

EDUCAÇÃO DO CAMPO E PRÁXIS PEDAGÓGICA NA AMAZÔNICA

Eunice de Lima Garcia[1]

Marcelo Bagata Tavares[2]

Heloisa da Silva Borges[3]

Círculo de Saber: Organização do Trabalho Pedagógico na Educação do Campo, das Águas e das Florestas

Resumo: O presente trabalho visa socializar uma experiência pedagógica desenvolvida na Escola Municipal Monte Sinai, localizada em comunidade do campo, em território ribeirinho na Amazônia, com foco na articulação entre a Pedagogia Histórico-Crítica e a Pedagogia da Alternância. A partir da problemática concreta da escassez de água no território, construiu-se uma intervenção transdisciplinar fundamentada na metodologia da pesquisa-ação e orientada pelos cinco momentos metodológicos propostos por Gasparin (2012): prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final. A abordagem teórico-metodológica ancorou-se no Materialismo Histórico-Dialético, visando à superação das práticas educativas adaptativas por meio de uma práxis transformadora. A metodologia integrou o Tempo-Comunidade e o Tempo-Escola, promovendo a relação orgânica entre conhecimento escolar e realidade vivida. Os resultados indicam a ampliação da consciência crítica dos sujeitos escolares, o fortalecimento da identidade camponesa e a promoção de ações concretas voltadas à defesa ambiental e à valorização do território. A experiência reafirma o potencial da escola do/no campo como espaço de resistência, emancipação e luta contra as determinações sociais que negam o direito à educação pública de qualidade socialmente referenciada aos estudantes oriundos da classe trabalhadora amazônica.

Palavras-chave: Educação do Campo; Práticas Pedagógicas; Amazônia.

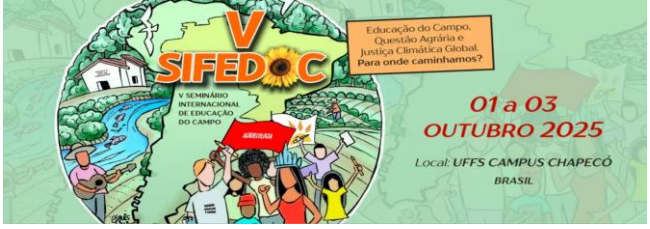
Introdução

A Educação do Campo, historicamente negada e marginalizada pelas políticas públicas do Brasil, constitui uma arena de lutas por direitos e reconhecimentos dos sujeitos, enquanto produtores de conhecimentos, de organização social, das outras

[1] Mestranda em Educação, Universidade Federal do (UFAM). Integrante dos Grupos de Pesquisa, Educação do Campo: Currículo e Formação de Professores/as na Amazônia (GPECAM) https://lattes.cnpq.br/3245091184647039- E-mail: garcialima.eunice@gmail.com Orcid: https://orcid.org/0009-0007-2739-1928

[2] Doutorando e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação-PPGE, da Universidade Federal do Amazonas (UFAM); licenciado em Pedagogia pela mesma Universidade, no Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia (ICSEZ-UFAM); Integrante dos Grupos de Pesquisa, Educação do Campo: Currículo e Formação de Professores/as na Amazônia (GPECAM) e CANOA. E-mail: marcelobtavares18@gmail.com Orcid: https://orcid.org/0009-0005-4134-1885

[3] Doutora em Educação Universidade Federal do Amazonas (UFAM) Brasil. Professora do Departamento de Administração e Planejamento e do Programa de Pós-graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal Amazonas - Brasil. E-mail: heloborges@hotmail.com ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7629-7056



formas de trabalho e cultura. Desse modo, nas últimas décadas, os movimentos sociais e instituições públicas e educadores críticos reivindicam uma educação que rompa com a lógica colonial, urbana e padronizada imposta às escolas do campo, exigindo propostas pedagógicas enraizadas nas realidades locais e nas lutas históricas desses trabalhadores, estudantes e militantes (Caldart, 2009).

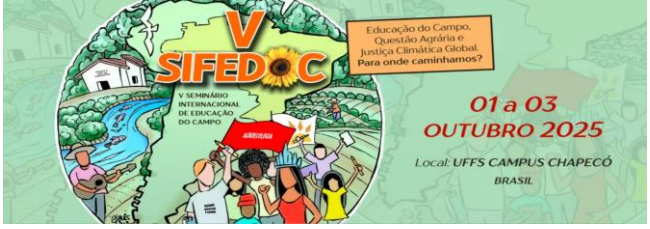
Quando esta discussão se volta para a Amazônia, temos a necessidade de pensar e executar práticas pedagógicas numa perspectiva de uma Pedagogia Histórico-Crítica, uma vez que a prática social, o trabalho nos territórios das águas, terras e florestas comunicam outras formas de construir, aprender e ensinar conhecimentos (Mourão; Uchôa; Vasconcelos, 2020).

A Educação do Campo constitui-se como expressão histórica da luta dos trabalhadores do/no campo, consolidada enquanto política pública a partir da ação coletiva dos movimentos sociais do campo. Diferente da lógica assistencialista e funcionalista da chamada "educação rural", a Educação do Campo é fundamentada na valorização dos territórios camponeses como espaços de produção da vida, da cultura, do trabalho e da resistência. Conforme Caldart (2009), trata-se de um fenômeno social enraizado em dimensões políticas, econômicas e culturais.

Nesse contexto, a superação das estruturas disciplinares rígidas do sistema de ensino brasileiro é um dos maiores desafios enfrentados pelos educadores comprometidos com a transformação social. A efetividade da Educação do Campo exige reorganização curricular, metodologias próprias e processos formativos vinculados à realidade concreta das comunidades camponesas, reconhecendo suas especificidades e historicidade.

Compreendemos a escola do/no campo como espaço de resistência e mediação entre os conhecimentos acumulados historicamente, os conhecimentos locais e o conhecimentos para o mundo do trabalho, essa articulação se faz necessária para formar sujeitos críticos, conscientes das suas ações na sociedade, na comunidade e no entorno, sem desconsiderar as relações impostas pela dinâmica do capital vs trabalho. A educação deve estar a serviço da emancipação humana, conforme a perspectiva materialista histórica-dialética.

Neste artigo, partimos da seguinte pergunta problema: Como elaborar um planejamento pedagógico de acordo com as necessidades de aprendizagens dos



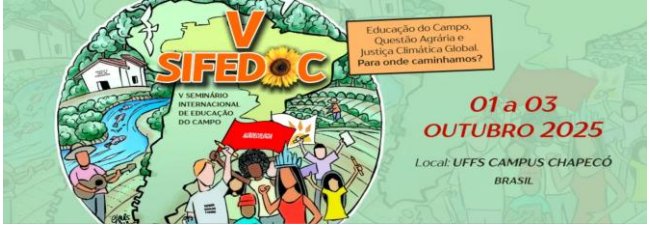
alunos da escola do campo dialogado com as demandas do território? os caminhos e os resultados dessa pergunta são socializados nesse material, ou seja, discutimos a experiência desenvolvida na Escola Municipal Monte Sinai, localizada na zona rural do município de Manaus/AM, localizada no baixo Rio Preto da Eva, a partir da implementação de um planejamento pedagógico transdisciplinar, sustentado pela Pedagogia Histórico-Crítica, voltado ao tema gestado na realidade social dos estudantes: a escassez e a degradação da água no território.

Desse modo, esse trabalho tem o objetivo central de socializar uma intervenção pedagógica transdisciplinar, construída por meio da pesquisa-ação numa escola ribeirinha, articulada com a Pedagogia Histórico-Crítica e a Pedagogia da Alternância, a partir da problemática concreta, da escassez de água na comunidade localizada na região amazônica.

Metodologia

O trabalho adotou a abordagem do Materialismo Histórico-Dialético, com base na pesquisa ação (Netto, 2011; Thiollent, 2003; Pinto, 1979). Compreendendo a prática educativa como totalidade contraditória e histórica, a escolha desse referencial teórico-metodológico se deu pela necessidade de não somente descrever a realidade educativa, mas intervir nela com vistas à sua transformação. O campo empírico foi a Escola Municipal Monte Sinal, situada na Zona Rural de Manaus-AM, em uma comunidade ribeirinha marcada por contradições territoriais sociais e administrativas. O processo envolveu docentes, discentes e moradores da comunidade em um movimento dialético de ação-reflexão-ação, próprio da práxis pedagógica.

A metodologia ancorou-se na Pedagogia da Alternância, valorizando o Tempo Escola e o Tempo Comunidade como tempos pedagógicos integrados, e na Pedagogia Histórico-Crítica (Saviani, 2008), estruturando as atividades nos cinco momentos metodológicos: *prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse* e *prática social final.* A pesquisa partiu de um tema gerador – a escassez de água –, a partir do qual foram desenvolvidas práticas investigativas, atividades transdisciplinares e ações concretas na escola e na comunidade. A coleta de dados



ocorreu por meio de registros escritos, relatos orais, observações participantes, produção de materiais pedagógicos e rodas de conversa.

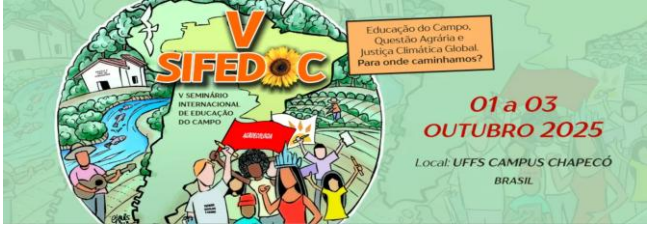
Caracterização da Comunidade

A pesquisa foi realizada na Comunidade, Vila e Ilha Monte Sinai, situadas à margem esquerda do Baixo Rio Preto da Eva, Rio Amazonas, na confluência com o Igarapé do Itapiúna e o Igarapé, lago de Arumã, no município de Manaus.

A comunidade analisada apresenta particularidades históricas e socioespaciais que se entrelaçam com a presença missionária no Amazonas, marcada pela atuação da holandesa Albertha Jantina Smit Pimenta, ex-proprietária da Vila Monte Sinai (Ilha Monte Sinai) e da Comunidade Betel (Lago Arumã), ambas situadas no Baixo Rio Preto da Eva. Tais propriedades foram doadas à entidade filantrópica da Igreja Assembleia de Deus no Amazonas, sob condição de uso exclusivo para fins sociais, educacionais e religiosos, resguardando os princípios evangélicos estabelecidos pela doadora. A transferência de domínio, formalizada em 1983 sob representação do pastor Samuel Câmara, revela a intersecção entre religião, território e organização social, elemento recorrente nas experiências comunitárias amazônicas.

A configuração territorial da comunidade — situada entre os municípios de Manaus, Rio Preto da Eva e Itacoatiara, ainda que oficialmente pertencente a Itacoatiara — expressa as contradições da política pública na região, evidenciadas pela construção e gestão da escola local sob responsabilidade do município de Manaus. Essa sobreposição administrativa aprofunda a alienação político-institucional dos sujeitos locais, que enfrentam dificuldades em reivindicar direitos diante da indefinição de jurisdição. Essa realidade evidencia a fragmentação das políticas de Estado e a precarização dos serviços públicos, particularmente na educação.

A organização da vida coletiva apoia-se nos pilares social, econômico, educacional e cultural, com forte influência das instituições religiosas. A pesquisa-ação crítica, ancorada nas reflexões de Thillent (2003) e Pinto (1979), permite a compreensão da realidade não como dado estático, mas como totalidade dinâmica e contraditória, em permanente movimento de transformação. A metodologia adotada prioriza a escuta e o protagonismo comunitário, reconhecendo que o conhecimento



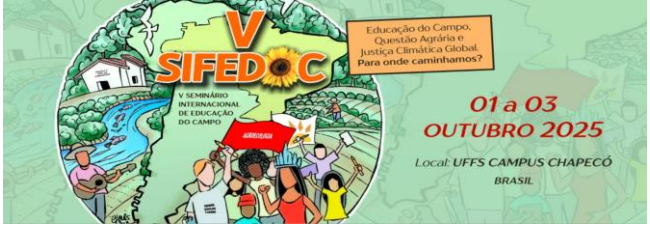
válido é aquele que emerge da prática concreta dos sujeitos em luta por sua emancipação.

Composta por 92 famílias, das quais 62 são acompanhadas pela agente de saúde, a comunidade apresenta uma estrutura etária variada, com predomínio de adultos, mas também significativa presença de crianças, adolescentes e idosos. A hegemonia evangélica (60%) sobre a católica (40%) é tensionada por disputas políticas e religiosas, refletindo as fragmentações internas que atravessam o tecido comunitário. A igreja mais próxima à escola — Assembleia de Deus da IEADAM — enfrenta dificuldades de articulação justamente por essa diversidade de pertencimentos político-religiosos.

A infraestrutura básica é precária: o fornecimento de energia, via programa "Luz para Todos", não supre as necessidades da escola, comprometendo as condições de ensino; o abastecimento de água ocorre por poços artesianos, sendo um coletivo e outro privado. As atividades culturais são restritas aos eventos promovidos na igreja, como aulas de música e celebrações religiosas, o que demonstra a ausência de políticas públicas voltadas à cultura como direito social. A comunicação é realizada por meios rudimentares — rádios, celulares rurais, bilhetes — e o acesso à saúde depende de deslocamentos a municípios vizinhos.

A economia local é sustentada pela agricultura familiar diversificada, pela pesca artesanal e pela produção de mandioca. No entanto, a ausência de políticas públicas de apoio à produção e à comercialização revela o processo de marginalização econômica das comunidades do campo, frequentemente submetidas à lógica do autoabastecimento e da subsistência. A organização produtiva da comunidade, embora rica em diversidade, é marcada pela dificuldade de escoamento e pela falta de assistência técnica e infraestrutura logística.

Em síntese, a realidade dessa comunidade expressa, em sua totalidade, as contradições históricas do modelo de desenvolvimento capitalista na Amazônia, que marginaliza as populações tradicionais e transfere ao campo religioso e comunitário a função de mediar direitos que deveriam ser garantidos pelo Estado. A análise permite compreender que tais contradições não são acidentais, mas inerentes à lógica de dominação e exploração que estrutura a relação entre o capital e o território amazônico (Borges, 2015). A resistência da comunidade, por meio da organização



coletiva e da luta por condições dignas de vida, educação e trabalho, é expressão concreta da luta de classes no campo amazônico.

Aspectos Educacionais

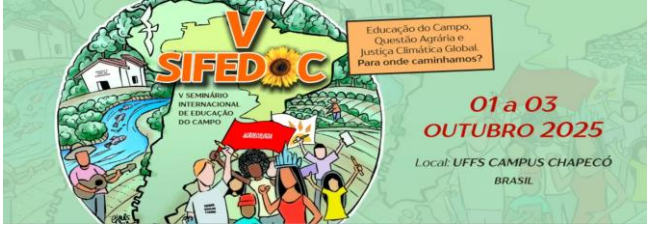
A Escola Municipal Monte Sinai, instituição pública vinculada à Secretaria Municipal de Educação e Cultura (Semec), surgiu a partir de uma doação realizada à igreja evangélica em 1983, inicialmente com infraestrutura precária. Atualmente, dispõe de uma estrutura de alvenaria minimamente adequada, refletindo esforços comunitários e reformas pontuais. Atende 128 estudantes da Educação Infantil ao 9º ano, distribuídos nos turnos matutino e vespertino, com suporte de 14 profissionais da educação.

Situada numa localização estratégica entre os municípios de Manaus, Rio Preto da Eva e Itacoatiara, a escola enfrenta contradições territoriais e institucionais típicas das regiões periféricas e negligenciadas pelo Estado. A ausência de políticas intermunicipais articuladas evidencia o abandono estrutural das populações do campo, especialmente em relação ao direito ao transporte escolar, frequentemente comprometido pela falta de combustível — um reflexo direto da precarização das condições materiais da educação pública em áreas rurais.

Os obstáculos naturais, como a seca amazônica, agravam os desafios de acesso e permanência escolar, demonstrando que a violação do direito à educação se expressa tanto pela omissão estatal quanto pelas determinações socioeconômicas impostas pela lógica do capital (Tavares, 2025). A trajetória da Escola Monte Sinai, portanto, explicita as mediações históricas entre território, classe e políticas públicas, demandando uma gestão escolar comprometida com a luta coletiva por uma educação do campo emancipadora, crítica e verdadeiramente pública.

As práticas na sala de aula – Pedagogia da Alternância, Pedagogia Histórico-Crítica e a Transdisciplinaridade

A implementação do projeto transdisciplinar fundamentou-se na articulação intencional e dialética entre os cinco momentos metodológicos da Pedagogia



Histórico-Crítica e a dinâmica da Pedagogia da Alternância, tendo como base o movimento entre o Tempo-Universidade (TU) e o Tempo-Comunidade (TC). Essa integração visou romper com a fragmentação do conhecimento escolar, promovendo uma práxis pedagógica que considera a totalidade da vida dos sujeitos do campo.

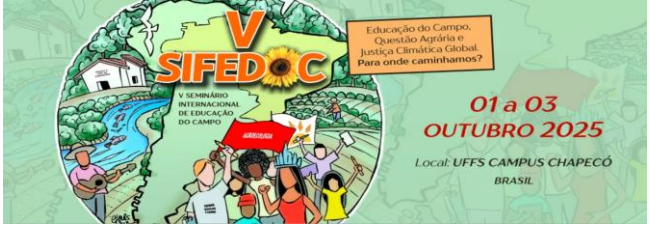
A proposta teve início com a formação teórica e metodológica dos docentes, voltada à apropriação crítica das pedagogias envolvidas, assegurando o enraizamento das práticas no território e na realidade concreta dos educandos. O TU e o TC funcionaram como mediações dialéticas entre teoria e prática, permitindo o processo contínuo de ação-reflexão-ação, no qual os conteúdos escolares se conectam organicamente com a vivência comunitária.

No Tempo-Comunidade, os estudantes investigaram a própria realidade, construindo conhecimentos a partir de experiências cotidianas e fortalecendo práticas de leitura, escrita e letramento em contextos socialmente significativos. Essa dinâmica permitiu a superação de práticas pedagógicas descritivas e adaptativas, em favor de uma educação emancipatória, centrada na elevação da consciência crítica e na transformação da realidade (Borges; Mourão, 2016).

A articulação entre a Pedagogia da Alternância e a Pedagogia Histórico-Crítica revelou-se, assim, como estratégia contra-hegemônica frente aos modelos educacionais conservadores ainda predominantes na educação do campo. Ao integrar teoria e prática com base em uma perspectiva transdisciplinar, o projeto afirmou a centralidade da educação como instrumento de luta pela superação das determinações sociais que impedem o acesso ao conhecimento e à emancipação plena dos sujeitos historicamente subalternizados.

A seguir, são apresentados os passos metodológicos que orientaram o desenvolvimento do projeto. A experiência pedagógica desenvolvida na Escola Municipal Monte Sinai, situada em território amazônico, revela uma prática educativa enraizada nos princípios da Pedagogia Histórico-Crítica conforme proposto por João Luís Gasparin (2012).

1º) Prática Social I – O ponto de partida foi a análise coletiva da prática social vivenciada pelos estudantes e docentes, tomando como referência a realidade concreta da comunidade rural e da escola do campo. Nesse momento, os sujeitos foram estimulados a expressar suas percepções sobre a educação, o território, o



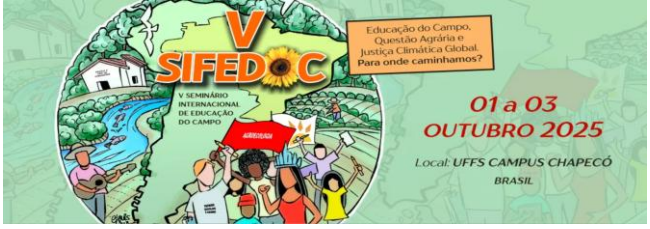
trabalho, as relações sociais, a cultura e os desafios enfrentados. Essa etapa teve como objetivo revelar o nível de consciência espontânea e identificar os saberes prévios presentes na práxis cotidiana.

2º) Problematização – Na segunda etapa da proposta pedagógica — a Problematização — partiu-se da prática social inicial para identificar, por meio de uma leitura crítica da realidade, as contradições e tensões vividas pela comunidade, com o objetivo de desnaturalizar fenômenos sociais e romper com o senso comum. A mediação teórica dos docentes possibilitou o diálogo problematizador, fazendo emergir o tema gerador "Educação do Campo", desdobrado em eixos temáticos transdisciplinares articulados às diferentes áreas do conhecimento.

A questão da água foi central na abordagem crítica, relacionando-se diretamente com as condições de vida dos educandos e suas famílias. A escassez de água, um fenômeno até então incomum na comunidade, foi discutida a partir dos relatos das crianças e do confronto entre saberes científicos e conhecimentos empíricos. O trabalho coletivo revelou o potencial formativo da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), demonstrando que a aprendizagem crítica se consolida por meio da interação dialética entre sujeitos e mediações significativas, como afirmado por Santos (2005).

Nos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), os discentes demonstraram consciência parcial sobre a problemática da escassez hídrica, mas sem formulação de soluções imediatas. A escola, nesse contexto, promoveu a ampliação crítica dessa consciência por meio de rodas de conversa, vídeos, slides e investigações orientadas na comunidade, articuladas a subtemas específicos: assoreamento dos rios (6º ano), doenças relacionadas à poluição hídrica (7º), desperdício doméstico (8º) e percepções comunitárias sobre a crise da água (9º).

Esse processo evidenciou a pedagogia crítica em ação: ao articular conteúdo escolar com a realidade objetiva dos sujeitos, os estudantes foram instigados a problematizar a questão ambiental a partir das contradições do modo de produção capitalista que degrada os bens comuns e compromete as condições de vida no campo. A etapa reafirma, portanto, o papel da escola como espaço de formação crítica e intervenção social, voltada à emancipação dos sujeitos historicamente excluídos.

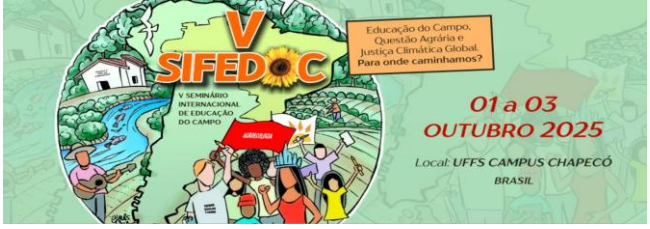


Para tal realização com os alunos das quatro séries, foi necessário recorrer à metodologia da transdisciplinaridade, em virtude de ela propiciar o trabalho com conteúdo que vão além das disciplinas convencionais. Para Santos (2005) A transdisciplinaridade integra diferentes áreas do saber, partindo dos conhecimentos disciplinares. Ela não se opõe à disciplinaridade, mas a complementa, promovendo uma compreensão mais ampla da realidade por meio da articulação de múltiplas perspectivas.

3º) Instrumentalização – Neste momento, foram introduzidos os conhecimentos científicos, filosóficos, históricos e técnicos pertinentes aos temas levantados, organizados didaticamente de acordo com os conteúdos curriculares. A mediação docente assumiu um papel central na sistematização teórica e na elevação do nível de abstração dos estudantes, sem perder a conexão com a realidade concreta. As aulas, oficinas, leituras dirigidas, visitas técnicas e rodas de estudo compuseram esse processo de instrumentalização crítica do saber.

Os docentes instigaram a pesquisa, reflexões, discussão e elaboração de ferramentas que poderiam utilizar a fim de solucionar as questões levantadas na problematização. No dado momento em que se fez a mediação do conhecimento pela análise enquanto instrumento da realidade, a chamada ZPD – Zona de Desenvolvimento Próximo do Educando. Procuramos levar os discentes a buscar conhecimento por conta própria, pois segundo Santos apud Karl e Talbot (1991, p. 81): “o cérebro é um holograma envolto por um universo holográfico. Aprender é uma construção pessoal, autopoiética, interagindo com os acontecimentos em volta”. Assim, educar significa levar os jovens a dialogarem com o acontecimento.

4°) Catarse – A catarse, entendida como superação da consciência ingênua e incorporação crítica dos novos conhecimentos, ocorreu por meio de debates, socialização de produções, intervenções na comunidade e momentos de síntese coletiva. Essa etapa permitiu aos sujeitos reelaborar suas compreensões iniciais, assumindo uma postura ativa e consciente frente à realidade. A troca de saberes entre o TU e o TC foi intensificada, possibilitando a reconstrução da prática à luz da teoria crítica assimilada. Os discentes elaboraram e apresentaram os instrumentos que construíram de acordo com a temática, para o desenvolvimento das práticas no TC,



tais como: cartazes, croquis, textos, desenhos, máscaras, parodias, músicas, assim como o resultado da pesquisa.

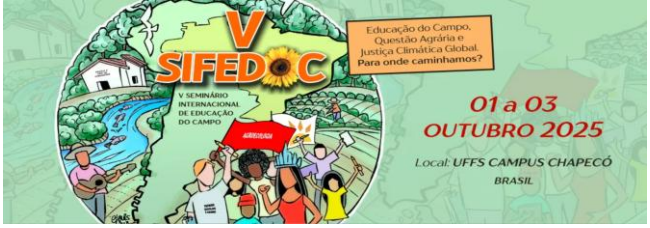
5º) Prática Social - A culminância do processo se deu na reelaboração da prática social, agora mediada por uma nova compreensão crítica da realidade. Os estudantes realizaram intervenções na comunidade, apresentaram projetos de ação social, promoveram eventos culturais e sistematizaram suas aprendizagens em relatórios, portfólios e produções textuais. Neste momento tão significativo do projeto, os docentes identificaram a visão estruturada dos participantes, ou seja, a Nova Zona de Desenvolvimento Atual (ZDA) dos discentes, apresentada com base nos conhecimentos construídos e mediante a **Síntese**, fator resultante do confronto apresentado na **Catarse.**

Desse modo, educar, no contexto da Educação do Campo e da realidade amazônica, é promover o encontro do educando com os conhecimentos produzidos historicamente em seu território, despertando nele a capacidade de refletir, dialogar e agir sobre sua realidade (Tavares, 2025). Na Escola Municipal Monte Sinai, situada em território rural da Amazônia, a adoção da Pedagogia da Alternância revelou-se uma estratégia fundamental para a construção de uma educação vinculada à realidade concreta dos sujeitos do campo. Essa proposta metodológica rompe com a lógica escolar hegemônica ao articular os tempos e espaços da escola, comunidade e família, respeitando os ritmos de vida, os saberes ancestrais e a historicidade dos educandos amazônidas.

A experiência da Escola Monte Sinai demonstra que a articulação entre transdisciplinaridade e Pedagogia da Alternância pode forjar uma prática educativa emancipadora, crítica e contra-hegemônica, que afirma a centralidade do território e fortalece a identidade coletiva dos sujeitos do/no campo como protagonistas históricos, desafiando a reprodução das desigualdades estruturais impostas pelo modelo capitalista de educação.

Considerações finais

A Escola Municipal Monte Sinai representa um retrato vivo dos desafios enfrentados pelas escolas do/no campo na Amazônia. Fundada a partir de uma doação à igreja evangélica em 1983, a escola passou por transformações físicas



importantes, mas ainda enfrenta limitações estruturais, como a precariedade do transporte escolar, agravada por períodos de seca e falta de combustível, que dificultam o acesso e a permanência dos estudantes.

No contexto da Educação do Campo, tais desafios evidenciam a necessidade de políticas públicas efetivas que reconheçam as especificidades territoriais e socioculturais da Amazônia. A atuação pedagógica na escola exige mais que adequações técnicas; demanda uma abordagem crítica e transdisciplinar, como propõe a Pedagogia Histórico-Crítica articulada à Pedagogia da Alternância, especialmente frente ao trabalho com turmas multisseriadas.

A análise do plano de intervenção desenvolvido na instituição revela que, mesmo com tempo limitado de formação, docentes e discentes compreenderam a centralidade do trabalho coletivo e da relação escola-comunidade. Ao tematizar o cuidado com a água, bem vital em risco constante na região amazônica, promoveu-se o vínculo entre conhecimento escolar e realidade social, despertando o sentimento de responsabilidade coletiva e o fortalecimento da identidade camponesa.

A experiência reafirma que a escola do/no campo deve ser espaço de resistência e emancipação, em contraposição à lógica tecnicista e à pedagogia adaptativa. Ao valorizar o conhecimento científico vinculado à realidade concreta, o projeto educativo aponta para uma formação humana integral, ancorada nas lutas históricas dos povos do campo.

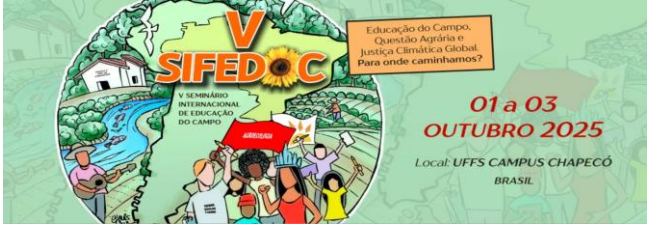
Referências bibliográficas

BEGNAMI, João Batista, BURGHGRAVE, Thierry de. **Pedagogia da Alternância e Sustentabilidade**. Orizona. UNEFAB, 2013.

BORGES, Heloisa da Silva. MOURÃO, Arminda Rachel Botelho Mourão. **Trabalho e educação no/do campo**: agricultura familiar, agroecologia e alfabetização ecológica. Manaus: Fua, 2016.

BORGES, Heloisa da Silva**. Formação Continuada de Professores (as) da Educação do Campo no Amazonas. (2010 a 2014)**. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Amazonas. 2015. 245f.

CALDART, Roseli Salete. **Educação em movimento: formação de educadoras e educadores no MST**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997, 180 p.



CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: Notas para uma análise do percurso. **Trabalho, Educação e Saúde**, RJ V.7 n.1, p.25-64, mar/jun.2009.

DE LA TORRE, Saturnino (Org.). Transdisciplinaridade e Ecoformação - um novo olhar sobre a Educação. São Paulo: Trion, 2008.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

MOURÃO, Arminda Rachel Botelho; UCHÔA, Iraci Carvalho; VANCONCELOS, Luciene Mafra. Educação do campo e práticas pedagógicas: relações de trabalho em comunidades amazônicas. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 2, p. 436-450, abr./jun. 2020. e-ISSN: 1982-5587.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PEREIRA, S. S. S. **Relações educacionais entre famílias rurais e escola**: um estudo na Escola Estadual Taylor-Egídio em Jaquaquara – Bahia. 2005. 166 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica do Salvador, Salvador, 2005.

PINTO, Álvaro Vieira. A ciência como produto existencial das relações entre o homem e o meio. In: **Ciência e Existência**: problemas filosóficos da pesquisa científica Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

SAVIANI, **Demerval. Escola e democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SOMMERMAM, Américo. Pedagogia da Alternância e Transdisciplinaridade. In: I **Seminário Internacional de Transdisciplinaridade. Centro de Treinamento de Líderes** – CETRANS: Itapoan – Salvador – Bahia, 3 a 5 de novembro de 1999.

TAVARES, Marcelo Bagata. **Política curricular**: as relações entre a educação do campo e o Referencial Curricular Amazonense (RCA). 2025. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2025.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2003. (Coleção Temas Básicos de Pesquisa-ação).