


# APROXIMAÇÕES ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE ABAETETUBA/PA

Joel Dias da Fonseca[1]

**Círculo de Saber 04**: Formação Inicial e Continuada de Professores

**Resumo:** O presente estudo tem como objetivo analisar a relação entre a universidade e a educação básica a partir das experiências formativas vivenciadas por estudantes da Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC), vinculados ao Subprojeto PIBID/Diversidade da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Abaetetuba. Fundamentado na abordagem qualitativa e utilizando o Estudo de Caso como método, o trabalho adotou como técnicas a observação participante e entrevistas semiestruturadas com os bolsistas. Inspirado na perspectiva pedagógica de Paulo Freire, o estudo destaca a importância do diálogo, da troca de saberes e da inserção crítica dos licenciandos no cotidiano das escolas do campo. Os resultados evidenciam que o PIBID/Diversidade contribuiu significativamente para a construção da identidade docente dos estudantes, ao possibilitar o contato direto com as realidades de crianças, jovens e adolescentes ribeirinhos, indígenas, quilombolas e extrativistas. A aproximação entre universidade e escola pública, mediada por práticas formativas contextualizadas, revelou-se essencial para uma formação docente sensível à diversidade e comprometida com a transformação social.

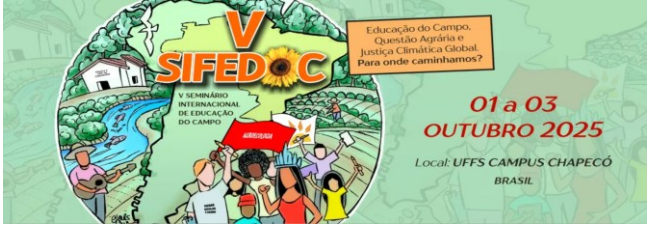
**Palavras-chave:** Educação do Campo; Formação Inicial de Professores; Pibid Diversidade.

## Introdução

O presente trabalho apresenta os resultados de um estudo que foi desenvolvido a nível de mestrado e que abordou a análise da relação entre universidade e educação básica por meio da experiência do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência para a Diversidade (PIBID/Diversidade); este vinculado à Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Pará (UFPA), campus de Abaetetuba.

Nesta perspectiva, o trabalho traz um recorte deste estudo, e buscou analisar o resultado das ações formativas desenvolvidas pelo PIBID/Diversidade da Licenciatura em Educação do Campo, UFPA, campus de Abaetetuba, no sentido de compreender em que medida as ações formativas do PIBID contribuíram para aproximar a universidade e escola básica, no âmbito do território da Amazônia Tocantina. considerando suas práticas formativas, desafios e contribuições para a formação inicial.

[1] Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGED/UFPA. E-mail: jdjoel48@gmail.com




O debate se faz necessário uma vez que o histórico distanciamento entre a universidade e as escolas de educação básica, especialmente, as escolas do campo, é marcada por desigualdades econômicas e sociais e uma formação inicial descolada das vivências dos sujeitos do campo, águas e floresta. Vale salientar que o distanciamento histórico entre esses espaços é resultado também de um modelo de formação docente que, em grande medida, reproduz uma lógica urbana, colonial e descontextualizada das realidades dos sujeitos do campo.

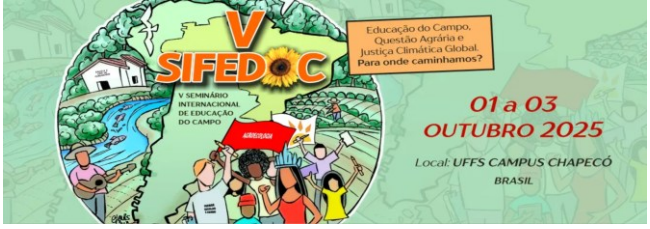
A aproximação, portanto, exige a inserção de políticas educacionais de formação de educadores comprometida com a valorização dos saberes e modos de vida dos territórios tradicionais. Daí a importância de refletir sobre o PIBID Diversidade, enquanto política de formação inicial de educadores do campo, que emerge como experiência construída para integrar os alunos dos cursos de licenciatura nas escolas públicas, e assim, possibilitar a realização de atividades didático-pedagógicas, acompanhados sempre no diálogo entre a escola e a universidade.

**Metodologia**

O trabalho foi desenvolvido a partir da abordagem qualitativa, com base no método do estudo de caso (Bogdan e Biklen, 1994). O estudo de caso em questão voltou-se para a compreensão da relação entre universidade e educação básica por meio das práticas formativas do PIBID/Diversidade no campus da UFPA em Abaetetuba

Apesar de os dados do IBGE (2022) apresentarem uma estimativa populacional de 158.188 habitantes distribuídos no centro urbano, nas estradas e nas 73 ilhas que constituem o município de Abaetetuba/PA, essa abordagem quantitativa não dá conta da complexidade social, cultural e territorial que marca as populações que vivem nas ilhas, estradas e áreas ribeirinhas. Trata-se de um território com dinâmicas próprias, formas de organização comunitária, bem como suas lutas históricas por reconhecimento e acesso a políticas públicas.

Enquanto técnica de coleta utilizamos a observação sistemática que focou em encontros formativos realizados na universidade e nas escolas da rede municipal de Abaetetuba que recebiam os bolsistas do PIBID e funcionavam como bases de atuação do programa.




**Quadro 1: Escolas Participantes do PIBID/Diversidade – Abaetetuba.**

| Escola participante | Localização | Nº de alunos matriculados | Nº de bolsistas Pibid Diversidade |
|---|---|---|---|
| E. E. E. F. M. Esmerina Bou-Habib | Urbana | 1.200 | 20 |
| E. E. E. F. M. Basílio de Carvalho | Urbana | 1.800 | 20 |
| E. M. E. F. Maria Rita | Urbana | 688 | 05 |
| E.M.E.F. Boa Esperança do Burgo | Urbana | 107 | 03 |
| E.M.E.F. Oziel Alves | Urbana | 100 | 02 |
| E.M.E.F. Educar Crescer Para | Urbana | 720 | 05 |
| E.M.E.F. Profª Maria das Neves e Silva | Urbana | 200 | 05 |

Fonte: Relatório de atividades ano base-2016.

Além disso, foram adotadas entrevistas semiestruturadas com cinco sujeitos envolvidos, no caso: três bolsistas de iniciação à docência, uma supervisora de área da educação básica e uma coordenadora institucional do programa. Neste trabalho, devido à limitação de espaço, optamos por apresentar os relatos de dois bolsistas, identificados com os nomes fictícios de Maria e Mateus.

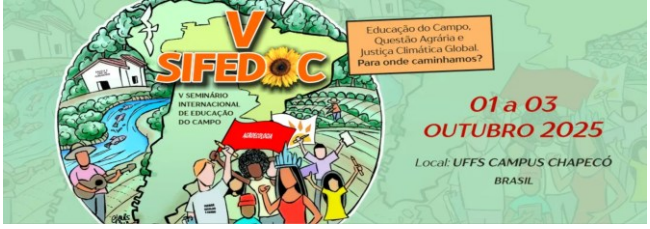
As entrevistas foram organizadas em matriz de análise temática, que permitiram identificar categorias emergentes nas falas dos participantes. Também utilizamos fontes documentais como relatórios do programa e registros institucionais.

A análise dos dados seguiu os princípios da análise de conteúdo, com base em Trivinos (2008), que buscou articular os relatos com referenciais teóricos da Educação do Campo e Formação Docente (Hage, 2015; Corrêa, 201; Caldart, 2009).

## A Institucionalização do PIBID e sua proposta Formativa

A criação do PIBID ocorreu a partir da Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007, que instituiu oficialmente o programa e possibilitou a publicação do seu primeiro edital por meio da chamada pública MEC/CAPES/FNDE nº 01/2007 (BRASIL, 2007). A formulação desses marcos legais evidenciou a importância de garantir aos estudantes de licenciatura uma formação inicial consistente, que abordasse tanto o direito à educação quanto o funcionamento da escola orientada pelo trabalho como princípio educativo.

Entre os anos de 2007 e 2013, os editais do PIBID passaram a incorporar instituições e organizações ligadas à formação docente voltada para a diversidade, com destaque para o edital conjunto CAPES/SECAD nº 2/2010, que ampliou o programa ao incluir ações voltadas ao PROLIND e ao PROCAMPO. Essa ampliação visava atender as especificidades da formação de professores indígenas e do campo. Mais adiante, o Edital




CAPES nº 66/2013, de 6 de setembro de 2013, instituiu o PIBID/Diversidade, voltado especificamente à formação inicial de licenciandos vinculados a essas modalidades (BRASIL, 2010; 2013).

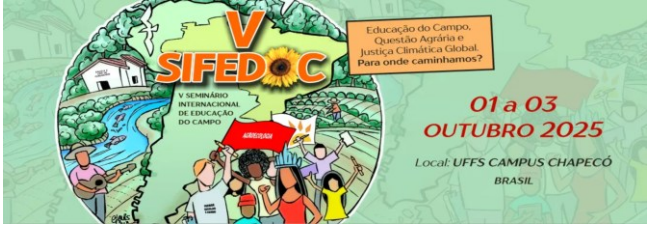
Assim, o PIBID/Diversidade desponta como uma política formativa capaz de tensionar o histórico desafio do distanciamento entre universidade e educação básica, quando permite inserir estudantes em práticas formativas enraizadas na realidade das escolas do campo. As experiências vivenciadas pelos bolsistas possibilitaram a escuta, o reconhecimento das culturas locais e o fortalecimento da dimensão humana da docência.

A materialização deste processo rompe com uma formação meramente tecnicista, e contribui de maneira decisiva para a construção de uma identidade docente crítica e sensível às especificidades territoriais, como propõe Freire (1997) e reafirmam Caldart (2009) e Hage (2015), ao defenderem um projeto de educação que considere os sujeitos do campo como protagonistas do processo educativo.

**O Território**

O estudo foi desenvolvido no município de Abaetetuba, no estado do Pará, região Norte do Brasil. Esse contexto territorial, caracterizado por comunidades tradicionais como ribeirinhos, quilombolas e assentados, foi essencial para a análise da relação entre a universidade e as escolas de educação básica situadas no meio rural. As comunidades do município de Abaetetuba são marcadas por uma rica diversidade sociocultural e histórica, compostos por populações tradicionais como ribeirinhos, quilombolas, camponeses, pescadores, assentados da reforma agrária, indígenas e extrativistas. Essas comunidades vivem em áreas rurais, muitas vezes com acesso precário à educação básica, o que se reflete na fragilidade da estrutura escolar e na oferta limitada de ensino, especialmente nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio.

O estudo enfatiza que muitas escolas nessas comunidades funcionam de forma multisseriada e, frequentemente, os estudantes precisam se deslocar até a cidade para continuar seus estudos, o que representa um desafio significativo. Destaca-se também a atuação do Sistema Modular de Ensino (SOME), criado para ofertar educação básica em comunidades rurais, ribeirinhas e quilombolas, embora com diversas limitações.




Essas comunidades enfrentam um histórico de exclusão e invisibilidade nas políticas públicas de educação, o que reforça a importância de iniciativas como o PIBID/Diversidade. A inserção dos licenciandos da Educação do Campo nessas comunidades possibilita uma formação docente sensível às realidades locais, promovendo o diálogo intercultural e valorizando os saberes tradicionais. O estudo reconhece, inclusive, que a atuação nesses territórios vai além do ensino: envolve resistência, identidade cultural, pertencimento e luta por direitos historicamente negados a esses grupos sociais

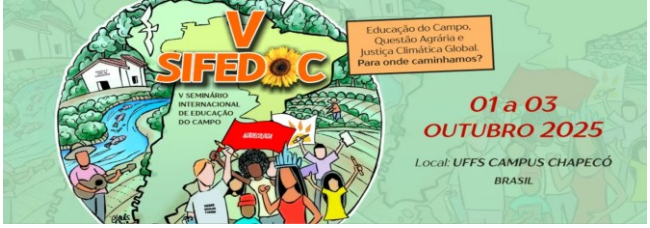
As escolas que recebiam os estudantes foram:

- Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Esmerina Bou Habibe
- Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Basílio de Carvalho

Essas duas instituições, localizadas no município de Abaetetuba (PA), foram os espaços em que os bolsistas do PIBID/Diversidade desenvolveram suas atividades pedagógicas e formativas. Ambas atendem estudantes oriundos de comunidades rurais e tradicionais, sendo, portanto, fundamentais para analisar a relação entre universidade e educação básica no contexto da Educação do Campo. As duas escolas analisadas no estudo — EEEFM Esmerina Bou Habibe e EEEFM Basílio de Carvalho — estão localizadas na zona urbana do município de Abaetetuba, mas atendem majoritariamente estudantes oriundos das comunidades rurais, como ilhas, ramais e áreas ribeirinhas do entorno.

Embora fisicamente situadas na cidade, essas escolas exercem uma função essencial na **educação básica do campo**, pois recebem alunos de territórios tradicionalmente rurais, como comunidades quilombolas, ribeirinhas e assentamentos da reforma agrária. Essa característica configura um **paradoxo educacional**, bastante comum na Amazônia, onde a precariedade da oferta educacional nas comunidades rurais obriga os estudantes a se deslocarem para centros urbanos em busca de continuidade nos estudos — sobretudo para cursar os anos finais do ensino fundamental e o ensino médio.

Ao estudar na cidade, muitos jovens correm o risco de se afastar gradativamente de sua comunidade de origem, o que pode enfraquecer laços identitários, culturais e econômicos, incentivando processos de migração e descaracterização do modo de vida rural. Sem falar nas grandes dificuldades de deslocamento, muitas vezes viajando por ramais, estradas em más condições ou rios, o que compromete a frequência, o rendimento escolar e até mesmo a permanência na escola.



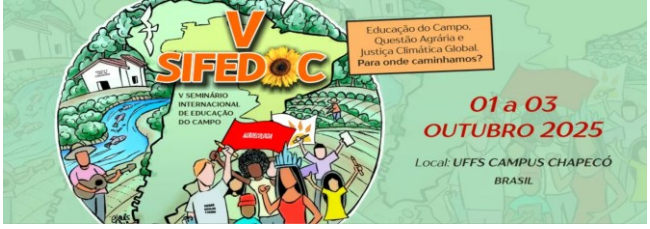

**Aproximações entre Universidade e Escola do Campo**

Os relatos revelam que, ao se inserir no chão da escola, os estudantes da universidade não apenas aprendem com a prática, mas também questionam as limitações da própria formação universitária. Essa aproximação favoreceu um movimento dialógico entre saberes acadêmicos e saberes populares, desafiando a lógica hegemônica da transmissão e propondo uma alternativa de formação ancorada na convivência, na escuta e na corresponsabilidade formativa entre universidade e escola básica, como aponta o relatório de atividade (2016), abaixo:

> Um aspecto que destacamos é a relação da universidade, na oferta do curso de Licenciatura em Educação do Campo, com a Educação Básica, pois, o deslocamento para se aproximar das escolas; a realização de um acompanhamento e a presença de professores das escolas do campo, em momentos de planejamento e avaliação, dentro da universidade, permitiu um estreitamento de relações; e uma necessidade de estabelecer diálogos contínuo entre as problemáticas do ensino e da formação docente, desmistificando assim, a compreensão de formação como espaços estanques de que primeiros nos formamos, para depois atuar. A relação teoria prática construindo práxis é necessário para produção de novos saberes. A universidade também precisa se abrir para dialogar com o cotidiano das escolas para não serem vistas como locais de produção de conhecimento e a educação básica como local de consumo (Relatório de Atividades, 2016, p.30).

O trecho extraído do relatório de atividades do Pibid Diversidade mostra que o contato direto com as escolas, incluindo o envolvimento de seus professores em atividades na universidade, fortalece o diálogo entre teoria e prática. Essa aproximação descontrói a ideia de que primeiro se forma para depois atuar, evidenciando que a formação acontece na interação entre ensino e prática, ou seja, na práxis. Além disso, defende que a universidade deve reconhecer os saberes das escolas e não se posicionar apenas como produtora de conhecimento, evitando que a Educação Básica seja vista apenas como espaço de aplicação.

Os bolsistas também relataram que passaram a se reconhecer como educadores não apenas pelo domínio de conteúdos, mas pela consciência de seu papel social junto às comunidades com as quais interagiram. Essa identidade foi sendo construída continuamente nas experiências de troca, escuta e enfrentamento das desigualdades, como veremos no relato a seguir:




> Eu não conseguia conversar com os alunos. Eu não conseguia me ver diante de uma sala de aula. (...) a minha formação mudou 100%, posso dizer assim, por que só com a graduação, só a faculdade ela não te dá assim essa liberdade esse conhecimento. E eu digo mesmo que os saberes da experiência são muito mais relevantes na vida da gente, do que os saberes da teoria que você estuda. Porque teoria é teoria. Na teoria tudo é bonito. Na teoria você pensa: ah! Eu quero fazer uma educação diferente, levar uma formação critica, uma formação política para os meus alunos, ensinar meu aluno a ser um ser pensante, eu quero chegar e fazer um trabalho dinâmico, ótimo; porque quando você chega na escola, você chega numa escola com condições precárias. As crianças estão com fome porque não tem merenda escolar. Aí você quer fazer uma atividade e as crianças não tem ânimo porque elas estão com fome, e aí Paulo Freire diz que criança não aprende com fome. Porque se você sente fome, você fica quietinho no seu canto. A criança não quer prestar atenção em nada, aí você chega você ver alunos problemáticos né? Então, é uma serie de coisas que na teoria quando você estuda a gente vai pra escola cheio de perspectivas, mas como eu te falei a gente não pode ver o problema e cruzar os braços, porque muitas vezes isso acontece nas escolas. Os professores vêem o problema: ah! Não pode fazer isso, não tem recurso didático porque não tem verba, aí o professor se acomoda e quem perde com isso são os alunos com certeza (MARIA – Bolsista do PIBID/Diversidade).

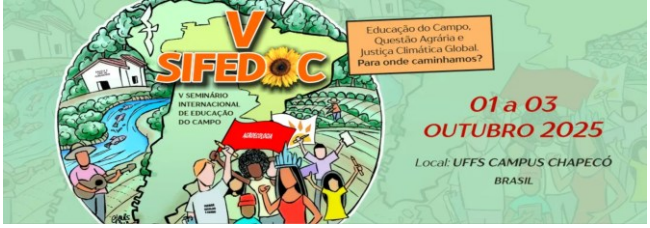
O relato revela a distância entre a formação teórica oferecida na universidade e a realidade concreta das escolas públicas, especialmente aquelas marcadas por vulnerabilidades sociais. Sua fala evidencia a importância dos “saberes da experiência” e da vivência prática no processo de formação docente, reafirmando que a teoria, embora necessária, por si só não prepara o professor para os desafios cotidianos da sala de aula.

Além disso, a partir de Freire, a bolsista Maria reforça que não há aprendizado sem condições mínimas de dignidade. A experiência obtida no PIBID/Diversidade mostra que foi fundamental para transformar insegurança em consciência crítica e engajamento político na docência.

O programa também se mostra como espaço fértil para a formação de professores críticos, implicados com a transformação social e com os sujeitos que constroem a escola, como vemos no relato do bolsista Mateus:

> A gente tenta mudar um pouco essa ideia de que o professor é meio carrasco, só passa conteúdo; e essa ideia a gente tenta mudar porque conteúdo é importante, mas se tu contextualizar principalmente de acordo com a realidade do aluno isso já chama o aluno ao interesse, então a gente tenta mudar essa ideia de que o professor está ali só para passar conteúdo e nada mais (MATEUS– Bolsista do PIBID/Diversidade).

Essa fala também revela um compromisso com a humanização da docência, ao reconhecer o papel do professor como mediador do conhecimento e não como mero reprodutor de informações. É um exemplo concreto de como o PIBID/Diversidade contribui




para formar professores sensíveis às realidades sociais, culturais e afetivas dos alunos, especialmente em contextos marcados por desigualdades.

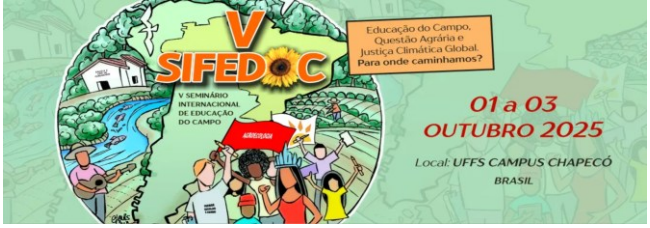
O relato de Mateus, bolsista do PIBID/Diversidade, evidencia uma ruptura com a concepção tradicional de professor como figura autoritária e transmissora de conteúdos. Ele propõe uma prática pedagógica mais dialógica, centrada na realidade do aluno, o que remete diretamente às ideias de Paulo Freire sobre a importância da contextualização do ensino e da escuta ativa dos sujeitos.

Cabe destacar a centralidade da perspectiva freireana na formação dos estudantes; a atuação dos bolsistas nas escolas do campo se orienta pela reflexão constante sobre a realidade educacional e pela busca de estratégias pedagógicas que respondam às especificidades do território. A práxis, nesse sentido, se expressou como uma ação intencional e comprometida, capaz de produzir conhecimento e transformação. Ao vivenciar essa dinâmica, os sujeitos da pesquisa revelaram caminhos de uma formação docente que não separa o pensar do fazer, mas pensa ambos como parte de um processo contínuo e mais amplo de construção de territórios formativos.

> [...] nessas formações a gente estudava os autores, a gente fazia formação política, de ser um ser que pudesse agir, mas também refletir na sua prática, ter um pensamento crítico. Enfim, a gente estudou um monte de autores bons, Paulo Freire, Filipe Perrenoud, Arroyo, vários e vários autores que fazem essa formação que eleva gente a ter uma formação na prática, mas a associar a prática a teoria (MARIA– Bolsista do PIBID/Diversidade).

O relato acima revela a potência formativa do PIBID/Diversidade ao evidenciar uma concepção de formação docente que vai além da simples técnica ou do acúmulo de conteúdos. A bolsista identificada como Maria, ao relatar sua experiência, destaca o caráter político e crítico da formação, ancorado em autores como Paulo Freire, Philippe Perrenoud e Miguel Arroyo que são estudiosos que defendem uma docência comprometida com a transformação social.

O trecho também evidencia uma concepção freiriana de educador: alguém que atua e reflete sobre sua ação, construindo conhecimento na articulação entre teoria e prática. Trata-se de uma formação que forma sujeitos capazes de pensar criticamente sua realidade e intervir nela, ou seja, uma práxis. A valorização de autores críticos, nesse contexto, contribui para romper com uma visão bancária e tecnicista da formação docente, promovendo a construção de um professor consciente de seu papel histórico e político.




## Conclusão

A pesquisa evidencia o PIBID/Diversidade como espaço formativo que supera a lógica verticalizada entre universidade e escola, e busca promover relações horizontais de diálogo, escuta e troca de saberes. Ao inserir estudantes das licenciaturas em Educação do Campo diretamente nas escolas situadas em territórios ribeirinhos e quilombolas, o PIBID/Diversidade possibilita que os futuros educadores construam uma identidade profissional em diálogo com a realidade concreta e com os sujeitos que habitam os diversos territórios da Amazônia Paraense.

Essa aproximação promoveu não apenas o fortalecimento da formação inicial dos licenciandos, mas também articulou os saberes escolares com práticas colaborativas, interculturais e críticas, valorizando os conhecimentos locais. Trata-se de uma perspectiva alternativa que ressignifica o papel da universidade e da escola básica na formação de educadores comprometidos com a transformação social.

## Referências bibliográficas

ARROYO, Miguel González. **Ofício de mestre**: imagens e auto-imagens. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

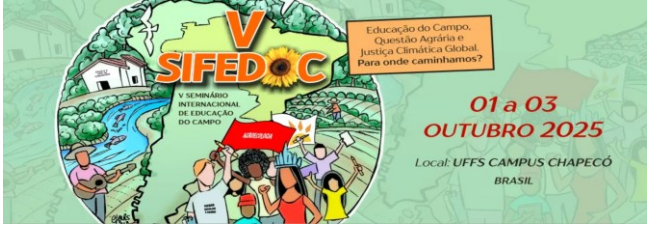
BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 240, p. 31, 13 dez. 2007. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/index.php/acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3355-portaria-normativa-n-38-de-12-de-dezembro-de-2007. Acesso em: 14 jul. 2025.

CALDART, Roseli Salete. O campo da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Bergamasco de (org.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília: Articulação Nacional "Por uma Educação do Campo", 2009. p. 41-66.

CORRÊA, Gleiciane Nascimento; HAGE, Salomão A. Mufarrej. Educação do Campo na Amazônia: políticas públicas e práticas de formação de professores. In: HAGE, Salomão A. M. (org.). **Educação do campo na Amazônia**: saberes, políticas e práticas pedagógicas. Belém: EDUFPA, 2011. p. 57-76.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 41. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.




FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HAGE, Salomão A. M. Educação do campo e os desafios para a formação de professores na Amazônia. In: HAGE, Salomão A. M.; SILVA, Rosângela N. da (org.). **Educação do campo na Amazônia**: saberes, políticas e práticas pedagógicas. Belém: EDUFPA, 2015. p. 17-36.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Abaetetuba – PA*:* Panorama. **Censo Demográfico 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pa/abaetetuba.html. Acesso em: 14 jul. 2025.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2008.