meio da participação ativa da Casa nos espaços públicos, por meio de parcerias com governos, organizações não governamentais (ONGs) e a sociedade civil, a CFR “vem influenciando, propondo e executando políticas públicas neste município, constituindo-se como um agente fundamental na formação do Poder Local” (Magalhães, 2009, p. 8).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, os estudos analisados evidenciam a relevância da Educação do Campo, abordando questões cruciais como Tempo Livre e Juventude do Campo, Prática Pedagógica de Professores do Campo e a Lei 10.639/03, entre outras. Essa diversidade temática sinaliza um movimento epistemológico que reforça a interdisciplinaridade no campo educacional.



Ademais, a pesquisa revela um significativo investimento de instituições e sujeitos que atuam na Educação do Campo, conforme demonstrado pelos dados encontrados no Portal de Periódicos da Capes e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Dessa forma, é possível observar que as investigações realizadas em comunidades quilombolas e ribeirinhas promovem um diálogo enriquecedor com os sujeitos do campo, como juventudes e professores(as).

Contudo, apesar dos avanços e conquistas identificados, é imperativo reconhecer os desafios que ainda persistem, exigindo um compromisso contínuo com a luta pela educação como direito e projeto de desenvolvimento. Assim, as políticas educacionais, embora ainda caracterizadas por uma abordagem de “educação rural”, necessitam ser reformuladas para atender às demandas dos sujeitos de direitos.

Por fim, é possível concluir que todos os trabalhos analisados são fundamentais para o entendimento da história educacional do campo. As pesquisas demonstram não apenas as práticas pedagógicas e trajetórias de escolarização, mas também as identidades culturais e os desafios enfrentados por jovens quilombolas, evidenciando a necessidade de se aprofundar nas discussões sobre acesso à educação superior e saúde. Diante disso, ressalta-se a importância de considerar a construção de um arcabouço teórico e prático que possibilite a efetivação de políticas públicas mais inclusivas e que atendam às especificidades da Educação do Campo

REFERÊNCIAS

ABNT. Associação Brasileira de Normas Técnicas: NBR 6023/2021. **Informação e documentação — Resumo, resenha e resenha — Apresentação.** Disponível em: http://plone.ufpb.br/secretariado/contents/documentos/2021_ABNT6028Resumo.pdf. Acesso em: 30 maio, 2024.

AMADOR, Dierge Alline Pinto. **Trajetórias de escolarização em EJA de estudantes do campo no município de Salvaterra/PA.** 2016. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Belém: UFPA, 2016. Disponível em: <https://ppgedufpa.com.br/arquivos/File/DIERGE.pdf>. Acesso em: 08 mar. 2024.

ARAÚJO, Ana Keuria Mercês. **Aqui na escola não mudou em nada nosso cotidiano, tudo é como antes:** um estudo sobre a prática pedagógica dos professores após a implantação da lei 10.639/2003 na escola do campo do Patuá na Amazônia paraense. 2016. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Belém: UFPA, 2016. Disponível em: <https://ppgedufpa.com.br/arquivos/File/keuria.pdf>. Acesso em: 08 mar. 2024.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por Uma Educação do Campo.** 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.



BRASIL. Presidência da República. **Casa Civil. Lei n.º 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm. Acesso em: 13 set. 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 11 set. 2024.

BRITO, Márcia Mariana Bittencourt. **Formação de Professores na perspectiva da Epistemologia da Práxis: análise da atuação dos egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo**, da Universidade de Brasília. 2017. Tese (Doutorado em Educação). Brasília: UnB, 2017. Disponível em: <http://www.realp.unb.br/jspui/handle/10482/31100>. Acesso em: 08 mar. 2024

BRITO, Marcia Mariana Bittencourt. **O acesso à educação superior pelas populações do campo, na universidade pública: um estudo do PRONERA, PROCAMPO e PARFOR**, na Universidade Federal do Pará. 2013. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Belém: UFPA, 2013. Acesso em: 11 mar. 2024. Disponível em: https://ppgedufpa.com.br/bv/arquivos/File/marcia_mest2013.pdf.

CALAZANS, Maria Julieta da Costa. Para Compreender a Educação do Estado no Meio Rural: traços de uma trajetória. DAMASENO, THERRIEN, Jacques; DAMASCENO, Maria Nobre (Orgs.). In.: **Educação e Escola no Campo**. Campinas/SP. Papirus, 1993. p. 15-40.

CNTE. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. **As ausências educacionais e os prejuízos à população**, 2023. Disponível em: <https://cnte.org.br/noticias/as-ausencias-educacionais-e-os-prejuizos-a-populacao-ca62>. Acesso em: 23 set. 2024.

COSTA, Ana Maria Raiol da. **A experiência educativa da casa familiar rural de Gurupá**. 2019. 141 f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação) — Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/11911/1/Tese_ExperienciaEducativaCasa.pdf. Acesso em: 11 jul. 2024.

DICIONÁRIO ONLINE DA LÍNGUA PORTUGUESA. **Tessitura**. 2023. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/tessitura/>. Acesso em: 05 jun. 2024.

FERNANDES, Bernardo Mançano; CERILI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. Primeira Conferência Nacional "Por Uma Educação Básica do Campo" (Texto preparatório). In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por Uma Educação do Campo**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 21-62.

FRAXE, Therezinha de Jesus Pinto. **Cultura cabocla-ribeirinha: mitos, lendas e transculturalidade**. São Paulo: Annablume, 2004.

GUIMARÃES, Maria do Socorro da Silva. **História de um intelectual orgânico em defesa da educação na Amazônia: Manoel do Carmo e a Casa Familiar Rural de Gurupá – PA**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2017. 155 f. Disponível em: <https://ppgedufpa.com.br/arquivos/File/MariadoSocorro.pdf>. Acesso em: 12 de mar. 2024.



LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica - 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2002.

LIMA, Natamias Lopes de; MATOS, Cleide Carvalho de. Desafios no processo ensino-aprendizagem em escolas do/no campo das águas e das florestas na Amazônia marajoara. In: **E-book do XVII Encontro Humanístico da UFMA: Ciências, Humanidades e Reconstrução Democrática**. São Luís: EDUFMA, 2023. p. 4342 a 4353. Disponível em: <https://www.encontrohumanistico.ufma.br/wp-content/uploads/2024/01/Ebook-do-Encontro-Humanistico-2023-1.pdf>. Acesso em: 17 set. 2024.22

LOUZADA, Elizângela Viana; COSTA, Miranda; SANTOS, Olaíza Quaresma dos. **A constituição da identidade ribeirinha: a interface linguagem e cultura**. Revista Amazônida, Manaus, AM, vol. 04, n02. p. 01 –18, 2019. [e-ISSN: 2527-0141]. Disponível em: <https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/5531/4927>. Acesso em: 28 de mar. de 2025.

MAGALHÃES, Benedita Alcidema Coelho dos Santos. **Educação do Campo, poder local e políticas públicas: a casa familiar rural de Gurupá-PA, uma construção permanente**. 2009. 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2009. Disponível em: <https://ppgedufpa.com.br/bv/arquivos/File/dissertacoes2009/dissertacaobeneditaalcidema2007.pdf>. Acesso em: 12 de mar. 2024.

MEDEIROS, Emerson Augusto de; AGUIAR, Ana Lúcia Oliveira. Educação do/no campo: história, memória e formação. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 25, n. 48, p. 06-18, jan.-abr. 2015. Acesso em: 19 set. 2024. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/8901/6648>.

MOLINA, Mônica Castagna. Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. **Educar em Revista**: Curitiba, n. 55, p. 145-166, jan./mar. 2015.

NASCIMENTO, Tábita Cristina Modesto. **O tempo livre e a produção da existência da juventude do campo: um estudo com jovens estudantes do Assentamento João Batista II - PA**. 2017. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2017. Disponível em: <https://ppgedufpa.com.br/arquivos/File/Tabita.pdf>. Acesso em: 08 de mar. 2024.

NOSELLA, Paolo. **Educação no campo: origens da pedagogia da alternância no Brasil**. Vitória: EDUFES, 2012.

PEREIRA, Ana Claudia da Silva. **Condições de Funcionamento de Escolas do Campo: em busca de indicadores de custo-aluno-qualidade**. 2008. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2008. Disponível em: https://ppgedufpa.com.br/bv/arquivos/File/dissertacoes2008/ana_claudia_perreira_dissertacao.pdf. Acesso em: 08 mar. 2024.

PEREIRA, Ricardo Augusto Gomes. **Juventude do campo e quilombola: educação e identidade cultural na Comunidade Quilombola de Itaboca – Inhangapi/PA**. 2014. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2014. Disponível em: <https://ppgedufpa.com.br/arquivos/File/R>. Acesso em: 15 mar. 2024.



RIBEIRO, Marlene. Educação do Campo: Embate Entre Movimento Camponês e Estado. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, n. 01, p. 459-490, mar. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/gpsDqkLzbnrWnJqJmPPZ8CR/>. Acesso em: 28 set. 2024.

SANTOS, Clarice Aparecida dos; KOLLING, Jorge Edgar; ROCHA, Eliane Novaes; MOLINA, Mônica Castaga; CALDART, Roseli Salette. **Dossiê Educação do Campo**. documentos 1998 – 2018. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2020.

SANTOS, Jenijunio dos. **Populações ribeirinhas e Educação do Campo**: análise das diretrizes educacionais do município de Belém-PA, no período de 2005-2012. 2014. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2014. Disponível em:

https://ppgedufpa.com.br/bv/arquivos/File/m14_jeni.pdf . Acesso em: 15 de mar. 2024.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23.ed. Revista e atualizada. São Paulo: Cortez, 2007.

TRINDADE, Antenor Carlos Pantoja. **Representações sociais de egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFGA**: formação e atuação no contexto social do campo. 2016. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2016. Disponível em:

<https://ppgedufpa.com.br/arquivos/File/antenor.pdf>. Acesso em: 15 de mar. 2024.

UFGA. Universidade Federal do Pará Biblioteca Central. **Guia de Trabalhos Acadêmicos**. 3. ed. revisada, ampliada e atualizada. 2023. Disponível em:

<https://bc.ufpa.br/guia-de-trabalhos-academicos/>. Acesso em: 20 set. 2024.

VIANA, Luana Costa. **Educação do campo e saúde**: refletindo sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais e sua relação com o currículo de uma escola multisseriada do município de Marapanim, Pará. 2010. 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2010. Acesso em: 12 de mar. 2024. Disponível

em: https://ppgedufpa.com.br/bv/arquivos/File/dissertacoes2010/disserta_luanaviana2010.pdf

Artigo recebido em: 22 de outubro de 2024

Aceito para publicação em: 25 de março de 2025

Manuscript received on: October 22nd, 2024

Accepted for publication on: March 25th, 2025

Endereço para contato: Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação/FACED, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campus Universitário, Manaus, CEP: 69067-005, Manaus/AM, Brasil

