

REVISTA CAPIM DOURADO

Diálogos em Extensão

ISSN nº 2595-7341

Vol. 6, n. 1, Janeiro-Abril, 2023

DOI: <https://doi.org/10.20873.pedagogia>

CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA À FORMAÇÃO DO MOVIMENTO DE MULHERES NO CAMPO AMAZÔNICO

APORTES DE LA PEDAGOGÍA HISTÓRICO-CRÍTICA A LA FORMACIÓN DEL MOVIMIENTO DE MUJERES EN EL CAMPO AMAZÓNICO

CONTRIBUTIONS OF HISTORICAL-CRITICAL PEDAGOGY TO THE FORMATION OF THE WOMEN'S MOVEMENT IN THE AMAZONIAN FIELD

Laide Medeiros¹
Heloisa da Silva Borges²
Patrícia Barros Teixeira³
Janderson Pena Teixeira⁴

RESUMO: O artigo objetiva apresentar os aspectos teóricos da Educação do Campo, da Pedagogia Histórico-Crítica e a experiência pedagógica realizada com o movimento de mulheres. O estudo embasou-se no materialismo histórico-dialético e nos estudos de Borges (2016), Caldart (2004), Gasparin (2005) e Saviani (2008). Apoiou-se nos procedimentos bibliográficos e pesquisa-ação. No primeiro momento, realizamos o estudo teórico. No segundo, desenvolvemos os cinco passos da PHC. Concluiu-se, que o desenvolvimento dos cinco passos é viável, aplicável em um ambiente não-escolar e contribuiu para que as mulheres pudessem ter uma visão crítica da sociedade e poder transformá-la.

PALAVRAS-CHAVE: Movimento de Mulheres; Educação do Campo; Pedagogia Histórico-Crítica; Amazônia.

ABSTRACT: The article aims to present the theoretical aspects of Rural Education, Historical-Critical Pedagogy and the pedagogical experience carried out with the women's movement. The study was based on historical-dialectical

¹ Universidade Federal do Amazonas

² Universidade Federal do Amazonas

³ Universidade Federal do Amazonas

⁴ Secretaria Municipal de Educação - SEMED/Manaus



ISSN nº 2595-7341

Vol. 6 , n. 1, Janeiro-Abril, 2023

materialism and the studies of Borges (2016), Caldart (2004), Gasparin (2005) and Saviani (2008). It was based on bibliographic procedures and action research. At first, we carried out the theoretical study. In the second, we developed the five steps of PHC. It was concluded that the development of the five steps is feasible, applicable in a non-school environment and contributed so that women could have a critical view of society and be able to transform it.

KEYWORDS: Women's Movement; Country Education; Historical-Critical Pedagogy; Amazon.

RESUMEN: El artículo tiene como objetivo presentar los aspectos teóricos de la Educación Rural, la Pedagogía Histórico-Crítica y la experiencia pedagógica llevada a cabo con el movimiento de mujeres. El estudio se basó en el materialismo histórico-dialéctico y los estudios de Borges (2016), Caldart (2004), Gasparin (2005) y Saviani (2008). Se basó en procedimientos bibliográficos y investigación-acción. Al principio, llevamos a cabo el estudio teórico. En el segundo, desarrollamos los cinco pasos de la APS. Se concluyó que el desarrollo de los cinco pasos es factible, aplicable en un entorno no escolar y contribuyó para que las mujeres pudieran tener una visión crítica de la sociedad y ser capaces de transformarla.

PALABRAS CLAVE: Movimiento de Mujeres; Educación nacional; Pedagogía Histórico-Crítica; Amazona.

INTRODUÇÃO

A educação dos sujeitos do campo, historicamente, esteve ligada aos interesses do modo de produção capitalista, causando desigualdades e segregação, precarizando e negando para as populações do campo, o acesso à educação.

Nas últimas décadas, a ofensiva capitalista, por meio das teorias neoliberais, impôs mudanças no padrão técnico, científico e informacional, resultando em transformações nas relações sociais e gerando apatia e acomodação da classe

trabalhadora do campo brasileiro (Dourado, 2013). No entanto, o movimento Por uma Educação do Campo, que surgiu na primeira conferência, vem se contrapondo a educação dominante, e propondo a transformação da sociedade, para que os povos do campo tenham acesso à educação.

Essa realidade é evidenciada na comunidade rural Nossa Senhora de Fátima no município de Manaus/AM, em que o capitalismo tem influenciado o modo de vida das pessoas desta comunidade rural, trazendo diversas mazelas como: a desunião das mulheres e dos moradores da comunidade, a desorganização enquanto movimento social, o individualismo, o machismo, a violência, a droga, a saúde, entre outros.

Para a superação desses problemas, os sujeitos desta comunidade puderam refletir e mudar sua prática social, a partir da oficina realizada com o movimento de mulheres. Desse modo, é preciso saber quais as contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica à formação do movimento de mulheres da comunidade rural Nossa Senhora de Fátima do município de Manaus/AM?.

Neste sentido, o artigo tem como objetivo apresentar os aspectos teóricos da concepção de Educação do Campo, da Pedagogia Histórico-Crítica e a experiência pedagógica, a partir da oficina realizada com o movimento de mulheres na comunidade Nossa Senhora de Fátima, na reserva de desenvolvimento sustentável Tupé, no município de Manaus/Amazonas. O estudo foi embasado na Pedagogia Histórico-Crítica seguindo os cinco passos: Prática Social Inicial, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Prática Social Final.

A oficina Pedagógica desenvolvida com as mulheres da comunidade Nossa Senhora de Fátima, foi realizada em um encontro no ano de 2018, tendo como metodologia didático-pedagógica os cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica. Tornou-se relevante este estudo, para que as mulheres do

campo consigam com autonomia melhorar sua organização social. Proporcionou para as mulheres transformações na sua consciência e tornando a vivência em comunidade bastante representativa. Possibilitou mudanças na forma de pensar a realidade pelas mulheres do campo, e construiu-se assim o conhecimento, a partir do movimento dialético, propiciou assim, a formação destas mulheres do campo.

Uma vez efetivado o estudo, foi feita a sistematização das observações que ficou estruturada em Introdução, Métodos e materiais, Resultados e Discussão. Na Introdução descrevemos a relevância deste estudo, para que as mulheres do campo consigam com autonomia construir melhor sua organização social. No Métodos e materiais descrevemos a área de estudo, o método e os procedimentos da pesquisa. Nos Resultados, está dividido em duas partes, na primeira parte aborda os aspectos teóricos e na segunda parte aborda a experiência pedagógica desenvolvendo os cinco passos da pedagogia histórico-crítica. Por fim, a Discussão, abordando a interpretação e significação dos resultados.

MÉTODOS E MATERIAIS

A área de estudo (Vide figura 1) foi a comunidade Nossa Senhora de Fátima, localizada na Reserva de Desenvolvimento Sustentável do Tupé (RDS/TUPÉ) - município de Manaus próxima à confluência do rio Tarumã-Mirim com o Rio Negro (aproximadamente 10 km). Situada nas coordenadas (3° 01'212''S; 60° 10'093''W), margem esquerda do rio Tarumã-Mirim, no final do Ramal do km 21 da BR – 174 (Manaus – Boa vista) (Pascoaloto *et al*, 2009). Segundo o IBGE (2022), área territorial do município de Manaus é de 11.401,092 km². Com uma população

de acordo com o censo de 2010 em 1.802.014 pessoas, com sua população estimada para 2021 de 2.255.903 pessoas.

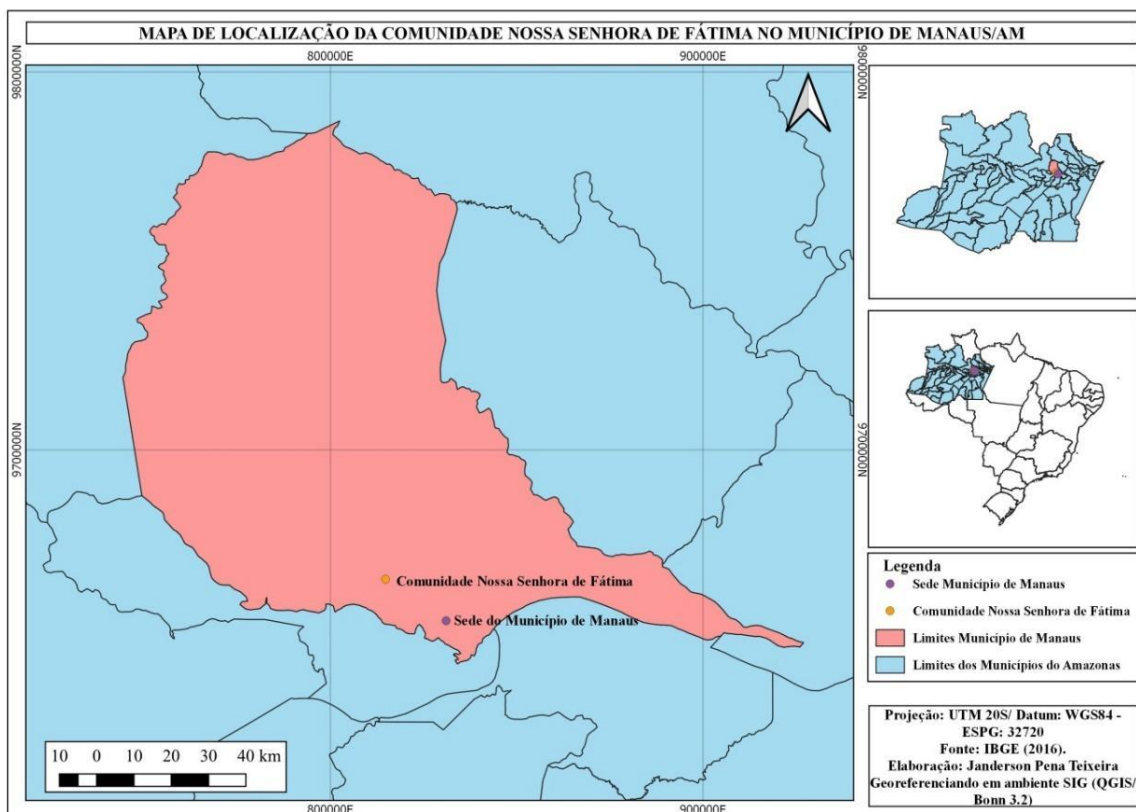


Figura 1. Localização da comunidade Nossa Senhora de Fátima. Créditos (cedido por): IBGE. 2016.

O método utilizado neste trabalho foi o materialismo histórico-dialético, possibilitou a partir da realidade empírica, imediata, apropriar-se do objeto e da realidade. O método dialético de produção do conhecimento como método inverso. Simplificando, o método dialético consiste em partir da realidade imediata, empírica, até a abstração, ideal e teórica, e retornar à realidade. Este

movimento também pode ser explicado pelas três fases: tese (empíria), antítese (abstração) e síntese (real pensado) (Saviani, 2008).

Para Behring & Boschetti (2011, p. 39) “O método, na perspectiva marxiana, [...] é uma relação entre sujeito e objeto que permite ao sujeito aproximar-se e apropriar-se das características do objeto. [...]”.

Neste estudo, a abordagem foi qualitativa, com foco nas relações entre os sujeitos e com o universo de significados. Apoiando-se nos procedimentos metodológicos: bibliográfica e na pesquisa-ação.

A etapa da bibliográfica, foi realizada consulta em literaturas nacionais, regionais e locais que tratam dos aspectos teóricos da Educação do Campo e da Pedagogia Histórico-crítica, por meio de leituras, fichamentos e resumos dos artigos, livros, teses, dissertações e material das disciplinas ministradas no Tempo Universidade no Curso de Especialização em Educação do Campo – Práticas Pedagógicas da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

A etapa da pesquisa-ação foi desenvolvida quando estava concluindo o Curso de Especialização em Educação do Campo – Práticas Pedagógicas da UFAM para obtenção de dados qualitativos. Realizamos uma oficina pedagógica com o movimento de mulheres da comunidade Nossa Senhora de Fátima, a fim de desenvolver os instrumentos da Pedagogia Histórico-Crítica com o movimento de mulheres do campo. A técnica da pesquisa utilizada foi da entrevista semiestruturada com 15 mulheres, para extrair as informações da fala dos sujeitos investigados.

RESULTADOS

EDUCAÇÃO DO CAMPO E MOVIMENTOS SOCIAIS

Realizamos no tempo universidade o estudo teórico dos referenciais contidos nos materiais pedagógico do Curso de Especialização em Educação do Campo – Práticas Pedagógicas da UFAM, com a finalidade de compreender as concepções de Educação do Campo e dos cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica.

Baseando-nos em referenciais teóricos, procuramos enfatizar, que a Educação do Campo tem como origem a luta dos movimentos sociais, servindo como instrumento aos sujeitos do campo pelos seus direitos civis, sociais e políticos, tornando-os protagonistas de suas histórias e lutas, contrapondo-se ao modelo de educação rural, onde o campo era um lugar de produção de mercadorias e não como um espaço de vida. Segundo Caldart,

Um dos objetivos políticos da educação campo é ajudar na Mobilização e organização dos camponeses em movimentos sociais que fortaleçam e identifiquem sua presença coletiva na sociedade e que seja seu espaço principal de educação para a participação e para as lutas sociais (CALDART, 2004, P. 19).

Várias foram iniciativas para garantir acesso à educação como política pública. Para isso os sujeitos do campo tiveram que se mobilizar e se articular. Em 1997, teve o Primeiro Encontro Nacional de Reforma Agrária (I ENERA) promovido pelo MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra), Universidade de Brasília (UNB), Organizações das Nações Unidas pela Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas pela Infância (UNICEF), Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), e outros (BORGES, 2016).

Avançando nos estudos teóricos, evidenciou-se a luta dos movimentos sociais do campo por uma Educação que seja no e do Campo (CALDART, 2004).

Desse modo, visualiza-se a importância da educação para a transformação do sujeito. Por essa razão Saviani (2008, p. 7) enfatiza o ato de educar como “o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Para Saviani (2008, p. 97), o trabalho educativo se dá de múltiplas formas, “através de outras instituições, como os partidos, os sindicatos, associações de bairro, associações religiosas, através de relações informais, da convivência, [...]. Portanto, há múltiplas formas de educação, entre as quais se situa a escolar. [...]”.

A esse respeito Brasil (2016) afirma que “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organização da sociedade civil nas manifestações culturais”.

Para Mori & Curvelo (2016, p. 501-502), há educação escolar e a não escolar. A educação não escolar está dividida em assistemática e sistemática. “A educação não escolar assistemática [...] abrangeria as aprendizagens que ocorrem nos espaços tradicionais de convivência (lar, rua, praça etc.), nas associações civis, no contato com artefatos e produtos culturais [...]”.

Já a educação não escolar sistematizada é aquela organizada e praticada semelhante ao ensino escolar. “Seria aquela realizada por diversas instituições, entidades e empresas que oferecem cursos de frequência facultativa. [...]” (MORI & CURVELO, p. 502, 2016).

A educação informal segundo Saviani (1984) pode contribuir para a elevação cultural das massas, principalmente aquelas marginalizadas. No entender de Saviani,

A educação informal é uma manifestação do fenômeno educativo que, embora tenha sido suplantada pela educação formal, pela educação escolarizada, nem por isso desapareceu. Ela está presente no nosso contexto, e, nesse sentido, ela pode ser acionada, ela pode ser utilizada como um instrumento em função dos objetivos mais amplos da educação. [...] (SAVIANI, 1994, p. 286).

Para Saviani (2008) a transformação social do sujeito, só será possível quando a classe proletária tiver acesso aos conhecimentos que a burguesia detém. Saviani destaca que o conhecimento “é produzido nas relações sociais, ou seja, na práxis social [...]”.

PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

A pedagogia histórico-crítica tem como concepção pressuposta o materialismo histórico-dialético, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana. Ela é histórica, quando a educação interfere na sociedade, podendo contribuir com sua transformação, e Crítica por ter consciência da determinação exercida pela sociedade sobre a educação.

A Pedagogia Histórico-Crítica tem interesse em articular a escola às necessidades da classe trabalhadora e emprenha-se em pôr em ação métodos mais eficazes em que se estimula a iniciativa dos alunos entre si e os professores, sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente (SAVIANI, 2011).

Desse modo, a pedagogia histórico-crítica reconhece a relação entre a sociedade e educação. Tendo a educação como mediadora da prática social mais ampla (SAVIANI, 1993).

Para Gasparin (2005) o educador, conhecendo a teoria que sustenta a sua prática, pode suscitar transformações na conscientização dos educandos e demais colegas, chegando até aos condicionantes sociais, tornando o processo ensino-aprendizagem em algo realmente significativo, em prol de uma educação transformadora, que supere aos déficits educacionais atuais.

Os cinco passos estruturados por Gasparin (2005) consiste:

1º Passo - A Prática Social Inicial que se caracteriza pelo conhecimento prévio do professor e do aluno, a partir dois momentos: o anúncio dos conteúdos a serem estudados, e o diálogo com os educandos, a partir da percepção da vivência deles com o conteúdo. Portanto a primeira leitura da realidade, a contextualização do conteúdo;

2º Passo - Problematização discute os problemas elencados na Prática Social Inicial, constituída a partir das relações entre os saberes, desenvolve-se com uma breve discussão dos problemas e sua relação com o conteúdo científico, transformando esse conhecimento em perguntas problematizadoras, levando e considerações a as várias dimensões do conteúdo;

3º Passo - Instrumentalização, momento em que o professor apresenta aos alunos o conhecimento científico sistematizado na problematização e põe à disposição dos mesmos para que estes se apropriem de modo a provocar o confronto entre o empírico e o científico, construindo uma superação a partir das experiências trazidas pelo grupo;

4º Passo – catarse é a expressão elaborada de uma nova forma pra entender a teoria e a prática social, realizada por meio de uma síntese mental do

novo conteúdo, que pode ser expressa através de uma avaliação oral ou escrita, formal ou informal;

5º Passo - Prática Social Final, é o novo nível de desenvolvimento do aluno, em que este assume uma nova proposta de ação a partir do que foi aprendido, manifestando-se pelo um novo agir e de como este levará a prática fora da sala de aula, e pelo novo compromisso que este se dispõe a executar em seu cotidiano.

EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA COM AS MULHERES DA COMUNIDADE NOSSA SENHORA DE FÁTIMA

No tempo comunidade, demos início ao desenvolvimento da prática pedagógica, a partir da realização de uma oficina com o movimento de mulheres na comunidade rural Nossa Senhora de Fátima.

A Pedagogia Histórico-Crítica tem grande relevância para a educação brasileira, pois apresenta um novo método de trabalho. Mas, apesar de ser um marco na educação brasileira, inúmeros fatores levam ao pouco desenvolvimento nas escolas. Para Gasparin (2005), as tendências pedagógicas podem ser um caminho para esta superação, pois se baseiam em movimentos sociais, filosóficos e antropológicos, atendendo o momento histórico que estão inseridas. Ressalta que o conhecimento das tendências pedagógicas são fundamentais para construir uma consciência a sua própria trajetória político pedagógica, e assim propor mudanças, transformando sua prática educativa em uma ação efetiva para que o ensino possa transpor do espaço escolar.

No primeiro passo - Prática Social Inicial aplicou-se uma dinâmica chamada “Teia de Aranha” (ver figura 2). Para isso pediu-se que as mulheres se organizassem em círculo e que prestassem atenção na apresentação das demais colegas. Em seguida, com um rolo de barbante nas mãos prendemos a ponta do

fio em um de nossos dedos, fizemos uma breve apresentação dizendo quem éramos de onde vínhamos e o que fazíamos, depois jogamos o rolo a outra mulher, que após relatar a apresentação da pessoa que lhe antecedeu, apresentou-se, amarrou o fio no dedo e passou adiante, e assim seguiu até que todas do grupo passassem a se conhecer. Os fios foram entrelaçando-se formando uma grande Teia. Perguntamos qual era o significado da teia, dos fios e como estes se relacionavam com suas vidas.



Figura 2. Mulheres na dinâmica Teia de Aranha. Créditos (cedido por): Pedro Luan Barros de Medeiros. 2018.

Nos passos estruturados por Gasparin (2005), a Prática Social Inicial é desenvolvida em dois momentos, o anúncio do professor aos alunos do conteúdo que será estudado e a busca do conhecimento dos mesmos através do diálogo a partir de suas percepções e vivências com o conteúdo. Nessa perspectiva, o diálogo foi estabelecido, levando-se em consideração a cultura acumulada historicamente pelas mulheres que participavam da oficina. Uma das mulheres fez

o seguinte relato “A comunidade não é unida...as mulheres não querem aprender, só vão pra uma reunião se derem alguma coisa de graça, se tiver um bingo, um rancho todo mundo vai...” Outra mulher: “... aqui é esquecido, principalmente saúde, aqui três horas da tarde nada mais funciona...” ainda outra “... Precisamos ter um presidente de comunidade que fale alto, que grite, chame, que trabalhe, nós estamos aqui para apoiar, mas que nos ajude...” E ainda seguiu-se com outra mulher relatando sobre a tripla jornada de trabalho, uma mulher falou:”...Mesmo que a mulher trabalhe fora, ela continua fazendo as mesmas coisas, como lavar, cozinhar...”. Nesta oficina não houve um conteúdo previamente anunciado, mas surgiu no momento das apresentações e dos relatos que surgiram durante a dinâmica. As inquietações e as histórias de vidas das mulheres foram postas, como: a desunião das mesmas, a desunião da comunidade, a desorganização enquanto movimento social, o individualismo, o machismo, a violência, a droga, a saúde, entre outros.

No segundo passo – Problematização (ver figura 3), buscou-se detectar as principais questões elencadas na prática social que precisariam ser resolvidas. Após um intenso debate, definiu-se que os principais problemas eram a desunião das mulheres e a desorganização dos moradores da Comunidade. Transformaram-se estes problemas em questões problematizadoras. Questionamentos como: Por que havia desunião das mulheres?, o que levava essa desunião?, quem ganhava quem perdia?, porque as pessoas estavam cada vez mais individualistas?, por que agiam assim?, por que a comunidade estava desorganizada?, que problemas a comunidade enfrentava com a falta de organização?, entre outras. Para Gasparin (2009) a problematização tem como finalidade selecionar as principais interrogações levantadas na prática social a respeito de determinado conteúdo (...). Os desafios foram lançados a todos os

membros do grupo para que buscassem a solução dos problemas elencados por eles.



Figura 3. Mulheres na oficina pedagógica. Créditos (cedido por): Pedro Luan Barros de Medeiros. 2018.

No terceiro passo – Instrumentalização (ver figura 4), apresentou-se o conhecimento científico, sistematizado, fez-se uma abordagem da conjuntura política e do momento histórico pela qual passava o país e o mundo. A influência do Capitalismo na vida das pessoas, as mazelas que este trazia. Para isso, foram colocadas à disposição textos, matérias jornalísticas e revistas. Nesse momento estabeleceu-se o confronto entre o empírico e o científico, construindo uma superação. Para Gasparin (2009) é na instrumentalização que é posto o conteúdo sistematizado aos educandos, para que estes assimilem, recriem e incorpore-os para suas vidas.



Figura 4. Mulheres na experiência pedagógica. Créditos (cedido por): Pedro Luan Barros de Medeiros. 2018.

No quarto passo – Catarse (ver figura 5), o grupo que participou da oficina manifestou uma nova forma de entender suas realidades. Apresentaram as sínteses dos conteúdos levantados na prática social inicial e das questões problematizadoras. Para demonstrar que aprenderam, escreveram e relataram oralmente socializando com os demais presentes na oficina. Para Gasparin (2005), é na catarse que o educando é capaz de se situar e entender as questões postas no início e trabalhadas nas demais fases. O grupo, neste momento traduziu a forma como foi assimilado e relacionado o conteúdo científico com a prática social inicial.



Figura 5. Mulheres socializando na oficina pedagógica. Créditos (cedido por): Pedro Luan Barros de Medeiros. 2018.

No quinto passo – Prática Social Final (ver figura 6), as mulheres da comunidade rural Nossa Senhora de Fátima assumiram uma nova proposta de ação baseada na aprendizagem da oficina. Gasparin (2005), explica que a prática social final é a nova maneira de compreender a realidade e de posicionar-se nela, é o momento da ação consciente em prol de uma transformação da realidade. Constataram que a comunidade precisava estar mais unida, mais organizada, pois só através da união e da organização que a vida deles poderia melhorar. Comprometeram-se em praticar no seu cotidiano esse novo conhecimento.



Figura 6. Mulheres na experiência pedagógica. Créditos (cedido por): Pedro Luan Barros de Medeiros. 2018.

DISCUSSÃO

Considera-se relevante a formação do movimento de mulheres da comunidade Nossa Senhora de Fátima numa perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica em vista da participação das mulheres do campo, conforme observado na aplicação dos instrumentos da pedagogia na práxis social.

Constata-se que os aspectos teóricos das concepções de Educação do Campo e dos instrumentos da Pedagogia Histórico-Crítica, contribuíram para a geração de um novo conhecimento a partir da oficina pedagógica, que levou a uma nova visão da realidade das mulheres da comunidade no que se refere a importância da organização do grupo para a luta por justiça social e um mundo melhor.

A partir desse movimento dialético originado da oficina pedagógica produziu um novo conhecimento, contribuindo para uma mudança de postura das mulheres do campo, valorizando o contexto histórico em que estão inseridos. O sucesso da metodologia aplicada em um ambiente não-escolar se deve à participação das mulheres, que visualizaram a prática pedagógica da Pedagogia Histórico-Crítica, como importante instrumento para que as suas lutas se tornem realidade e mudem a vida das mulheres do campo.

Constatamos na experiência desta pedagogia, que o desenvolvimento da didática é viável, aplicável em um ambiente não-escolar e contribuiu para as mulheres pudessem ver o mundo a partir de uma visão mais crítica da sociedade, e possam transformá-la.

O desenvolvimento da didática da Pedagogia Histórico-Crítica como uma estratégia para a valorização da educação é um desafio para todos que acreditam que o conhecimento produzido a partir do movimento dialético seja transformador da vida das mulheres do campo, que são oprimidas.

REFERÊNCIAS

BEHRING, Elaine Rosseti; BOSCHETTI, Ivanete. (2011). *Política Social: fundamentos e história*. – 9. Ed. – São Paulo: Cortez.

BORGES, Heloisa da Silva & VILHENA JR, Waldemar Moura. (2016). Movimentos Sociais do Campo e a disputa pela Terra. In BORGES, Heloisa da Silva et al (Org). *Trabalho e Educação do/no campo: agricultura familiar, agroecologia e alfabetização ecológica*. Manaus: FUA, 150 p.

BRASIL. (2016). *Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9. 394/1996*. 12 ed. Brasília-DF: Câmara dos Deputados.

CALDART, Roseli Salete. (2004). Elementos para construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, M. C; JESUS, S. M. S. A.



ISSN nº 2595-7341

Vol. 6 , n. 1, Janeiro-Abril, 2023

(Orgs). *Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do Campo*. Brasília, DF: Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 5, 2004, p.10-31.

Dourado, T. F. (2013). *Os camponeses e a Educação Campo: limites teóricos e conjunturais frente à ofensiva capitalista no meio rural*.

GASPARIN, J. L. (2005). *Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica*. 3. ed. Campinas: Autores Autores Associados.

GASPARIN, J.L. (2009) *Aprender, Desaprender, Reaprender*. Texto digitalizado

IBGE. (2022). *Tendência Demográfica*. Disponível em <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/am/manaus.html> Acesso em: 12 Nov. 2022.

MORI, R. C. & CURVELO, A. (2016) O pensamento de Dermeval Saviani e a educação em museus de ciências. *Revista Pesquisa e Educação – Faculdade de Educação da USP*, São Paulo, v. 42, n. 2, p. 491-506, abr./jun.

PASCOALOTO, D et al (Orgs). (2009). Macroalgas e qualidade da água em três comunidades ribeirinhas na bacia do Tarumã mirim, Manaus (AM). *Revista Caminhos de Geografia*, Uberlândia, v.10, n. 20, mar. 2009, p. 135 - 143.

SAVIANI, Dermeval. (2011). *Educação em diálogo*. Campinas: Autores Associados. (Memória da educação).

SAVIANI, Dermeval. (1984). *Ensino público e algumas falas sobre universidade*. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados. (Polêmicas do nosso tempo).

SAVIANI, Dermeval. (1993). *Escola e democracia*. 27. ed. Campinas: Autores Associados. (Polêmicas do nosso tempo).

SAVIANI, Dermeval. (2008). *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 10. ed. rev. Campinas: Autores Associados. (Educação contemporânea).