

# Educação do Campo na RDS do Tupé: implementa- ção das políticas públicas educacionais

• Revista  **mosaico**

**Riulma Ventura Muller<sup>1</sup>**  
<https://orcid.org/0000-0002-6032-8097>  
**Camila Ferreira da  
Silva<sup>2</sup>**  
<https://orcid.org/0000-0002-2348-9350>

**Field education  
in the RDS of  
Tupé:  
implementation  
of public  
policies  
educational**

## Resumo

O estudo que dá corpo a este artigo analisa a Educação do Campo em um contexto de implementação das políticas públicas educacionais na Reserva de Desenvolvimento Sustentável (RDS) do Tupé. É parte de uma pesquisa em andamento no Curso de Doutorado em Educação da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), que privilegia a combinação entre duas frentes, a saber: a análise teórica em torno dos autores/as que compreendem a Educação do Campo como uma concepção epistemológica, que surge a partir das reivindicações dos povos do Campo, e a exploração dos dispositivos legais e marcos históricos que orientam os diferentes tipos de educações que são desenvolvidos na Comunidade São João do Tupé, no Amazonas.

**Palavras-chave:** Política Pública; RDS; Educações; Campo Amazônico.

## Abstract

The study that embodies this article analyzes Rural Education in a context of implementation of educational public policies in the Sustainable Development Reserve (RDS) of Tupé. It is part of an ongoing research in the Doctorate Course in Education at the Federal University of Amazonas (UFAM), which favors the combination of two fronts, namely: the theoretical analysis around the authors who understand Rural Education as an epistemological conception, which emerged from the claims of the people of the countryside and the exploration of the legal provisions and historical landmarks that guide the different types of education that are developed in the São João do Tupé Community, in Amazonas.

**Keywords:** Public Policy; RDS; Educations; Amazon field.

## Introdução

A Educação do Campo é uma concepção epistemológica que surge a partir da década de 1990 (CALDART, 2011; BORGES; MOURÃO, 2015), por meio das lutas dos Movimentos Sociais do campo, que se mobilizam por uma educação diferenciada e que atenda às necessidades desses povos, vinculando sua vida e trabalho, garantindo o acesso ao conhecimento rejeitado pela sociedade capitalista e valorizando os saberes produzidos por seus sujeitos. Tais reivindicações passam a refletir, pois, um sistema de ensino e um currículo próprios para o campo brasileiro, que não são simplesmente adaptados da área e da realidade urbana.

André Luiz Batista da Silva (2020), ao analisar as lutas, bandeiras e estratégias do Movimento Nacional da Educação do Campo, demonstra como os documentos produzidos por este movimento, ao longo de sua história, são reveladores da força propositiva dos seus eventos para as políticas públicas no país, mais especificamente os dos Encontros Nacionais das Educadoras e Educadores na Reforma Agrária (ENERA), das Conferências Nacionais da Educação do Campo (CNEC) e dos Fóruns Nacionais da Educação do Campo (FONEC) – que, tomados em conjunto, vão de 1997 aos dias atuais. Desse modo, temos que tais documentos e as lutas dos povos do campo têm sido responsáveis pelos avanços na definição e direcionamento da ação do Estado no âmbito da educação formal daqueles.

Nessa esteira, vários dispositivos legais foram aprovados para a implantação de uma política para o campo brasileiro, nomeadamente: o Parecer CEB/CNE, nº 36/2001, de 4/12/2001 – Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo; a Resolução CEB/CNE, nº 01/2002, de 3 de abril de 2002, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo; o Parecer CEB/CNE, nº 01/2006, de 1/2/2006, o qual recomenda a Adoção da Pedagogia da Alternância em Escolas do Campo; especificamente voltado ao nosso tema, o Decreto, nº 6.040/2007, de 7/2/2007 – que institui a Política Nacional Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais entre outros dispositivos ou documentos (SEMMA, 2008).

Na Amazônia brasileira, por sua vez, temos a intensificação do modelo neoextrativista no cenário contemporâneo, pautado no par histórico modernização/colonização (HAGE; CORRÊA, 2019), de um lado, e a resistência dos

povos tradicionais e camponeses, de outro. Desse modo, temos que os avanços no âmbito da Educação do Campo – bem como de outros direitos sociais – derivam necessariamente das lutas dos camponeses amazônidas.

Neste estudo tomamos à análise a Educação do Campo no estado do Amazonas, com foco na realidade da zona rural da cidade de Manaus, a partir da experiência e das políticas públicas educacionais que ganham materialidade na Reserva de Desenvolvimento Sustentável do Tupé (RDS). Trata-se de uma nota de pesquisa construída a partir de uma investigação doutoral em andamento no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), na qual privilegiamos o seguinte movimento: combinação de uma análise teórica em torno dos autores/as que compreendem a Educação do Campo como uma concepção epistemológica, oriunda das reivindicações dos povos do Campo, com uma exploração dos dispositivos legais e marcos históricos que orientam os diferentes tipos de educações desenvolvidos na Comunidade São João do Tupé/AM.

### **Contextualizando o objeto de investigação doutoral**

No estado do Amazonas, identificamos na zona rural da cidade de Manaus, a Reserva de Desenvolvimento Sustentável do Tupé (RDS), à margem esquerda do Rio Negro, a uma distância de 25 km em linha reta da zona urbana. A RDS, em questão, é constituída pelas seguintes comunidades: Livramento, Julião, Agrovila, Tatulândia, Central e São João do Tupé, essa última destaca-se dentre as demais áreas de preservação por ser a maior do município de Manaus. Estudos desenvolvidos anteriormente (MULLER, 2019; BORGES; SILVA; MULLER, 2021) nos possibilitaram identificar nas comunidades da reserva supracitada várias iniciativas da prefeitura de Manaus, em parcerias com outros governos do exterior, para a criação de projetos sociais, como a construção de poços artesianos e ações comunitárias que ofertam serviços, programas e benefícios.

Na comunidade São João do Tupé há a presença de vários tipos de educações, como a educação formal por meio da escola, que atende não só os educandos da Comunidade, mas de outras comunidades da reserva; a educação não-formal, configurada por instituições, como a Associação de Moradores; e a

educação informal, presente na igreja e no próprio cotidiano da comunidade (MULLER, 2019).

Nesse sentido, identificamos a necessidade de compreender os processos de implementação das políticas públicas em relação aos três tipos de educações vivenciados na RDS, proporcionados pelo governo local. Isso nos levou a refletir sobre a noção de *habitus*, que acaba por mediar a relação entre agente e campo social, sendo crucial lembrarmos que:

[...] os agentes têm uma história, que são o produto de uma história individual, de uma educação associada a determinado meio, além de serem o produto de uma história coletiva, e que em particular as categorias de pensamento, as categorias de juízo, os esquemas de percepção, os sistemas de valores, etc. São o produto da incorporação de estruturas sociais (BOURDIEU; CHARTIER, 2012, p. 58).

Dessa maneira, temos construído uma percepção da relação dialética entre o sujeito e a sociedade, destacando a “[...] relação de mão dupla entre *habitus* individual e a estrutura de um campo, socialmente determinado” (SETTON, 2002, p. 64). Sob o mesmo ponto de vista, destacamos a percepção dos agentes/sujeitos das educações na perspectiva de Silva (2017, p. 324), nos aspectos “Diagnóstico situacional; avanços e recuos; permanências e rupturas; o que precisa melhorar; desafios; pontos fortes e pontos fracos”.

Diante desse contexto, construímos a seguinte hipótese/pressuposto de investigação: a implementação das políticas públicas da Educação do Campo não corresponde às expectativas dos sujeitos das educações na Reserva de Desenvolvimento Sustentável do Tupé.

Assim, responderemos à seguinte questão de pesquisa: qual a percepção dos sujeitos das Educações quanto à implementação das Políticas Públicas da Educação do Campo na Comunidade São João do Tupé?

Diante disso, esta pesquisa doutoral, em andamento, propõe como objetivo geral: analisar a percepção dos sujeitos das educações quanto à implementação das políticas públicas da Educação do Campo na Comunidade São João do Tupé. E como objetivos específicos, os seguintes: 1) compreender a percepção do gestor que atua na educação formal sobre a implementação das políticas públicas; 2) entender a percepção dos líderes comunitários que atuam na educação não-formal sobre a implementação das políticas públicas; e 3) caracterizar a percepção dos

moradores que atuam na educação informal sobre a implementação das políticas públicas.

Esta é uma pesquisa do tipo descritiva, quanto à forma de abordagem será qualitativa e quanto aos procedimentos técnicos, utilizaremos a pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Por meio do método dialético será evidenciado: o princípio da conexão universal de objetos e fenômenos, e princípio do movimento e desenvolvimento, regido pelas leis de unidade de lutas dos contrários e lei da transformação da quantidade em qualidade e vice-versa. Analisaremos tal cenário a partir das seguintes categorias: individual/geral; necessidade/acaso; conteúdo/forma; essência/aparência e; realidade/possibilidade (MICHEL, 2015; RICHARDSON, 2017; OLIVEIRA, 2018).

### **Desenvolvimento: diálogo com a literatura especializada para compreender as educações que se desenham na RDS do Tupé/AM**

A década de 1990 foi marcada pelos Movimentos Sociais do Campo no Brasil, que se organizaram em torno da conquista por políticas públicas que atendessem às suas demandas específicas, dentre as quais temos um importante marco na luta por educação, com o documento *Por uma Educação Básica do Campo*. Em 1997, foi realizado o I Encontro de Educadores e Educadoras do Campo (I ENERA) em parceria com instituições como: Movimento Sem Terra (MST), Universidade de Brasília (UNB), Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (Unesco) e outros, buscava-se nesse contexto um entendimento nacional sobre os sujeitos do campo, considerando que o meio ambiente e o trabalho não deveriam ser concebidos de maneira individualizada (BORGES; MOURÃO, 2015).

Em princípio, o MST começou a lutar pela terra e, posteriormente, por escolas para os filhos dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, ou seja, a sua luta iniciou por uma reforma agrária que garantisse o direito à terra, mas a luta por terra foi insuficiente, posto que os demais direitos eram cruciais para uma vida digna no campo. Os trabalhadores e trabalhadoras do campo buscavam, além da terra, uma educação que atendesse às suas especificidades e que estivesse disponível para seus filhos (as) nos seus espaços cotidianos de vida e luta, nos acampamentos

e assentamentos. Com isso, as famílias sem-terra passaram a fazer suas reivindicações a partir dos anos de 1980, para garantir escolas nos espaços de assentamento e acampamentos, com isso surgiu a educação escolar no MST (CALDART, 2011).

Desse modo, para Caldart (2004, p. 69), o conceito de “[...] Educação do Campo tem raiz na sua materialidade de origem e no movimento histórico da realidade a que se refere [...]”, porque busca apreender um fenômeno em fase de constituição histórica. Logo, a Educação do Campo não é um conceito acabado, mas que está se constituindo socialmente, com as mudanças que ocorrem na sua realidade e dos seus sujeitos. Este conceito está em construção a partir da luta, do trabalho, da vida, da cultura e dos saberes produzidos por esses povos do campo.

Para Borges e Mourão (2015), a escola do campo, na concepção da Educação do Campo, pauta-se na formação integral e política do sujeito, para que estes compreendam o seu processo histórico de exploração, tornando-se responsável pela condução de sua vida. Nesse sentido, ressaltamos que a escola é um dos espaços onde os processos formativos podem ocorrer e possibilitar que os sujeitos do campo saiam das condições de excluídos, a partir do acesso ao conhecimento produzido por eles, para o exercício da cidadania.

Os povos do campo buscam uma Educação do Campo que seja baseada na história de lutas por políticas públicas que garantam o seu direito à educação, mas uma educação que seja **no** e **do** campo. “No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura [...]” (CALDART, 2004, p. 17). A concepção de Educação do Campo deve acontecer com e nos espaços de vida dos seus sujeitos, valorizando seus saberes, sua participação e sua realidade social. Eles devem participar da construção de um projeto educacional para o campo, já que são os sujeitos que irão ter acesso a essa educação diferenciada.

Diante do exposto, compreendemos que a Educação do Campo está em defesa de políticas públicas que lhe sejam específicas. Os movimentos sociais carregam bandeiras da luta popular, pela escola pública como direito social, humano e como dever do Estado, travando diversas lutas nas últimas décadas, pressionando o Estado e as diversas esferas administrativas a assumirem sua responsabilidade no dever e na garantia de escolas, profissionais, recursos e políticas educativas

capazes de configurar a especificidade da Educação do Campo (ARROYO; CALDART, MOLINA, 2004; BORGES; SOUZA, 2021). A luta é por:

[...] Uma política pública que parta dos diferentes sujeitos do Campo, do seu contexto, sua cultura e seus valores, sua maneira de ver e de se relacionar com o tempo, a terra, com o meio ambiente, seus modos de organizar a família, o trabalho, seus modos de ser mulher, homem, criança, adolescente, jovem, adulto ou idoso; de seus modos de ser e de se formar como humanos. Fazer do povo do campo e de seus processos de formação o ponto de partida para a formulação de políticas públicas educativas significa garantir o caráter popular destas políticas e sua articulação com um projeto de país e de campo (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004, p. 14).

Assim, de acordo com Arroyo (2014), a análise sobre as políticas da diversidade e de reconhecimento tem ignorado os sujeitos, vendo-os apenas como destinatários. O autor revela que nas ações oferecidas aos grupos excluídos por meio dos diversos programas destinados a eles, não há intenção de incluí-los, mas sim de pacificá-los para que não haja conflitos na sociedade (cidades, favelas, escolas e nos campos). Portanto, esses programas que são destinados aos grupos populares não são lutas por teto, terra, trabalho, vida, escola, conhecimentos, nem por emancipação, mas pelo controle da ordem, pelo controle de suas lutas por ações mais radicais.

No contexto Amazônico, identificamos a Reserva de Desenvolvimento Sustentável do Tupé (RDS), que é formada por seis comunidades, incluindo a Comunidade São João do Tupé, onde há a presença de vários tipos de educações. Não há uma forma única, nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor (BRANDÃO, 2013). Tratemos, então, das especificidades de cada um dos tipos de educações que mapeamos no cenário da RDS do Tupé/AM.

Destacamos inicialmente a educação formal, por meio da presença da Escola Municipal São João, que atende aos alunos dessa comunidade e de outras mediações da RDS. Entendemos a Educação do Campo como um fenômeno recente na realidade brasileira, que nasce em oposição ao modelo de Educação Rural e como crítica à situação social (como o desemprego, a precarização do trabalho entre outros) dos povos que vivem no/do campo, da luta pela terra, reforma agrária e por políticas públicas, tendo nos movimentos sociais seus principais protagonistas (BORGES; SOUZA, 2021).



De acordo com o portal da Secretaria Municipal de Manaus (SEMED), a Comunidade São João ganhou uma nova unidade escolar no dia 5 de julho de 2013 (SEMED, 2013), atendendo aos alunos do 1º ao 9º ano com laboratório de ciências, mesas digitais educacionais, além de alojamento para os professores vindos de Manaus e que lecionariam na comunidade. Além disso, a Comunidade recebeu um telecentro e uma nova rede elétrica para fornecer energia às famílias. Nessa reportagem, os moradores relataram sua satisfação e disseram que estavam alegres com a instalação da eletricidade e com o anúncio da água canalizada, pois as suas necessidades seriam atendidas com essas ações pontuais que chegavam na comunidade multifacetada como políticas públicas.

Entretanto, de acordo com o Censo Escolar 2020 (BRASIL, 2021), as matrículas por série identificam que não há a oferta de todos os níveis de ensino à população da Comunidade, mostrando os limites dessas políticas públicas educacionais na RDS. Além do acesso a todos os níveis de ensino, há a necessidade de ações para a permanência desses alunos na escola do campo, a fim de que os discentes não precisem se deslocar para Manaus para dar continuidade aos seus estudos.

Podemos observar que na Comunidade São João do Tupé, localizada na zona rural da Cidade de Manaus-AM, locus da pesquisa em andamento, houve a implementação de uma política pública educacional através da escola, a Escola Municipal São João. Nesta escola é oferecida a educação infantil a partir dos 4 (quatro) anos de idade e o Ensino Fundamental I e II, como já foi citado, porém, não é oferecido o acesso aos jovens da comunidade, entre 15 e 17 anos, à última etapa da Educação Básica, o Ensino Médio presencial, o que dificulta que esses jovens concluam seus estudos na idade certa e no local onde residem.

Nesse sentido, na Educação Formal temos contradições próprias entre a oferta das vagas na escola no interior da Comunidade e a falta de diálogo com a educação ali ofertada, com relação à cultura e à práxis dos povos da RDS do Tupé.

Identificamos ainda, nesta RDS, o desenvolvimento da educação informal, que, segundo Brandão (2013), abarca um conjunto de conhecimentos da infância (linguagem) até a fase adulta (trabalho), posto que o ser humano vivencia conhecimentos por meio da prática social, ora criança outrora adulto, tornando-se um aprendiz de valores, princípios e saberes, pois estes são resultados da sua

experiência pessoal e interação com o ambiente, recebendo então uma formação contínua para a vida, antecedendo o próprio ensino institucionalizado do qual tratamos na educação formal.

Diante da sua realidade, os comunitários dão passos rumo à consciência crítica quando procuram se organizar na Associação de Moradores da RDS do Tupé. Essa postura ratifica o que Pinto (2003) e Brandão (2013) afirmam, acerca do fato de que a escola não é o único lugar da educação, pois ela não é a exclusiva forma do conhecimento, e sim existem diversos locais em que ocorrem os processos formativos, em pequenos grupos ou grandes, como numa comunidade de caçadores, agricultores, boias-frias, assentados, ribeirinhos, indígenas, camponeses, quer em áreas urbanas, quer no campo (BORGES; SILVA; MULLER, 2021, p. 1259).

A Comunidade São João possui atualmente quase 80 famílias, de acordo com as informações obtidas no último senso realizado no local. Os saberes adquiridos de geração em geração fazem com que os seus comunitários sobrevivam na comunidade e reproduzam seu modo de vida, seus costumes, cultura e visão de mundo. Muitos dependem da pesca que realizam para alimentar suas famílias e vender o que adquiriram com a atividade nas barracas de comida aos fins de semana para os turistas que visitam a região. Eles também utilizam seus saberes para utilizar outros recursos naturais da comunidade, como a madeira, com o objetivo de fazer suas casas, meios de transporte, utensílios entre outros.

Temos que o caráter informal desta educação garante uma importante relação intergeracional entre homens, mulheres, jovens e crianças, no sentido do compartilhamento de um *ethos* e da continuidade de suas vidas no campo.

A educação não-formal, por sua vez, diz respeito a um conjunto de ações educativas que ocorrem de forma espontânea fora da escola e, por isso, não constam nos currículos escolares. Elas podem acontecer em diversos espaços, como ONGs, sindicatos, instituições religiosas, iniciativas particulares, associação de moradores, cooperativas, entre outros (BORGES; SILVA; MULLER, 2021).

Para Agostini e Silva (2019), a educação proporciona a relação com o mundo como sujeitos sociais, não como mero expectadores, mas como sujeitos que procuram alterar a própria realidade. É nesse sentido que tais autores fazem referências à educação não-formal, como um espaço de formação por meio das lutas reivindicatórias para viabilizar os direitos sociais, muitas vezes já assegurados em leis.

Registrou-se na RDS do Tupé, quando da pesquisa exploratória, a necessidade da criação da Associação de Moradores e dos envolvimento com grupos religiosos, institutos de pesquisa, universidades e Organizações Não Governamentais (ONGs). Tais relações se materializaram por meio de cursos de extensão, em que eles passaram a desenvolver atividades formativas, em busca de melhores condições, geralmente ocorrendo a educação não-formal, uma vez que ela cria um processo com várias dimensões, as quais abrangem:

[...] a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários [...]. (GOHN, 2020, p. 28).

Maria da Glória Gohn (2020), quando cita os exemplos de educação não-formal, esclarece que são ações formativas ligadas ao meio social em que as pessoas estão envolvidas, com o intuito de fazer com que ocorra a participação dos comunitários na resolução de seus problemas e que consigam romper com a consciência ingênua, tornando-se autônomos de suas vidas.

Na Associação de Moradores da Comunidade, os munícipes se reúnem para dialogar sobre os desafios encontrados na comunidade e sobre como podem se articular para estabelecer possíveis soluções para os desafios apresentados cotidianamente na RDS. Neste espaço, há a construção de conhecimentos e processos de luta de seus agentes, a fim de terem acesso a avanços que possam garantir melhores condições de vida.

É na interseção entre esses três tipos de educações que podemos visualizar o potencial dos modos de vida dos povos do campo do estado do Amazonas, no sentido de suas lutas e proposições para uma Educação do Campo de fato. O ruralismo pedagógico, portanto, pode ser superado a partir da atenção que direcionamos às experiências cotidianas que são construídas no interior de uma comunidade como esta, uma vez que são tais experiências que devem ser colocadas no centro do debate sobre a construção das políticas educacionais para os povos do campo na Amazônia.

## Considerações Finais

Com uma nota de pesquisa que buscou atar o diálogo com a literatura especializada aos diferentes tipos de educações presentes em uma Reserva de Desenvolvimento Sustentável do Amazonas, este texto almejou explicitar, além da contextualização do objeto de investigação, as primeiras discussões sobre as especificidades das experiências educativas que ganham materialidade no cotidiano dos camponeses amazônidas.

Assim, analisamos que a Educação do Campo na Comunidade São João está presente nas duas educações: informal e não-formal. Essas são vivenciadas pelos sujeitos através da construção dos saberes, dos valores, da cultura, da identidade, do trabalho e dos fazeres na comunidade. Em relação à educação formal, representada pela Escola Municipal São João, ainda precisam ser pensadas, elaboradas e discutidas as políticas públicas educacionais que atendam aos agentes da Comunidade de forma integral, incluindo o acesso ao Ensino Médio para a juventude de 15 a 17 anos, a fim de concluírem seus estudos na idade correta e sem prejuízos.

Diante disso, com o desenvolvimento desta investigação, teremos a possibilidade de reunir informações detalhadas e sistemáticas acerca do fenômeno e sobre os participantes, e elencaremos a nova proposta de submetê-los a uma pesquisa sobre as suas percepções quanto à implementação das políticas públicas educacionais na comunidade, para que possíveis relações sejam identificadas de maneira individual e coletiva.

Dessa forma, nossa pesquisa doutoral em andamento ocupar-se-á com a percepção dos agentes da Comunidade São João do Tupé, com o objetivo de identificar quais os maiores desafios presentes na Comunidade São João em relação à educação formal que é oferecida na comunidade pelo órgão responsável, SEMED, e de que forma os agentes (estudantes, pais e profissionais da educação) podem se articular e encontrar soluções para resolver esses desafios de modo colaborativo.

Portanto, esta pesquisa nos possibilitará conhecer e entender as nuances das percepções dos sujeitos em torno das educações das quais eles próprios participam, permitindo uma interpretação de como as políticas educacionais chegam nesta comunidade (educação formal), e como as próprias concepções e lutas dos povos do campo podem ser o ponto de partida para repensar e modificar essas

políticas educativas.

**Nota de Pesquisa recebida em 03 de janeiro de 2023.**

**Aprovada para publicação em 23 de janeiro de 2023.**

## Referências

AGOSTINI, N.; SILVA, L. B. O. Educação e Formação Crítica na Atualidade. RIAEE – **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. esp. 4, p. 1977- 1992, dez. 2019.

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C (orgs.). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

ARROYO, M. G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 2. ed. -Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BOURDIEU, P.; CHARTIER, R. **O sociólogo e o historiador**. Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira, com a colaboração de Jaime A. Clasen. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

BORGES, H. S.; MOURÃO, A. R. Estado, Políticas Públicas e a Educação do Campo. *In*: BORGES, H. S.; JÚNIOR, W. M. V. (orgs.). **Educação do Campo e as Políticas Sociais Públicas**. Boa Vista: Editora da UFRR, 2015.p.135-186.

BORGES, H. S.; SILVA, C. A.; MULLER, R. V. Política da Reserva de Desenvolvimento Sustentável (RDS) do Tupé, no Amazonas, e as educações no contexto Amazônico. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 2, Esp., p. 1253-1266, 2021.

BORGES; H. S.; SOUZA, E. S. Os movimentos sociais na construção das políticas de formação de educadores/as do campo. **Rev. FAEEBA – Ed. E Contemp.**, Salvador, v. 30, n. 61, p. 68-84, jan./mar. 2021.

BRANDÃO, C. R. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 2013. (Coleção Primeiros Passos).

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação básica 2020: resumo técnico [recurso eletrônico]** – Brasília: Inep, 2021.

CALDART, R. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da Educação do Campo. *In*: MOLINA, M. C; JESUS, S. M. S. A. **Por uma Educação do Campo: contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004. p.80-98.

CALDART, R. A escola do Campo em movimento. *In*: MOLINA, M. C; JESUS, S. M.

S. A. **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011. p.87-132.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e cultura política**. São Paulo. Editora Cortez, 2020.

HAGE, S. A. M.; CORRÊA, S. R. M. Educação popular e educação do campo na Amazônia: análise a partir dos Movimentos Sociais. **Rev. Trabalho, Política e Sociedade**, Nova Iguaçu -RJ, v. IV, n. 07, p. 123-142, jul./dez. 2019.

MANAUS, Secretaria Municipal de Meio Ambiente. **Plano de Manejo da Reserva de Desenvolvimento Sustentável do Tupé**. 2008.

MICHEL, M. H. **Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais: Um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2015.

MULLER, R. V. **Políticas Públicas na RDS do Tupé: um estudo com base na concepção da educação do campo**. 2019. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pós- graduação em Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2019.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer Pesquisa Qualitativa**. 7. ed. Petrópolis. RJ: Vozes. 2018.

PINTO, A. V. **Sete lições sobre a educação de adultos**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

SEMED. Secretaria Municipal de Educação. **Prefeitura leva iluminação e inclusão digital para Comunidade São João no Tupé**. 2013. Disponível em: <https://semed.manaus.am.gov.br/>. Acesso em: 13 de agosto de 2021.

SEMMA, Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Sustentabilidade. **Plano De Gestão Reserva de Desenvolvimento Sustentável do Tupé**. Manaus, 2008.

SEMMA, Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Sustentabilidade. **Plano De Gestão Reserva de Desenvolvimento Sustentável do Tupé**. Manaus, 2016.

SETTON, M.G.J. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 20, p. 60-70, 2002.

SILVA, A. L. B. A educação do campo no contexto da luta do movimento social: uma análise histórica das lutas, conquistas e resistências a partir do movimento nacional da educação do campo. **Rev. Bras. Hist. Educ.**, Maringá, v. 20, p. 2-24, 2020.

SILVA, C. F. **(Ciências da) Educação no Brasil e em Portugal: Autonomização dos espaços acadêmicos específicos**. 2017, 333 f. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Nova de Lisboa,

Portugal, 2017.

### **Sobre a autoria**

<sup>1</sup>Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Amazonas. E-mail: riulmaventura@gmail.com.

<sup>2</sup>Pós-doutorado em Sociologia Política (2019) pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professora Adjunta da Universidade Federal do Amazonas. E-mail: cfsilva@ufam.edu.br.