

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE PARINTINS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

KAREN XAVIER VIANA

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA ANÁLISE SOBRE AS MONOGRAFIAS DO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DO CESP/UEA**

Parintins - AM

2023

KAREN XAVIER VIANA

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA ANÁLISE SOBRE AS MONOGRAFIAS DO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DO CESP/UEA**

Trabalho de conclusão de Curso de Graduação em
Pedagogia, pela Universidade do Estado do
Amazonas apresentado como exigência para
obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dra. Simone Souza Silva

Parintins - AM

2023

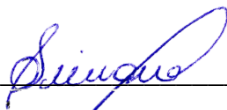
KAREN XAVIER VIANA

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA ANÁLISE SOBRE AS MONOGRAFIAS DO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DO CESP/UEA**


Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em
Pedagogia, pela Universidade do Estado do
Amazonas apresentado como exigência parcial para
obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Aprovado em: 24/08/2023

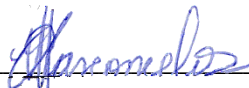
BANCA EXAMINADORA



Prof^a Dra. Simone Souza Silva (Presidente)
Universidade do Estado do Amazonas (UEA)



Prof^a. Dra. Georgina Teresinha Brito de Vasconcelos (Membro)
Universidade do Estado do Amazonas (UEA)



Prof^a. Dra. Maria Eliane de Oliveira Vasconcelos (Membro)
Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

DEDICATÓRIA

*Aos meus pais, **Clícia e Rosenildo**. Meus irmãos **Ronald e Marcos**. Ao **Iego**. A minha orientadora prof.^a **Dra. Simone Souza Silva**. Pessoas importantes que estiveram presentes nessa caminhada, me incentivando, apoiando e me dando muito carinho.*

AGRADECIMENTO

*Em primeiro lugar, expresso minha profunda gratidão a **Deus**, por ter me guiado ao longo de todos esses anos de estudo. Agradeço por ter me direcionado pelo caminho correto e por me proporcionar força para enfrentar momentos desafiadores. Sua orientação foi essencial em cada situação que vivenciei na universidade, permitindo-me ter discernimento e resiliência. Sou grata por ter colocado pessoas incríveis ao meu lado, com as quais compartilhei conhecimento, conversas sinceras, sobretudo, cultivei amizade. Agradeço por me abençoar com o dom da vida, possibilitando-me vivenciar muitas experiências na universidade de forma a enriquecer a minha trajetória acadêmica.*

*Aos meus pais, **Clícia e Rosenildo**, por sempre me incentivarem a seguir o caminho dos estudos e por me oferecerem apoio incondicional em todos os momentos em que precisei de auxílio, carinho e orientação. Tenho orgulho de ser filha de vocês, pois são meu exemplo de força, humildade e superação. Suas orientações e apoio foram fundamentais para meu crescimento pessoal e acadêmico.*

*Ao meu namorado **Iego**, por nunca ter soltado a minha mão e por oferecer apoio e amor incondicional em todos os momentos em que precisei. Ao longo desses anos, em nenhum momento você deixou de me incentivar e acreditar que eu seria capaz de superar qualquer situação vivenciada na universidade. Por essas e inúmeras outras situações sou extremamente grata a você, meu amor.*

*À minha filha pet **Jade Maria** (in memória), por me conceder o amor mais puro. Sua companhia foi inestimável e sempre lembrarei dos seus olhos castanhos claros observando-me enquanto eu realizava minhas atividades da universidade.*

*À minha mãe científica **Simone Souza Silva**, a qual tenho profunda admiração e carinho, expresso minha gratidão por ter me apresentado ao universo da Educação do Campo, por ter me acolhido calorosamente em seu grupo de estudos e por sempre acreditar em meu potencial. Sua recepção sempre cheia de carinho e afeto é algo pelo qual sempre me lembrarei. Sou extremamente grata pelo seu estímulo e apoio constante, pois foram essenciais para a minha caminhada acadêmica.*

*Ao **Bonde das Burguesas, Acleísia (Kleca), Beatriz (Piri), Diohanna (Dioh Dioh) e Isabely (Bebely)**. Agradeço pela amizade que construímos ao longo da nossa caminhada acadêmica. Foram muitos momentos vivenciados, onde compartilhamos conversas, confissões, sobretudo, conhecimentos. Cada uma com a sua personalidade única completava o nosso grupo e juntas enfrentamos momentos desafiadores na universidade, mas sempre conseguimos*

superar. Como diz o ditado: “ninguém solta a mão de ninguém”. Sou grata por terem feito parte de um momento muito importante da minha vida e desejo todo o sucesso e felicidade em qualquer caminho que escolherem trilhar.

*Ao **João Frank** e a **Iksaiana**, por todos os sorrisos que vocês proporcionaram durante a nossa caminhada acadêmica, sou grata por todos os momentos de risos e brincadeiras compartilhados. Esses momentos de alegria foram fundamentais para tornar a nossa passagem no Curso de Pedagogia mais leve. Desejo todo o sucesso do mundo em suas trajetórias futuras.*

*Ao **grupo de estudos GEMEC** (Grupo de Estudos Multidisciplinar em Educação do Campo), quero expressar minha profunda gratidão pelo conhecimento que compartilhamos por meio de nossos encontros. Cada troca de conhecimento me fez refletir profundamente sobre os assuntos debatidos, essas ações foram essenciais para a construção da minha identidade como pesquisadora. Agradeço aos integrantes do grupo e também irmãos de caminhada **Aroldo, Beatriz Freitas, Genildo, Kedma, Pollyana e Wendel** por enriquecerem minha caminhada acadêmica de forma tão significativa.*

*À secretária do Curso de Pedagogia **Edilene Reis Pio (Super Edi)**, agradeço por todo o auxílio dedicado ao longo do curso. Em nenhum momento você se recusou a me ajudar quando precisei, sempre foi muito gentil e prestativa comigo, assim como com qualquer pessoa que buscasse sua ajuda. Agradeço por sua paciência, dedicação e, acima de tudo, pelo carinho que demonstrou por mim e pela turma da Ped19.*

*A todos os **mestres e doutores do Curso de Pedagogia**, expresso a minha profunda gratidão pelas valiosas contribuições à minha formação como futura pedagoga. Cada aula teórica e prática foram imprescindíveis para a construção do meu conhecimento, incentivando-me a debruçar nos estudos e tornar meu processo de aprendizado significativo.*

*Aos membros da banca avaliadora: **Profª. Dra. Georgina Terezinha Brito de Vasconcelos** e **Profª. Dra. Maria Eliane de Oliveira Vasconcelos**, pelas valiosas contribuições tecidas a este estudo. Antecedendo esse momento, quero expressar minha sincera apreciação por terem acompanhado o meu desenvolvimento em relação aos projetos ligados ao PAIC (Programa de Iniciação Científica) e à Extensão. Cada uma das sugestões e análises feitas durante as bancas desempenhou um papel fundamental na construção da minha identidade como pesquisadora.*

Enfim, a todos que fizeram parte dessa caminhada, serei eternamente grata!

Senhor das águas

Boi Caprichoso

*Léguas, continente de águas abertas
Vastidão inundada que cerca
Mas não espanta esse velho ribeiro
Canoeiro, pescador, proeiro*

*Tarrafa, malhadeira, zagaia, espinhel
Caniço e no frio aguardente pra aquecer
E somente o céu pra prosear, eu e você*

*Cada curva de rio eu conheço
Cada igarapé não esqueço
Furos e lagos, atalhos perdidos
Estirões, alagados
Sinistros igapós, aí eu levo meu terço
Me proteja, São Pedro*

*Na lida eu e minha parceira
Cabocla camaroeira
Minha senhora, vamos embora
Que os nossos meninos de longe
O sorriso, a canoa tá cheia*

*Sou ribeirinho!
Quando a cheia tá brava eu faço maromba
Levanto minha casa
Palafita se assusta com tanta água*

*Sou ribeirinho!
E quando a estiagem castiga
Eu caminho praiões
Fico me perguntando
Cadê aquele tanto de água?*

*Chapéu de palha protege do Sol escaldante
Sei onde tem cobra grande
Converso com boto e Yara, mãe d'água*

[...]

*Caboclo das águas, canoeiro, remador
Pescador, proeiro das águas, senhor
Da Amazônia na vazante e na cheia
Ribeirinho eu sou! ”.*

RESUMO

O presente trabalho reflete sobre os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) produzidos pelos acadêmicos do Curso de Pedagogia. O objetivo da pesquisa foi investigar as contribuições dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) sobre a Educação do Campo produzidos pelos acadêmicos do Curso de Licenciatura em Pedagogia do CESP/UEA no período de 2012 a 2022. O estudo mapeou as monografias na biblioteca física e no repositório institucional, identificando o foco de investigação e as linhas de pesquisa. Os trabalhos abordam variados temas, como estratégias didáticas, prática docente, processo de ensino e aprendizagem, dentre outros. O estudo fundamentou-se em autores, como Caldart (2012), Molina (2009), Faccio (2012), dentre outros. Trata-se de um estudo de cunho qualitativo e abordagem dialética. O método de pesquisa empregado é do tipo bibliográfico e a técnica utilizada para a coleta de dados consiste na análise documental. A análise revelou que as monografias abrangem múltiplas dimensões da Educação do Campo e têm um impacto significativo no estudo da área em Parintins e em outras regiões. A pesquisa mostrou que as monografias assumem um papel essencial ao proporcionar uma visão ampla das pesquisas realizadas, incluindo concepções teóricas, metodologias e resultados. Ao disseminar essas produções, não apenas enriquecem o conhecimento, mas também incentivam a apreciação do tema e a busca por soluções para os desafios enfrentados pelos povos do campo, das águas e das florestas. O estudo apresentou as variadas temáticas abordadas nos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) oferecem perspectivas amplas das diversas dimensões e interfaces da Educação do Campo. As monografias se destacam como recursos de grande valor para compreender, impulsionar e realçar a importância da Educação do Campo, contribuindo significativamente para o estudo dessa temática no município de Parintins e em outros lugares onde a Educação do Campo está presente.

Palavras-Chave: Educação do Campo. Curso de Pedagogia. Monografias.

ABSTRACT

The present work reflects on the Course Completion Works (TCC) produced by the academics of the Pedagogy Course. The objective of the research was to investigate the contributions of the Course Completion Works (TCC) on Rural Education produced by the academics of the Degree in Pedagogy Course at CESP/UEA in the period from 2012 to 2022. The study mapped the monographs in the physical library and in the institutional repository, identifying the focus of investigation and lines of research. The works address various topics, such as didactic strategies, teaching practice, teaching and learning process, among others. The study was based on authors such as Caldart (2012), Molina (2009), Faccio (2012), among others. This is a qualitative study with a dialectical approach. The research method employed is bibliographical and the technique used for data collection consists of document analysis. The analysis revealed that the monographs cover multiple dimensions of Rural Education and have a significant impact on the study of the area in Parintins and in other regions. The research showed that monographs play an essential role in providing a broad view of the research carried out, including theoretical concepts, methodologies and results. By disseminating these productions, not only do they enrich knowledge, but they also encourage appreciation of the theme and the search for solutions to the challenges faced by people from the countryside, waters and forests. The study presented the various themes addressed in the Course Completion Works (TCC) that offer broad perspectives of the different dimensions and interfaces of Rural Education. The monographs stand out as valuable resources to understand, promote and highlight the importance of Rural Education, significantly contributing to the study of this theme in the municipality of Parintins and in other places where Rural Education is present.

Keywords: Rural Education. Pedagogy Course. Monographs.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO | 10 |
| CAPÍTULO I: REFERENCIAL TEÓRICO | 12 |
| 1.1 Educação do Campo: estabelecendo diálogos | 12 |
| 1.2 Percorso histórico de luta e resistência da Educação do Campo | 13 |
| 1.3 A Produção Científica | 19 |
| 1.4 Monografias..... | 22 |
| 1.5 Os grupos de estudos como potencializadores de produções científicas | 24 |
| CAPÍTULO II: PERCURSO METODOLÓGICO | 26 |
| 2.1 O início da caminhada | 26 |
| 2.2 Decisões Metodológicas | 26 |
| CAPÍTULO III: ANÁLISE DE DADOS..... | 29 |
| 3.1 Contribuição das monografias | 29 |
| 3.2 Mapeamento das monografias | 30 |
| 3.3 Foco de investigação | 34 |
| 3.4 Linhas de pesquisa..... | 37 |
| 3.4.1 <i>Lúdico</i> | 38 |
| 3.4.2 <i>Currículo</i> | 39 |
| 3.4.3 <i>Prática/Trabalho docente</i> | 40 |
| 3.4.4 <i>Prática/Trabalho pedagógica (o)</i> | 42 |
| 3.4.5 <i>Leitura e escrita</i> | 43 |
| 3.4.6 <i>Processo de ensino e aprendizagem</i> | 44 |
| 3.4.7 <i>Espaço não formal</i> | 46 |
| 3.4.8 <i>Transporte Escolar</i> | 47 |
| 3.5 Algumas considerações | 48 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 50 |
| REFERÊNCIAS | 52 |

INTRODUÇÃO

Os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) produzidos pelos acadêmicos do Curso de Pedagogia assumem um papel significativo para as discussões sobre a Educação do Campo no Município de Parintins - AM, visto que abordam uma diversidade de linhas de pesquisa que contemplam os povos do campo, das águas e das florestas, considerando as suas identidades, culturas, desafios e possibilidades.

O interesse em realizar esta pesquisa surgiu a partir de um projeto de PAIC (Programa de Iniciação Científica), no qual investiguei acerca da utilização de *recursos didáticos para o ensino de Matemática em escolas do campo*. Durante a busca por produções científicas relacionadas a essa temática, deparei-me com dificuldades em encontrá-las, pois, embora houvesse diversos estudos sobre a utilização de recursos didáticos para o ensino de Matemática, eram escassos os trabalhos específicos voltados para as escolas do campo. Essa problemática provocou em mim um questionamento a respeito da produção de trabalhos científicos sobre a Educação do Campo produzidos pelos acadêmicos do Curso de Pedagogia.

A partir dessa inquietação surgiu o tema “Educação do Campo: uma análise sobre as monografias do Curso de Licenciatura em Pedagogia do CESP/UEA”. Com a problemática: Quais são as contribuições dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) sobre a Educação do Campo produzidos pelos acadêmicos do Curso de Licenciatura em Pedagogia do CESP/UEA no período de 2012 a 2022?

Para a melhor compreensão da temática, elaboramos objetivos para nos guiarem no desenvolvimento da pesquisa, sendo eles: objetivo geral: Investigar as contribuições dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) sobre a Educação do Campo produzidos pelos acadêmicos do Curso de Licenciatura em Pedagogia do CESP/UEA no período de 2012 a 2022. E como Objetivos específicos: Mapear os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) sobre a Educação do Campo produzidos pelos acadêmicos do Curso de Licenciatura em Pedagogia do CESP/UEA no período de 2012 a 2022; Identificar o foco de investigação dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) sobre a Educação do Campo produzidos pelos acadêmicos do Curso de Licenciatura em Pedagogia do CESP/UEA no período de 2012 a 2022; Analisar as linhas de pesquisas presentes nos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) sobre a Educação do Campo produzidos pelos acadêmicos do Curso de Licenciatura em Pedagogia do CESP/UEA no período de 2012 a 2022.

O estudo fundamenta-se em autores, como Caldart (2012), Molina (2009), Faccio (2012), dentre outros. E com o intuito de atingir os objetivos delineados e oferecer uma

compreensão mais aprofundada deste estudo, optou-se pela pesquisa qualitativa e abordagem dialética. O método de pesquisa empregado é do tipo bibliográfico e a técnica utilizada para a coleta de dados consiste na análise documental.

O primeiro capítulo do estudo introduz o referencial teórico, no qual estabelecemos discussões relacionadas à Educação do Campo. Além disso, exploramos aspectos ligados à trajetória histórica de luta e resistência da Educação do Campo, bem como discutimos sobre as produções científicas, com enfoque especial nas monografias, também abordamos os grupos de estudos como potencializadores de produções científicas.

O segundo capítulo aborda os aspectos metodológicos da pesquisa, detalhando os procedimentos essenciais e relevantes para a investigação do nosso objeto de estudo.

Por fim, o terceiro capítulo apresenta a análise dos dados da pesquisa, explorando as contribuições das monografias e apresentando o mapeamento realizado, além de discutir as linhas de pesquisa relacionadas à Educação do Campo.

A análise desses trabalhos sobre a Educação do Campo é essencial para compreender e valorizar as dinâmicas educacionais e sociais das escolas do campo. Além disso, eles nos proporcionam estudos importantes que nos incentivam, por exemplo, a desenvolver estratégias didáticas eficazes que verdadeiramente atendam às necessidades dos estudantes do campo. Essas monografias abordam diversas temáticas que nos levam à reflexão sobre a diversidade que compõe a Educação do Campo. Para além disso, esperamos não somente dar visibilidade para esses estudos, mas também possibilitar a reflexão quanto à necessidade de formulação de políticas públicas mais adequadas e sensíveis às especificidades das localidades onde a Educação do campo está presente.

CAPÍTULO I: REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 Educação do Campo: estabelecendo diálogos

“A Educação do Campo parte da terra como a unidade, a posição dos sujeitos no mundo, no planeta como unidade, mas ela se realiza na diversidade dos métodos, dos contextos regionais, das técnicas e dos valores”

(Sônia Meire Santos Azevedo de Jesus)

Historicamente, a Educação do Campo emerge em meio a um processo de debates relacionados ao cenário educacional, em um contexto de denúncias, lutas e resistências dos povos do campo, das águas e das florestas que organizados em movimentos sociais tecem críticas, questionando o modelo de educação rural oferecido, apontando caminhos para pensar a educação brasileira, sobretudo, quanto a necessidade de políticas públicas que considerem as especificidades do homem e da mulher campo.

Como destaca Molina (2009, p. 11), “a educação do campo originou-se no processo de luta dos movimentos sociais camponeses e, por isso, traz de forma clara sua intencionalidade: construção de uma sociedade sem desigualdades, com justiça social”, isto é, uma sociedade equitativa, com uma educação que contemple os povos do campo, das águas e das florestas, adotando perspectivas, formações e metodologias contextualizadas para o campo (Marques, 2021).

Isso ocorre porque a Educação do Campo procura romper com o paradigma da educação rural, onde a transformação desse conceito vai muito além de uma mera terminologia, relacionando-se com a construção de conhecimento a partir da interação entre o local e o global (Fernandes; Molina, 2004). Afinal, o campo é um espaço que abriga especificidades e miscigenação, com matrizes culturais, identidade, resistência, mística, possibilidades políticas, formação crítica, etc.

Pensar a Educação do Campo “é tentar estabelecer uma relação com esta realidade, pois é esse contexto diferenciado que se constitui em lócus de desenvolvimento [...] que muitas vezes nos é desconhecido (Vasconcelos, G. 2017). Neste sentido, é imprescindível instigar reflexões que concentrem forças e produção de saberes, relacionando-os entre si, a fim de desconstruir e negar o imaginário coletivo que diz respeito à visão hierárquica que há entre o campo e a cidade (Santos, 2017).

Em um cenário de denúncias, lutas e resistências é importante conhecermos e discutirmos o percurso histórico de alicerce da Educação do Campo no Brasil. Portanto, no próximo subtópico buscamos discutir ainda que de forma breve, a trajetória da Educação do Campo no Brasil, considerando que esta trajetória é o ponto de partida para uma série de reflexões sociais que envolvem o espaço culturalmente próprio do povo do campo, das águas e das florestas, cujo espaço é detentor de costumes, especificidades, místicas, tradições e principalmente dos saberes do homem e da mulher do campo.

1.2 Percurso histórico de luta e resistência da Educação do Campo

A Educação no Brasil destinada aos povos do campo, das águas e das florestas inicia-se com a educação rural, na década de 1930, caracterizada pelo discurso da modernização do campo, principalmente da necessidade de adaptação dos povos do campo e seus costumes ao novo modelo de agricultura que daria alicerce ao padrão industrial que ganhava espaço.

Junior e Netto (2011), esclarecem que o paradigma da educação rural é pautado em uma visão tradicionalista, onde os trabalhadores rurais, assim como as suas técnicas “são vistos como improdutivos, excluídos, e seus territórios não existem porque não são entendidos como territórios de vida” (Idem, 2011, p. 51), isto é, o modelo de educação rural além de ser um instrumento de reprodução, desconsidera as demandas dos movimentos sociais que têm a valorização das especificidades do povo campesino como uma de suas principais bandeiras de luta. A educação rural teve sua origem de modo paralelo ao início da industrialização, que provocou um processo de intenso êxodo rural e crescente urbanização da população. Esse intenso êxodo rural foi consequência de dois acontecimentos, sendo eles: expulsão e atração. De acordo com Junior e Netto (2011, p. 48), destaque nosso:

A expulsão, no caso brasileiro, aconteceu decorrente da modernização do campo, que privilegiou os grandes latifundiários, não incluindo o agricultor familiar. E a atração que as cidades exerceram no processo de industrialização era, não raro, uma visão idílica, que não correspondia com a realidade dos trabalhadores do campo.

Nesse contexto de industrialização, seguido pelo êxodo rural, o Estado acabou por negligenciar as escolas rurais e, para atender às necessidades educacionais da população do campo, os próprios comunitários se mobilizaram com o apoio da Igreja Católica e movimentos sociais, como sindicatos de trabalhadores rurais, partidos de esquerda, dentre outros, com o objetivo de criar escolas a fim de assegurar o acesso à educação para os seus filhos.

Nas décadas de 1950 e 1960 a classe trabalhadora adquiriu visibilidade em termos de organização, com o destaque para as Ligas Camponesas no Nordeste, os Movimentos de cultura popular e a organização de sindicatos (Santos, 2017). Tais movimentos ao longo dos anos buscaram meios para dar visibilidade às suas ações, por intermédio da imprensa, passeatas, greves, entre outros. A partir dessas manifestações, os movimentos sociais ganharam o apoio das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) e, em 1970, embora estivessem vivendo a repressão da ditadura militar, houve uma grande organização da sociedade pela reivindicação dos direitos sociais (Faccio, 2012).

Ao longo das décadas foram criados programas e projetos desenvolvidos na perspectiva da educação rural, a qual tinha como pressuposto ajustar o povo do campo para o sistema produtivo moderno (Freitas, 2011). Assim ocorria a desvalorização do povo do campo, vistos como atraso para o desenvolvimento da sociedade, inclusive, a imagem que se tinha do homem do campo foi retratada por Monteiro Lobato em sua obra *Urupês*, que tinha como personagem principal o Jeca Tatu, homem descrito como preguiçoso e alcoólatra do meio rural, ou seja, avesso ao progresso.

Na década de 1980, o Brasil passava por um processo de redemocratização, de modo que os movimentos sociais do campo voltaram a estabelecer diálogo e, na década de 1990, movimentaram-se no cenário educacional elaborando práticas formativas, cujas raízes encontram-se nas propostas educacionais geradas pelos movimentos sociais e educativos do período antecedente (Freitas, 2011).

A produção pedagógica dos anos antecedentes foi resgatada e sistematizada pelos movimentos sociais contemporâneos, como exemplo, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), e “[...] é a partir desse momento que se constitui a Educação do Campo [...]” (Vasconcelos, M. E., 2017, p. 82) com uma teoria pedagógica, cujos fundamentos estão presentes em diversas iniciativas da Educação do Campo.

O MST desempenhou um papel imprescindível na proposta de Educação do Campo, através das suas atividades de ocupação de terras improdutivas e das reivindicações quanto as condições de trabalho para que os agricultores pudessem produzir e viver nessas terras, o movimento ganhou visibilidade. Assim, o MST e os movimentos sociais organizaram-se para discutir e reivindicar uma política educacional que atendesse as necessidades e realidade das famílias que pertenciam aos assentamentos, garantido a elas a permanência nessas terras (Faccio, 2012).

Conforme Caldart (2012), a primeira manifestação da expressão “Educação do Campo” caracteriza um episódio da realidade brasileira contemporânea, quando surgiu a crescente busca

de emprego por parte dos camponeses, que haviam deixado o campo em busca de trabalho nas cidades. Com o expressivo número de camponeses deixando a zona rural, começou a ser considerada a Educação para o campo, com o intuito de oferecer cursos técnicos que capacitassem a população rural a atender às demandas industriais. Conforme Caldart (2004, p. 13):

O movimento inicial da Educação do Campo foi o de uma articulação política de organizações e entidades para denúncia e luta por políticas públicas de educação no e do campo, e para mobilização popular em torno de um outro projeto de desenvolvimento. Ao mesmo tempo tem sido um movimento de reflexão pedagógica das experiências de resistência camponesa, constituindo a expressão, e aos poucos o conceito de Educação do Campo.

A Educação do Campo teve a sua origem como Educação Básica do Campo no momento de preparativo para a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, promovida no ano de 1998, com mobilização nos Estados que proporcionou o debate na sociedade. As discussões de preparação para a I Conferência iniciaram-se em 1997, após o I Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA), realizado pelo MST em julho daquele mesmo ano (Caldart, 2012).

Além do ENERA, surgiu a Articulação Nacional por uma Educação do Campo, resultado da parceria entre o MST, a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), Universidade de Brasília (UNB), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) (Vasconcelos, M. E., 2017).

E foi neste cenário de desafios, lutas e resistências que surgiu o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), instituído pelo Governo Federal em 1998, por meio da Portaria nº 10 do Ministério Extraordinário de Política Fundiária, para a implementação de ações educativas destinadas às populações dos acampamentos e assentamentos rurais (Freitas, 2011). O programa possibilitou articulação com as universidades públicas, de onde emergiram projetos com foco na alfabetização de jovens e adultos e cursos superiores, a exemplo, do curso de formação superior para educadores que almejassem atuar na Educação do Campo (Faccio, 2012).

Nas discussões para o preparativo do documento de origem da I Conferência, finalizado no ano de 1998 e debatido nos encontros estaduais que antecederam o evento nacional, estão os argumentos do uso do termo campo em contraposição ao termo meio rural. Para Caldart

(2012). Tais argumentos representariam um contraponto de forma e conteúdo ao que se denomina, no Brasil, Educação Rural:

Utilizar-se-á a expressão *campo*, e não a mais usual, *meio rural*, com o objetivo de incluir no processo da conferência uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência desse trabalho. Mas, quando se discutir a educação do campo, se estará tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam os camponeses, incluindo os quilombolas, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural. Embora com essa preocupação mais ampla, há uma preocupação especial com o resgate do conceito de camponês. Um conceito histórico e político [...] (Kolling; Nery; Molina, 1999, p. 26).

Como conquista dos debates e mobilização no âmbito das políticas públicas foi proposto pelo Conselho Nacional de Educação, no Parecer CNE/CEB nº 36/2001, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, que definem a identidade da escola do campo por meio da Resolução CNE/CEB nº 1/2002:

Art. 2º [...] Parágrafo único. [...] pela vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no País.

Tal resolução atribui especial relevância para o meio rural em relação à educação, cujos sujeitos ocupavam uma posição marginal e poucas foram as diretrizes específicas na legislação que os contemplassem (Freitas, 2011).

Para tanto, com a aprovação das diretrizes operacionais foi permitido aos movimentos sociais buscar uma política educacional que atendesse a realidade do povo do campo, promovendo a estes a participação de forma efetiva no desenvolvimento das propostas voltadas a educação (Faccio, 2012).

Em 2002, a Educação Básica do Campo passou a ser denominada Educação do Campo, a partir dos debates do Seminário Nacional realizado em Brasília, decisão essa posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada 2004, marcada por debates reivindicando cursos superiores e de pós-graduação no campo (Vasconcelos, M. E., 2017). Para essa conferência foi formulado o lema “Educação do Campo: direito nosso, dever do Estado!”, expressando a luta dos trabalhadores do campo pelo acesso à educação, evidenciado que era necessário ações reais e não mais o princípio abstrato (Caldart, 2012).

No ano de 2006 foi aprovado no Parecer CNE/CEB N.º 1/2006 o reconhecimento distinto dos tempos formativos da Pedagogia da Alternância, proporcionando a flexibilização da organização do trabalho pedagógico, adequando-o à realidade do povo do campo, de igual modo, o parecer declara dias letivos para a prática da Pedagogia da Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs) (Souza, 2020).

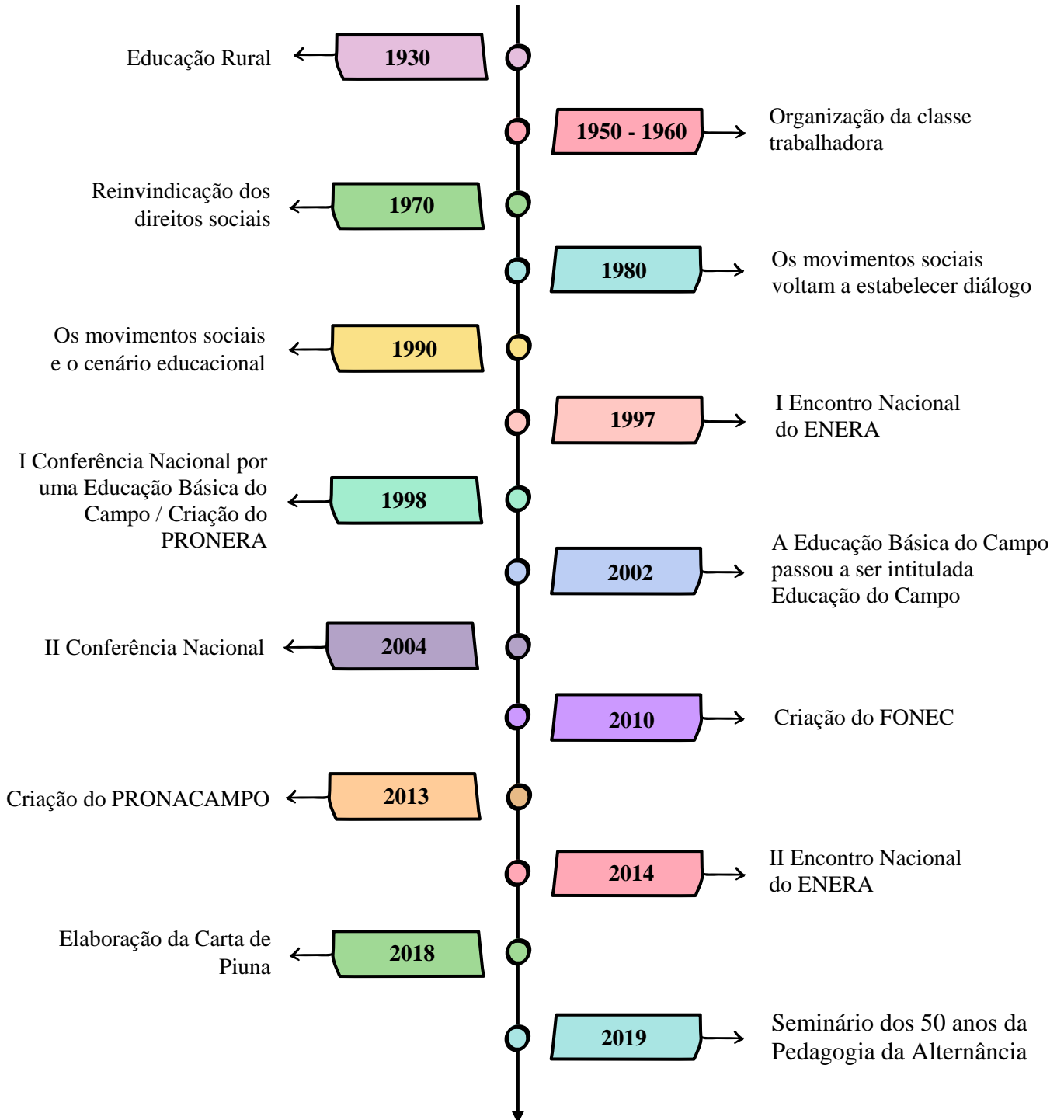
No ano de 2010, houve a criação do Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC), objetivando retomar a atuação articulada de diferentes organizações sindicais, movimentos sociais e outras instituições, com ênfase para uma participação mais desenvolvida, englobando universidades e institutos federais de educação (Caldart, 2012). O FONEC caracterizou-se como espaço de debate, propondo ações a partir da diversidade dos povos do campo, objetivando a implantação, fortalecimento e consolidação de políticas públicas de Educação do Campo (Vasconcelos, M. E., 2017).

Com a finalidade de proporcionar apoio financeiro e técnico para possibilitar políticas no campo, foi criado o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), vinculado ao Ministério da Educação, previsto pelo Decreto nº 7.352 e instituído por meio da Portaria 86, em 2013. E com o objetivo de levar a reflexão sobre as práticas educativas nas áreas de reforma agrária, bem como análise da política educacional brasileira, ocorreu em 2014 o II Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA). Neste encontro estabeleceram-se diálogos acerca de meios para fortalecer a participação dos estudantes nos assentamentos, de modo, a garantir o seu envolvimento nas discussões acerca da Educação do Campo (Souza, 2020).

Em 2018, por meio do Seminário Internacional dos 50 anos do Movimento Educacional Proporcional do Espírito Santo (MEPES) foi elaborada a Carta de Piuna, constando compromissos referentes ao Projeto Político Pedagógico, este que passa a desenvolver a Pedagogia da Alternância. De igual modo, é abordada a temática relacionada ao modelo de produção no campo, que passa a ser denunciado por suas graves consequências expropriatórias tanto dos sujeitos, como a concentração de terras e o capital, estes sendo resultados do agronegócio (Souza, 2020).

Por manifestar-se como potencializadora da emancipação do povo camponês, a Pedagogia da Alternância, realizou em 2019 o seu seminário dos 50 anos. O seminário teve como tema “Pedagogia da Alternância no Brasil – 50 anos – Juventude e Educação, Saberes e Fazeres da Formação em Alternância no Brasil”, onde foram estabelecidos diálogos referentes a gestão associativa e comunitária, bem como a formação integral dos sujeitos que constituem a alternância (Souza, 2020).

Figura 1 – Linha do tempo sobre o percurso histórico da Educação do Campo.



Fonte: Esquema elaborado pela acadêmica (2023).

Conforme o exposto, são evidentes os avanços no percurso histórico de construção do processo de identidade da Educação do Campo. No entanto, embora os avanços nas legislações educacionais voltadas para a Educação do Campo, a realidade educacional para os povos do campo continua precária. Frente a isso, é fundamental romper com a visão do campo como um espaço atrasado e sem cultura, visto que o campo atende à diversidade, pois há identidade, resistência, mística, possibilidades políticas e formação crítica.

1.3 A Produção Científica

“O conhecimento científico está associado à racionalidade, ao planejamento e à intencionalidade do ser humano o único capaz de refletir, criticar ações e modificar comportamentos”

(Marcos Souza)

A produção científica no Brasil é produto, quase que exclusivamente de investigações realizadas no campo das Universidades, principalmente das públicas (Cross; Thomson & Sinclair, 2018; Severino, 2017). Discutir acerca de questões que envolvem a produção científica é falar sobre a construção de conhecimento, gerado por meio dos processos de aprendizagem, e de igual modo, pelo desenvolvimento de pesquisas.

No decorrer de sua formação o estudante vai se deparar com diversos tipos de produção científica, desde resumos até a produção de trabalhos de conclusão de curso e/ou relatórios e artigos que visam avaliar o conhecimento adquirido pelo estudante [...] (Nascimento; Martins, 2015).

Severino (2017), considera que a produção científica é tomada em um sentido mais amplo, envolvendo inúmeras concepções. Em tese, as produções estabelecem relação com o processo de construção do conhecimento científico que é característico de cada indivíduo, bem como a atividade epistemológica de entendimento sobre o que é o concreto, ou seja, o real. De forma simultânea, refere-se aos vários métodos de estudos, investigações, análises e reflexões que constituem a rotina intelectual do universitário. Neste íterim:

A produção de trabalhos científicos é essencial para todas as áreas da ciência, uma vez que através desses estudos tem-se acesso a novas ideias proporcionando a formação de profissionais mais versáteis e com maior capacidade para exercer as atividades relacionadas às suas respectivas áreas do conhecimento (Carminatti; Scopinho, 2011, p. 136).

Segundo Carminatti e Scopinho (2011), quando a pesquisa é incentivada, o processo cotidiano de estudo das disciplinas universitárias é facilitado, uma vez que esta proporciona a produção científica de maior qualidade, bem como a inserção de informações bibliográficas de maneira correta e fidedigna. Tal processo favorece não somente a produção de novas doutrinas e correntes ideológicas, mas também a criticidade e reflexivos de profissionais e universitários.

É importante destacar que a qualidade nas produções científicas está intrinsecamente conectada com o pesquisador, do qual se exige uma postura crítica referente aos objetivos da pesquisa. A esse respeito, Souza (2018) argumenta que o pesquisador deve dispor de características intelectuais e sociais que influenciam diretamente na qualidade da produção científica, como: a) conhecimento do assunto a ser pesquisado; b) curiosidade; c) criatividade; d) integridade intelectual; e) atitude autocorretiva; f) sensibilidade social; g) imaginação disciplinada; h) perseverança e paciência; e i) confiança na experiência.

De igual modo, é fundamental estabelecer quesitos avaliativos para a análise dos dados coletados e socializar os resultados alcançados nas produções científicas. Isto porque conforme Dorsa (2018, p. 1):

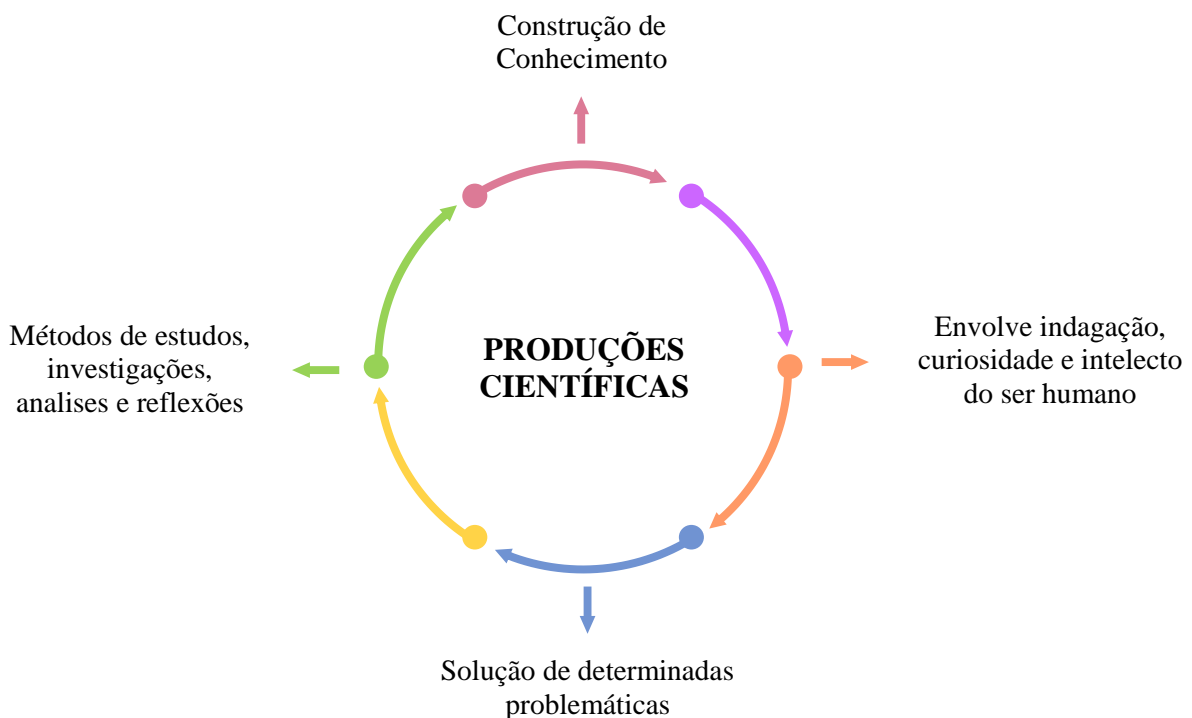
A produção científica é, no âmbito brasileiro e internacional, a forma mais eficaz de transmissão de conhecimentos, descobertas e teorias, com o objetivo de garantir o desenvolvimento de uma região/país, quebrar paradigmas e melhorar a qualidade de vida.

As produções científicas assumem o compromisso de transmissão do conhecimento, em vista disso, é imprescindível a divulgação das produções científicas a outros pesquisadores, uma vez que é por meio desse movimento que poderão ser desenvolvidas novas pesquisas para legitimar ou refutar os resultados das investigações realizadas anteriormente, bem como estabelecer novos objetivos e metas quanto às áreas de interesse do pesquisador (Dorsa, 2018).

Para tanto, é essencial que “o pesquisador leve em consideração qual canal comunicativo deverá usar, não somente para garantir visibilidade ao seu trabalho, mas também para possibilitar que outros pesquisadores possam ter acesso a esse conhecimento” (Dorsa, 2012, 1). Deste modo, os resultados obtidos por meio das produções científicas podem ser socializados em publicações, congressos e nos mais diversos formatos, como livros e artigos em periódicos científicos. Daí a necessidade de quesitos avaliativos rigorosos, como avaliação em pares, para validar o estudo como uma pesquisa científica (Souza, 2018), em vista da qualidade nas análises das informações que fazem parte das produções científicas.

As produções científicas emergem de um processo de busca de informações verídicas para um problema não respondido, que motiva o pesquisador a investigar a temática que o instiga. Por meio de hipóteses, o pesquisador procura solucionar a problemática e para respondê-la, coloca seus conhecimentos em prática, utilizando-se de métodos e técnicas da pesquisa científica. Tal processo exige do pesquisador habilidade na escolha da problemática a ser investigada, uma vez que tal temática não envolve apenas o pesquisador, mas seus pares e são eles que garantem o reconhecimento do pesquisador (Droescher; Silva, 2014).

Figura 2 – Esquema sobre a produção de trabalhos científicos.



Fonte: Esquema elaborado pela acadêmica (2023).

As produções científicas constituem-se como um processo de descobertas que ocorrem de forma contínua e nunca estática, uma vez que a todo momento há novas pesquisas nas mais diversas áreas do conhecimento. Portanto, as produções científicas configuram-se sempre em um movimento dinâmico, onde há a participação constante de pesquisadores, estes que possibilitam novos resultados e estudos, gerando assim novos conhecimentos.

1.4 Monografias

“A monografia, no contexto da formação acadêmica, representa o ápice de uma pirâmide em cuja base estão o método e as práticas de estudos eficazes [...] pois implicam uma ruptura com o processo de mera reprodução do já sabido[...] e promovem crescimento e maturidade intelectual.”

(Manolita Correia Lima)

Diversos são os tipos de produções científicas presentes no âmbito acadêmico e uma delas é a monografia, esta que caracteriza-se como Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), isto é, “trata-se de um trabalho essencial para obter o título de bacharelado ou licenciatura ao final dos cursos de graduação” (Nascimento; Martins, 2015, p. 44). Por contemplar a diversidade dos aspectos da formação acadêmica, a monografia é utilizada pelas academias, a fim de promover uma última avaliação. Nascimento e Martins (2015, p. 42) destacam que:

Uma das produções científicas, mais comumente desenvolvidas por alunos [...] são os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC). Em forma de monografias, relatórios acadêmicos, projetos ou artigos, os TCC’s institucionalizam e certificam a aquisição de conhecimentos específicos e o posicionamento crítico de seu futuro autor egresso.

A monografia vai além de uma produção textual, por meio da qual há descoberta de conhecimentos atuais, bem como a ratificação ou a contestação de pesquisas anteriores. Logo, a produção de monografias beneficia a sociedade, pois há o movimento de informações que podem estar relacionadas ao âmbito social, econômico ou político. Deste modo, percebe-se o grau de comprometimento que as monografias têm com a sociedade, uma vez que por meio delas ocorre a produção e a socialização do conhecimento (Lima, 2008).

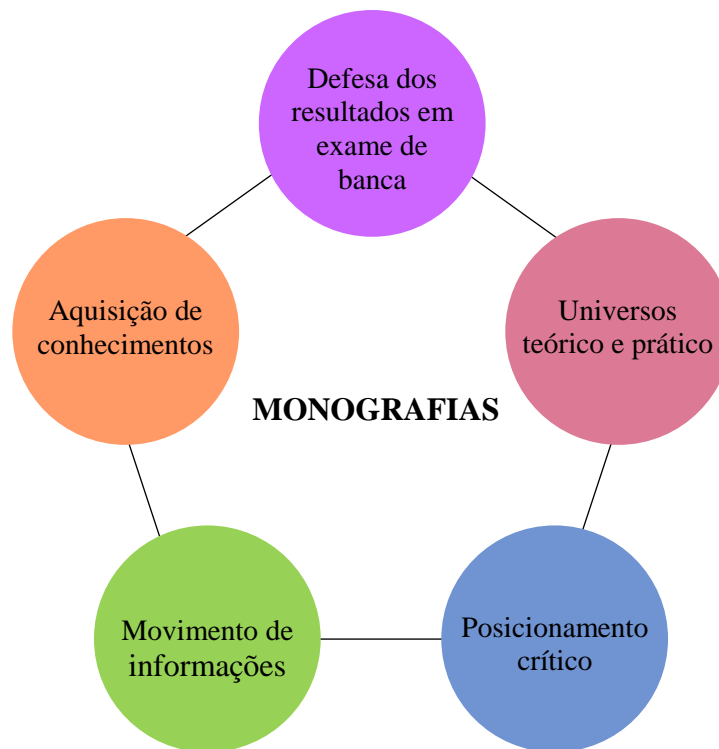
Para Lima (2008), as monografias constituem-se como o ápice da formação acadêmica, visto que este é o momento onde cada acadêmico irá assumir o papel de pesquisador e de forma articulada fará uso dos vários métodos e práticas de estudos para interpretar e analisar os dados coletados, objetivando apresentar e de igual modo defender os resultados alcançados. Neste interím:

[...] além da defesa dos resultados em exame de banca, configuram um ritual de passagem, pois implicam uma ruptura com o processo de mera reprodução do já sabido, do já apreendido e promovem crescimento e maturidade intelectual na medida em que pressupõem estabelecimento de novas relações entre o que já se sabe/já se conhece, além de estabelecer a relação de

interdependência existente entre os universos teórico e prático (Lima, 2008, p. 10).

Lima (2008), esclarece que a monografia configura-se como um ritual de passagem, mas, por outro lado, estabelece uma linha tênue entre a autonomia, grandeza, superação e o sentimento de insegurança, angústia e ansiedade vivenciados pelo acadêmico. Daí a importância de se estabelecer um equilíbrio para que tais sentimentos não afetem de forma negativa a busca pela verdade e pelo novo. O pesquisador precisa sentir-se estimulado no decorrer dos processos investigativos, como forma de garantir uma contribuição exitosa diante da construção ou reconstrução de determinada temática que beneficiará a sociedade.

Figura 3 - Esquema sobre as monografias.



Fonte: Esquema elaborado pela acadêmica (2023).

A monografia não é produto de uma simples reprodução do conhecimento, é preciso entendê-la em todo o seu cerne, isto é, em seu contexto de formação, desde o planejamento de um conjunto de etapas, bem como metodologias consagradas pela ciência. Por este movimento e pela reflexão tecida, é possível descobrir novos fatos em diversas áreas do conhecimento. Isto porque a construção do conhecimento é um processo sistemático, produtivo, pelo qual se busca respostas, interpretações e soluções para determinada problemática (Lima, 2008).

1.5 Os grupos de estudos como potencializadores de produções científicas

“Os grupos de estudos surgem como um aparato de conhecimento e fonte de novos saberes, pois estes favorecem o diálogo e aprendizagem pelo debate.”

(Maria Suelayne Pedroza Cavalcante)

Entende-se por grupo de estudo o trabalho coletivo que envolve diferentes pessoas com interesses em comum. A oportunidade de estar junto e estudar com outras pessoas colabora para um processo de construção de conhecimentos que são instigados e compartilhados simultaneamente no espaço onde o grupo está inserido.

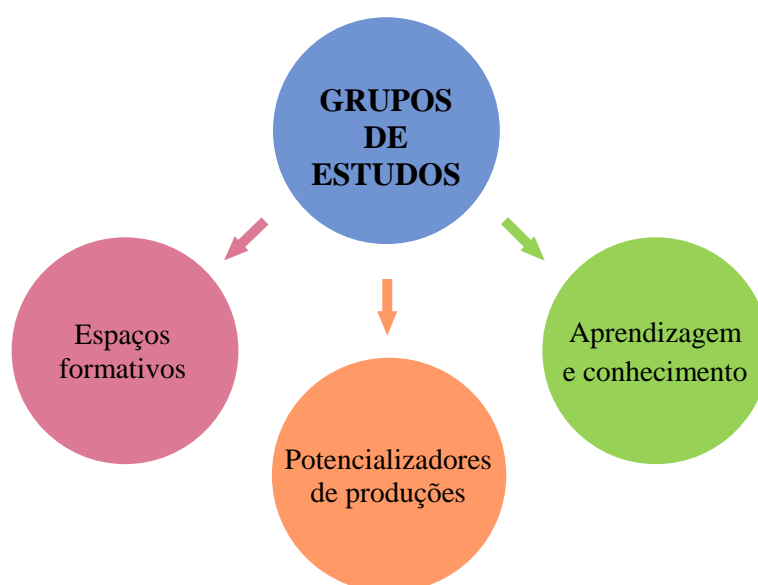
Farias e Antunes (2009, p. 5) destacam que os grupos de estudos “[...] possuem, em sua essência, o objetivo de colocar em convívio pessoas diferentes, pensamentos divergentes, realidades distintas, histórias de vida singulares, no sentido de que estas diferenças resultem no crescimento dos indivíduos enquanto grupo”. As interações criadas no grupo de estudo e a postura assumida por cada integrante corrobora para a criação de princípios norteadores fundamentados em conhecimentos científicos sólidos, que potencializam e transformam o grupo de estudo em um espaço de desenvolvimento profissional, sobretudo, pessoal (Rossit *et al.*, 2018).

Cavalcante e Maia (2018, p. 1), esclarecem que os grupos de estudos “configuram-se como espaços formativos relevantes no processo de formação docente, oferecendo momentos de discussões que vão além do que tradicionalmente se propõe nas salas de aula da Universidade”. Nesse ínterim, o grupo de estudo constitui-se um espaço de estudo, investigação e produção de conhecimento, que promove o crescimento intelectual dos acadêmicos de forma conjunta ao longo do processo de estudo.

Pode-se dizer que a prática de grupos de estudos possibilita resultados exitosos no processo de aprendizagem dos acadêmicos, isto porque em seu processo ocorre um compartilhamento de conhecimento de forma colaborativa. É o que nos ensinam Maximino e Liberman (2015, p. 44), conforme os quais, o grupo de estudo é um espaço de privilégios de aprendizagem e conhecimento, onde aprender significa “abrir-se para a construção coletiva e a leitura crítica da realidade - o grupo cria uma interdependência no compartilhamento de tarefas e passa a aprender a planejar e colaborar”. Portanto, cada grupo de estudo é único, possui a sua própria dinâmica, ocupando funções importantes dentro do espaço universitário.

A formação e consolidação dos grupos de estudos têm se constituído como espaço formativo de construção de conhecimento, onde as atividades desenvolvidas em equipe são essenciais à troca de experiências entre os envolvidos. Ao longo do tempo, os grupos de estudo podem ser transformados em núcleos de excelência, tanto para a universidade quanto para a própria sociedade.

Figura 4 - Esquema sobre os grupos de estudos



Fonte: Esquema elaborado pela acadêmica (2023).

Portanto, os grupos de estudos se constituem como espaço de formação contínuos, onde participam alunos, egressos e professores, promovendo discussões e investigações de caráter científico que beneficiam à sociedade. Tal aspecto referente às investigações favorecem a sustentação de atividades específicas que Severino (2017) afirma serem os pilares da universidade, sendo elas o ensino, a pesquisa e a extensão, consideradas atividades imprescindíveis na Universidade.

CAPÍTULO II: PERCURSO METODOLÓGICO

2.1 O início da caminhada

O presente capítulo constituiu-se a partir da escuta e do diálogo construído por intermédio do Grupo de Estudos GEMEC (Grupo de Estudos Multidisciplinar em Educação do Campo), onde tecemos conhecimentos significativos que contribuíram para essa etapa imprescindível da pesquisa.

Tais conhecimentos foram tecidos por meio de rodas de conversas, que contaram com a participação de egressos, acadêmicos e professores do Curso de Pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Parintins, onde estes compartilharam as suas experiências acadêmicas. Tais experiências estão em concordância com a assertiva de Severino (2017) sobre a importância de viver a Universidade, isto é, iniciar a prática científica, buscando constantemente a nossa consciência político-social enquanto estudantes e futuros profissionais.

As experiências, bem como os conhecimentos compartilhados foram essenciais para esta etapa da pesquisa, uma vez que por meio desses houve a melhor compreensão das obras lidas, isto porque houve debates, sistematização das leituras e apresentações que contribuíram para uma construção metodológica forte com o intuito de trazer resultados exitosos para a pesquisa.

2.2 Decisões Metodológicas

Para a construção do percurso metodológico foram utilizados autores, como Barbosa e Miki (2007), Prodanov e Freitas (2013), Kripka, Scheller e Bonotto (2015), dentre outros que nos ajudaram a investigar e compreender a temática apresentada.

Aqui serão abordados todos os aspectos metodológicos da pesquisa realizada, descrevendo-se os procedimentos necessários e úteis para investigar as contribuições dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) sobre a Educação do Campo realizados pelos acadêmicos do Curso de Licenciatura em Pedagogia do CESP/UEA no período de 2012 a 2022.

Para alcançar os objetivos propostos e melhor apreciação deste trabalho, foi utilizada a pesquisa qualitativa, pois busca compreender um fenômeno em seu ambiente natural, onde ocorrem e de qual meio faz parte (Kripka; Scheller; Bonotto, 2015). Neste sentido, as monografias foram analisadas, realizando-se assim um exame intensivo das mesmas, mostrando o potencial para a investigação, bem como as possibilidades de “uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo” (Bogdan; Biklen, 1994, p. 49).

Quanto às bases lógicas da investigação, a pesquisa utilizou a abordagem Dialética, visto que a mesma “parte da premissa de que, na natureza, tudo se relaciona, transforma-se e há sempre uma contradição inerente a cada fenômeno” (Prodanov; Freitas, 2013, p. 35), ou seja, tudo no mundo está a todo momento em constante mudança e isto ocorre por meio das contradições ou por meio da negação de algo, “por isso se diz que a mudança dialética é a negação da negação” (Marconi; Lakatos, 2017, p. 72). A partir dessa abordagem, as monografias foram analisadas levando em conta os diversos focos de investigação resultante das indagações dos acadêmicos do curso de pedagogia.

Do ponto de vista dos procedimentos técnicos, esta investigação é do tipo bibliográfica, pois caracteriza-se pela revisão da literatura de um trabalho científico ao qual pode ser realizada em livros, publicações em periódicos, artigos científicos, entre outras fontes. Como esclarece Barbosa e Miki (2007, p. 24), a pesquisa bibliográfica busca “explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em documentos”. Neste estudo, a atenção é direcionada para as monografias, com a realização de um mapeamento para uma compreensão mais aprofundada dos dados coletados.

Elegeu-se como objeto deste estudo os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) sobre a Educação do Campo produzidos pelos acadêmicos do Curso de Licenciatura em Pedagogia do CESP/UEA no período de 2012 a 2022.

Quanto à técnica de coleta e análise de dados, a investigação foi baseada na análise documental, que segundo Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 5) é “[...] um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos”, isto é, essa técnica pode ser desenvolvida a partir de diferentes documentos. As monografias foram analisadas em dois momentos. Primeiramente, foram examinadas as monografias disponíveis na biblioteca física. Posteriormente, a análise foi conduzida para o repositório institucional. A partir disso, foram elaborados quadros para organizar os dados coletados.

Com o objetivo de apresentar, coerentemente, o percurso de escrita, a investigação estruturou-se em momentos distintos, porém, que se relacionam entre si, quais sejam: a) Leitura analítica das monografias acerca da Educação do Campo, uma vez que é neste momento que o investigador está em contato direto com os dados coletados; b) Tratamento e análise dos dados coletados por meio da pesquisa bibliográfica, visto que nesse momento os dados foram analisados e interpretados; c) Investigação das contribuições dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) sobre a Educação do Campo; d) Mapeamento dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) sobre a Educação do Campo; e) Identificação do foco de investigação dos

Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) sobre a Educação do Campo; f) Analise das linhas de pesquisas presentes nos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) sobre a Educação do Campo.

Enfim, embarcar nessa viagem desafiadora e instigante é condição *sine qua non* para a produção de um conhecimento fidedigno acerca dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) sobre a Educação do Campo produzidos pelos acadêmicos do Curso de Licenciatura em Pedagogia do CESP/UEA.

CAPÍTULO III: ANÁLISE DE DADOS

3.1 Contribuição das monografias

“A Educação do Campo se identifica pelos seus sujeitos: é preciso compreender que, por trás de uma indicação geográfica e de dados estatísticos isolados, está uma parte do povo brasileiro que vive neste lugar e desde as relações sociais específicas que compõem a vida no e do campo, em suas diferentes identidades e em sua identidade comum; estão pessoas de diferentes idades, estão famílias, comunidades, organizações, movimentos sociais”

(Roseli Salete Caldart)

A Educação do Campo é um conceito em constante movimento que abarca a realidade e o protagonismo dos povos do campo, das águas e das florestas. O cenário de luta e resistência evidencia uma fase que constitui a história desse povo, considerando sua identidade, costumes, místicas e, sobretudo, saberes.

Nesse contexto, resgatar sua trajetória, compreender os assuntos que a envolvem é fundamental para desvendar as raízes desse povo, pois representam pontos de partida essenciais para a construção de diversas produções científicas que abordam questões referentes à Educação do Campo. Essas produções apresentam olhares diversificados que motivam a investigação, discussão e compreensão das concepções da temática, enfatizando a importância dessas produções científicas para as universidades e para a sociedade como um todo.

As monografias produzidas pelos acadêmicos do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) do Centro de Estudos Superiores de Parintins (CESP) sobre a Educação do Campo exercem grande contribuição para a área educacional e para o desenvolvimento dos povos do campo, das águas e das florestas, uma vez que permitem compreender o estado atual do conhecimento sobre o assunto, oferecendo uma visão ampla das pesquisas realizadas, das temáticas abordadas e das conclusões alcançadas até o momento.

Além disso, possibilitam o compartilhamento de conhecimento com pesquisadores, educadores e demais interessados no assunto, promovendo assim a valorização das produções realizadas por acadêmicos e orientadores que se empenharam em busca de respostas fidedignas para as problemáticas investigadas. É neste contexto que a divulgação dessas produções se torna imprescindível, isto porque, desta maneira estaremos reconhecendo e valorizando os estudos

que abordam a Educação do Campo, de igual modo os talentos locais, como os acadêmicos e orientadores, que constituem-se como a prata da casa da Universidade do Estado do Amazonas.

Portanto, as monografias sobre a Educação do Campo têm grande relevância em uma escala que vai do contexto local para o global, abordando questões específicas relacionadas à realidade educacional das escolas do campo. Essas produções podem servir como fonte de informações valiosas para pesquisadores que investigam a Educação do Campo, inspirando-os a aprofundar o estudo de determinada temática em outras regiões onde a Educação do Campo também é presente.

3.2 Mapeamento das monografias

Este tópico tem por objetivo apresentar o mapeamento das produções científicas sobre a Educação do Campo presentes nas Monografias do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) do Centro de Estudos Superiores de Parintins (CESP) que constam na Biblioteca da Universidade e no Repositório Institucional no período de 2012 a 2022.

É importante destacar que o mapeamento de produções científicas, segundo Biebemgut (2009, p. 9), consiste em “descrever as ações dos precursores e em identificar, organizar, descrever e analisar produções escritas baseadas em experimentos, atividades de extensão, pesquisas, eventos, cursos de graduação e pós-graduação”, isto é, o mapeamento é um método de pesquisa que proporciona ao pesquisador a análise, a reflexão e a ampliação do olhar acerca de determinada área de estudo em seu tempo, espaço e campo de conhecimento.

Para compreender o que se tem discutido sobre a Educação do Campo e que implicações tais discussões trouxeram para este campo de pesquisa, o mapeamento deste estudo buscou evidenciar as temáticas sobre a Educação do Campo na última década, identificando as contribuições, o foco de investigação e as linhas de pesquisa nos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC). Neste ínterim, a pesquisa detectou vinte e três monografias, distribuídas em diversas linhas de pesquisas da Educação do Campo.

A primeira busca pelas monografias ocorreu no acervo da biblioteca física do Centro de Estudos Superiores de Parintins (CESP), onde foram identificadas dezesseis monografias referentes ao período de 2012 a 2017, visto que as monografias dos anos seguintes passaram a ser inseridas no repositório institucional, objetivando a disseminação do conhecimento científico de maneira ampla. As dezesseis monografias encontradas na biblioteca física do

CESP, assim como as que estão no repositório institucional foram organizadas por título, ano, autoria, orientação e local de acesso, conforme os quadros 01 e 02.

Quadro 01: Monografias sobre a Educação do Campo presentes na Biblioteca da UEA.

| <i>Título</i> | <i>Ano</i> | <i>Autor (a)</i> | <i>Orientador (a)</i> | <i>Local de acesso</i> |
|--|------------|-------------------------------------|---------------------------------------|------------------------|
| As músicas Populares: uma proposta lúdica para trabalhar com crianças do 2º período da Educação Infantil em uma escola do campo, localizada no município de Parintins | 2012 | Jacine Costa Fonseca | Gyane Karol Santana Leal | Biblioteca |
| Interação curricular na perspectiva de professores, alunos e comunitários da escola da comunidade do Bom Socorro (Região do Lado Zé Açú/ Parintins –AM) | 2012 | Denis de Oliveira Silva | João Marinho da Rocha | Biblioteca |
| - | 2013 | - | - | - |
| A interface prática docente e contexto familiar: Desafios e possibilidades para desempenho escolar dos alunos de uma escola em comunidade ribeirinha do Município de Parintins | 2014 | Aline do Socorro de Souza Rodrigues | Simone Souza Silva | Biblioteca |
| Ensino com pesquisa: propostas e desafios para a prática pedagógica de professores das séries iniciais de uma Escola Ribeirinha | 2014 | Karlyanny Gonçalves Fabiano | Simone Souza Silva | Biblioteca |
| Estratégias didáticas em escolas ribeirinhas: possibilidades para dinamizar a prática pedagógica no contexto amazônico | 2014 | Gisele Silva Freita | Simone Souza Silva | Biblioteca |
| Interface Currículo e formação docente: implicações para a prática pedagógica de professores em Escolas ribeirinhas | 2014 | Felipe de Souza Vieira | Simone Souza Silva | Biblioteca |
| Leitura e Escrita: A aprendizagem de crianças no processo de construção da leitura e escrita no 1º ano do ensino fundamental (1º etapa) em uma escola do campo | 2014 | Tânia Lima de Matos | Ângela Maria Rodrigues de Figueiredo. | Biblioteca |
| A avaliação do processo de ensino e aprendizagem em uma sala de aula multisseriada de uma escola ribeirinha no município de Parintins – AM | 2015 | Eliana Campos Guimarães | Mateus de Souza Coelho Filho | Biblioteca |
| Educação do campo e o trabalho pedagógico do educador do campo em uma comunidade ribeirinha: Um estudo de caso em uma escola do campo no município de Parintins – AM | 2015 | Ananda Nazaré do Nascimento Silva | Simone Souza Silva | Biblioteca |
| Educação ribeirinha multisseriada: um estudo do ensino aprendizagem na escola Nossa Senhora de Nazaré – área de várzea do Paraná do Limão de Baixo, Parintins – AM | 2015 | Elizângela Maciel Leite | Simone Souza Silva | Biblioteca |
| O espaço não formal como potencializador da construção de conhecimentos científicos: um estudo com crianças da comunidade Santa Terezinha do Aninga no município de Parintins – AM | 2015 | Rosária Jordão Dutra | Gyane Karol Santana Leal | Biblioteca |

| | | | | |
|--|------|-------------------------------------|----------------------------|------------|
| Alfabetização científica: o uso dos espaços não formais como possibilidade ensino de ciências, no 4º ano do ensino fundamental em uma escola do campo, em Parintins - AM | 2016 | Lindalva Samela Jacaúna de Oliveira | David da Silva Xavier | Biblioteca |
| Museu de Quelônios Amazônicos como possibilidades para Ensino de Ciências, em uma Escola Rural do Município de Parintins – AM | 2016 | Ana Paula Melo Fonseca | David da Silva Xavier | Biblioteca |
| Transporte Escolar e Infância do campo: as vivências das crianças da Escola Municipal "São Pedro" do Marajó no rio Uaicurapá-Parintins – AM | 2016 | Kilsimara Nascimento Ribeiro | Gyane Karol Santana Leal | Biblioteca |
| Um ambiente de mudança: a percepção ambiental de crianças sobre a cheia e seca no contexto Amazônico | 2016 | Adailza Sarraff Bentes | Gracy Kelly Monteiro Dutra | Biblioteca |
| Um recanto da Amazônia da Amazônia como possibilidade de fazer ciências: um olhar a partir das crianças da Comunidade do Paranema / Parintins – AM | 2016 | Iziany Moreira Barbosa | Gyane Karol Santana Leal | Biblioteca |
| - | 2017 | - | - | - |

Fonte: Quadro elaborado pela acadêmica, 2023.

Vale ressaltar que no acervo da biblioteca física não constam registros das monografias do Curso de Pedagogia do ano de 2013, visto que neste ano não houve a entrega dos Trabalhos de Conclusão de Curso. Quanto ao ano de 2017, foram detectadas 35 produções, porém, observou-se que nenhuma delas discute acerca de temáticas referentes a Educação do Campo.

A segunda busca pelas monografias ocorreu no repositório institucional da UEA, disponível no site: <http://repositorioinstitucional.uea.edu.br/>. Na plataforma digital foram detectadas duas monografias referentes ao ano de 2018, quatro do ano de 2021 e uma do ano de 2022, totalizando sete monografias. Quanto aos anos de 2019 e 2020, não foram identificadas monografias do Curso de Licenciatura em Pedagogia que abordassem a temática sobre a Educação do campo.

Para a pesquisa dessas produções, foi necessário investigar a forma correta de acessar as monografias no site. Para tanto, os passos foram organizados na seguinte sequência: 1) Nas abas do site, clicar na opção de **“Comunidade”**, para em seguida selecionar a opção de **“Centro de Estudos Superiores da Universidade do Estado do Amazonas”**, e por fim, clicar em **“CESP – Parintins”**; 2) Para acessar as monografias é necessário ir para a aba **“Tipo de documento”** e selecionar **“Trabalho de Conclusão de Curso”**; 3) Em seguida selecionar a **“Data de Publicação”** das monografias, neste caso foram as do anos de 2018 a 2022.

Para que a busca seja precisa, é necessário adicionar palavras-chave, como as que foram utilizadas na investigação, tais como Educação do Campo, Educação Ribeirinha e

Escolas Multisseriadas. Essa opção torna-se útil no momento da pesquisa, uma vez que não é possível selecionar o curso ao qual as monografias pertencem. Dessa forma, quando as produções são apresentadas no site, podemos abrir os arquivos cujos títulos contenham alguma das palavras-chave.

A seleção dessa fonte foi feita com base em critérios que consideram a pesquisa, devido que a biblioteca física da UEA passou a inserir os Trabalhos de Conclusão de Curso no repositório institucional, objetivando o armazenamento, organização, preservação, sobretudo, a ampla visibilidade das produções científicas desenvolvidas pelos sujeitos que compõe a academia.

Quadro 02: Monografias sobre a Educação do Campo presentes no Repositório Institucional da UEA.

| <i>Título</i> | <i>Ano</i> | <i>Autor (a)</i> | <i>Orientador (a)</i> | <i>Local de acesso</i> |
|---|------------|------------------------------------|-----------------------|---------------------------|
| O trabalho docente em uma escola multisseriada de Parintins | 2018 | Liliane Nascimento Costa | Simone Souza Silva | Repositório Institucional |
| O processo de ensino e aprendizagem de estudantes de uma Escola Ribeirinha multisseriada no município de Parintins – AM | 2018 | Suziane Silva Ferreira | Simone Souza Silva | Repositório Institucional |
| - | 2019 | - | - | - |
| - | 2020 | - | - | - |
| As experiências iniciais de uma professora egressa no trabalho docente em uma escola multisseriada no município de Parintins – AM | 2021 | Ivaneý Paixão Gonçalves | Simone Souza Silva | Repositório Institucional |
| Materiais recicláveis como recurso didático interdisciplinar no processo de ensino e aprendizagem em escolas do campo | 2021 | Jackeline Guimarães Hipólito | Simone Souza Silva | Repositório Institucional |
| Escolas Multisseriadas: desafios e possibilidades a partir da articulação escola e comunidade | 2021 | Jackelinne de Oliveira Pires | Simone Souza Silva | Repositório Institucional |
| A rotina de um educando que utiliza o transporte escolar | 2021 | Otávio Alexander de Oliveira Pires | Simone Souza Silva | Repositório Institucional |
| Prática Pedagógica em uma escola do campo de classe multisseriadas no município de Barreirinha – AM | 2022 | Aryadna Dutra Pimental | Simone Souza Silva | Repositório Institucional |

Fonte: Quadro elaborado pela acadêmica, 2023.

A leitura dos quadros 01 e 02 apresenta uma série de produções científicas que analisam diversos aspectos da educação em escolas do campo da região Amazônica, principalmente em Parintins. É importante destacar que os estudos apresentam temáticas

diversificadas, como a prática docente, o uso de abordagens lúdicas, dentre outras. Outro ponto em evidência nos quadros é a disponibilidade desses trabalhos na biblioteca e no repositório institucional, o que torna essas produções acessíveis para a comunidade acadêmica e para outros pesquisadores interessados em estabelecer novos diálogos sobre a Educação do campo e suas interfaces.

3.3 Foco de investigação

Com base no foco de investigação das monografias, foi detectado que elas abordam assuntos diversos relacionadas à Educação do Campo, envolvendo a realidade das escolas, estudantes e educadores que atuam nessas localidades. Algumas produções analisam a utilização de recursos didáticos, como músicas populares, materiais recicláveis e espaços não formais, com o objetivo de enriquecer o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes do campo. Outras investigam sobre a interação curricular, a interface prática docente e contexto familiar, a avaliação do processo de ensino e aprendizagem, o trabalho docente, transporte escolar, dentre outros.

Essa série de estudos destaca a importância de entender como a educação acontece em contextos onde a Educação do Campo está presente. As pesquisas buscam identificar os desafios enfrentados pelos educadores e estudantes nessas localidades, as possibilidades da parceria entre educador e família para a educação escolar dos estudantes. E a partir dessas análises propor estratégias didáticas articuladas às especificidades da realidade campesina.

Além disso, a diversidade das temáticas investigadas pelos acadêmicos do Curso de Pedagogia demonstra o compromisso com a melhoria da qualidade da educação nas escolas do campo. As conclusões dessas pesquisas podem contribuir para a elaboração de estratégias didáticas mais eficazes e significativas, bem como para a compreensão detalhada dos fatores que influenciam o processo educativo nas escolas do campo. Para melhor compreensão acerca do tópico, o quadro 3 foi organizado em título, ano e foco de investigação.

Quadro 03: Foco de investigação das monografias sobre a Educação do Campo.

| <i>Título</i> | <i>Ano</i> | <i>Foco de investigação</i> |
|---|------------|--|
| As músicas Populares: Uma proposta lúdica para trabalhar com crianças do 2º período da Educação Infantil em uma escola do campo, localizada no município de Parintins | 2012 | Investigar de que maneira os professores utilizam as músicas populares infantis na sua prática docente |

| | | |
|--|------|---|
| Interação curricular na perspectiva de professores, alunos e comunitários da escola da comunidade do Bom Socorro (Região do Lado Zé Açú/ Parintins –AM) | 2012 | Mostrar as perspectivas de professores, alunos comunitários sobre o currículo numa escola da comunidade do Bom Socorro na zona rural do Município de Parintins na Região do Baixo Amazonas, através da interação curricular, partindo do pressuposto de um diálogo amazônico sobre a Amazônia, possibilitando quebrar os muros de um currículo urbanocêntrico |
| - | 2013 | - |
| A interface prática docente e contexto familiar: Desafios e possibilidades para desempenho escolar dos alunos de uma escola em comunidade ribeirinha do Município de Parintins | 2014 | Investigar as principais dificuldades enfrentadas por professores e estudantes do ensino básico inseridos na comunidade ribeirinha do Divino Espírito Santo do Paraná do Meio |
| Ensino com pesquisa: propostas e desafios para a prática pedagógica de professores das séries iniciais de uma Escola Ribeirinha | 2014 | Investigar os desafios e possibilidades da parceria entre professor e família para a educação escolar dos alunos do 3º e 4º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola de contexto ribeirinho do município de Parintins |
| Estratégias didáticas em escolas ribeirinhas: possibilidades para dinamizar a prática pedagógica no contexto amazônico | 2014 | Investigar a utilização de estratégias didáticas na prática pedagógica de professores que atuam no 1º ano do Ensino Fundamental |
| Interface Currículo e formação docente: implicações para a prática pedagógica de professores em Escolas Ribeirinhas | 2014 | Analisar as implicações da interface currículo e formação docente para o desenvolvimento de práticas pedagógicas de professores que atuam no contexto da escola ribeirinha da comunidade do Divino Espírito Santo do Paraná do Meio – Parintins/AM |
| Leitura e Escrita: A aprendizagem de crianças no processo de construção da leitura e escrita no 1º ano do ensino fundamental (1º etapa) em uma escola do campo | 2014 | Apresentar os resultados da pesquisa realizada na escola Municipal Washington Luiz Teixeira localizada na Comunidade de São Sebastião do Boto, buscando conhecer a realidade do campo e investigar como se dá a aprendizagem da leitura e da escrita de crianças do 1º ano do Ensino Fundamental (1º etapa) daquela escola |
| A avaliação do processo de ensino e aprendizagem em uma sala de aula multisseriada de uma escola ribeirinha no município de Parintins – AM | 2015 | Investigar como acontece a avaliação do processo ensino aprendizagem em uma sala de aula multisseriada de uma escola ribeirinha do município de Parintins/AM |
| Educação do campo e o trabalho pedagógico do educador do campo em uma comunidade ribeirinha: Um estudo de caso em uma escola do campo no município de Parintins – AM | 2015 | Analisar como o educador do campo realiza o seu trabalho pedagógico em uma escola diversificada |
| Educação ribeirinha multisseriada: um estudo do ensino aprendizagem na escola Nossa Senhora de Nazaré – área de várzea do Paraná do Limão de Baixo, Parintins – AM | 2015 | Compreender como acontece o ensino aprendizagem em uma escola multisseriada |

| | | |
|--|------|--|
| O espaço não formal como potencializador da construção de conhecimentos científicos: um estudo com crianças da comunidade Santa Terezinha do Aninga no município de Parintins – AM | 2015 | Compreender como os espaços não formais da comunidade do Aninga podem contribuir no Ensino de Ciências. |
| Alfabetização científica: o uso dos espaços não formais como possibilidade ensino de ciências, no 4º ano do ensino fundamental em uma escola do campo, em Parintins – AM | 2016 | Investigar a influência dos espaços não formais, no ensino de ciências, em vista da alfabetização científica dos educandos do 4º ano de uma escola do campo. |
| Museu de Quelônios Amazônicos como possibilidades para Ensino de Ciências, em uma Escola Rural do Município de Parintins – AM | 2016 | Compreender como o Ensino de Ciências Naturais é realizado na escola rural, através da utilização do museu de quelônios Amazônicos. |
| Transporte Escolar e Infância do campo: as vivências das crianças da Escola Municipal “São Pedro” do Marajó no rio Uaicurapá-Parintins – AM | 2016 | Compreender quais as vivências das crianças do 1 ao 5º ano do Ensino Fundamental dentro do transporte escolar nos rios da Amazônia. |
| Um ambiente de mudança: a percepção ambiental de crianças sobre a cheia e seca no contexto Amazônico | 2016 | Analisar como a cheia e seca se refletem no cotidiano da criança moradora na comunidade Nossa Senhora das Graças, no lago do Aduacá. |
| Um recanto da Amazônia da Amazônia como possibilidade de fazer ciências: um olhar a partir das crianças da Comunidade do Paranema/Parintins – AM | 2016 | Compreender como as crianças relacionam os conhecimentos de ciências por meio da interação com diferentes espaços de sua comunidade. |
| - | 2017 | - |
| O trabalho docente em uma escola multisseriada de Parintins | 2018 | Investigar o trabalho docente de um educador que atua em uma escola multisseriada do município de Parintins – AM. |
| O processo de ensino e aprendizagem de estudantes de uma escola ribeirinha multisseriada no Município de Parintins – AM | 2018 | Investigar os desafios e possibilidades entrelaçados no processo de ensino e aprendizagem de estudantes do Ensino Fundamental de uma escola ribeirinha multisseriada do Município de Parintins - AM. |
| - | 2019 | - |
| - | 2020 | - |
| As experiências iniciais de uma professora egressa no trabalho docente em uma escola multisseriada no município de Parintins – AM | 2021 | Compreender como acontecem as experiências iniciais de uma professora egressa no trabalho docente em uma escola multisseriada no Município de Parintins - AM |
| Escolas Multisseriadas: desafios e possibilidades a partir da articulação escola e comunidade | 2021 | Investigar os desafios e possibilidades do ensino e aprendizagem, a partir da articulação entre escola e comunidade na escola multisseriada São Benedito da Comunidade de São Benedito do Lago do Aduacá |
| A rotina de um educando que utiliza o transporte escolar | 2021 | Analisar a rotina de um aluno do 5º ano que utiliza o transporte escolar fluvial em Parintins - AM |

| | | |
|---|------|---|
| Prática Pedagógica em uma escola do campo de classe multisseriadas no município de Barreirinha – AM | 2022 | Investigar de que maneira são desenvolvidas as práticas docentes dos professores que trabalham em uma escola do campo de classes multisseriadas no município de Barreirinha - AM. |
|---|------|---|

Fonte: Quadro elaborado pela acadêmica, 2023.

3.4 Linhas de pesquisa

Com base nas informações coletadas do quadro 3, as monografias foram organizadas em oito linhas pesquisas, sendo elas: lúdico, currículo, prática/trabalho docente, prática/trabalho pedagógica (o), leitura e escrita, processo de ensino e aprendizagem, espaço não formal e transporte escolar.

A organização em linhas de pesquisa facilitará a exposição das categorias detectadas, permitindo-nos apresentar o diálogo entre autores que corroboram com as ideias apresentadas nas monografias produzidas pelos acadêmicos do Curso de Pedagogia. O quadro 4 foi organizado em linhas de pesquisas e monografias.

Quadro 04: Linha de pesquisa das monografias sobre a Educação do Campo.

| <i>Linha de Pesquisa</i> | <i>Monografias</i> |
|---------------------------------|--|
| Lúdico | As músicas Populares: Uma proposta lúdica para trabalhar com crianças do 2º período da Educação Infantil em uma escola do campo, localizada no município de Parintins |
| Currículo | Interação curricular na perspectiva de professores, alunos e comunitários da escola da comunidade do Bom Socorro (Região do Lado Zé Açú/ Parintins - AM) |
| | Interface Currículo e formação docente: implicações para a prática pedagógica de professores em Escolas ribeirinhas |
| Prática/Trabalho docente | A interface prática docente e contexto familiar: Desafios e possibilidades para desempenho escolar dos alunos de uma escola em comunidade ribeirinha do Município de Parintins |
| | O trabalho docente em uma escola multisseriada de Parintins |
| | As experiências iniciais de uma professora egressa no trabalho docente em uma escola multisseriada no município de Parintins - AM |
| Prática/Trabalho pedagógica (o) | Educação do campo e o trabalho pedagógico do educador do campo em uma comunidade ribeirinha: Um estudo de caso em uma escola do campo no município de Parintins - AM |
| | Ensino com pesquisa: propostas e desafios para a prática pedagógica de professores das séries iniciais de uma Escola Ribeirinha |
| | Prática Pedagógica em uma escola do campo de classe multisseriadas no município de Barreirinha - AM |
| | Estratégias didáticas em escolas ribeirinhas: possibilidades para dinamizar a prática pedagógica no contexto amazônico |
| Leitura e escrita | Leitura e Escrita: A aprendizagem de crianças no processo de construção da leitura e escrita no 1º ano do ensino fundamental (1º etapa) em uma escola do campo |

| | |
|-----------------------------------|--|
| Processo de ensino e aprendizagem | A avaliação do processo de ensino e aprendizagem em uma sala de aula multisseriada de uma escola ribeirinha no município de Parintins - AM |
| | Educação ribeirinha multisseriada: um estudo do ensino aprendizagem na escola Nossa Senhora de Nazaré – área de várzea do Paraná do Limão de Baixo, Parintins - AM |
| | O processo de ensino e aprendizagem de estudantes de uma escola ribeirinha multisseriada no Município de Parintins - AM |
| | Materiais recicláveis como recurso didático interdisciplinar no processo de ensino e aprendizagem em escolas do campo |
| | Escolas Multisseriadas: desafios e possibilidades a partir da articulação escola e comunidade |
| Espaço não formal | O espaço não formal como potencializador da construção de conhecimentos científicos: um estudo com crianças da comunidade Santa Terezinha do Aninga no município de Parintins - AM |
| | Alfabetização científica: o uso dos espaços não formais como possibilidade ensino de ciências, no 4º ano do ensino fundamental em uma escola do campo, em Parintins – AM |
| | Museu de Quelônios Amazônicos como possibilidades para Ensino de Ciências, em uma Escola Rural do Município de Parintins - AM |
| | Um ambiente de mudança: a percepção ambiental de crianças sobre a cheia e seca no contexto Amazônico |
| | Um recanto da Amazônia da Amazônia como possibilidade de fazer ciências: um olhar a partir das crianças da Comunidade do Parananema/Parintins – AM |
| Transporte escolar | Transporte Escolar e Infância do campo: as vivências das crianças da Escola Municipal "São Pedro" do Marajó no rio Uaicurapá-Parintins – AM |
| | A rotina de um educando que utiliza o transporte escolar |

Fonte: Quadro elaborado pela acadêmica, 2023.

3.4.1 Lúdico

Para esta linha de pesquisa a monografia *“As músicas Populares: uma proposta lúdica para trabalhar com crianças do 2º período da Educação Infantil em uma escola do campo, localizado no município de Parintins”*, evidencia duas categorias: o lúdico e as músicas populares.

De acordo com o estudo de Fonseca (2012), o educador precisa realizar atividades de acordo com o que ele observa no cotidiano da sala de aula, buscando compreender as necessidades de aprendizagem dos estudantes e por meio dessa ação, proporcionar metodologias que auxiliem no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

É neste contexto que o trabalho da pesquisadora nos faz refletir sobre o quanto é importante diversificar os métodos de ensino, pois torna-se possível proporcionar um ambiente mais envolvente e estimulante. Assim, o uso do lúdico como recurso didático busca evitar a

monotonia, fazendo com que o processo de aprendizado seja mais alegre e divertido para as crianças.

O estudo de Fonseca (2012) está em consonância com estudos já realizados por Anhaia e Mariano (2021, p. 4), os quais esclarecem que “a ludicidade traz uma forma do estudante se desenvolver, conhecer, participar das novas culturas a sua volta de maneira prazerosa, despertando o seu interesse para novas experiências”. Para tanto, as atividades lúdicas podem ser exploradas por meio de diversos métodos, como as brincadeiras, jogos e músicas.

Dentre esses métodos a música popular é um poderoso recurso didático, capaz de agregar inúmeros benefícios para os estudantes, seja na parte social, cognitiva, emocional ou no desenvolvimento de habilidades comunicativas, isto é, a música ajuda “a criança, a se relacionar melhor com as pessoas, melhorar o seu comportamento, sensibilidade, a capacidade de concentração e conhecer coisas novas no seu cotidiano” (Anhaia; Mariano, 2021, p. 2).

Portanto, a pesquisa realizada por Fonseca (2012), aponta que o uso de músicas populares como proposta lúdica na Educação Infantil pode ser uma estratégia didática eficaz e envolvente. Isto porque as canções populares são atraentes para as crianças por serem familiares, apresentarem melodias cativantes e letras simples. Ao utilizar essa estratégia, os educadores podem criar atividades relacionadas às músicas, como jogos, danças, dramatizações e discussões, para aprofundar o aprendizado e tornar a experiência ainda mais significativa para as crianças na Educação Infantil.

3.4.2 Currículo

Quanto a esta linha de pesquisa, destacam-se duas monografias: “*Interação curricular na perspectiva de professores, alunos e comunitários da escola da comunidade do Bom Socorro (Região do Lado Zé Açú/ Parintins - AM)*” e “*Interface Currículo e formação docente: implicações para a prática pedagógica de professores em Escolas ribeirinhas*”. As produções apresentam duas categorias: a interação curricular com atores sociais e a formação docente.

De acordo com Velloso e Granja (2016, p. 221), o currículo da escola é “(re)construído e ressignificado no dia a dia pelos atores sociais”, através da articulação com as práticas desenvolvidas e vivenciadas cotidianamente nas escolas. Esse movimento dinâmico torna o currículo suscetível a atualizações e adaptações, tornando-o uma construção social que se materializa no cotidiano escolar. Nesse sentido, quando integrado ao Projeto Político Pedagógico (PPP), o currículo escolar se torna uma estratégia poderosa para articular e alinhar as políticas educacionais, as ações da escola e o trabalho em sala de aula. Essa articulação é

essencial para promover uma educação de qualidade, com foco no desenvolvimento integral dos alunos e na formação de cidadãos críticos e participativos (Eyng, 2010).

Segundo Sacristán (1999), o currículo escolar desempenha um papel crucial ao estabelecer uma ligação entre a cultura, a sociedade, o conhecimento, a teoria educacional e a prática pedagógica. Ele reflete, interpreta e transmite a cultura e o conhecimento, enquanto busca traduzir teorias educacionais em práticas concretas dentro de um contexto escolar específico. Neste contexto, o currículo das escolas do campo deve incorporar os saberes do povo campesino, levando em consideração os conhecimentos dos educadores, estudantes, pais e membros da comunidade, essa construção coletiva contribui para o fortalecimento das identidades individuais e coletivas dos sujeitos do campo (Barros *et al*, 2010).

Vieira (2014) em seu trabalho nos leva a refletir que para garantir um currículo relevante na Educação do Campo, é imprescindível considerar a necessidade de atualização dos educadores. E neste sentido, a formação se mostra como o caminho ideal para promover essa atualização, dessa maneira a educação nas escolas do campo será mediada por educadores qualificados e conhecedores da realidade os cerca.

O estudo de Vieira (2014) está em consonância com as pesquisas desenvolvidas por Onofre (2017, p. 246), quando evidencia que “as reflexões sobre currículo devem fazer parte da formação continuada dos docentes, numa perspectiva de concebê-lo como uma proposta de trabalho colaborativo”. Uma formação docente sólida e em constante aprimoramento é essencial para que os educadores sejam capazes de aplicar o currículo de forma dinâmica, inclusiva e alinhada aos princípios educacionais mais atuais, considerando especialmente os saberes, a cultura e as práticas próprias das escolas do campo.

3.4.3 Prática/Trabalho docente

Nesta linha de pesquisa três monografias se destacam, sendo elas: “*A interface prática docente e contexto familiar: Desafios e possibilidades para desempenho escolar dos alunos de uma escola em comunidade ribeirinha do Município de Parintins*”; “*O trabalho docente em uma escola multisseriada de Parintins*” e “*As experiências iniciais de uma professora egressa no trabalho docente em uma escola multisseriada no município de Parintins - AM*”. Nesta linha de pesquisa destacam-se três categorias: a prática/trabalho docente, contexto familiar e classes multisseriadas.

Para a discussão da primeira categoria, Cruz (2007) e Basso (1998), evidenciam que a prática/trabalho docente implica em falar sobre os saberes profissionais dos educadores, estes que advêm a partir das suas tarefas cotidianas, isto é, são saberes desenvolvidos ao longo de

sua formação e atuação, que se constituem em experiências, que direcionam as suas ações no contexto de uma sala de aula. A partir disso, o educador da escola campo compreende a necessidade de estabelecer uma ação mediadora entre a formação do estudante na vida cotidiana, onde ele adquire conhecimentos de forma espontânea ao se apropriar da linguagem, dos objetos, dos usos e dos costumes do seu entorno, enquanto nas esferas não cotidianas da vida social, são proporcionadas oportunidades de acesso a construções objetivas como ciência, arte, moral, entre outras.

Para que o processo de ensino e aprendizagem do estudante seja exitoso, é necessário a parceria entre a escola e a família, essa união possibilita um passo importante, tornando-se benéfica “no sentido de se estar atento a possíveis dificuldades da criança e juntos atuarem de forma incisiva no sentido de solucionar o problema” (Basilio, 2018). A família por ser a primeira instituição a estabelecer contato com a criança, desempenhando um papel significativo para o seu desenvolvimento integral, a partir desse contato há o fortalecimento da afetividade e de igual modo, a criança passa a ser inserida no mundo social, onde terá acesso a valores e crenças. Já o educador, com a sua prática/trabalho pedagógica é o mediador do conhecimento, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades dos estudantes, como pensamento crítico, criatividade, colaboração e resolução de problemas.

No que diz respeito às escolas multisseriadas, Silva (2017, p. 46), esclarece que “são escolas pequenas, também denominadas unidocentes visto que um único professor atende, na mesma sala e ao mesmo tempo, todas as séries juntas, em locais de difícil acesso”. Como uma realidade da educação do campo, as escolas multisseriadas sofrem preconceito e desqualificação, porém, resistem e “são uma forma possível e necessária de organização escolar no campo” (Silva, 2017, p. 47), podendo tornar-se referência na qualidade de ensino.

É nesse contexto que Rodrigues (2014) em seu estudo destaca a importância da boa relação entre o educador e o contexto familiar, uma vez que se caracterizam como elementos que se conectam, influenciando a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes. A autora ainda nos faz compreender que levar em consideração os saberes e experiências vivenciados pelos estudantes e suas famílias, faz com que o educador valorize os saberes que os estudantes constroem em seu dia a dia em contato com a realidade, permitindo assim a contextualização dos conteúdos em sala de aula. Portanto, educadores sensíveis e atentos às especificidades das famílias dos estudantes podem criar um ambiente educativo mais eficaz e inclusivo. Uma abordagem pedagógica adaptada à diversidade dos estudantes e ao contexto específico em que estão inseridas pode promover o sucesso educacional e pessoal dos estudantes.

3.4.4 Prática/Trabalho pedagógica (o)

Para esta linha de pesquisa destacam-se três monografias: *“Educação do campo e o trabalho pedagógico do educador do campo em uma comunidade ribeirinha: um estudo de caso em uma escola do campo no município de Parintins - AM”*; *“Ensino com pesquisa: propostas e desafios para a prática pedagógica de professores das séries iniciais de uma Escola Ribeirinha”*; *“Prática Pedagógica em uma escola do campo de classe multisseriadas no município de Barreirinha - AM”* e *“Estratégias didáticas em escolas ribeirinhas: possibilidades para dinamizar a prática pedagógica no contexto amazônico”*. Estas produções apresentam três categorias: a prática/trabalho pedagógica (o), propostas e desafios para a prática pedagógica e estratégias didáticas.

É importante esclarecer que a prática pedagógica é definida como uma ação realizada para organizar, fortalecer e interpretar as intenções de um projeto educacional, com o objetivo de sistematizar a dinâmica dos processos de aprendizagem de forma a assegurar o ensino de conteúdos e atividades essenciais para a formação do estudante (Franco, 2016). Já o trabalho pedagógico seria o movimento dialético que há entre o individual e o coletivo, isto é, a produção do conhecimento que é desenvolvida tanto pelos educadores, como pelos estudantes e a escola, portanto, o trabalho pedagógico é uma prática social de sujeitos que produzem historicidade (Ferreira, 2018).

Para desenvolver a prática/trabalho pedagógica (o) em escolas do campo, o educador enfrenta o desafio de atuar com estudantes em diferentes tempos de aprendizagem, a sobrecarga de trabalho, a precariedade quanto as condições existenciais das escolas multisseriadas, como a estrutura física das escolas, transporte escolar, oferta regular irregular de merenda, dentre outros fatores. Essas situações acabam influenciando as suas ações, os educadores se sentem angustiados para realizarem seu trabalho da melhor forma possível e, para a solução dessas problemáticas, acabam adotando medidas diferenciadas quanto as especificidades do ambiente onde desempenham suas funções (Barros *et al*, 2010).

Para dinamizar a prática/trabalho pedagógica (o) dos educadores nas escolas do campo e também instigar a curiosidade e a criatividade dos estudantes, o educador pode fazer uso das estratégias didáticas, estas que “refere-se aos meios utilizados pelos educadores na articulação do processo de ensino, de acordo com cada atividade e os resultados esperados” (Petrucci; Batiston, 2006, p. 263), de modo a tornar as aulas mais eficazes, interessantes e significativas, atendendo às necessidades e características dos estudantes.

É neste contexto que utilizar a contextualização como estratégia didática tornaria a aprendizagem mais significativa, uma vez que o educador estará conectando o conhecimento

científico aos saberes e experiências vivenciados pelos estudantes em seu cotidiano. Outro exemplo seria a aprendizagem baseada em projetos, isto é, promover a aprendizagem ativa e colaborativa por meio de projetos que envolvem atividades práticas que abordem problemáticas enfrentadas nas comunidades. Tais ações estariam incentivando os estudantes a desenvolverem soluções criativas de acordo com as suas realidades.

É importante destacar que o uso dos espaços não formais para realizar aulas práticas pode tornar o processo educativo mais dinâmico e interessante. O educador estará utilizando os recursos locais, como as plantações, animais, paisagens naturais e tradições culturais. Utilizar essas estratégias didáticas para ensinar aos estudantes, estimula seu interesse em aprender, visto que “através de uma escola ao ar livre, o contato íntimo com as estruturas e seus elementos podem favorecer, a partir da observação, a aquisição de conhecimentos científicos principalmente sobre a natureza [...]” (Dalben, 2019, p. 15).

Em seu estudo, Freitas (2014) evidencia que o educador que analisa as suas ações em sala de aula de forma criteriosa, tem as suas tomadas de decisões baseadas em novos conhecimentos que o auxiliam em seu cotidiano escolar, garantido desta maneira o sucesso no ensino oferecido. A autora nos leva à compreensão de que ao considerar as vivências e saberes dos estudantes das escolas do campo, as estratégias didáticas utilizadas pelos educadores podem ser diversas, com o objetivo de tornar o ensino mais contextualizado, significativo e relevante para os estudantes, tornando-os mais curiosos e interessados em explorar e aprender sobre o mundo que os cerca.

3.4.5 *Leitura e escrita*

Para esta linha de pesquisa destaca-se a monografia “*Leitura e Escrita: A aprendizagem de crianças no processo de construção da leitura e escrita no 1º ano do ensino fundamental (1ª etapa) em uma escola do campo*”.

Quanto a esta temática, Dumke e Martins (2019) destacam a importância dos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois é uma fase crucial no desenvolvimento cognitivo e intelectual do estudante, fornecendo as bases para o seu crescimento científico e pessoal ao longo de sua vida escolar. É nesse momento que os estudantes começam a se apropriar de forma mais profunda do mundo da leitura e escrita, tornando essa fase necessária de uma abordagem pedagógica cuidadosa e estimulante para os estudantes.

A pesquisa realizada por Santos (2015), ressalta que a escrita é um sistema de codificação de sinais gráficos que permite registrar informações com precisão por meio de sinais visuais organizados. A autora ainda esclarece que no início do processo de interpretação

da escrita, a criança pode considerar seus desenhos, rabiscos e garatujas como sinais que representam seu próprio nome, bem como nomes de familiares e objetos.

No que se refere ao processo de leitura, Santos (2015) nos alerta quanto à importância de garantir que o estudante compreenda o texto e seja capaz de construir uma ideia clara sobre o conteúdo. O estudante deve ser capaz de extrair do texto informações relevantes que atendam aos seus objetivos e interesses específicos. Isto porque a leitura é uma atividade ativa em que o estudante interage com o texto, buscando extrair significados e informações de acordo com seus propósitos de leitura.

Dumke e Martins (2019) evidenciam o papel do educador no processo de leitura e escrita, ele deve estar atento à necessidade de proporcionar atividades para que os estudantes desenvolvam conhecimentos sobre o sistema alfabético, ou seja, compreendam como as letras se relacionam com os sons da fala e como as palavras são escritas. Para assegurar o desenvolvimento dos estudantes, é recomendável que o educador estabeleça uma rotina em sala de aula para a leitura e a escrita, planejando com antecedência atividades que ofereçam desafios progressivos. Sobretudo, é necessário que o educador da escola do campo busque um conceito diferenciado de leitura e escrita, onde o contexto das atividades desenvolvidas em sala de aula estabeleça relação entre leitura-criança-mundo (Matos, 2014). Essa organização permite ao educador criar situações e intervenções que considerem os diversos níveis e ritmos de aprendizado presentes na turma, promovendo uma abordagem pedagógica mais inclusiva e lúdica.

O estudo realizado por Santos (2015) corrobora com os estudos de Dumke e Martins (2019), sobretudo, no que trata ao papel do educador em proporcionar atividades e estratégias para que os estudantes evoluam em seus níveis de leitura e escrita, preparando-os para refletir sobre o mundo, seu ambiente e suas práticas de leitura e escrita. Logo, a alfabetização não é apenas um processo mecânico de decodificação, mas sim uma jornada que possibilita ao aluno desenvolver habilidades críticas e significativas para compreender e interagir com o mundo ao seu redor.

3.4.6 Processo de ensino e aprendizagem

Para esta linha de pesquisa destacam-se cinco monografias: *“A avaliação do processo de ensino e aprendizagem em uma sala de aula multisseriada de uma escola ribeirinha no município de Parintins - AM”*; *“Educação ribeirinha multisseriada: um estudo do ensino aprendizagem na escola Nossa Senhora de Nazaré - área de várzea do Paraná do Limão de Baixo, Parintins - AM”*; *“O processo de ensino e aprendizagem de estudantes no processo de*

ensino e aprendizagem em escolas do campo de uma escola ribeirinha multisseriada no Município de Parintins - AM” e “Materiais recicláveis como recurso didático interdisciplinar e Escolas Multisseriadas: desafios e possibilidades a partir da articulação escola e comunidade”. As produções estão agrupadas em três categorias: o processo de ensino e aprendizagem, recursos didáticos e materiais recicláveis.

Para a discussão da primeira categoria, Tabile e Jacometo (2017) afirmam que o processo de aprendizagem envolve a aquisição de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes por meio do estudo, do ensino ou da experiência. Nesse contexto, o papel do educador é fundamental por proporcionar situações de aprendizagem em que o estudante participa ativamente, permitindo que o conhecimento seja adquirido tanto do ambiente externo (meio físico e social) quanto do interior do próprio aluno, como suas experiências e reflexões pessoais.

É importante destacar que o processo de ensino só tem sentido quando há aprendizagem. Para isso, é necessário compreender como o educador ensina e como o estudante aprende, a relação harmoniosa entre a maneira de ensinar do educador e a forma como o estudante aprende enriquece o processo educativo, resultando no desenvolvimento integral do estudante em diversos aspectos de sua vida (Tabile; Jacometo, 2017).

Quanto à segunda categoria, Souza (2007) esclarece que os recursos didáticos são materiais utilizados para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, tornando as atividades em sala de aula mais dinâmicas e significativas. Para tanto, o material pode assumir diferentes formas, como livros didáticos, materiais impressos, recursos audiovisuais, jogos educativos, materiais recicláveis, entre outros.

O uso de materiais recicláveis como recursos didáticos proporciona uma abordagem prática e sustentável para o processo de ensino e aprendizagem. Ao utilizar esses materiais, os educadores não apenas contribuem para o desenvolvimento dos estudantes, mas também ensinam sobre sustentabilidade e responsabilidade ambiental, promovendo a consciência sobre a importância da reciclagem e reutilização de materiais.

De acordo com o estudo realizado por Hipólito (2021), quando o professor da escola do campo faz uso dos materiais recicláveis, as aulas tornam-se mais dinâmicas, uma vez que há interação entre o professor e o aluno no momento da construção dos materiais e essa ação permite ao aluno colocar em prática a sua criatividade.

O estudo de Hipólito (2021) está em consonância com a pesquisa realizadas por Souza (2007), o qual afirma que o uso de materiais concretos no ensino escolar tem como propósito fazer o estudante assumir uma cultura investigativa, preparando-o para enfrentar o mundo com ações práticas e tornando-o um sujeito ativo na sociedade. Portanto, a utilização desses recursos,

quando acompanhado de reflexão pedagógica, planejamento e objetivos claros, tem o potencial de tornar as aulas mais dinâmicas, interativas e significativas para os estudantes.

3.4.7 Espaço não formal

Quanto a esta linha de pesquisa, destacam-se cinco monografias: *“O espaço não formal como potencializador da construção de conhecimentos científicos: um estudo com crianças da comunidade Santa Terezinha do Aninga no município de Parintins - AM”*; *“Alfabetização científica: o uso dos espaços não formais como possibilidade ensino de ciências, no 4º ano do ensino fundamental em uma escola do campo, em Parintins - AM”*; *“Museu de Quelônios Amazônicos como possibilidades para Ensino de Ciências, em uma Escola Rural do Município de Parintins - AM”*; *“Um ambiente de mudança: a percepção ambiental de crianças sobre a cheia e seca no contexto Amazônico”* e *“Um recanto da Amazônia da Amazônia como possibilidade de fazer ciências: um olhar a partir das crianças da Comunidade do Parananema/Parintins - AM”*.

Espaços não formais, conforme Jacobucci (2008), são lugares não-institucionalizados que constituem-se como aliados das instituições educacionais para a formação da cultura científica brasileira. O autor ainda destaca a importância de conectar os fatos comuns do cotidiano ao conhecimento científico, por meio dessa articulação estará se criando uma cultura científica que de fato capacita os cidadãos a dialogarem livremente sobre as ciências.

No processo de ensino e aprendizagem, os espaços não formais auxiliam o educador no desenvolvimento de suas atividades. É um recurso capaz de tornar o ensino dinâmico, com ações significativas, oferecendo novas experiências para os estudantes, sem deixar de seguir as propostas curriculares. De igual modo, contribuem para a busca do conhecimento científico, que podem ser explorados fora da sala de aula, garantido momentos prazerosos para os estudantes (Barbosa, 2016).

Oliveira (2016) evidencia em seu estudo que os espaços não formais ajudam os estudantes a refletirem sobre a sua própria realidade, possibilitando-lhes perceber as transformações que ocorrem no local onde vivem, e assim poder analisar se essas mudanças exercem influência em suas vidas. A autora ainda destaca que a partir dessa reflexão o estudante também poderá ressignificar os conhecimentos que fazem parte do seu meio social, reforçando assim a construção do conhecimento científico.

Portanto, esses espaços oferecem oportunidades de aprendizado diferenciados, muitas vezes baseados na interação direta com o ambiente e mundo a sua volta, proporcionando uma abordagem de aprendizado envolvente e contextualizado. Eles podem ajudar a conectar os

estudantes do campo com o lugar onde moram, com sua identidade e cultura, ao mesmo tempo em que promovem a aquisição de conhecimentos onde o estudante reflete sobre o seu cotidiano e as várias maneiras de ver o mundo.

3.4.8 Transporte Escolar

Para esta linha de pesquisa destacam-se duas monografias *“Transporte Escolar e Infância do campo: as vivências das crianças da Escola Municipal “São Pedro” do Marajó no rio Uaicurapá/Parintins - AM”* e *“A rotina de um educando que utiliza o transporte escolar”*.

Dentro do universo que compõe o Estado Amazonas, o método de deslocamento entre as cidades do interior expõe outro aspecto significativo da vida dos habitantes locais: o rio, que assume papel central como a principal rota de locomoção, diferentemente de outros estados onde as estradas conectam a maior parte das cidades. Aqui, são as águas que determinam o ritmo das jornadas e os estilos de vida de várias comunidades, especialmente aquelas que residem em territórios rurais (Filho; Nogueira; Paula, 2020).

De acordo com o estudo de Pires (2021), a região amazônica se caracteriza por uma dinâmica que envolve elementos como a terra, água e floresta. Nesse contexto, o processo relacionado à trajetória dos estudantes até a sala de aula pode exercer influência em seu rendimento escolar. Isso ocorre devido ao fato de que o deslocamento dos estudantes de suas residências até a escola frequentemente é realizado por vias fluviais, o que implica que o transporte escolar ocorre através de embarcações.

Em seus estudos, o autor ressalta a profunda conexão entre a rotina dos alunos e o ambiente natural ao seu redor, que é composto por terra, água e floresta. Essa relação fica clara durante o percurso até a escola, onde os estudantes enfrentam desafios como a descida de barrancos e a espera pelo transporte escolar, que é impactado pelas condições da vazante. O autor realça a prioridade dada à segurança dos estudantes, resultando em deslocamentos mais lentos. No estudo fica evidente a interdependência entre a educação e o contexto ambiental, destacando como as características geográficas da região amazônica influenciam até mesmo os aspectos mais cotidianos da educação, como o transporte escolar dos estudantes.

Mesmo diante das circunstâncias desafiadoras que os estudantes enfrentam, eles mantêm uma conexão profunda com os rios que cercam suas vidas. Apesar das múltiplas dificuldades, os rios pelos quais eles “navegam” não só fazem parte de suas representações simbólicas, mas também fornecem recursos essenciais para suas necessidades materiais, bem como na criação da percepção que os sujeitos do campo têm do local onde vivem e de igual da sua própria cultura, afirma o autor.

3.5 Algumas considerações

A análise das linhas de pesquisas referentes à Educação do Campo desenvolvida no tópico anterior nos apresenta um conjunto de monografias que refletem estudos significativos que nos ajudam a compreender os desafios, as possibilidades, sobretudo, as especificidades dos estudantes, educadores e comunitários que vivem no campo.

Por meio das linhas de pesquisas podemos perceber a diversidade de temáticas conectadas à educação do campo, como a importância das interações entre o currículo e o contexto familiar, a utilização de práticas pedagógicas articuladas ao contexto do campo, a utilização de recursos didáticos, o processo de ensino e aprendizagem, dentre outros.

Com base na análise realizada foi possível perceber o destaque dado à contextualização. Os estudos realizados reconhecem a necessidade de articular os saberes e as experiências dos estudantes do campo as atividades desenvolvidas em sala de aula, de modo a estabelecer diálogo com o currículo e prática do educador. Tais ações são fundamentais para tornar o aprendizado dos estudantes mais significativo, pois o educador estará valorizando os saberes dos estudantes.

Algumas monografias nos apresentaram a utilização de uso recursos didáticos e espaços não formais para enriquecer e dinamizar o processo de ensino e aprendizagem. O desenvolvimento dessas estratégias didáticas reflete na atuação do educador, visto que ele estará buscando métodos mais dinâmicos e envolventes, contextualizados às realidades do campo, tornando o ensino dinâmico.

Os desafios são frequentes nas escolas do campo, o que nos faz refletir a questão do transporte escolar, este que surge como uma temática importante que deve ser discutida, uma que na região amazônica, os rios desempenham um papel central na locomoção dos estudantes. A compreensão das interações entre as especificidades locais, os tipos de transporte e as rotinas dos estudantes é fundamental para oferecer uma educação acessível e contextualizada.

Quanto ao currículo, os estudos evidenciam a busca por uma abordagem que valorize os saberes locais, articulando-os às práticas de ensino e aprendizagem, de modo a promover a formação integral dos estudantes. Também é importante chamar a atenção para a formação contínua dos educadores, pois é fundamental o aprimoramento pedagógico na compreensão das especificidades do contexto campesino.

Em síntese, as linhas de pesquisa referentes à Educação do Campo abordam questões importantes para a promoção de uma educação de qualidade, inclusiva e contextualizada para o povo campesino. Os estudos desenvolvidos nos apresentam um esforço significativo para

compreender e responder as questões que estão no cotidiano dos sujeitos do campo, com seus desafios, mas, também, possibilidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve como tema “Educação do Campo: uma análise sobre as monografias do curso de licenciatura em pedagogia do CESP/UEA”. E buscou investigar as contribuições dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) sobre a Educação do Campo produzidos pelos acadêmicos do Curso de Licenciatura em Pedagogia do CESP/UEA no período de 2012 a 2022.

Com base nos objetivos traçados, buscamos a resposta para a seguinte problemática: Quais são as contribuições dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) sobre a Educação do Campo produzidos pelos acadêmicos do Curso de Licenciatura em Pedagogia do CESP/UEA no período de 2012 a 2022?

Por meio das análises realizadas, tornou-se evidente que as monografias desempenham um papel importante ao proporcionar uma visão ampla das pesquisas desenvolvidas pelos acadêmicos do Curso de Pedagogia, visto que as temáticas exploradas apresentam as concepções teóricas aplicadas, os procedimentos metodológicos utilizados, tal como os resultados e as supostas contribuições esperadas pelo autor do trabalho científico. Ao disseminar essas produções, elas não apenas enriquecem o conhecimento sobre o assunto, mas também fomentam a apreciação do tema e a busca por soluções concretas aos desafios enfrentados pelos povos do campo, das águas e das florestas.

O estudo empenhou-se em realizar um mapeamento das monografias presentes tanto na biblioteca física quanto no repositório institucional. Isso permitiu não apenas identificar a quantidade de produções, mas também compreender as temáticas que os acadêmicos do Curso de Pedagogia abordaram ao longo da última década. Através dessa análise, pôde-se identificar o foco de investigação e as principais linhas de pesquisa presentes nos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC).

Após analisar o foco de investigação presente nas monografias, torna-se claro que elas abordam uma diversidade de temáticas relacionadas à Educação do Campo. Essas temáticas envolvem a realidade das escolas do campo, dos estudantes e dos educadores que atuam nesse contexto. A análise revelou produções sobre a avaliação do processo de ensino e aprendizagem em salas de aula multisseriadas, os desafios enfrentados por professores e estudantes de comunidades ribeirinhas, a aplicação de estratégias didáticas na prática pedagógica, e muitas outras abordagens que refletem as múltiplas interfaces da Educação do Campo.

Também foi abordado acerca das linhas de pesquisa presentes nas monografias, onde foram identificadas as seguintes categorias: ludicidade, currículo, prática docente/pedagógica,

trabalho docente/pedagógico, estratégias didáticas, formação docente, leitura e escrita, processo de ensino e aprendizagem, espaço não formal e transporte escolar.

Enquanto acadêmica e na condição de pesquisadora, pude constatar o importante papel da Universidade como potencializadora de produções científicas, sobretudo, dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) produzidos pelos acadêmicos. Analisar esses estudos foi uma experiência gratificante, pois cada temática abordada nesses trabalhos revela as múltiplas interfaces da Educação do Campo, especialmente as reflexões que delas fluem e nos fazem compreender as diversidades que envolvem o povo camponês, isto é, a sua identidade, resistência, mística, formação crítica, dentre outros.

Ao analisarmos esses estudos, valorizamos não apenas o empenho de cada acadêmico e orientador na apresentação de pesquisas que de fato refletem as realidades dos povos do campo, das águas e das florestas, mas também lançamos luz sobre essas significativas produções. Reconhecer que, por meio deste estudo, estou de alguma forma contribuindo para a valorização desses trabalhos, especialmente no contexto da Educação do Campo no Município de Parintins, é motivo de satisfação. Desejo que este estudo possa ser compartilhado, analisado e apreciado por todos aqueles que se dedicam a investigar a Educação do Campo.

Assim, por meio deste estudo, foi possível compreender que as diversas temáticas exploradas nos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) apresentam perspectivas das diferentes dimensões e aspectos da Educação do Campo. Fica evidente que as monografias se revelam como recursos valiosos para compreender, promover e valorizar a Educação do Campo, contribuindo significativamente para o estudo dessa temática no município de Parintins e em outros lugares onde a Educação do Campo está presente.

REFERÊNCIAS

- ANHAIA, Maria Heloisa Franco; MARIANO, Maria Luisz. A importância da música na educação infantil. **Temas em Educação e Saúde**, Araraquara, v. 17, n. 00, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/tes/article/view/16743>>. Acesso em: 21 jul. 2023.
- BARBOSA, Iziany Moreira. **Um recanto da Amazônia como possibilidade de fazer ciências**: um olhar a partir das crianças da comunidade do Parananema – Parintins/AM. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Licenciatura em Pedagogia). Universidade do Estado do Amazonas, Parintins, 2016.
- BARBOSA, Walmir de Albuquerque; MIKI, Pérsida da Silva Vieira. **Metodologia da Pesquisa**. Manaus: Edições, UEA, 2007.
- BARROS, Oscar Ferreira; HAGE, Salomão Mufarrej; CORRÊA, Sérgio Roberto Moraes; MORAES, Edel. Relatos de realidade das escolas do campo: multissérie, precarização, diversidade e perspectiva. *In*: ANTUNES-ROCHA; Maria Isabel; HAGE, Salomão Mufarrej. **Escola de direito**: reinventando a escola multisseriada. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 25-33.
- BASILIO, Larissa Santos. Uma análise da percepção docente e familiar acerca da importância da família na vida escolar das crianças. **Anais III CINTEDI**. Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/45099>>. Acesso em: 21 jul. 2023.
- BASSO, Itacy Salgafo. Significado e sentido do trabalho docente. **Cadernos CEDES**, v. 19, n. 44, p. 19–32, abr. 1998. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-32621998000100003>>. Acesso em: 21 jul. 2023.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Lisboa: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p. 32, 9 abr. 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/EducCampo01.pdf>>. Acesso em: 30 de set. de 2022.
- CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. *In*: Caldart, Roseli Salete *et al* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- CALDART, Roseli Salete. Momento Atual da Educação do Campo. *In*: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos. **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional "Por Uma Educação do Campo", 2004.
- CARMINATTI, Mariana; SCOPINHO, Raquel Albano. Estudos científicos na área de secretariado. **Revista Ensaios & Diálogos**, São Paulo: Gráfica Avenida, v. 13, n. 4, p. 101,

janeiro/dezembro de 2011. Disponível em: <<https://claretiano.edu.br/revista/ensaios-e-dialogos/605b7d1e411a529388ea42e9>>. Acesso em: 17 de maio de 2022.

CROSS, Di; THOMSON, Simon; SINCLAIR, Alexandra. **Research in Brazil: a report for CAPES by Clarivate Analytics**. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/17012018-capes-incitesreport-final-pdf>>. Acesso em: 30 de set. de 2022.

CRUZ, Giseli Barreto da. A prática docente no contexto da sala de aula frente às reformas curriculares. **Educar em Revista**, n. 29, p. 191–205, 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40602007000100013>>. Acesso em: 21 jul. 2023.

DALBEN, André. Escola de aplicação ao ar livre de São Paulo. **Educação em Revista**, v. 35. Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-4698219650>>. Acesso em: 21 jul. 2023.

DORSA, Arlinda Cantero. Produção científica: esforços docentes e discentes vividos e sentidos. [EDITORIAL]. **Interações (Campo Grande)**, [S. l.], v. 19, n. 4, p. 697–698, 2018. Disponível em: <<https://interacoesucdb.emnuvens.com.br/interacoes/article/view/2177>>. Acesso em: 16 mai. 2023.

DROESCHER, Fernanda Dias; SILVA, Edna Lucia da. O pesquisador e a produção científica. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 19, n. 1, p. 170-189, jan. 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pci/a/ww5zR3KhYCK65bPkWJyTQtf/?lang=pt#>>. Acesso em: 31 de mai. de 2023.

DUMKE, Jordana Perkoski; MARTINS, Diessica Michelson. O processo de construção da leitura e da escrita nos anos iniciais do ensino fundamenta. **Mostra Interativa da Produção Estudantil em Educação Científica e Tecnológica**, 2019. Disponível em: <<https://www.publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/moeducitec/article/view/12561>>. Acesso em: 03 ago. 2023.

EYNG, Ana Maria. **Currículo Escolar**. 2. ed. Curitiba: Ibpex, 2010.

FACCIO, Sara de Freitas. A Educação do Campo e os movimentos sociais: uma trajetória de luta. In: **Educação do Campo: epistemologias e práticas**. São Paulo: Cortez, 2012.

FARIAS, Graziela Franceschet; ANTUNES, Helenise Sangoi. A constituição de grupos de pesquisa e a figura feminina: a trajetória do grupo de estudos e pesquisa sobre formação inicial, continuada e alfabetização (GEPFICA) no cenário social. **Travessia**, Cascavel, v. 3, n. 3, 2009. Disponível em: <<https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3445>>. Acesso em: 21 de jun. de 2023.

FERNANDES, Bernardo Maçando. MOLINA, Mônica Castagna. O campo da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia M.S.A. (Orgs.). **Por uma educação do campo - contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. 2. ed. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”, 2004.

FERREIRA, Liliana Soares. Trabalho Pedagógico na Escola: do que se fala?. **Educação & Realidade**, v. 43, n. 2, p. 591–608, abr. 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-623664319>>. Acesso em: 21 jul. 2023.

FILHO, Samuel Anselmo; NOGUEIRA, Eulina Maria Leite; PAULA, Marinez dos Santos de. A trajetória da política pública de transporte escolar rural no modo aquaviário. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente-SP, v. 31, p.413-426, jan./dez. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.32930/nuances.v31i0.8335>>. Acesso em: 10 ago. 2023.

FONSECA, Janice Costa. **As músicas populares infantis: uma proposta lúdica para trabalhar com crianças do 2º período da Educação Infantil em uma escola do campo, localizada no município de Parintins**. 2012. 70 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Licenciatura em Pedagogia). Universidade do Estado do Amazonas, Parintins, 2012.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 97, n. 247, p. 534–551, set. 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S2176-6681/288236353>>. Acesso em: 21 jul. 2023.

FREITAS, Gisele da Silva. **Estratégias didáticas em escolas ribeirinhas: possibilidades para dinamizar a prática pedagógica no contexto amazônico**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Licenciatura em Pedagogia). Universidade do Estado do Amazonas, Parintins, 2014.

FREITAS, Helana Célia de Abreu. Rumos da Educação do Campo. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 35-49, abr. 2011. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3073>>. Acesso em: 30 de set. 2022.

HIPÓLITO, Jackeline Guimarães. **Materiais recicláveis como recurso didático interdisciplinar no processo de ensino e aprendizagem em escolas do campo**. 2021. 62 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Licenciatura em Pedagogia). Universidade do Estado do Amazonas, Parintins, 2016.

JACOBUCCI, Daniela Franco Carvalho. Contribuições dos espaços não-formais de educação para a formação da cultura científica. **Em Extensão**, Uberlândia, v. 7, 2008. Disponível em <<https://doi.org/10.14393/REE-v7n12008-20390>>. Acesso em: 05 ago. 2023.

JUNIOR, Astrogildo Fernandes; NETTO, Mário Borges. Por uma educação do campo: percursos históricos e possibilidades. **Entrelaçando**, n. 3, p. 45-60, nov. 2011. Disponível em: <<https://www2.ufrb.edu.br/revistaentrelacando/index.php/edicoes-entrelacando/5-educacao-do-campo-03>>. Acesso em: 16 de maio de 2022.

KOLLING, Edgar Jorge; NERY, Israel José; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação básica do campo** (memória). Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 1999.

KRIPKA, Rosana; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa de Lara. Pesquisa documental: considerações sobre conceitos e características na pesquisa qualitativa. **Investigação Qualitativa em Educação**. In: VI Simpósio Internacional de Educação e Comunicação. v.2. p. 243-247, Atas CIAQI, 2015. Disponível em: <<https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2015/article/view/252>>. Acesso em: 15 de jan. de 2022.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LIMA, Monolita Correia. **Monografia: a engenharia da produção acadêmica**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

MARQUES, Keiciane Canabarro Drehmer. Licenciatura em Educação do Campo nas Ciências da Natureza: mapeamento da produção científica em dissertações e teses. **Revista Prática Docente**, v. 6, n. 2, e068, mai/ago, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/1215>>. Acesso em: 30 de set. 2022.

MATOS, Tânia Lima de. **Leitura e Escrita: a aprendizagem de crianças no processo de construção da leitura e escrita no 1º ano no ensino fundamental (1ª etapa) em uma escola do campo**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Licenciatura em Pedagogia). Universidade do Estado do Amazonas, Parintins, 2014.

MOLINA, Mônica Castagna. Cultivando princípios, conceitos e práticas. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 155, n. 88, p. 30-36, jul./ago. 2009.

NASCIMENTO, M. V.; GONÇALVES, G. K. M. A produção científica de monografias na construção da memória institucional. **Folha de Rosto**, v. 1, n. Especial, p. 41-52, 9 dez. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufca.edu.br/ojs/index.php/folhaderosto/article/view/35>>. Acesso em: 21 de jun. de 2023.

OLIVEIRA, Lindalva Samela Jacauna de. **Alfabetização Científica: o uso dos espaços não formais como possibilidade para o ensino de ciências no 4º ano do ensino fundamental em uma escola do campo em Parintins/AM**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Licenciatura em Pedagogia). Universidade do Estado do Amazonas, Parintins, 2016.

ONOFRE, Joelson Alves. Escola, Currículo e Formação Docente: desafios na contemporaneidade. **Revista Valore**, Volta Redonda, 2 (2): 241-251, Ago./Dez. 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.22408/reva22201769341-351>>. Acesso em: 21 jul. 2023.

PETRUCCI, Valéria Bezzera Cavalcanti; BATISTON, Renato Reis. Estratégias de ensino e avaliação de aprendizagem em contabilidade. In: PELEIAS, Ivam Ricardo. (Org.) **Didática do ensino da contabilidade**. São Paulo: Saraiva, 2006.

PIRES, Otávio Alexander de Oliveira. **A rotina de um educando que utiliza o transporte escolar**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Licenciatura em Pedagogia). Universidade do Estado do Amazonas, Parintins, 2021.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ermani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RODRIGUES, Aline do Socorro de Souza. **A interface prática docente e contexto familiar: desafios e possibilidades para o desempenho escolar dos alunos de uma escola em comunidade ribeirinha do Município de Parintins**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso

(Curso de Licenciatura em Pedagogia). Universidade do Estado do Amazonas, Parintins, 2014.

ROSSIT, Rosana Aparecida Salvador *et al.* Construção da identidade profissional na Educação Interprofissional em Saúde: percepção de egressos. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 22, p. 1399–1410, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1807-57622017.0184>>. Acesso em: 21 de jun. de 2023.

SACRISTAN, José Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SANTOS, Elenilda da Silva. **A criança na construção da leitura e escrita nos anos iniciais**. 2015. 36 f. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal de Alagoas, Arapiraca, 2015. Disponível em: <<https://ud10.arapiraca.ufal.br/repositorio/publicacoes/140>>. Acesso em: 05 ago. 2023.

SANTOS, Ramofly Bicalho. História da Educação do Campo no Brasil: o protagonismo dos movimentos sociais. **Revista Teias**, v. 18, n. 51, p. 210-224, set. 2017. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24758>>. Acesso em: 30 de set. 2022.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 1, n. 1, 2009. Disponível em: <<https://www.periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>>. Acesso em: 10 ago. 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico [livro eletrônico]**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2017. Disponível em: <<https://www.meulivro.biz/metodologia/1759/metodologia-do-trabalho-cientifico-severino-24-ed-pdf/>>. Acesso em: 28 de abril de 2022.

SILVA, Simone Souza. Políticas de Formação Inicial de Professores do Campo em Parintins: contextos e contradições. 2017. 227 f. **Tese** (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2017. Disponível em: <<https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/6084>>. Acesso em: 21 de jun. de 2023.

SOUZA, Marcos de. Produção científica brasileira: caminhos norteadores para instituições de fomento a pesquisa. **Brazilian Journal of Information Science: research trends**, v. 12, n. 1, 2018. Disponível em: <<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/bjis/article/view/7187>>. Acesso em: 2 de out. 2022.

SOUZA, S. O uso de recursos didáticos no ensino escolar. In: I Encontro de Pesquisa em Educação, IV Jornada de Prática de Ensino, XIII Semana de Pedagogia da UEM: “Infância e Práticas Educativas”. In: **Arq Mudi**, Maringá, PR, v. 11 (Supl.2) p. 110-4, 2007.

SOUZA, Silvanete Pereira dos. Educação do campo: uma história de luta e resistência. **Kirikere: Pesquisa em Ensino**, Dossiê n.4, Vol. 1, out. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/31859>>. Acesso em: 31 de mai. de 2023.

TABILE, Ariete Fröhlich; JACOMETO, Marisa Claudia Durante. Fatores influenciadores no processo de aprendizagem: um estudo de caso. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 34, n. 103, p. 75–86, 2017. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862017000100008>. Acesso em: 05 ago. 2023.

VASCONCELOS, Georgina Terezinha Brito de. **Educação Básica Ribeirinha**: um estudo etnográfico na região amazônica. 2017, 178 f. Tese de Doutorado (Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). São Paulo: 2017. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/20627> >. Acesso em: 11 de mai. de 2023.

VASCONCELOS, Maria Eliane de O. **Educação do Campo no Amazonas**: história e diálogos com as territorialidades das águas, das terras e das florestas. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2017. Disponível em: <<https://www.sabedoriapolitica.com.br/products/educacao-do-campo-no-amazonas-historia-e-dialogos-com-as-territorialidades-das-aguas-das-terras-e-das-florestas/>>. Acesso em: 11 de mai. de 2023.

VELLOSO, Luciana; GRANJA, Tania. Práticas Docentes e Políticas Curriculares: implicações no currículo em diferentes contextos escolares. **Currículo sem Fronteiras**, v. 16, n. 2, p. 208–224, maio/ago. 2016. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol16iss2articles/velloso-granja.htm>>. Acesso em: 21 jul. 2023.

VIEIRA, Felipe de Souza. **Interface currículo e formação docente**: implicações para a prática pedagógica de professores em escolas ribeirinhas. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Licenciatura em Pedagogia). Universidade do Estado do Amazonas, Parintins, 2014.