

## **Educação do Campo no contexto amazônico: uma análise sobre os desafios e possibilidades como política educacional**

### **Rural Education in the Amazonian context: an analysis of challenges and possibilities as an educational policy**

Aline Lucas de Souza Gomes<sup>1\*</sup>, Eulina Maria Leite Nogueira<sup>1</sup>

---

#### **RESUMO**

Este trabalho é parte da pesquisa em desenvolvimento no curso de mestrado em Ensino de Ciências e Humanidades pela Universidade Federal do Amazonas, que tem como abordagem principal o foco na Educação do Campo e assentamentos agrários, porém tendo como categorias de análise políticas públicas, campesinato e movimentos sociais, sendo o último elemento o recorte temático utilizado para compor este estudo. Para as reflexões aqui apresentadas, utiliza-se de um apanhado histórico discorrendo sobre a existência e formação de assentamentos agrários como gênese das primeiras concepções voltadas para o ensino do campo, debatendo assim as primeiras formações e organizações sociais, assim como os conceitos e análises acerca da existência dos mesmos. Em relação à metodologia, este se fundamenta em uma pesquisa com abordagem qualitativa, tendo como método de análise o Materialismo Histórico Dialético, apresentando ainda, um caráter descritivo e explicativo de fatores condicionantes do processo histórico e político do campo de estudo.

**Palavras-chave:** Educação do Campo; Campo Amazônico; Resistência; Luta Camponesa; Políticas Públicas.

---

#### **ABSTRACT**

This work is part of the research in progress in the Master's course in Science and Humanities Teaching at the Federal University of Amazonas, which has the main focus on Rural Education and agrarian settlements but has as categories of analysis public policies, the peasantry, and social movements, the last element being the thematic cut used to compose this study. For the reflections presented here, a historical panorama is used, discussing the existence and formation of agrarian settlements as the genesis of the first conceptions aimed at teaching the countryside, thus debating the first formations and social organizations, as well as the concepts and analyzes of their existence. As for the methodology, it is based on research with a qualitative approach, using Dialectical Historical Materialism as a method of analysis, also presenting a descriptive and explanatory character of the conditioning factors of the historical and political process of the field of study.

---

<sup>1</sup> Universidade Federal do Amazonas.

\*E-mail: alinenila76@gmail.com

## INTRODUÇÃO

A educação é um instrumento que objetiva a construção de um pensamento crítico e social, através do qual pensa-se na transformação da realidade por meio de práticas inerentes ao contexto em que o indivíduo está inserido. Dessa forma, a Educação do Campo como modalidade de ensino, busca dinamizar a relação entre os sujeitos envolvidos e suas condições de vida, a partir de lutas e movimentos de transformação de sua existência. Ao descrever a atuação do MST, Caldart (2009, p.22) reflete sobre a necessidade de formação e transformação dos indivíduos como “sujeitos históricos capazes de trabalhar e de lutar pela transformação da sociedade e pela sua auto formação [pessoal e coletiva] emancipatória, realizada no processo inclusive de construção de um novo padrão de relações sociais [socialista]”.

A descrição apresentada pela autora a respeito de uma proposta de educação emancipatória e transformadora é o que faz a modalidade em questão ser construída e pensada a partir da luta de classes. Tais componentes são de suma importância na busca pela compreensão do legado camponês que envolve desde a identidade dos sujeitos até a identificação de políticas e ações voltadas para os mesmos.

Com isso, a discussão proposta ao longo desse texto parte da pesquisa de mestrado em andamento no curso de Ensino de Ciências e Humanidades, pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM, com a temática voltada para a Educação do Campo e Assentamentos Agrários no contexto amazônico.

A pesquisa proporciona um estudo não apenas voltado para a modalidade da Educação do Campo como política pública educacional que atende as famílias camponesas, mas também um resgate da trajetória histórica social e política que a mesma vivenciou até os dias atuais, tendo como um dos marcos principais para a sua implantação a participação e atuação dos movimentos sociais. Dentro dessa proposta, propõe-se uma reflexão sobre o processo de construção e respeito à efetivação das diretrizes voltadas para a Educação do Campo e outros elementos que fundamentam a sua concretude.

A Educação do Campo foi construída por meio de lutas de classes que tomam o conhecimento como instrumento de libertação, podendo ser compreendida a partir de espaço e território como afirma Molina:

Educação, cultura, produção, trabalho, infraestrutura, organização política, mercado são relações sociais constituintes das dimensões territoriais. São concomitantemente interativas e completivas. Elas não existem em separado. Educação não existe fora do território, assim como a cultura, a economia e todas as outras dimensões. (MOLINA, 2006, p. 11)

Essa modalidade colabora para o processo de aprendizagem voltado à realidade agrícola (termo apropriado para o campo de estudo), pois exige conhecimento e análise sobre o processo de luta e construção para a eficácia de sua implantação nas escolas rurais. No entanto, a construção dos currículos para as escolas do campo, em sua maioria, reproduz as propostas de ensino de escolas urbanas, por meio de currículos adaptados que não levam em consideração as especificidades do meio rural, bem como suas problemáticas. Assim a dinâmica do campo deve ser percebida e considerada:

Quando situamos a escola no horizonte dos direitos, temos de lembrar que os direitos representam sujeitos – sujeitos de direitos, não direitos abstratos – que a escola, a educação básica tem de se propor tratar o homem, a mulher, a criança, o jovem do campo, como sujeitos de direitos. Como sujeitos de história, de lutas, como sujeitos de intervenção, como alguém que constrói que está participando de um projeto social. (ARROYO; CALDART e MOLINA, 2004, p. 74)

Compreende-se, com isto, a importância da oferta dessa modalidade, de modo, a não negligenciar as características das populações rurais e conseqüentemente seu modo de vida e sua contribuição à sociedade.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

O contexto amazônico, também é parte de movimentos sociais e lutas em assentamentos como fatores que ajudam a delinear o processo histórico da Educação do Campo, apresentando em seu histórico uma herança cultural de verdadeiro derramamento de sangue, isto se deve pelo seu processo de ocupação, através de aspectos como desflorestamento, massacre e desaparecimento de diversas etnias e migração.

A ideia de reforma agrária no contexto amazônico se desencadeia pela estrutura fundiária em locais de conflitos, relacionando o aspecto de “colonização e reforma

agrária”. Como afirmam Tourneau e Bursztyn (2010, p.114) em um breve ensaio sobre os assentamentos rurais na Amazônia e suas contradições “a abertura de novos espaços produtivos na região representava a materialização do slogan “uma terra sem homens [a Amazônia] para homens sem-terra [do Nordeste]”.

O movimento camponês então, teve início na região amazônica, a partir dos anos de 1920, com a exploração da borracha no meio da migração proveniente da região nordeste. Com um percurso excludente e caracterizado pela resistência rural, o camponês amazônico emerge na tentativa de construção da economia e de lutas violentas e excludentes. Na perspectiva de construção da nova realidade a partir do processo migração e exploração, Gonçalves (2005, p.35) delinea o que pode ser considerado a formação do campesinato no contexto amazônico, “foram se criando nas partes mais altas dos rios, comunidades livres, sustentadas pelo extrativismo das drogas do sertão, por uma agricultura de subsistência e pela pesca artesanal, base da cultura do caboclo da Amazônia.”

O pressuposto histórico de formação do campesinato resulta na constituição de pequenos grupos que resistem para a prática de atividades voltadas para sua subsistência. Diante disso, surge como necessidade, além do trabalho para fins de sustento, aspectos instrucionais, a educação como instrumento de libertação que vai além de uma mera abordagem de orientação, mas sim ideológica social.

Diante do que foi exposto em relação ao processo histórico e formativo do campesinato no Brasil e na Amazônia, bem como a reivindicação do direito à educação, sendo a Educação do Campo uma modalidade resultante das pautas reivindicatórias de grupos camponeses, vale ressaltar o que diz a legislação, especialmente a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) como lei maior da educação sobre tal.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (1996, p. 20) no Art. 28. “Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região. ” Assegurada por lei, essa modalidade visa atender às comunidades rurais considerando suas especificidades locais como descrito nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Este documento apresenta subsídios para o desenvolvimento de estratégias que contemplem as peculiaridades da população rural, como descrito no fragmento a seguir:

Trata-se, portanto, de um esforço para indicar, nas condições de financiamento do ensino fundamental, a possibilidade de alterar a qualidade da relação entre o rural e o urbano, contemplando-se a

diversidade sem consagrar a relação entre um espaço dominante, o urbano e a periferia dominada, o rural. Para tanto, torna-se importante explicitar a necessidade de um maior aporte de recursos para prover as condições necessárias ao funcionamento de escolas do campo, tendo em vista, por exemplo, a menor densidade populacional e a relação professor/aluno. (BRASIL, 2013, p. 280)

Em Parágrafo único as DCNs caracterizam a escola do campo através da:

[...] Sua vinculação às questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associam as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (BRASIL, 2013, p. 282)

Sobre a existência de políticas públicas voltadas para a essa modalidade, é necessário ressaltar que, esses programas evidenciam a necessidade de garantir o direito à educação de grupos camponeses historicamente excluídos. Nos desdobramentos dos assentamentos agrários é necessária ação do Estado quando se implementa políticas públicas e eficazes que atendam diferentes programas de atenção e assistência às populações rurais, de preferência que sejam ações permanentes e de encontro com as reais necessidades do contexto local.

Munarim (2005) descreve um conjunto de ações que objetivam priorizar o atendimento e execução da Educação no Campo de acordo com o Ministério da Educação e Coordenação-Geral de Educação no Campo. No entanto, o autor acrescenta reflexões acerca das falhas que estes programas acabam constituindo quando tais medidas se apresentam ineficientes, entre elas: o Plano Nacional de Educação (PNE), financiamento, infraestrutura, formação de educadores e projetos de políticas permanentes.

Freire (1989), em sua reflexão a respeito de uma educação emancipatória, propõe uma prática de mudança social dos sujeitos envolvidos, uma afirmação que vai de encontro com o perfil das escolas do campo, perfil este constituído a partir do reconhecimento da identidade camponesa que através da formação de sujeitos críticos busca superar as contradições de luta social existentes no campo, quando afirma:

O mito da neutralidade da educação, que leva à negação da natureza política do processo educativo e a tomá-lo como um que-fazer puro, em que nos engajamos a serviço da humanidade entendida como uma abstração, é o ponto de partida para compreendermos as diferenças fundamentais entre uma prática ingênua, uma prática "astuta" e outra crítica. Do ponto de vista crítico, é tão impossível negar a natureza

política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político. Isto não significa, porém, que a natureza política do processo educativo e o caráter educativo do ato político esgotem a compreensão daquele processo e deste ato. Isto significa ser impossível, de um lado, como já salientei, uma educação neutra, que se diga a serviço da humanidade, dos seres humanos em geral; de outro, uma prática política esvaziada de significação educativa. (FREIRE, 1989, p. 15)

Na concepção de Freire a Educação no Campo precisa ir além do processo de alfabetização. É necessário que se veja na ação de aprendizagem, um ato político e social, onde sujeitos envolvidos reconheçam a importância de sua atuação para a subsistência e resistência. Deste modo, a Educação no Campo pode ser compreendida, em meio às suas múltiplas definições, como um eixo estruturante e organizado, que a partir da luta de trabalhadores rurais, deve ser pensada e contextualizada com base no interesse da classe de trabalhadores rurais e seus movimentos sociais.

Contudo, para que esta se efetive de modo a se constituir como, e contribuir com a reprodução das relações do mundo rural, é necessário, insistir na formação de um educador comprometido com este espaço em todas as suas dimensões, estando estas manifestadas no respeito a cultura, condições e saberes locais, incluindo a histórica luta dos trabalhadores, uma vez que Freire também, ao descrever o perfil do educador, observa que:

[...] Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, pensar certo coloca o professor ou, mais amplamente, à escola, e o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela saberes socialmente construídos na prática comunitária. (FREIRE, 1996, p. 30)

Somado a isto, Mourão e Fonseca (2008), classificam a representação social do professor como uma prática dificultosa e desafiadora, isso se deve a forma como a Educação no Campo é vista:

A concepção de educação do campo extrapola a melhoria física das escolas ou a qualificação dos professores, ela implica, necessariamente, num currículo escolar baseado na vida e valores de sua população, a fim de que o aprendizado possa ser um instrumento para o desenvolvimento do campo. O pensamento dominante na sociedade brasileira é de que a educação do campo é uma educação menor é uma educação para pessoas rudes. A educação do campo procura reunir todos os excluídos do sistema capitalista clássico e inverter o curso do processo histórico do Brasil, ao dizer que no campo, enquanto espaço hipotético de encontro dos diferentes e desiguais, existindo culturas, conhecimentos, histórias, sonhos e projetos de vida, de sociedade e de futuro. (MOURÃO e FONSECA, 2008, p. 11)

Sabendo que a Educação do Campo é direito das comunidades rurais, as reflexões apresentadas nesse escopo buscam respostas sobre a forma como a mesma tem sido abordada pelas esferas competentes através de currículos e rupturas que não consideram o sujeito do campo como protagonista de seu meio, ou ainda, a maneira como esta é vista pelos assentados e demais sujeitos da população rural.

Falar sobre a proposta de Educação do Campo no contexto Amazônico não está condicionada somente a pauta do direito à educação de famílias concentradas em comunidades e loteamentos, mas também ao respeito pelos povos das florestas e dos rios, a forma de vida camponesa que habita na diversidade amazônica, levantando uma discussão se realmente a figura do camponês se refere a todo trabalhador ou agricultor do campo? A diversidade da Amazônia é uma das maiores características e pontos a serem considerados frente a modalidade do campo, isto porque,

É na diversidade de interpretar e de compreender espaços produtivos e culturais, a dinâmica dos rios, das florestas e da terra, e das múltiplas formas de resistência que cada povo se define, e define suas histórias e memórias. Essa dinâmica de vida que é cultural e territorial marca a história dos povos do campo do Amazonas tanto das áreas de várzea quanto das áreas de terra-firme. (VASCONCELOS, 2017, p. 72).

Se existe um critério de disparidade entre o currículo voltado para a cidade e a modalidade do campo, tal situação fica mais diferenciada quando a discussão envolve o ensino no campo amazônico. Isto porque se caracteriza de modo oposto a outras regiões do país, apresentando condições climáticas diversas, o que implica na adaptação de rotinas e atividades escolares em meio a certas particularidades. A diversificação em questão transforma a região em um cenário complexo, com tantas outras Amazônia localizadas dentro de uma só, como afirma Gonçalves:

Há a Amazônia da várzea e a da terra firme. Há a Amazônia dos rios de água branca e a dos rios de águas pretas. Há a Amazônia dos terrenos movimentados e serranos do Tumucumaque e do Parima, ao norte, e a serra dos Carajás, no Pará, e há a Amazônia das planícies litorâneas do Pará e do Amapá. Há a Amazônia dos cerrados, a Amazônia dos manguezais e a Amazônia das florestas. (GONÇALVES, 2005, p. 9).

Assim, as unidades de ensino de diferentes localidades precisam adequar-se e preparar-se para lidar com problemas ambientais, tais como cheia e vazante de rios, resultando no cumprimento de calendários especiais de acordo com a realidade local, situações envolvendo transporte escolar, que oferece segurança mínima, principalmente quando se é feito pelo rio ou em ramais e vicinais, alimentação, que precisa dispor de

nutrientes adequados para uma jornada de casa até a escola, que para muitas crianças se inicia às 4:00 da manhã, material didático propício ao currículo trabalhado, e por fim, desigualdade de acesso e permanência em relação aos estudantes moradores do espaço urbano.

Diante disso, para compreender as adversidades enfrentadas por tal modalidade no campo amazônico, este texto busca interpretar dados e informações sobre o que se tem vivenciado, discutido e desenvolvido acerca da materialização do ensino do campo na Amazônia. Quando se trata da região Norte é importante investigar o que se tem realizado em relação à proposta de Educação do Campo, bem como o percurso desenvolvido, os projetos e programas implantados ou encerrados e que impacto e significações os mesmos trazem para a comunidade ou local para onde estão voltados. Estas são informações que permitirão refletir sobre o grau de materialização das políticas públicas dentro do recorte estabelecido no cenário discutido.

A Educação do Campo no Amazonas está atrelada, não apenas, mas também, à organização do que Vasconcelos (2017) vai considerar como ‘sujeito coletivo’, sendo estes a participação de grupos e movimentos sociais em consonância com instituições públicas visando estudos e atuação na modalidade do campo. Vale ressaltar que a pauta reivindicatória do ensino do campo surge principalmente pela pressão de grupos e movimentos sociais.

Na região Amazônica tal situação não é diferente, são os sujeitos coletivos que colaboram com as atividades desenvolvidas em prol da Educação do Campo, organizações como: Movimento de Educação de Base (MEB), Movimento Ribeirinho do Amazonas, GRANAV, Casa Familiar Rural (CFR), Boa Vista do Ramos (AM), FETAGRI/AM, CPT/AM, INCRA/PRONERA (AM), NEPE/FACED/UFAM, UEA e UFAM/FACED.

A Educação do Campo no Amazonas tem como marcos principais eventos como: a realização do I Encontro de Educação sobre o Meio Rural no Amazonas realizado em um contexto nacional e global diante dos debates envolvendo escolas do campo no período de 1980; a criação do Instituto de Educação Rural do Amazonas (IERAM) que em 1980 tornou-se alvo de muitas críticas no contexto amazonense e; a atuação do MEB, implantado no Amazonas em 1963, acompanhando o período de repressão do regime militar no país, atuando no interior do Amazonas se configurando como mais um movimento de resistência na área da Educação Popular. (VASCONCELOS, 2017)

Assim como em outros cenários do país, a proposta de ensino voltada para as comunidades do campo na região Amazônica, inicialmente foi pensada e construída como um projeto de Educação Rural, que atendesse a uma demanda específica da sociedade como extensão de um currículo já pensado e formado para um grupo escolar preexistente, ou seja, a lógica do ensino ofertado em escolas urbanas. Posteriormente, com a organização e representação dos movimentos sociais, em especial o MST, com uma proposta de ensino articulada e organizada pelos próprios movimentos, onde fossem levadas em considerações as particularidades das famílias camponesas. Dessa forma, a Educação do Campo, estaria incorporando mais que uma modalidade, mas a afirmação de uma identidade.

Foram os movimentos sociais que estimularam uma nova educação voltada para o povo do campo, respeitando suas particularidades, peculiaridades. Este debate sobre a educação evoluiu aos poucos, até que em 1996, a setorial de educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra propõe a criação de subcomissões regionais a fim de ampliar o debate sobre o direito à educação, e em paralelo, a construção de um novo modelo buscando a efetivação de políticas públicas que propusessem a garantia do direito à educação, buscando uma educação que fosse efetivamente no e do campo. (BARROS e LIHTNOV, 2016, p. 32)

Com a reformulação da nomenclatura da modalidade de ensino voltado para o campo torna-se necessário redefinir projetos e ações que atendam a comunidade camponesa, emergindo assim formação de grupos de trabalho, a realização de cursos de formação e aperfeiçoamento com instituições parceiras, além da organização e participação de eventos e de outras atividades. A Educação do Campo passa então a compor um protagonismo que entrelaça a reivindicação pelo direito à terra, moradia, educação, identidade e preservação. Essa mudança faz com que a pauta não se reduza somente ao direito de se alfabetizar, mas a transformação crítica onde passa a discutir além da questão do ensino, os problemas que envolvem a região Amazônica.

Fica evidente a necessidade de debater a realidade amazônica nos encontros sobre Educação do Campo, sabendo que há territórios e territorialidades diferentes na Amazônia. O território da floresta, que envolve as lutas de extrativistas, pescadores, posseiros e seringueiros do Norte ocupa cada vez mais os referenciais da Educação do Campo, onde alunos, professores, movimentos sociais, secretários de estado e do município, etc., utilizam-se do espaço para discutir a EC, mais especificamente a EC, na Amazônia. (VASCONCELOS, 2017, p. 191)

Cabe como paralelo ao ponto de discussão tratado até aqui, alguns exemplos acerca da proposta de Educação do Campo na região, considerando análises sobre os

desafios amazônicos enfrentados por tal modalidade. A pesquisa produzida por Tavares (2018) propõe através de uma discussão histórica e política da Educação do Campo no Estado do Amazonas, uma análise da articulação entre Universidade Federal do Amazonas – UFAM, Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA e Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA a respeito da existência de projetos voltados para o campo, pois representa,

Um avanço do movimento da Educação do Campo, como possibilidade de ampliar os níveis de escolarização, e uma estratégia para estabelecer a participação de jovens e adultos na esfera política dos direitos à educação, uma vez que, tais sujeitos não foram escolarizados na “idade certa” e, por muito tempo permaneceram destituídos dos seus direitos e relegados ao descaso no processo educativo. (TAVARES, 2018, p. 137)

O projeto em parceria com UFAM/INCRA/PRONERA conta com a participação dos assentamentos de 3 municípios do Amazonas, Presidente Figueiredo (Assentamento Canoas e Rio Pardo), Careiro Castanho (Assentamento Panelão), Rio Preto da Eva (Assentamentos Iporá I e II) e a capital Manaus (Assentamento Tarumã-Mirim). Seu primeiro esboço foi apresentado em 1999, propondo inicialmente a participação de 31 assentamentos em todo o Estado. Contudo, foi somente no ano de 2001 que iniciaram as primeiras tratativas e reuniões a respeito do mesmo, seguindo até a culminância do relatório final em 2003.

De acordo com Tavares (2018, p. 127) o projeto “buscou aproximar-se da realidade vivenciada por aqueles que vivem nos assentamentos, por meio de uma intervenção pedagógica como forma de superar as dificuldades em relação à problemática do analfabetismo na zona rural dos municípios.” Além do trabalho desenvolvido por Tavares acerca de projetos e ações já realizados anteriormente para atender jovens e adultos do campo na perspectiva de amenizar o analfabetismo no Estado, soma-se ainda com as discussões levantadas por Mourão; Vasconcelos; Uchôa (2020) ao abordar as práticas pedagógicas da Educação do Campo e as relações de trabalho em comunidades amazônicas.

Além da pesquisa ressaltada anteriormente, que contempla a participação do município que compõem *o lócus* da pesquisa, outras ações voltadas para a Educação do Campo no Amazonas são destacadas. Estas fomentam a discussão aqui apresentada sobre o que tem sido realizado e reivindicado diante do ensino do campo na Amazônia, servirão ainda, como panorama diante da avaliação de tais ações, considerando que a pesquisa em andamento busca analisar as políticas públicas e seu grau de concretização diante do

recorte apresentado, para tanto faz-se necessário acompanhar o que foi aplicado e implementado em meio a esse percurso, assim como buscar outras atividades e desenvolvidas nos anos posteriores que não se aplicam no quadro exposto. Dessa forma, a figura a seguir demonstra a evolução das atividades desenvolvidas entre os anos de 2000 a 2015 no cenário amazônico.

**Figura 1: Panorama das ações desenvolvidas na Educação do Campo no Amazonas**

| 2000/2010  | 2011/2015  |
|--|--|
| Implantação do Curso de Alfabetização de Jovens e Adultos de áreas de assentamento, por meio do PRONERA em parceria com o INCRA-SR15 e NEPE/UFAM, em 2001.   | Curso de Especialização Educação do Campo com Ênfase no Projovem Campo Saberes da Terra, em convênio com a UEA/FNDE/SECADI/MEC (2009/2013).  |
| Implantação da Casa Familiar Rural (CFR) do Amazonas, localizada em Boa Vista do Ramos, 13 de maio de 2002.  | I Seminário Projovem Campo Saberes da Terra, dezembro de 2010, com a participação da UEA, SEDUC, UFAM, FETAGRI e INCRA.  |
| 16º e 17º Encontro dos Ribeirinhos do Amazonas (2000 e 2001); 18º Encontro dos Ribeirinhos e Ribeirinhas do Amazonas (2002); 19º Encontro dos Ribeirinhos e Ribeirinhas do Amazonas e I Seminário sobre Identidade Ribeirinha (2003); 20º Encontro de Ribeirinhos e Ribeirinhas do Amazonas e II Seminário sobre Identidade Ribeirinha (2004); e 21º Encontro de Ribeirinhos e Ribeirinhas (2012). | II Seminário Educação do Campo e Agricultura Familiar, Identidade, Cultura, Gênero e Etnia, em abril de 2011, nos polos do Curso de Especialização Educação do Campo com ênfase no Projovem Campo Saberes da Terra.<br>I Fórum de Debates sobre Pedagogia da Alternância, período de 12 a 14 de dezembro de 2012, em Boa Vista do Ramos. Entidades promotoras do evento UEA, CFR, IFAM e outras entidades parceiras. |
| Seminário Estadual de Educação do Campo (2004), citado no relato de Graça Passos.  | Epistemologia da Educação do Campo, abordada no III Seminário Internacional Desafios da Orientação Educativa Básica e Superior – 22 de agosto de 2013.   |
| II Encontro de Educação do Campo e da Floresta da Região Norte, promovido pelo INCRA/PRONERA, na cidade de Manaus (AM). Reuniu no Parque do Mindu mais de 1000 participantes e representantes dos estados do Norte do país, em 2004.   | Implantação do Programa Escola da Terra Curso de Aperfeiçoamento em Educação do Campo, por meio do convênio UFAM/MEC/FNDE/SECADI/ SEDUC-AM/SEMEDES (2013).   |
| Implantação do Curso de Formação de Professores do Campo em nível Superior por meio da UEA/INCRA/PRONERA, em 2004.   | Seminário “Educação no Campo na Amazônia: Realidade, Utopia e Fazimentos”, realizado em Manaus, nos dias 21, 22 e 23 de agosto de 2014, em parceria com a FAS e o UNICEF.  |
| Criação do Comitê Estadual de Educação do Campo, em 2006.  | I Seminário Integrado de Formações Continuidas do Programa Escola da Terra, tema “A práxis da Educação do Campo” 29/09/2014, Auditório da SEMED/Manaus.  |
| I Seminário de Formação de professores do Campo, de 05 a 07 de janeiro de 2007, com presença de Marlene Ribeiro. Evento vinculado ao Curso de Formação de professores pelo Convênio UEA/INCRA/PRONERA.   | II Seminário de Educação do Campo e a Escola da Terra no Contexto Amazônico, 25 e 26 de março de 2015, em Manaus, na UFAM, FACED, Curso de Aperfeiçoamento em Educação do Campo – Práticas Pedagógicas.  |
| I Conferência Estadual de Educação, 21 a 23 de novembro de 2007, onde também se discutiu Educação do Campo.  | Encontro para discussões e proposições acerca da Educação do Campo na UEA, em Manaus, nos dias 3 e 4 de abril de 2013.   |
| II Seminário de Formação de Professores do Campo, 24 a 26 de julho de 2008.  | I Encontro do Comitê Estadual de Educação do Campo, nos dias 20 e 21 de agosto de 2015, nas dependências da UEA/Manaus (2015).   |
| III Conferência Municipal de Educação de Manaus, de 17 a 19 de junho de 2009.  | Realização do Curso de Especialização em Educação do Campo, pelo IFAM, na modalidade Educação à Distância nos polos de Manacapuru, Manaus, Parintins e Tefê (2014-2015).   |
| Realização do Projeto Educampo I (1ª e na 2ª etapa do ensino fundamental) para jovens e adultos assentados. Parceria com UEA/INCRA/PRONERA certificados pela SEDUC (2007 a 2010)   | Reativação do Comitê de Estadual de Educação do Campo com participação de instituições, organizações sociais e movimentos sociais do campo (2015).<br>II Fórum de Pedagogia da Alternância em Boa Vista do Ramos, promovido pela UEA em parceria com a Casa Familiar Rural de Boa Vista do Ramos (AM), em novembro de 2015.  |

**Fonte: Vasconcelos (2017)**

Diante do exposto percebe-se que, na Região Amazônica, o debate e pautas apresentadas estão relacionadas com a emancipação e criticidade dos sujeitos do campo em consonância com as reivindicações tanto em defesa da educação de qualidade, quanto pela luta da terra, água, florestas, além do respeito e valorização dos saberes e identidade das comunidades camponesas.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

O interesse acerca da atmosfera da Educação do Campo surge da tomada de consciência que a universidade proporcionou a respeito de uma vivência particular, a luta de classes vivida acriticamente e, conseqüentemente, uma condição de existência centralizada em uma das maiores e históricas problemáticas do país: a reforma agrária, o direito a terra e conseqüentemente o direito à educação, que cruza a última fronteira em busca do direito a uma vida digna, a Amazônia. Tais fatores contribuíram de forma significativa para que se materializasse um estudo e discussão teórica de questionamentos a respeito das problemáticas vivenciadas no ensino do campo.

Em suma, as reflexões expostas ao longo deste buscam através de um recorte teórico, espacial e histórico por conta do percurso protagonizado pela modalidade do campo, analisar as políticas públicas voltadas para o atendimento da mesma, bem como sua efetividade nos assentamentos de reforma agrária.

Contudo, para a viabilização de tal análise faz-se necessário primeiramente, compreender seu processo histórico a partir de categorias como: campesinato, Educação do Campo, políticas públicas e assentamentos de reforma agrária no Brasil, além da identificação e caracterização da estrutura e modo de vida camponês das comunidades apresentadas e, finalmente, da avaliação da materialização das políticas educacionais nos projetos de reforma agrária, partindo da análise de elementos que constituem a Educação do Campo considerando legislação e currículo.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Orgs.). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BARROS, L. A.; LIHTNOV, D. D. **Reflexões sobre a Educação Rural e do Campo: As leis, diretrizes e bases do ensino no e do campo no Brasil**. *Geographia Meridionalis*, v. 02, n. 01, Jan-Jun/2016 p. 20–37. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/Geographis/index>

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. Lei 9394/1996**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 26 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação**. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

CALDART, Roseli S. **Educação do campo: notas para uma análise de percurso**. *Rev. Trab. Educ. Saúde*, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009.

- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GONÇALVES, C. W. **Amazônia, Amazônias**. São Paulo: Contexto, 2005.
- MOLINA, Mônica Castagna. Brasil. **Ministério do Desenvolvimento Agrário. Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. – Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.
- MOURÃO, A. R. B; FONSECA, R. M. C. **A representação social de educação de professores que trabalham na zona rural: dificuldades e desafios**. Revista Centro de Educação e Letras Da Unioeste, Campus Foz do Iguaçu: V. 10, n<sup>a</sup> 2, p.73-90, 2008.
- MUNARIM, Antonio. **Elementos para uma política pública de Educação no Campo**. Texto apresentado em mesa especial sobre Educação do Campo na XXVIII Reunião Anual da ANPED. Caxambu. 2005.
- SANTOS, T. A. *et al.* **O materialismo dialético e a análise de dados quantitativos**. Texto & Contexto. V.27, n. 4, p. 1-8, 2018.
- TAVARES, M. T. D. S. **Da Educação Rural à Educação do Campo no Amazonas: Rupturas e permanências**. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas. Manaus-AM, 2018, p. 182.
- TOURNEAU, François Miguel Le; BURSZTYN, Marcel. **Assentamentos rurais na Amazônia: contradições entre a política agrária e a política ambiental**. Rev. Ambiente & Sociedade. Campinas, v. XVIII, n. 1, p. 111-130, Jan-Jun, 2010.
- VASCONCELOS, M. E. de O. **Educação do campo no Amazonas: história e diálogos com as territorialidades das águas, das terras e das florestas**. 297 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2017. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/10913>. Acesso em: 18 de jan. 2022.

*Recebido em: 05/08/2022*

*Aprovado em: 10/09/2022*

*Publicado em: 18/09/2022*