

A AÇÃO ESCOLA DA TERRA NO CONTEXTO AMAZÔNICO: DESAFIOS, POSSIBILIDADES E PERSPECTIVAS DO (A) PROFESSOR (A) FORMADOR (A)

Marcelo Bagata Tavares[1]

Erivelton de Souza Mendonça [2]

João Marcos Gomes Marinho[3]

Heloisa da Silva Borges [4]

Círculo de Saber: Formação inicial e continuada de professores

Resumo: Este artigo analisa os desafios, possibilidades e perspectivas que atravessam a atuação do(a) formador(a) na condução do curso de aperfeiçoamento em Educação do Campo, coordenado pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). A análise foi fundamentada no Materialismo Histórico-Dialético, adotando as categorias de totalidade, contradição e mediação, e utilizou como procedimentos a revisão bibliográfica e a análise de registros no caderno de campo, produzidos por seis professores (as) formadores (as) da Escola da Terra/UFAM entre 2024 e 2025. Os resultados indicam que o (a) formador (a) lida com limites decorrentes de fatores geográficos, da precarização das políticas públicas e de dificuldades logísticas e financeiras, mas também evidencia potencialidades que fortalecem a identidade docente, constrói práticas pedagógicas contextualizadas, consolidam a Educação do Campo como uma frente de resistência, luta e transformação social (Arroyo; Caldart, 2011, Borges, 2015). Concluímos que o(a) professor(a) formador(a) é um intelectual orgânico que constrói coletivamente metodologias críticas, vinculadas à pedagogia da alternância, aos princípios teóricos e pedagógicos da Educação do Campo e articula universidade, escola e comunidade. Ele (a) assumem papel estratégico na execução do PPP do curso, na articulação entre teoria e prática, desempenhando função crítica frente às contradições estruturais da Amazônia, contribuindo para uma formação com caráter emancipador.

Palavras-chave: Amazônia; professor(a) formador (a); políticas públicas.

Introdução

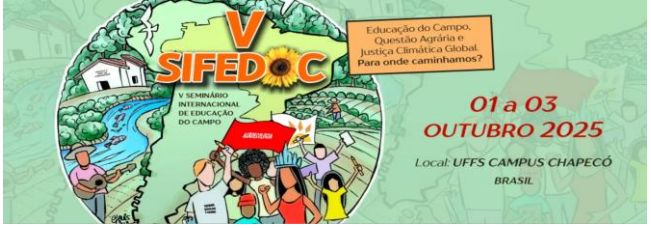
A formação de professores(as) para as escolas do campo no Brasil tem sido historicamente marcada por políticas educacionais hegemônicas, pautadas por uma concepção tecnicista e urbano-centrada. Sob essa lógica capitalista, a cidade é elevada como centro do progresso, enquanto o campo é marginalizado (Arroyo; Caldart, 2011). Trata-se de uma perspectiva colonizadora que desvaloriza os

[1] Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas - UFAM. E-mail: marcelobtavares18@gmail.com

[2] Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas - UFAM. erivelton-@live.com

[3] Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas - Email: joaomarcos19gomes@gmail.com

[4] Doutora em Educação. Professora da Faculdade de Educação FACED/UFAM e do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/UFAM.heloborges@ufam.edu.br



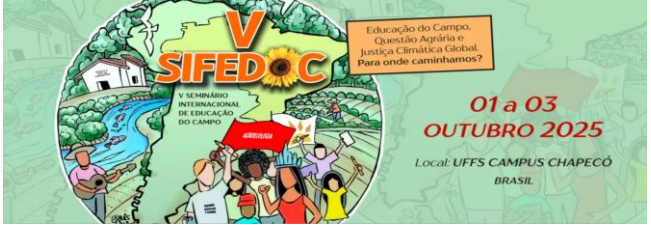
conhecimentos dos(as) trabalhadores(as) do campo, subordinando a escola às demandas do capital em vez de promover a emancipação humana.

Na Amazônia, a histórica ausência do Estado intensifica a invisibilização dos modos de vida dos sujeitos do campo, reforçando a lógica excludente das classes dominantes (Lênin, 2017). Nesse cenário, a formação docente se insere na luta de classes, tornando-se espaço de disputa entre projetos societários antagônicos, impulsionados pelos movimentos sociais que reivindicam uma Educação do Campo. Esses enfrentamentos ocorrem tanto no plano ideológico quanto diante de desafios geográficos, logísticos, financeiros e pedagógicos.

É nesse contexto contraditório e dialético que se insere a atuação do(a) professor(a) formador(a) da Ação Escola da Terra, vinculada ao Eixo nº 1 do PRONACAMPO, que promove a formação continuada de professores para atender às demandas das escolas do campo e das comunidades quilombolas (Brasil, 2013). Dada a complexidade territorial, cultural e ambiental do contexto amazônico, o(a) formador(a) não se limita a executar conteúdos: atua como agente político-pedagógico, mediando o diálogo entre conhecimentos científicos historicamente acumulados e os saberes provenientes da prática social dos cursistas, configurando-se como elemento central para uma formação emancipatória.

A partir dessa compreensão do papel do (a) professor (a) formador (a), das partilhas e avaliações realizadas nos encontros mensais com a coordenação da Ação Escola da Terra na UFAM e com o Grupo de Pesquisa “Educação do Campo, Currículo e Formação de Professores (as) na Amazônia”, desenvolvemos os registros no caderno de campo sobre as socializações das atividades formativas do Curso de Aperfeiçoamento em Educação do Campo – Práticas Pedagógicas, realizadas nos anos de 2024 e 2025.

Durante esses encontros, os (as) professores (as) formadores (as) compartilhavam os principais desafios e possibilidades enfrentados ao longo do processo formativo, desde o planejamento inicial, incluindo a elaboração de materiais didáticos-pedagógicos e planos de aula, até as etapas logísticas das viagens ao município, como obtenção de passagens, condições geográficas de deslocamento, hospedagem, alimentação e execução das atividades planejadas.



No bojo dessa realidade registradas no caderno de campo, marcada por contradições e esforço coletivo, o estudo foi orientado pela seguinte pergunta: *Quais são os desafios, possibilidades e perspectivas da atuação de professores (as) formador(as) no curso de aperfeiçoamento da Ação escola da terra, coordenada pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), nos contextos dos territórios amazônicos?*

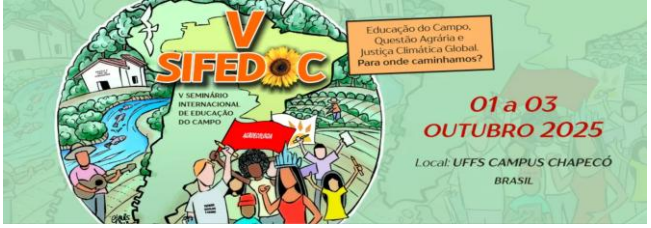
Para responder a esse questionamento, definimos como objetivo principal *analisar os desafios, possibilidades e perspectivas da atuação do(a) professor(a) formador(a) no curso de aperfeiçoamento da Ação Escola da Terra, coordenado pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), nos contextos dos territórios amazônicos*. Os resultados da análise dos registros do caderno de campo, utilizado para documentar observações, reflexões e experiências do processo formativo, serão apresentados em dois momentos:

1. Educação do Campo: didática e organização curricular do curso de aperfeiçoamento – aborda a estrutura pedagógica do curso ofertado pelo Programa Escola da Terra da UFAM, com ênfase no papel do(a) professor(a) formador(a) na condução metodológica das aulas e na elaboração dos materiais didáticos.

2. Entre desafios, possibilidades e perspectivas: ser professor(a) formador(a) na Amazônia – discute os principais entraves à formação, como infraestrutura, deslocamentos, logística e financiamento, ao mesmo tempo em que evidencia o potencial dessa atuação para a construção de práticas pedagógicas alinhadas aos princípios da Educação do Campo, articulando teoria, prática e realidade territorial.

Metodologia

A pesquisa orienta-se pelos fundamentos do Materialismo Histórico-Dialético, compreendendo os sujeitos e suas práticas nos contextos das contradições estruturais que atravessam a formação docente no campo amazônico. Além disso, compreendemos os fenômenos sociais, políticos e educacionais a partir da totalidade, considerando as contradições e mediações que constituem a realidade concreta (Cury, 1979, Marx 2008; Netto, 2011;).



O estudo também contou com revisão bibliográfica, permitindo articular conhecimentos já sistematizados sobre Educação do Campo e a Ação Escola da Terra com os relatos dos(as) professores(as) formadores(as), registrados nos encontros mensais de avaliação do curso de Aperfeiçoamento em Educação do Campo: Práticas Pedagógicas (Praia; Cachapuz; Pérez, 2002; Rodrigues; Neubert, 2023). Essa etapa fundamenta o estudo e assegura diálogo crítico com pesquisas consolidadas, enriquecendo o embasamento teórico.

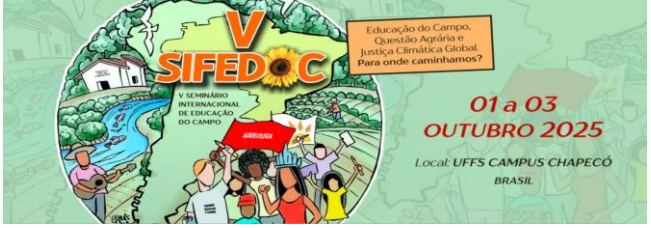
Os relatos dos(as) formadores(as) foram obtidos a partir do mapeamento dos registros do caderno de campo, instrumento pedagógico utilizado para anotações sobre o processo formativo e os encontros de avaliação do curso, realizados em conjunto com o grupo de pesquisa GPECAM. Selecionaram-se registros de seis professores(as) formadores(as), considerando frequência, detalhamento das anotações e diversidade de contextos regionais.

A análise desses registros adotou referencial marxista, orientada pelas categorias de totalidade, contradição e mediação (Cury, 1989), compreendendo as práticas formativas como expressão das condições materiais de existência e das particularidades geográficas, sociais e pedagógicas da Amazônia. A metodologia permitiu identificar os desafios, possibilidades e perspectivas na formação de professores do campo, oferecendo subsídios para compreender a execução do curso e a atuação dos(as) formadores(as) em contextos amazônicos complexos.

Educação do Campo no Amazonas: o (a) professor (a) formador (a) no planejamento e execução do curso de aperfeiçoamento

O Estado do Amazonas é composto por uma imensidão de riquezas naturais abrigadas nas suas águas e florestas que integram umas das maiores Biodiversidade do mundo. Nessa região estão grupos sociais e povos de diferentes culturas e tradições, povos indígenas, mestiços, quilombolas, pescadores, assentados, pequenos agricultores, ribeirinhos, camponeses, que no campo desenvolvem seus próprios modos de vida através do trabalho com a terra, com os rios e com a floresta.

Nesse contexto, as condições geográficas exercem grandes influências nas condições sociais, econômicas, culturais e educacionais. Condições estas que, são



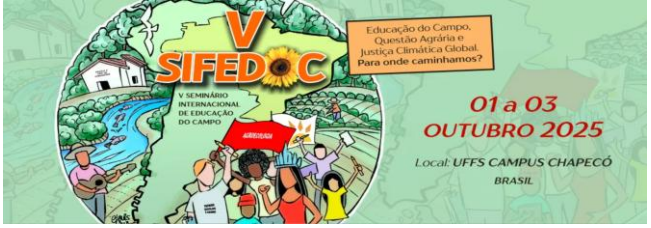
frequentemente utilizadas pelo estado como justificativa para a ausência de políticas públicas em comunidades mais distantes, que se evidencia na acumulação desigual, onde os grandes centros urbanos são priorizados para investimentos, enquanto as áreas rurais camponesas permanecem isoladas (Mendonça, 2023). Nesse víeis o Campo amazônico é retratado em diversos estudos pela ausência de políticas públicas sociais e educacionais, reverberado na perpetuação da desigualdade social no Estado.

Nessa conjuntura, onde predominam os interesses da sociedade capitalista, imbricadas nos projetos educacionais, a educação ofertada aos sujeitos do campo amazônico, direciona para o conformismo e para a manutenção da subalternidade. O contexto das adaptações apontadas por Arroyo (2007) e Tavares (2025), é muito evidente nesse contexto, pois o currículo escolar é urbano, padronizado e focada em desenvolver habilidades e competências, que não condizem com a realidade dos sujeitos que vivem no campo.

Diante disso, o campo amazônico também é um campo de disputa, de tensões e conflitos, que se dá pela cobrança de políticas públicas que atenda suas especificidades e garanta uma educação de qualidade no lugar onde se vive, vinculada à sua realidade, a sua cultura, aos seus saberes e seus modos de produção, e, sobretudo, é um campo de luta por políticas educacionais que atendam a sua diversidade e amplitude e entenda a população camponesa como protagonista propositiva de políticas e não como beneficiários e ou usuários (Fernandes , 2006).

Nesse sentido, Pimentel e Coité (2021) descrevem que o direito à educação das populações do campo deve ser compreendido não apenas sob a ótica da universalização do ensino, mas principalmente como a garantia de práticas pedagógicas que contribuam para o desenvolvimento local e para a melhoria da qualidade social de vida desses grupos.

As reivindicações por uma Educação do campo no Amazonas perpassar pelas políticas de formação de professores, onde busca-se um professor (a) compromissado (a) com o projeto de transformação e, um sujeito que enxergue o mundo por meio de uma reflexão crítica sobre sua prática, capaz de contribuir para as mudanças das vidas das pessoas que estão excluídas do processo social (Borges, 2012).



É a partir dessas perspectivas que buscamos a partir dos relatos dos(as) professores(as) formadores(as), registrados nos encontros mensais de avaliação do curso de Aperfeiçoamento em Educação do Campo, compreender o papel desses formadores (as), no planejamento e execução do curso de aperfeiçoamento voltado especificamente a formação continuada de professores (as) que atuam em escolas do campo no Amazonas.

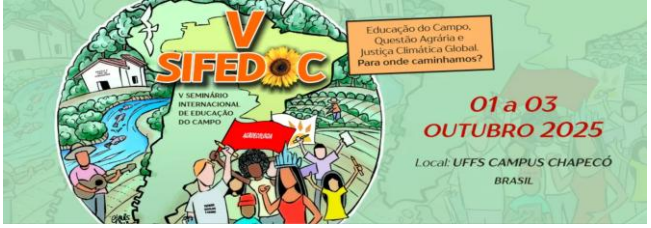
O curso de aperfeiçoamento em Educação do Campo: Ênfase em práticas pedagógicas é um projeto da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas que compõe a ação Escola da Terra por meio do convenio UFAM/FNDE/MEC-SECADI, em parcerias com SEDUC e SEMEDES, atualmente na sua sexta edição, tem como objetivo realizar formação continuada de profissionais da Educação que atuam nas Escolas do campo dos municípios do Estado do amazonas, nas series iniciais do ensino fundamental e nos movimentos sociais.

Para atender à realidade do campo, o curso se desenvolve a partir dos princípios da Pedagogia da Alternância, acontecendo a partir de dois momentos, o tempo Universidade[5], e o Tempo comunidade[6] (Borges, 2016).

A matriz curricular dialoga com dois Eixos Articuladores que são divididos em três eixos temáticos. O Eixo articulador “Trabalho, Movimentos Sociais, a Política de Educação do Campo e seus Saberes” com carga horária de 55h/a de tempo Universidade e de 25h de tempo comunidade, divido em três (3) eixos temáticos que são: a) Constituição histórica e dimensões política, pedagógica e epistêmica da Educação do Campo; b) Políticas Educacionais e Marco Normativo da Educação do Campo; c) Tempo-espaço e a lógica da homogeneidade versus heterogeneidade na escola multisseriada. (Projeto Político Pedagógico do curso, 2025)

O eixo articulador “Currículo da Escola do Campo e sua Práxis” possui carga horária de 50h/a para tempo universidade e de 30h para tempo comunidade. Este eixo subdivide-se em 2 eixos temáticos: a) Organização do trabalho pedagógico nas escolas/turmas multisseriadas; b) Práxis Docente na Escola do Campo nas Salas

[5] É o momento em que os professores (as), em formação, têm aulas teóricas e participam dos aprendizados das várias áreas dos conhecimentos: pedagogia, didática, psicologia, filosófica e da conjuntura agrária, além da discussão do mundo do trabalho no campo.
[6] Onde se realizam as atividades de pesquisa da sua realidade, de registro de experiências, práticas que permitem a troca de conhecimento, nos vários aspectos.



Multisseriadas - Práticas Pedagógicas nas turmas multisseriadas; c) Formação de Professores da escola do Campo na Amazônia. (Projeto Político Pedagógico do curso, 2025).

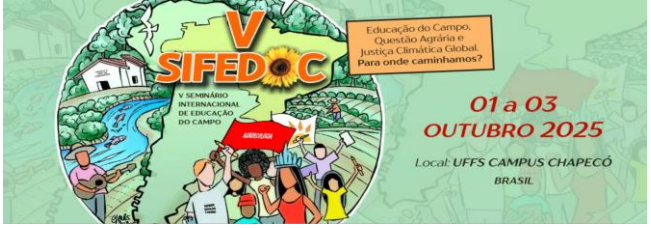
A organização didático pedagógica do curso ocorre dentro dos princípios da Educação do campo, considerando que este processo se dar a partir de um espaço de aprendizagem coletiva e práticas reflexivas sobre os diferentes temas envolvidos. Os registros dos encontros comprovam a participação dos formadores nos planejamentos dos processos formativos, e na preparação do material didático.

Os relatos dos professores formadores apontam para importância desse momento como espaço de reflexões coletivas e aprofundamento teórico da compreensão dos fundamentos e da política de Educação do Campo, sua relação com a cultura, o trabalho e a identidade do sujeito do campo. Os reflexos desses debates coletivos junto ao Grupo de Pesquisa: Educação do Campo, Currículo e Formação de Professores na Amazonia – GPECAM, se concretizam durante as formações a partir das aulas expositivas e dialogadas, das organizações das místicas, dos seminários integradores, nas orientações do plano de trabalho para o tempo comunidade etc.,

Esses momentos são retratados no registro da fala de um dos formadores durante a avaliação do curso:

> eu acho interessante esse momento de formação antes de irmos para a sala de aula, porque os professores que vão para esses territórios trabalhar, precisam ter claro qual é a perspectiva que a Escola da Terra defende e trabalha, que é uma perspectiva crítica, do trabalho, o trabalho como princípio educativo (Caderno de Campo, 2024-2025).

Diante do exposto, vale destacar que a construção de uma base teórica consistente, é fundamental para não deslocarmos a Educação do Campo de sua verdadeira finalidade e da materialidade que a produziu, evitando que se torne um conceito meramente formal sem correspondência ao seu objeto, ou mesmo, que passe a identificar outro objeto, com outra referência de classe (Caldart, 2016). Dessa forma, compreende-se a importância do professor formador nesse processo, pois se estabelecem como pontes importantes entre aquilo que se defende para o campo e o que se materializa nas ações das políticas educacionais.

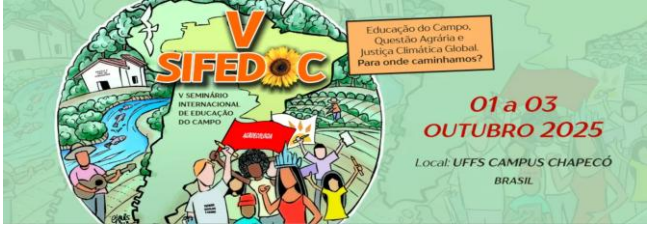


Os registros das perspectivas de contribuições dos formadores no curso de aperfeiçoamento revela que existe um movimento de luta e de debate como parte maior de um projeto de nação, popular e revolucionária (Molina, 2006), que se destacam em falas como: *Fortalecer a política de Educação do Campo a partir da realidade das comunidades amazônidas; promover mudanças na forma de olhar a realidade social do campo; Que os princípios da Educação do Campo sejam fortalecidos; Que os cursistas se vejam como sujeitos do campo e levem isso também para escola* (Caderno de Campo, 2024-2025). A partir da análise desses registros, compreendemos que há um amadurecimento teórico e epistemológico da concepção de Educação do campo entres os formadores, na medida em que se mostram compromissados com a mudança, e se utilizam de um discurso contra-hegemônico, de ressignificação da escola do campo e de superação da logica mercantilista de educação.

O registro das falas dos professores (as) revela que ser formador na Amazônia é desafiador, do ponto de vista geográfico e das contradições que se estabelecem na relação educação e capital, mas, ao mesmo tempo satisfatório, no sentido de poder levar para contexto das escolas do campo uma nova perspectiva de educação, que tem como centro do debate a práxis como categoria fundamental de projeto de transformação. Nesse sentido, Molina (2017) reforça que a formação do professor (a) para atuar nas escolas do campo precisa estar articulada com a realidade campo, com as necessidades sociais, política, econômica e cultural. A realidade precisa estar no centro, em torno do qual as ciências e outras formas de conhecimento se articulam, para que a realidade possa ser não apenas compreendida e analisada, mas também transformada.

Ser professor (a) formador (a) na Amazônia: desafios, possibilidades e perspectivas

A formação continuada de professores do campo na Amazônia, embora desafiadora, tem se viabilizado por meio de processos que articulam universidades, Semeds, Seduc, escolas e comunidades (Borges et al., 2022). Os registros do caderno de campo, objeto dessa análise, do curso de Aperfeiçoamento em Educação



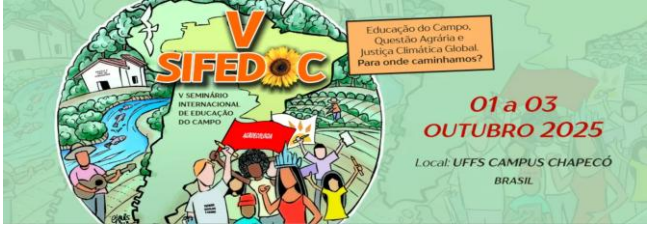
do Campo – Práticas Pedagógicas, da Ação Escola da Terra da UFAM, evidenciam a relevância da dimensão territorial, marcada pela extensão dos municípios e pelos rios como principais vias de acesso, o que impõe desafios logísticos e financeiros que afetam diretamente a efetivação das políticas públicas.

Segundo Borges (2015), os sujeitos do campo na Amazônia sustentam-se por conhecimentos tradicionais sobre manejo da terra e variações climáticas. Nesse contexto, realizar a formação de professores(as) exige longos deslocamentos e adaptações pedagógicas, com práticas dialógicas que dialoguem com a realidade local e respeitem a diversidade cultural, social e territorial (Vasconcelos; Albarado, 2021).

A diversidade amazônica se expressa nos espaços produtivos e culturais, na dinâmica de rios, florestas e terras, e nas múltiplas formas de resistência que marcam a história e memória dos sujeitos do campo (Vasconcelos, 2017). Como registram as anotações em caderno de campo, “o território amazônico não é um obstáculo, mas um espaço rico em conhecimentos e práticas; o verdadeiro empecilho é a falta de investimentos que assegurem dignidade à vida no campo” (Caderno de campo, 2024-2025).

Podemos identificar nos registros sobre as viagens e deslocamentos que *“embora desafiadores, oferecem experiências pedagógicas situadas, permitindo ao(a) professor(a) formador (a) vivenciar o território, reconhecer ritmos, necessidades e estratégias locais”* (caderno de campo, 2024-2025). Essa compreensão é fundamental para ampliar sua capacidade de mediação e atuação crítica nos territórios amazônicos, bem como lutar por políticas públicas que considere esses contextos (Vasconcelos, 2017). Diante disso, a partir dos registros em caderno de campo, apontam-se desafios, possibilidades e perspectivas sobre a atuação do(a) professor(a) formador(a) na Escola da Terra do Amazonas.

Entre os principais desafios, destacam-se as condições *logísticas e geográficas*, as grandes distâncias entre municípios, muitas vezes percorridas em dias por rios e trechos de floresta sem estradas, dificultam o acesso aos locais de formação (Borges et al., 2022). Junto desses, as *limitações de infraestrutura* e *apoio local*, dependentes das contrapartidas oferecidas pelas prefeituras, como transporte, hospedagem e alimentação, somadas a recursos financeiros insuficientes ou



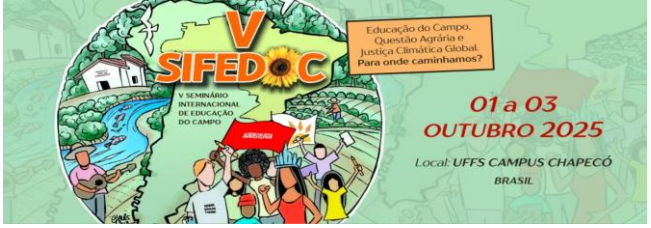
instáveis, comprometem a regularidade e a abrangência das ações formativas (Albarado, 2023).

Outro desafio é garantir que a *formação seja verdadeiramente contínua*. O coletivo de formadores da Ação Escola da Terra ressalta que não basta uma formação "continuada", com início e fim definidos; é necessária uma formação permanente, que acompanhe as transformações do mundo do trabalho e as demandas emergentes da educação, conectando-se às realidades concretas dos sujeitos do campo (Borges, 2015).

Os registros indicam que *barreiras burocráticas* e *resistência institucional* dificultam a participação dos(as) cursistas, exigindo apoio teórico, pedagógico, financeiro e político das instituições parceiras. O(a) formador(a), nesse contexto, vai além da transmissão de conteúdos, mediando o diálogo entre teoria e prática e agindo nas brechas das contradições estruturais e realizando aprendizado crítico e emancipador.

Desse modo, podemos afirmar que território amazônico se apresenta como espaço contraditório: fornece os recursos necessários à reprodução da vida, mas também é marcado pela precarização das condições de trabalho e de vida, ausência de infraestrutura e apoio institucional insuficiente. Assim, o processo formativo atravessa essa totalidade social e econômica, envolvendo contradições estruturais, mediações culturais e políticas, e refletindo a luta por uma vida digna e emancipadora para as populações.

Os registros do caderno de campo evidenciam que a formação continuada de professores(as) na Amazônia, apesar dos desafios logísticos, possibilita o contato com a diversidade cultural, do trabalho e territorial, fortalecendo reflexão crítica, identidade, autonomia e consciência de classe. A Escola da Terra atua como mediação estratégica, integrando conhecimento locais e acadêmicos e promovendo sujeitos críticos capazes de intervir nas dinâmicas estruturais, alinhada à pedagogia histórico-crítica. Nesse processo, a ação configura-se como resistência epistemológica e política frente à lógica capitalista e neoliberal, consolidando a Educação do Campo como instrumento de transformação social segundo a perspectiva marxista ((Borges et al., 2022, Borges, 2020, Projeto Político Pedagógico do curso, 2025).



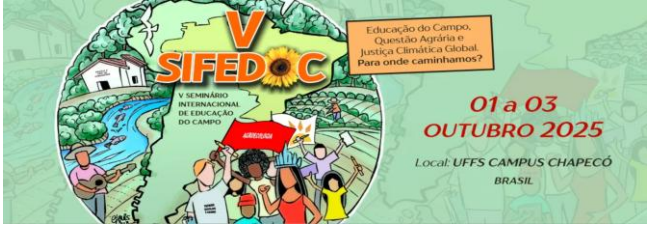
No que as *perspectivas* identificadas nos registros, podemos destacar que o(a) professor(a) formador(a) não é visto apenas como transmissor(a) de conteúdos, mas como intelectual crítico, capaz de provocar questionamentos, despertar dúvidas e estimular consciência crítica. Sua atuação busca lançar bases para processos de transformação social, a partir da realidade concreta dos sujeitos do campo. Essa compreensão subsidia perspectivas de caminhar em direção a um projeto de sociedade.

Por meio das análises dos registros dos encontros, é lícito afirmar que a atuação do(a) formador(a) exige compreensão aprofundada da realidade local, já que a dialética da natureza amazônica impõe ritmos, pausas e negociações que desafiam a organização linear do tempo pedagógico, exigindo sensibilidade e adaptação. Taffarel e Santos Junior (2016) ressaltam que a formação de educadores em contextos do campo e escolas quilombolas deve se basear em uma perspectiva crítica, entendendo a educação como instrumento de transformação social.

Borges (2015) aponta que formações guiadas pelos princípios da Educação do Campo podem promover protagonismo e dignidade aos sujeitos camponeses, mas, sem objetivos claros e suporte teórico, pedagógico, financeiro e político, seu caráter emancipador corre risco, reforçando exclusão social e desigualdades, mesmo com reconhecimento formal dos pressupostos da modalidade.

Nesse sentido, temos como *perspectivas*, melhorias sobre a implementação da Educação do Campo no Amazonas, pois a Escola da Terra, inserida na Política Nacional de Educação do Campo, constitui-se como uma estratégia pedagógica revolucionária, capaz de romper o isolamento intelectual das comunidades, seja nos contextos de águas, terras e florestas, e colocar a educação como instrumento de mobilização social e de crítica às relações de poder, articulando práticas pedagógicas com a luta de classes (Projeto Político Pedagógico do curso, 2025, Santos, 2023).

Corroborando essa análise, Borges (2015) afirma que, quando orientadas pelos princípios da Educação do Campo, as formações podem promover protagonismo e dignidade aos sujeitos camponeses. Contudo, sem objetivos claros e suporte teórico, pedagógico, financeiro e político adequado, corre-se o risco de comprometer seu caráter emancipador, reforçando a exclusão social e reproduzindo desigualdades,



mesmo quando formalmente se reconhecem os pressupostos da Educação do Campo.

Conclusão

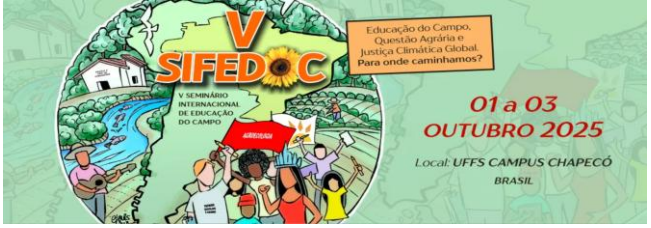
O estudo dos registros do caderno de campo (2024-2025) mostrou que a atuação do(a) professor(a) formador(a) na Ação Escola da Terra, no contexto amazônico, é atravessada por desafios, possibilidades e perspectivas. Nesse cenário, o(a) formador(a) desempenha papel estratégico como intelectual crítico, mediando conhecimentos científicos e sociais. No planejamento e execução do curso de aperfeiçoamento, sua função vai além da dimensão pedagógica, constituindo-se em prática política e crítica, comprometida com a transformação social e a valorização da identidade do (a) professor (a) cursista que atua nas escolas do campo. Embora as condições geográficas e estruturais imponham entraves, como distâncias e precariedade de infraestrutura, esses limites não anulam as possibilidades de uma formação comprometida com os princípios de uma educação socialmente referenciada.

Pelo contrário, reafirmam a necessidade de compreender a Educação do Campo na totalidade da geografia amazônica e das contradições entre capital e trabalho, campo e cidade, projetos hegemônicos e contra-hegemônicos. Essas contradições que orbitam no mesmo processo, é essencial para compreender o percurso formativo e suas implicações à Educação do Campo no contexto amazônico. Por fim, os (as) formadores (as) se configuram como intelectuais orgânicos que constroem metodologias críticas, articulam universidade, escola e comunidade e consolidam o campo como espaço de produção de conhecimento e protagonismo social.

Referências bibliográficas

ALBARADO, Edilson da Costa. **Puxirum de saberes como processo na formação permanente de professoras(es) do campo, das águas e das florestas na Amazônia amazonense. 2023**. 256 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2023

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



ARROYO, M.G. **Políticas de formação de educadores (as) do campo**. Cad. Cedes, Campinas, vol.27, n.72, p.157-176, mai/ago 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v27n72/a04v2772.pdf. Acesso em: 15/05/2025.

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

BORGES, Heloisa da Silva; VICTÓRIA, Claudio Gomes da; SILVA, Helena Borges da; SOUZA, Érica de Souza e. Contexto amazônico e a formação de professores/as do campo no Amazonas. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 7, e13333, 2022. DOI: https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e13333.

BORGES, Heloisa da Silva. **Educação do campo como processo de luta por uma sociedade justa**. In: GHEDIN, Evandro. (Org.). Educação do Campo: Epistemologia e práticas. Ed. Cortez.1ª Ed. São Paulo, 2012

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.

CALDART, Roseli Salete. **Sobre a especificidade da Educação do campo e os desafios o momento atual**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Orgs). Teoria e Educação no Labirinto do Capital. – 4 ed. Editora Expressão Popular . São Paulo, 2016.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 5 ed. São Paulo. 1979.

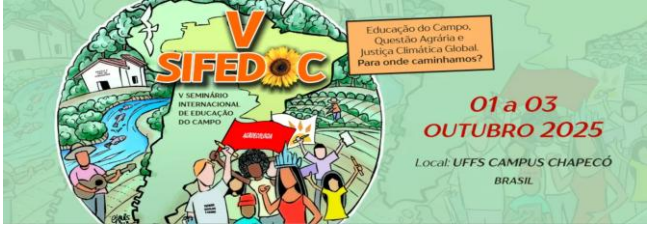
FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e Pesquisa**: Questões para reflexões. Ministério do Desenvolvimento Agrário - Brasilia, 2006.

LENIN, Vladimir Ilitch. **O Estado e a revolução**: A doutrina do marxismo sobre o Estado e as tarefas do proletariado na revolução. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

MARX, K.; ENGELS, F. **O Manifesto Comunista**. São Paulo: Expressão popular, 2008.

MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e Pesquisa**: Questões para reflexões. Ministério do Desenvolvimento Agrário - Brasília, 2006.

MOLINA, Mônica Castagna. **Contribuições das Licenciaturas em Educação do Campo para as políticas de formação de educadores**. Revista Educação e Sociedade, Campinas, v. 38, nº. 140, p.587-609, jul.-set., 2017. Disponível em: < scielo.br/j/es/a/57t84SXdXkYfrCqhP6ZPNfh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10/05/2025.



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

PRAIA, João Félix; CACHAPUZ, Antônio Francisco Carrrelhas; PÉREZ, Daniel Gil. Problema, teoria e observação em ciência: para uma reorientação epistemológica da educação em ciência; **Ciência & Educação**. V.8, nº1, p. 127-145, 2002.

PIMENTEL, Gabriela Sousa Rêgo e COITE, Simone Leal Souza. Política curricular e educação do campo: discussões e práticas de gestão educacional em tempos de pandemia. **Revista da FAEEBA**: Educação e Contemporaneidade [online]. 2021, vol.30,n. 61pp. 267- 282. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104 70432021000100267&lng=pt&nrm=iso . Acesso em: 15 jun. 2025.

RODRIGUES, Rosângela Schwarz; NEUBERT, Patricia da Silva. **Introdução à pesquisa bibliográfica**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2023. 137 p

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.

VASCONCELOS, Maria Eliane Oliveira; ALBARADO, Edilson Costa. Currículo e Saberes dos territórios de várzea e terra firme nas Amazônias. **Revista Espaço do Currículo**, v.14, n.2, p.1-16, 2021.

VASCONCELOS, Maria Eliane de Oliveira. **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.