

## **CULTURA, CURRÍCULO E OS DESAFIOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO CAMPO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO**

**Suelem Vasconcelos da Silva**

Acadêmica do Curso de Pedagogia do Campo da Universidade do Estado do Amazonas/Núcleo de Estudos Superiores de Maués/NESMAU;  
E-mail: [suelemvasconcelos45@gmail.com](mailto:suelemvasconcelos45@gmail.com)

**Maria Edeluza Ferreira Pinto de Moura**

Orientadora; Doutora em Educação; Professora do curso de Pedagogia (ENS/UEA);  
E-mail: [edeluza@uea.edu.br](mailto:edeluza@uea.edu.br)

**Edilza Laray de Jesus**

Coorientadora; Doutora; Professora Associada (UEA); Professora Colaboradora da Pós-Graduação stricto sensu (UFAM);  
E-mail: [ejesus@uea.edu.br](mailto:ejesus@uea.edu.br)

**Raimundo Sidnei dos Santos Campos**

Coorientador. Professor Dr. da Universidade do Estado do Amazonas/UEA;  
E-mail: [rcampos@uea.edu.br](mailto:rcampos@uea.edu.br)

**Nataliana de Souza Paiva**

Coorientadora; Professora Doutora (UEA);  
E-mail: [npaiva@uea.edu.br](mailto:npaiva@uea.edu.br)

**Resumo:** O presente trabalho é resultado de uma pesquisa que objetivou, de forma geral, compreender como se dá a construção curricular na formação de Professores no Curso de Pedagogia do Campo-UEA, e como objetivos específicos: Discutir o Currículo na perspectiva da Cultura e sua relação na formação de Professores do Campo; Compreender como as enunciações culturais presentes na formação de professores contribui na construção curricular do curso; Analisar as possibilidades em seus sentidos e significados construídos no curso. Tais objetivos materializaram-se em estudo bibliográfico e de campo, que buscou primeiramente as aproximações conceituais sobre o entendimento dos fundamentos teóricos da Educação do Campo, Educação popular e a relação currículo e cultura na formação de professores no/do campo e, paralelamente, nas vivências nos estágios supervisionados II, III, IV, âmbito educacional escolar e Comunidade, buscou compreender nas enunciações culturais dos sujeitos, as significações possíveis nessa construção curricular. Tivemos como referência, textos e obras de autores como Pimenta (2014) e Arroyo (2011), Caldart (2011), Molina (2011), Candau (2014), Tomaz Tadeu da Silva (2001), Veiga Neto (2003) e Hall (2007). Como resultado, o estudo ampliou nosso entendimento a respeito de concepções de Educação Popular e de Educação do Campo, bem como na

articulação da perspectiva do currículo e sua relação com a cultura, evidenciando a importância destes conceitos para a formação de professores em nossa região. Assim, consideramos ser relevante que haja mais reflexões que visem um processo de sensibilização, que contribua para formação de professores, quebrando com paradigmas curriculares fixos e padronizados inseridos nas políticas de formação atuais, e que avance para um sentido de formação que leve em conta diferentes produções e enunciações culturais. Entendemos que, ao pensarmos a formação de professores, vem à tona a necessidade de pensarmos também os processos curriculares formativos que possam contribuir na transformação de nossas práticas pedagógicas e na construção de conhecimentos que contribuam com uma formação crítica e contextual necessárias para os povos do campo, das águas e das florestas, em suas diferentes culturas.

**Palavras-chave:** Educação do Campo; Currículo; Cultura; Formação de professores.

## INTRODUÇÃO

### *UM ENCONTRO, UMA IDENTIFICAÇÃO E MUITAS SIGNIFICAÇÕES*

O encontro com o curso de Pedagogia do Campo me trouxe um sentimento de pertencimento e valorização da minha história que está intimamente mergulhada profundamente nas raízes do contexto do campo, águas (rios) e florestas.

Meu nome é Suelem Vasconcelos da Silva, nasci e moro no Município de Maués, interior do Estado do Amazonas, distante 356km por via fluvial, cerca de 16 a 18 horas em barco de recreio da capital de Manaus. A sede do município está localizada em uma área de terra firme banhada pelo Rio Maués Açu.

Começo meu memorial fazendo uma breve memória da história do lugar onde nasci, em que a denominação Maués tem origem da língua tupi e pode significar curioso e inteligente. A história de Maués começa diante de muitos conflitos e contradições entre dois povos originários, os Mundurucus e os Mawé, devido às suas diferenças culturais e por disputa de posses de terras nessa região conhecida antigamente como Mundurucânia, nos meados do século XVII, em que as tribos viviam da agricultura do guaraná e da mandioca.

A história da cidade começa com lutas e resistência de homens e mulheres do campo<sup>1</sup>, muito presentes na vida dos meus familiares. Sou uma mulher amazônica, neta de agricultores da agricultura familiar. Minha mãe é Maria Alciele Vasconcelos Batista (natural do Amazonas) casada com meu pai João Batista Filho (natural do estado do Ceará). Nasci no interior da Amazônia e me sinto pertencente ao contexto das florestas e dos rios, nesse campo amplo de diversidades, amando e respeitando na mesma intensidade que meus antepassados respeitaram, cuidaram e amaram a natureza desse solo. Cresci em um lugar cercado de praias naturais, cantos de pássaros, cheiro de mato, frio da floresta que encantam e que me alimenta e alimentam meus avós, tios, tias, primos, primas e meus filhos.

Cresci tomando guaraná e me alimentando com os recursos naturais das raízes, dos frutos, das folhas, da pesca, com o que a natureza nos proporciona, assim como me criei nos rituais de crenças, fé e devoção dos meus pais e avós nos saberes tradicionais da benzedeira que, com seus rituais e “puxações dos curandeiros puxadores”, nos curavam de doenças. Cresci tomando e utilizando uso de plantas medicinais dessa Amazônia rica de saberes, desde a preparação de um chá das plantas e cascas de pau medicinais até as banhas de animais para tratamento das inflamações e muitas outras misturas que o conhecimento tradicional possibilita explorar.

Retomando essas memórias, trago as lembranças no seio familiar materno, com o qual tenho maior identificação, pois meus avós paternos residiam em outro Estado e faleceram quando eu tinha uns dois anos de idade, e meu pai foi fruto do processo de migração na Amazônia<sup>2</sup>.

Nasci diante das vivências nas lutas de trabalhadores(as) que buscavam, no trabalho informal, meios para nossa sobrevivência e o bem viver da família. Meu pai era camelô e eu passei a compreender que a vida de trabalhadores ambulantes não era fácil. Ele teve muitas dificuldades, principalmente na questão dos espaços em ruas, calçadas de praças, por perseguições de comerciante formalizados e até mesmo pelo poder público que o despejavam desses lugares, levando-o a buscar outros lugares para pôr sua banca de confecções.

---

<sup>1</sup> Homens e mulheres do campo, este início de trabalho se refere aos meus familiares como povos das florestas e dos rios agricultores(as), pescadores (as) que compõe o contexto histórico de vivências e memórias nesses espaços. Essa vida dinâmica cultural e territorial é o que marca suas trajetórias como sujeitos que habitam na diversidade que é o contexto Amazonense.

<sup>2</sup> Refiro-me ao processo migratório na década de 90 quando muitos nordestinos foram seduzidos pela ideia de uma terra que precisava de mão de obra trabalhadora.

Minha mãe cursou até o 4º ano do Ensino Fundamental, foi quando veio para cidade de Maués trabalhar como doméstica em casa de família. Conheceu meu pai, casaram e nasceram sete filhos. Minha mãe passou a trabalhar através de cortes e costura, seguindo como profissão de costureira, confeccionando peças íntimas para crianças e adultos para vender na banca do meu pai e, em tempo de festa, saíam para as comunidades no entorno do município para vender suas confecções e, com muitos desafios, a vida de costureira também fora repleta de dificuldades que foram sendo superadas a cada dia, tornando-se histórias de vida, inspirando-nos a viver com resiliência, tendo o trabalho como mola mestra para a sobrevivência.

Quantas lembranças das minhas vivências, onde cresci nessa trajetória viajante de uma infância e adolescência carregada de afeto, amor e carinho pelos meus familiares e pelos sujeitos que encontrávamos no decorrer dessa caminhada.

As lembranças de vivências, brincando dentro de barco de madeira, navegando por rios, Paranás e igarapés, por dentro das florestas, numa trajetória de ida e vinda, de uma cidade para a outra, nas brincadeiras, no embalo da rede, cantando com meus irmão e coleguinhas que conhecíamos pelo barco. Cansados da rede, ficávamos sentados, conversando e admirando a natureza e suas cores da mata verde, observando os pulos dos macaquinhos de uma árvore para outra, observando as aparições dos botos que boiavam próximos do barco. Quando íamos tomar banho de rio (essa era a melhor parte), muitas vezes ficávamos encalhados nos igarapés, enquanto meus pais ficavam preocupados para chegar na cidade e eu amava ficar parada no meio da floresta observando os rios, as plantas, as matas.

A casa dos meus avós era um espaço bem grande, cercado de flores, árvores frutíferas, criação de abelhas, de galinha, patos, jabutis, papagaios, periquitos, cachorros, gatos que participavam da diversão junto com meus primos, primas e vizinhos nas brincadeiras, na rua como pincha, barra bandeira, bonecas de pano, pular corda, dominó, baralho, xadrez e, no final da tarde, vinha a contação de histórias da cobra grande, mariquinha, dos homens calças molhadas e o medo tomava conta, mostrando que era o fim da brincadeira na rua e a hora de entrar para casa.

O bom mesmo era em tempo de colheitas do guaraná, em que nos reuníamos em família, sentados em roda, no chão do barracão grande, coberto de palha e cimentado no fundo do quintal dos meus avós, para descascar os guaranás. A roça ficava localizada na comunidade Santa Ana, bem próximo da cidade.

Nessa época, meus tios traziam guaraná em sacos de fibras e cestos de palhas, com o uso de canoas a remo. E quando a produção dos caroços torrados e do bastão do guaraná estava pronta, meu avô trazia para Maués para vender e, ao retornar, dividia o lucro com seus filhos, noras e netos. Esse movimento de trabalho era sazonalmente rotativo, pois quando passava a época da colheita do guaraná, vinha o tempo da produção da farinha, tapioca, tucupi, em que essa produção era realizada na casa de farinha, próximo a residências dos meus avós. Era um espaço coletivo de produção comunitária. Nesse espaço também brincávamos bastante, embaixo dos fornos de barro, sempre próximos dos mais velhos que estavam trabalhando. Corríamos para um igarapé bem próximo para ajudar retirar a mandioca que estava de molho no rio e aproveitávamos para nos molhar. E assim, a vida era enunciada.

As relações entre natureza, a cultura e o trabalho no seio familiar de afeto, amor e carinho, é o que marca a minha vida nesses espaços de vivências coletivas, em que crianças, jovens, idosos, adultos, homens e mulheres de diferentes crenças e culturas estavam envolvidos na agricultura e pesca familiar para o sustento das famílias. Sem que eu percebesse a educação popular já estava sendo marcada em minha história.

O município de Maués foi a cidade escolhida pelos meus pais para viver. Dessa forma, minha trajetória escolar começou aos quatro anos de idade, quando fui para a creche e fiquei por lá até os cinco anos de idade. Nesse espaço, brincávamos no parque de madeira, corríamos ao redor da creche, aprendíamos músicas infantis para cantar, recebíamos desenhos para pintar, fazer colagem com algodão, sementes, bolinha de papel, brincar com massas de modelar e cuidar da higiene. Lembro das minhas professoras, da gestora que eram muito amorosas, lembro dos meus colegas nas relações travadas na escola.

Aos seis anos de idade, na fase da alfabetização, entrei em contato com o currículo formal e normativo. Fui transferida para a Escola Municipal Nossa Senhora da Conceição, onde fiquei até aos sete anos de idade cursando a 1ª série “B” no turno vespertino.

Aos oito anos de idade, fui estudar na Escola Municipal Francisco Canindé Cavalcante na 2ª série “B”. Dessa vez, nessa época, minha mãe não tinha conseguido vaga na mesma escola de meus irmãos, pois sempre estudávamos juntos e passei a estudar a 3ª e a 4ª séries na Escola Estadual Castelo Branco no centro da cidade, com disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Ensino Religioso, Geografia E História. Estudávamos mais a disciplina de Língua Portuguesa e Matemática, tínhamos que decorar a tabuada para não ficar sem recreio e sem as brincadeiras que tanto eram esperadas.

Aos onze anos de idade, fui matriculada na Escola Estadual Maria da Graça Nogueira, situada no bairro da Maresia para estudar a 5<sup>a</sup>, 6<sup>a</sup>, 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> séries “B”, dando continuidade com a 1<sup>a</sup> e 2<sup>a</sup> séries “B” do Ensino Médio, no turno vespertino, e a 3<sup>a</sup> “C” do Ensino Médio, no turno noturno. A escola proporcionava noites culturais com apresentação de danças, paródias, músicas, teatro e gincanas. Tinha o grêmio estudantil, o jornal da escola, feira de ciências, os trabalhos eram em equipes para apresentação na frente, em forma de cartazes e figuras. Pesquisávamos na biblioteca da escola, ou nos reuníamos na casa de algum colega. Apenas a disciplina de Língua Portuguesa e Matemática era individual.

A minha trajetória escolar foi difícil devido nossas viagens para acompanhar meus pais nas suas rotinas de vidas no trabalho e com minha entrada no mercado de trabalho, aos 14 anos de idade. Dessa forma, tinha muita dificuldade de compreender os assuntos, pois quase não tinha leituras em casa e isso atrasava meu aprendizado, assim como os assuntos eram descontextualizados das minhas vivências e se davam de uma forma bem mecânica, no ato de decoreção, apenas leitura sem uma explicação correspondente a uma boa interpretação. Que hoje entendo fazer parte de um currículo estático ao qual fui ensinada a apenas repetir. Ainda assim, buscava por um sentido mais abrangente do que apenas decorar na escola.

A origem da minha família começa aos meus 17 anos de idade. Na metade da minha trajetória escolar do 3<sup>o</sup> Ensino Médio conheci meu namorado e atual companheiro. Aos meus 23 anos de idade resolvemos viver juntos e, dessa união, nasceram dois filhos.

Atualmente sou trabalhadora do lar e estudante. Quando comecei a estudar, no ano 2018, no curso de Pedagogia do Campo, estava desempregada, cuidava somente do lar e dos meus filhos. Os tempos foram ficando difíceis. No curso, concorri a uma bolsa de Iniciação Científica que me auxiliou nos meus estudos e conhecimentos através da pesquisa.

Na medida em que me aprofundava nas leituras e estudos sobre o campo do currículo, no decorrer das disciplinas, ia percebendo que minha trajetória pessoal e profissional estava totalmente relacionada com o curso, pois algo passava a fazer sentido para mim, nada estava desconectado do contexto em que fui me construindo e criando as minhas enunciações enquanto sujeito. Estou muito feliz por estar me graduando nesse curso, que me faz estar construindo uma nova pessoa humana e solidária com a história de muitos outros sujeitos do campo amazônico.

Almejo buscar ser uma professora comprometida com a educação, visando trabalhar a educação em nosso campo, valorizando a educação, a



cidadania, a cultura, gêneros, raças, etnias, crenças e outras diferentes formas culturais de viver em nossos lugares de construção.

Minha luta será constante para uma educação de qualidade social, em que todos possam participar, tendo voz e vez nas mais diversas especificidades culturais com que nos deparamos, nos diferentes cotidianos do contexto amazônico, em que as enunciações precisam ser valorizadas.

#### *A CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA E IMPORTÂNCIA DA/NA PESQUISA*

Este estudo e pesquisa, com o tema Cultura, Currículo e os desafios na formação de professores do campo no contexto da Educação do Campo, iniciou-se através do Programa de Iniciação Científica da UEA (PAIC), financiado pelo Programa da Fundação de Amparo à Pesquisa – FAPPEAM, no primeiro curso de Licenciatura de Pedagogia do Campo originário da Universidade do Estado do Amazonas, através da Escola Normal Superior, no Núcleo de Estudos Superiores de Maués – NESMAU no município de Maués, no interior do Amazonas.

A temática currículo veio se configurando em grandes questões que me acompanham desde a iniciação científica. Entender o processo de formação que veio se construindo na relação com minha história de vida no contexto em que venho me constituindo enquanto sujeito.

Nesse sentido, o objetivo deste trabalho visa compreender como se dá a construção curricular na formação de Professores no Curso de Pedagogia do Campo-UEA, e, assim, para se alcançar o objetivo geral pretendido, também trago como objetivos específicos, discutir o currículo na perspectiva da cultura e suas relação na formação de professores do campo; compreender como as enunciações curriculares estão presentes na formação de professores na construção curricular do curso e, por fim, analisar as possibilidades da produção de sentidos e significados construídos no processo de formação do/no curso.

Na construção metodológica da pesquisa, buscamos seguir, em princípio, com um estudo bibliográfico, buscando aproximações teóricas com conceitos essenciais como cultura, currículo e currículo como enunciação cultural, educação popular e educação do campo, bem como na análise documental do PPP do curso, e em uma abordagem qualitativa, fazer uso da pesquisa de campo através de dados coletados em relatos orais por meio da entrevista e das observações participantes nos estágios. Foram caminhos construídos no decorrer do processo e que contribuíram para a construção do trabalho aqui apresentado em formato de artigo.

O artigo está dividido em 04 tópicos que se entrecruzam no atendimento aos objetivos propostos no trabalho.

SUELEM VASCONCELOS DA SILVA  
MARIA EDELUZA FERREIRA PINTO DE MOURA  
EDILZA LARAY DE JESUS  
RAIMUNDO SIDNEI DOS SANTOS CAMPOS  
NATALIANA DE SOUZA PAIVA

---

**contra**  
**corrente**



*EDUCAÇÃO DO CAMPO – APROXIMAÇÕES E FUNDAMENTOS TEÓRICOS*

A Educação do Campo é um projeto que nasce das lutas dos movimentos sociais dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, pelo direito ao acesso, por uma educação que contemple as necessidades e o reconhecimento das pluralidades, na valorização do saber diante das suas diversidades, de especificidades nos contextos sociais, culturais e históricos que se constroem nas vivências entre o Campo, Águas e Florestas, no que concerne o protagonismo do Amazonas. Segundo Arroyo (2011, p. 45),

Um projeto de educação básica do campo tem de incorporar uma visão mais rica do conhecimento e da cultura, uma visão mais digna do campo, o que seja possível situarmos a educação, o conhecimento, a ciência, tecnologia, a cultura como direitos e as crianças e jovens, os homens e mulheres do campo como sujeito desses direitos.

De acordo com Caldart (2011, p. 155), quando ressalta que a Educação do Campo deve ser [...] “obra dos sujeitos do campo; educação do Campo como intencionalidade de resistência cultural e de transformações culturais em vista de uma humanização mais plena”.

Assim, entendemos que a Educação do Campo é vivenciada nos movimentos e nas lutas que são marcadas por uma ampla diversidade, e que é construída por povos das classes populares e originários indígenas, pescadores, ribeirinhos, quilombolas, pequenos agricultores da agricultura familiar, povos da floresta, extrativistas. No entanto, o que vemos se instalar são os valores predominantes de uma educação imposta por um padrão que advém de uma lógica hegemônica de colonização do outro.

Nesse sentido, a concepção hegemônica urbano cêntrica, de um mundo social universal, traz uma lógica de formação que não incorpora as diversidades culturais presentes no cotidiano educacional, e, dessa maneira, vai fortalecendo a visão homogeneizadora das diferentes culturas imposta como melhor padrão para o sucesso de aprendizagem no espaço escolar.

Perante essa visão imposta, vem os desafios em que se faz necessário para o enfrentamento, na busca por uma proposta de educação pensada como protagonista em nossa história, em nossos diferentes espaços e contextos, haja visto a capacidade de criação das pessoas que nesses mesmos espaços criam e significam suas formas de viver.

Nas vivências e experiências construídas em escola de comunidades ribeirinhas, assim como na própria escola da cidade que atende os sujeitos das comunidades ribeirinhas, das comunidades indígenas do entorno dos

municípios de Maués, observamos que o espaço urbano ainda é demonstrado como superior ao campo. Em particular, vivenciamos o trabalho docente baseado em um currículo por meio de orientação vindo de cima para baixo, pensado dentro das instituições por técnicas científicas que os orientam a aplicar no processo de aprendizagem o ensino tradicional, buscando responder uma lógica de educação conservadora muito direcionada aos interesses do mercado de trabalho, ou seja, marcada por valores das classes que detêm o poder para dominar, através da formação da mão de obra para o mercado de trabalho, em detrimento do acesso ao direito a uma educação contextual e crítica.

Essas questões nos provocam novas reflexões, em que tentamos argumentar que não há possibilidades de um currículo para/no Campo Amazônico, existir sem a participação dos processos culturais presentes no cotidiano em que ele é vivenciado, em movimento a nossa realidade aos diferentes povos, desde as diferentes etnias, raças e gêneros as mulheres, homens, jovens, crianças, idosos que aqui habitam e vivem do campo, das águas e florestas, visando uma sociedade mais justa e humana.

Diante disso, consideramos ser importante trabalhar diante da formação de professores, buscando assumir essa formação como resistência social, no fortalecimento dos saberes dos sujeitos silenciados pelas classes opressoras. Isto implica afirmar o processo educativo dialógico baseado nos princípios da educação popular.

Neste processo dialógico, a formação se relaciona diretamente com a concepção de Educação Popular, pensada e construída nos conhecimentos a partir da participação dos sujeitos e comunidades de modo que a realidade sociocultural do Campo, das águas e das florestas venham estar incorporadas, possibilitando novas teorizações na construção e produção curricular. Pimenta nos ajuda a refletir sobre a Educação Popular:

Compreende que a educação popular é constituída de uma educação comprometida e participativa orientada pela perspectiva de realização de todos os direitos do povo. Não pretende ser uma educação imposta, pois se baseia no saber da comunidade e incentiva o diálogo (Pimenta, 2014, p. 82).

A Educação Popular constitui-se, portanto, de um conhecimento que se dê em um diálogo levando sempre em conta nossas raízes de vida, no contexto amazônico, nas suas reais necessidades e condições de vivências, em um movimento junto à comunidade de todas as classes populares que requer discutir, diante das participação democrática individual e coletiva, temas de

suma importância como gêneros, raças, etnias, educação, saúde, segurança, meio ambiente, alimentação entre outros temas que apresente demanda pela população do campo como sujeito em formação, visando sempre buscar construir um trabalho que visa à emancipação como chave do processo educativo da educação popular.

Os princípios da formação do Professores do Campo revelam o potencial em seus movimentos nas lutas de emergências pedagógicas, em um trabalho de ação e reflexão da práxis em que nos levar a propiciar novas aprendizagens e, com isso, também nos proporcionar a produtividades de novas práticas.

Nas atividades desenvolvidas no decorrer do curso de formação, as experiências e atividades pedagógicas em comunidades, além dos estágios supervisionados foram de suma importância para vivenciar experiências do Campo da Educação Popular, e no contexto desse presente texto, é relevante a categoria Educação Popular como um tema rico para a teia de relação entre o currículo e cultura.

#### *ENTENDENDO CURRÍCULO E CULTURA E SUA RELAÇÃO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO/NO CAMPO*

No caminhar em busca de aproximações conceituais aos objetivos proposto no projeto, buscamos entender melhor a relação entre currículo e cultura e a importância destes na formação de professores. É difícil e desafiador delimitar um conceito de cultura. Cultura e educação é uma temática que atualmente decorre de muitas ideias e conflito no jogo de poder.

Na perspectiva de Hall, avançamos no entendimento de que

[...] toda ação social e cultural [...] todas as práticas sociais expressam ou comunicam um significado e, neste sentido, são práticas de significação e que [...] a importância das revoluções culturais do final deste século XX reside em sua escala e escopo globais, em sua amplitude de impacto, em seu caráter democrático e popular (1997, p. 16-17).

Neste entendimento, existe um movimento que está em constante busca de algo, de uma perspectiva de libertação das alienações que, de forma sutil, nos quer alienados e ter benefícios como exploração de mão de obra ou até mesmo para o consumo material apenas. Esse movimento cria e recria algo novo, com novos sentidos, trazidos pela consciência dos sujeitos e que rompe com a ideia de reprodução.

Esta compreensão acerca da cultura implica o desvelamento importante do nosso cotidiano e realidade, que se constrói nas diversidades de culturas do contexto amazônico, o que significa romper acerca de um

significado pronto e fixo de compreensão sobre cultura que nasceram prontas das forças instituídas em nossa sociedade.

Neste sentido, buscar a reconfiguração de elementos para nossa vida sociocultural, nos diferentes significados e sentidos, é pensar e refletir nos diferentes significados dos movimentos que correspondem a libertar das ideias forjadas de quem detém o poder, buscando não se limitar em conceitos discursivos das heranças do passado que visa o poder elitista, na criação de linguagem discursiva em favor das práticas pedagógicas de controlar o conhecimento sobre a pretensa ideia de neutralidades para a manipulação das classes populares.

Na relação entre os conceitos, o currículo é visto como um espaço em que ocorre disputas culturais e, dessa forma, se travam lutas entre os diferentes significados no processo de formação. Tal questão requer que se reflita sobre a importância da cultura como processo em constante atividade, conforme destaca Silva (2001, p. 17), quando enfatiza que a “cultura é vista menos como um produto e mais como produção, como criação, como trabalho”[...]. Esse trabalho de produção da cultura se dá num contexto de relações sociais, num contexto de negociação, de conflito e de poder.

Veiga Neto (2003), destaca que a ideia de unificar a cultura e torná-la fixa e sem movimento é alvo dos poderosos que usam a educação para conter os processos criativos da cultura e manterem seus objetivos de poder, e que, por isso, tentam de todas as formas universalizarem a cultura e torná-la única, pronta e acabada, simplificando-a através da disciplina, do conteúdo, da escola e, no dizer do autor, tentando deixar “o mundo limpo” para poder operar na dimensão da opressão, usando o processo de ensino e aprendizagem como estratégia.

Não é arriscado afirmar que essa “limpeza do mundo” inclui os processos de formação do professor(a) e refletir e problematizar como isso ocorre é desvelar e descortinar as intencionalidades generalizantes idealizadas, buscando outras maneiras e alternativas de pensar o currículo de formação de professores como o que estamos a defender neste trabalho, como enunciação cultural. Essa problematização pode nos ajudar a reconstruir a nossa realidade, contextos e clareza de que precisamos resistir, produzindo nossa própria cultura de forma diferente, com a nossa forma, com os nossos sentidos e significações em nossa formação, como defende a proposta curricular do curso de Pedagogia do Campo das águas e das florestas no qual faço parte.

Assim, há o entendimento do currículo como algo que se constrói pelos sujeitos inseridos no processo e não uma inculcação de um pensamento

dominador. Nesse sentido, a Educação do Campo como processo de formação emancipador tem sido crucial, para construir outro viés de formação baseado nos princípios da Educação Popular e na Educação do Campo das águas e das florestas, na região amazônica, resistindo a estratégias de currículos fixos impostos, que oprimem e não libertam da opressão. Novamente, mobilizando a relação entre cultura e currículo, que, segundo Candau, é uma alternativa de construção de novas formas de conhecer:

[...] é necessário promover processos sistemáticos de interação com os outros, sem caricaturas nem folclorização. Tratar-se também de estimular que nos situemos como outros, os diferentes, sendo capazes de analisar nossos sentimentos e impressões. É a partir daí conquistando um verdadeiro reconhecendo mútuo, que seremos capazes de construir algo junto (Candau, 2014, p. 40).

Diante das revisitas em minhas experiências, na minha trajetória formativa, no percorrer no âmbito educacional em escolas públicas, trago elementos que me ajudam a refletir sobre minha formação, que tem significado minhas experiências que pareciam esquecidas, mas que em muito me fazem pensar como o diálogo na interação do trabalho coletivo nas comunidades, a convivência respeitosa com a natureza, o respeito ao movimento de criação, vieram significando e fizeram com que eu escolhesse ser professora. Acredito que isso só foi possível mediante as especificidades da Educação do Campo presentes no currículo de formação em que estou inserida.

A compreensão de currículo como construção, assim como a cultura como um movimento de construção de sentidos e significações, são de suma importância na problematização sobre a formação de pedagogos na perspectiva de educação do/no campo, visto que incide na construção de alternativas contextuais de práticas, mentalidades, significações através da práxis que está presente na dimensões teórico-prático do processo de formação de professores que possa favorecer um trabalho pedagógico, na dinâmica contextualizada e plural, na construção da autonomia e identidades culturais, dentro do contexto real em que vivemos e que historicamente se demonstra culturalmente resistir em diferentes povos, etnias, religião e outros na luta pelo direito.

Conforme Silva (2001, p. 10) retrata, “o currículo é o espaço onde se concentram e se desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sobre o social e sobre o político”. Neste sentido, demanda reflexões, possibilitam compreender os desafios no processo da formação de



professores em aspectos que proporcionem uma visão dinâmica nas definições de currículo, às questões da diferença marcadas por um espaço complexo que atravessa, perante as tensões e conflitos, uma nova compreensão do novo, do diferente, carregados de sentidos e significados, a partir de atos políticos que produzem novos contextos dentro dos mesmos contextos em que estamos situados, proporcionando-nos o pertencimento nesse espaço.

Partindo dessas questões, viemos perguntando: o que é Currículo na relação com a cultura do campo onde a realidade é muito complexa, dinâmica e que vai se modificando diariamente no cotidiano da vida? Pergunto ainda: Será que no decorrer do curso de Pedagogia do Campo isso é percebido pelos sujeitos que ali estão significando sua formação? É nesse olhar que entendo que as produções curriculares se imbricam no processo de formação, significando e construindo novos sentidos e efeitos para além do esperado na própria proposta do curso, presente nos saberes culturais, levando em conta as diversidades dos estudantes e suas enunciações que desconstroem a estratégia hegemônica, pois como afirma Tomaz Tadeu da Silva:

A cultura em vez de caráter final, concluído, o que se ressalta é sua produtividade, como sentindo de produção, numa atividade constante de desconstrução e reconstrução, [...]esses trabalhos de produção acontecem dentro de um contexto de relações sociais, que abrange relações de negociações, de conflitos e de relações de poder (Silva, 2001, p. 17).

Compreendo que nesse viés vamos enfatizando, nas vivências com a teoria e prática, o movimento que vai se construindo e se reconstruindo a produção curricular, sem negar o nosso contexto local, em um constante trabalho de construção de outros currículos na relação cultural e social, a partir da necessidade de encontrar um outro que constrange, interrompe e vai escapando da lógica da opressão.

Ao afirmarmos que o currículo é algo em construção na relação com as práticas sociais carregadas de histórias, em diferentes contextos e diversidades culturais, constitui-se na crença e entendimento de uma relação de transformações no ato de reflexão e ação diante do contexto de realidade, na qual o sujeito está situado e é desafiado, uma vez este ser protagonista da sua própria educação. E essa afirmação nos exige quebrar paradigmas diante de conceitos tradicionais do próprio ato de pesquisar, numa relação com a pesquisa que venha também sendo movida pela problematização, no próprio processo formativo que mobiliza as enunciações dos sujeitos.



Ainda precisamos lutar na superação de grandes problemas na questão educacional e social, no reconhecimento do nosso direito a nossas particularidades de vivências como sujeitos do contexto real do campo, das águas e florestas, para que não seja negada a nossa cultura como dignidade e capacidade do bem viver nas suas diferentes produções. E isso pode ser possível através da perspectiva de um currículo concreto e situado nas representações, nas discussões, potencializando significações historicamente na defesa do direito à liberdade do criar, do pensar, em buscar alternativas de solução que nasça das discussões coletivas dos sujeitos envolvidos em seus processos educacionais e culturais.

*DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA CONSTRUÇÃO CURRICULAR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO  
CURSO DE PEDAGOGIA DO/NO CAMPO/MAUÉS/UEA*

Neste item do texto, trazemos os relatos dos alunos do curso em suas experiências. Buscou-se saber como os alunos percebiam suas experiências no currículo de formação e como as significavam. Consideramos tais relatos como processos de enunciações culturais em que foram percebidas nas diferentes significações e sentidos construídos pelos mesmos, que longe de serem posicionamentos estáticos, refletem um movimento de reflexão e potencial criador de outras novas possibilidades de atos políticos de criação.

Salientamos de suma importância a busca por um currículo que esteja envolvido no processo formativo partindo do próprio contexto, tomando a própria situação de realidade como objeto de conhecimento. É o que percebemos ser expressado nos relatos abaixo sobre as vivências no curso e sua importância como experiência de reencontro com a construção cultural dos sujeitos:

Com relação a educação do campo foi muito bom, foi vivenciar uma realidade que até no momento de formação e revivência de tudo que eu já revivi. O curso me levou a refletir os segmentos das práticas nas escolas, levando pra cultura da agricultura o guaraná, a gente não se ver esse objetivo adentrado e valorizado na escola, então o curso veio me mostrar como contextualizar nossa educação, das mulheres ribeirinhas, dos grupos de mulheres pra justamente fixar esse trabalho de formação na base, que são as crianças do campo, e isso significou muito na minha vida como morador da comunidade ribeirinha denominada são Jorge do Limão (M.M – estudante do Curso de Pedagogia do Campo, 2022)

No relato acima, fica claro que o curso parece trazer novos olhares, dialogando no processo de formação ao abrir espaço de aprendizagens partindo do próprio contexto dos saberes, das vivências e experiência que esses espaços produzem. É possível observar ainda o quanto a formação contextualizada possibilita um encontro significativo com o próprio sujeito.

Dessa maneira, defendemos que o currículo contextualizado e vivo pode ser um caminho na abertura em sua relação com o conhecimento como desafios de incorporar conhecimentos prévios dos estudantes que participam do processo educativo a necessidade de um projeto de vida individual e coletiva.

Nesse caminho que veio sendo construído no próprio processo, a diversidade cultural existente nos diferentes contextos do campo amazônico, foi percebido que um dos principais desafios do curso foi a flexibilização do currículo quanto às metodologias no processo ensino-aprendizagem para que o conhecimento fosse construído e não transferido na/com a formação.

No PPC do curso, encontramos essa forte ênfase, quando há o seguinte destaque:

a peculiaridade da formação proposta no desenvolvimento do curso de Pedagogia do Campo exige o entendimento da realidade do trabalhador do campo, na condição de trabalhador no contexto rural, no caso dos estudantes egressos, na condição de formador das novas gerações do campo (PPC Pedagogia do Campo, 2018, p. 39).

Nesse movimento que se constrói, não há lugar para o currículo com um padrão fixo e estático, e isso vem muito contextualizado nas análises que fazemos nos relatos dos estudantes que, em acordo com Silva (2001, p. 27), vamos percebendo que "o currículo está centralmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, naquilo que nos tornaremos. O currículo produz, o currículo nos produz".

Percebe-se, com isso, um movimento de construção da identidade do estudante em que são considerados os elementos históricos e sociais, permitindo compreender a cultura na relação com o currículo, que o levou a perceber com um sujeito ativo, participante das relações sociais e compreendendo, a partir dessas relações, não somente seu conhecimento individual, mas aquilo que diz respeito ao coletivo.

Eu apesar de ser um sujeito do campo, me senti muito honrado em compartilhar e vivenciar com o meu povo os conhecimentos

e aprendizagem que a pedagogia do Campo fez brotar em mim o valor desse lugar e para mim isso é uma grande honra, meus pais são do campo, e eu também me sinto muito a vontade de compartilhar junto com meu povo esses grandes aprendizados que aprendi diante da educação do campo e isso vou levar para resto da vida (E.B - estudante do curso de pedagogia do campo,2022).

Na relação com os fundamentos teóricos da pesquisa, percebe-se no relato acima um forte chamado à importância da coletividade, o compartilhar com o grupo que são aspectos presentes nos princípios da Educação popular que segundo Filho e Porto (2016, p. 06), consiste e se apresenta “como ferramenta, construída, e usada, pela própria classe trabalhadora.” É uma voz autêntica, voz que educa, que ensina, que diz que as grandes mudanças dependem, fundamentalmente, da organização coletiva”.

Desse modo, destaca-se a coletividade como ferramenta que constrói amplos significados nas experiências vivenciadas no movimento dos grupos sejam no seio familiar, da comunidade, ou nos diferentes espaços nos quais estamos inseridos no cotidiano, em que o diálogo é o suplemento nessa educação que vem da voz do povo e com o próprio povo em suas essências da voz que educa, dessa voz dos ensinamentos no próprio processo de organização coletiva.

Em suma, o processo de estágio foi um ponto bastante mencionado nas falas dos estudantes do curso que na proposta de estágio, contida no PPC, do curso tem como objetivo:

[...] uma proposta de formação que possibilite a sustentação do referencial teórico – prático da educação do Campo, precisa ter como eixo estruturante o processo de pesquisa da realidade, possibilitando ao estudante em formação a oportunidade de compreensão da comunidade e dos processos educacionais (PPC do curso de Pedagogia do Campo/UEA, 2018, p. 71).

É perceptível, na proposta do curso, as possibilidades de compreender que o saber é o campo vivo de relações com a natureza e com os seres humanos, em que os processos educacionais foram mergulhados com uma sustentação teórico prático, na perspectiva de entendimento da Educação do Campo e, mesmo que de maneira complexa, possibilitou aos estudantes desenvolver determinados sentidos na sua vida, de tal modo que em seus relatos enunciam saberes que se refletiu como conhecimento, na compreensão da sua própria história, com a realidade em que vive, e dos processos educacionais diante do estágio.

Assim, fazemos destaque ao seguinte relato:

O processo de estágio foi de suma importância pra mim, por que lá eu aprendi muito com o outro, muito mesmo, o meu aprendizado ele foi enriquecido na comunidade, porque o que eu não sabia aqui na universidade. Lá o meu aprendizado se complementou com as pessoas que vivem lá no campo, desde os professores, moradores e as crianças (T.S - estudante do curso de Pedagogia do Campo, 2022).

Sendo assim, o currículo, como vimos, em movimento, na perspectiva da produção cultural contribui com várias possibilidades e movimentos incessantes que possam contribuir para a transformação social, uma vez que não há possibilidades de o currículo existir sem influência dos processos culturais e esses sentidos trazem significados no relato da estudante do Curso de Pedagogia do Campo que aponta como foram vividos esses lugares e o quanto significou em sua formação a atividade pedagógica.

Nesse relato, percebe-se a cultura em relação com o currículo. É o que proporciona o movimento de produção no que destaca Silva (2001,p.19) "a cultura é sobretudo atividade, ação, experiência. Como tal, ela é sempre trabalho sobre alguma coisa, sobre materiais existentes".

A experiência destacada pelo autor consiste nesse movimento de ações em que o processo do conhecimento vai construindo sentidos de modo como nós estudantes nos relacionamos com o real em torno de significações a partir de algo existente vivo e presente em nosso cotidiano. Dessa forma, implica destacar que a experiência não é só uma soma de atividades, pois requer viver o processo e significar esse momento consistindo em construir outros campos de conhecimento como movimento de produção.

Ainda sobre experiência, Larossa (2022, p. 21) desta que "A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece". E como atividade pedagógica, o estágio mediado pela vivência na realidade, leva a um entendimento do que se constrói com e na experiência que deixa de ser apenas momentos quantitativos, passando para um envolvimento de conhecimento, no processo formativo em que o sujeito está envolvido.

As muitas aprendizagens mostram que é possível construir uma educação crítica permeada pelo diálogo em caráter produtivo, que o currículo do curso proporcionou como conhecimento científico da universidade em que vai se fortalecendo com os conhecimentos, vivências e experiências

articuladas e organizadas no coletivo com a cultura e saberes populares tradicionais, no processo de formação, no estágio, na realidade do contexto da comunidades do campo para melhor entendimento de que a pesquisa não se opera no vazio, simplesmente recebida e consumida, mas significa estar em ação, vivenciar ao se relacionar com os outros, mediada pela realidade é o que reforça o relato abaixo do estudantes da importância da vivência no estágio, no que abre espaços de aprimorar a concepção de sujeito no pertencimento a esse contexto, no relato a seguir:

O estágio ele é muito abrangente, pois ele vem nos mostrar a vista a realidade em cima de um contexto de uma comunidade local (M.M - estudante do Curso de Pedagogia só Campo, 2022).

Assim sendo, percebe-se que o estágio com pesquisa, como nos mostra o PPC do curso que a *"pesquisa é tida como estratégia de construção e reconstrução de conhecimentos e de revisão de práticas pedagógicas"*, possibilitando novos conhecimentos culturais da história, levando o estudante a se perceber como sujeito de direitos e deveres, beneficiando o local em que vive, decorrentes dos trabalhos pedagógicos desenvolvidos tanto na comunidade, quanto em sala de aula, dentro da universidade. Enfatizo, por exemplo, a importância do resgate do memorial dos acadêmicos do curso como um processo de significação e enunciação de grande importância nesse processo de construção curricular. Sobre a importância da Pedagogia com história Caldart (2011, p. 103) destaca que "ela brota do cultivo da memória e da compreensão do sentido e da percepção de ser parte, não apenas como resgate de significados, mas como algo a ser cultivado e produzido", e que, portanto, não para de significar.

O relato abaixo, traz um importante destaque que se relaciona com o dizer de Caldart, quando menciona a importância do laboratório vivo nas comunidades.

Para mim, como acadêmica do curso de Pedagogia do Campo, pesquisar na comunidade nesse laboratório vivo foi muito importante porque eu conheci um pouco da realidade do comunitário, que também existe as raízes do trabalho da minha família. Também percebi o movimento e a luta que eles fazem pela sobrevivência... Eu me vi dentro deles, eu vi minha mãe, eu vi meu pai, eu me vi como uma cabocla e aprendi a me valorizar, o curso me proporcionou essas pesquisas maravilhosas que eu vou levar sempre comigo (E.H - estudante do Curso de Pedagogia do Campo, 2022).

Nos relatos dos estudantes, percebemos como o currículo do curso vem se construindo e como isso faz com que o currículo de fato seja compreendido como uma construção cultural, no que provoca em outras formas de conceber e dar outros sentidos e significados ao processo de formação como principal características da educação popular.

De acordo com Schonardie (2022, p. 31), “A Educação Popular apresentar-se [...] como uma prática social e que envolve culturas. Geralmente está mais próxima das camadas populares e se constitui nas experiências e cotidiano [...]. Não há, assim uma definição única para a educação popular, já que sua concepção está atrelada a experiência de vida”.

Pimenta (2014, p. 36) enfatiza que a Educação Popular “é aprender a partir do conhecimento do sujeito e ensinar a partir de palavras e com temas geradores do seu cotidiano”. Dessa forma, não houve sequer um estudante que deixou de mencionar a valorização da Educação do Campo, seja em sua curta ou longa vivência nas comunidades. Contudo, é preciso reafirmar o respeito às culturas e a necessidade de construir um currículo que busque se aprofundar na leitura de realidade e articulando conhecimento com seus próprios saberes. É o que percebemos no relato abaixo:

Eu fiz questão de estagiar nas escolas das comunidades do campo que era para eu ver como que acontece essa dinâmica, a gente ver que a escola funciona realmente pela força da comunidade, pelas forças dos professores, pelos pais de alunos, porque nem tudo acontece nessa escola como demanda as leis, sem material, sem estrutura física, infelizmente um currículo muito urbano né para ser trabalhado na escola do campo (E.H - estudante de Pedagogia do Campo, 2022).

Segundo Hall (1997, p. 16), no que se refere à ação social: "Ação social é significativa [...] não em si mesma, mas em razão dos muitos e variados sistemas de significados que os seres humanos utilizam para definir as coisas e para codificar”. Trazemos um relato que em muito faz relação com a questão da ação social significativa:

Eu entendi da formação de pedagoga de campo é que nas comunidade existe muito conhecimento, muito aprendizado, existe um povo muito inteligente, um povo que ele sabe trabalhar com a natureza de forma bem íntima mesmo, a gente ver muito tudo escrito na teoria que a gente estudou no processo de formação do curso, onde um simples ato de pescar



de remar tem um ensinamento, e esse ensinamento tem a trazer nós temos que fortalecer mais na sala de aula, respeitando as diretrizes básicas para a educação do campo, de forma acolhedora... de forma muito significativa (E.H - estudante do curso de Pedagogia do Campo, 2022).

Nessa linha de entendimento, a ação social é o significativo, em função dos meios em que, ao relatar que na comunidade existem muitos conhecimentos, isso dá sentido a sua vida ao perceber que dentre esses muitos conhecimentos ela destaca que o ato de remar tem um ensinamento. Esse ato traz saberes em razão de muitos significados como algo que conduz interpretar tanto nosso conhecimento na relação com a teoria, articulando-se com o nosso lugar de referência. E dessa forma, estabelecemos com a nossa vida pessoal e profissional a relação íntima e subjetiva capaz de construir sentidos e significados e onde o enunciado é fundamental nessa formação.

Assim, são muitos os desafios e possibilidades na construção curricular, na formação de professores no curso de Pedagogia do/no Campo/Maués/UEA, mediado pelo processo de conhecer o campo das enunciações culturais na própria produção acadêmica, a partir de seus elementos de vida em um saber diferente, diante do contexto da/na Educação do Campo, das águas e das florestas em nosso município.

## CONSIDERAÇÕES

O objetivo principal desta pesquisa consistiu em compreender como se dá a construção curricular na formação de Professores no Curso de Pedagogia do Campo-UEA, buscando no acompanhamento e nas falas dos acadêmicos envolvidos no processo de formação a relação entre os fundamentos teóricos na construção das análises apresentadas no alcance do objetivo proposto.

A discussão sobre o currículo e cultura como fio condutor na problematização da pesquisa nos coloca diante dos desafios postos à sociedade atual, a partir das ações e movimentos culturais dos povos que habitam no campo com seus saberes e experiências, em seus próprios contextos, bem como outros contextos produzidos dentro destes pela via da significação.

Neste sentido, compreende-se a importância de valorizar o movimento de diferentes significações culturais no currículo de formação de professores no/do Campo como uma das muitas possibilidades de análise deste currículo que se constrói no processo.

Assim, compreendemos que nossas aproximações dos principais conceitos, bem como todo o processo de pesquisa possibilitaram uma

mudança de entendimento em nossa formação através de um currículo que valoriza a cultura e os povos das comunidade amazônicas e que possibilita entender a Educação do Campo, como um processo de emancipação, possa trazer a participação dos sujeitos como protagonistas do ambiente, de sua história, cultura, numa concepção de educação contextualizada em tempo e espaço reais que se movimentam e se constroem de maneira incessante.

Assim, consideramos ser relevante que haja mais reflexões que visem um processo de sensibilização, que contribua para formação de professores, quebrando com paradigmas curriculares fixos e padronizados, inseridos nas políticas de formação atuais e que avance para um sentido de uma formação que leve em conta diferentes produções culturais. Entendemos que, ao pensarmos a formação de professores, vem à tona a necessidade de pensarmos também os processos curriculares formativos que possam contribuir na transformação de nossas práticas pedagógicas e na construção de conhecimentos que contribuam com uma formação crítica e contextual necessárias para os povos do campo das águas e das florestas em suas diferentes culturas.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, MIGUEL; CALDART, ROSELI; MOLINA, MÔNICA (ORGS.) **POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO**. RIO DE JANEIRO: VOZES, 2011.

BONDIA, LARROSA JORGE. NOTAS SOBRE A EXPERIÊNCIA E O SABER DE EXPERIÊNCIA. **REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO**. N. 19, JANEIRO/FEVEREIRO/MARÇO/ABRIL, 2003.

CANDAU, VERA MARIA. SER PROFESSOR /A HOJE: NOVOS CONFRONTOS ENTRE SABERES, CULTURA E PRÁTICAS. **REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO**, N. 1, JAN./ABR. 2014.

SILVA FILHO, LUIZ GOMES; PORTO, RITA CASSIA CAVALCANTI. **EDUCAÇÃO POPULAR NA ATUALIDADE: DA PEDAGOGIA PAULO FREIRE À EDUCAÇÃO DO CAMPO**. II CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA. CAMPINA GRANDE-PB. NOVEMBRO, 2016.

HALL, STUART. **A CENTRALIDADE DA CULTURA: NOTAS SOBRE AS REVOLUÇÕES CULTURAIS DO NOSSO TEMPO**. **EDUCAÇÃO E REALIDADE**, JULHO A DEZEMBRO DE 1997.

NETO, ALFREDO VEIGA. CULTURA, CULTURAS E EDUCAÇÃO. **REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO**. N. 23, MAIO/JUNHO/JULHO/AGOSTO, 2003.

PIMENTA, SELMA GARRIDO (ORG.) **EDUCAÇÃO POPULAR E DOCÊNCIA**. SÃO PAULO: CORTEZ, 2014.

SILVA, THOMAZ TADEU. **O CURRÍCULO COMO FETICHE: A ÉTICA E A POLÍTICA DO TEXTO CURRICULAR**. AUTÊNTICA: BELO HORIZONTE, 2001.

SCHONARDIE, PAULO ALFREDO. **EDUCAÇÃO POPULAR: EPISTEMOLOGIAS, DIÁLOGOS E SABERES (VOLUME I)** / PAULO ALFREDO SCHONARDIE, CLAUDETE BEISE ULRICH, LIRIA ÂNGELA ANDRIOLI (ORGANIZADORES). 1. ED. FOZ DO IGUAÇU: CLAEC E-BOOKS, 2022, 153 P.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS. **PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO LICENCIATURA PEDAGOGIA DO CAMPO**, MAUÉS-AMAZONAS, 2018.