



EDUCAÇÃO DO CAMPO E PAISAGENS MARAJOARAS: UMA ANÁLISE SOBRE POLÍTICAS EDUCACIONAIS A PARTIR DAS ESCOLAS DE FAZENDA NO MARAJÓ-PA

Mailson Lima Nazaré
Universidade Federal do Pará, Belém, Brasil
mailson.nazare@ifch.ufpa.br

Benedita Alcidema Coelho dos Santos Magalhães
Docente no Programa de Pós-graduação em Geografia, na Universidade Federal do Pará,
Belém, Brasil
alcidema@ufpa.br

RESUMO – Este trabalho analisa a materialização de políticas educacionais para escolas do campo no município de Soure no arquipélago do Marajó no Estado do Pará, entre elas, as Escolas de Fazenda uma especificidade nos campos marajoaras, toma-se como referência que para as escolas do campo existem políticas educacionais específicas, logo, investigar como elas se materializam em paisagens campos do arquipélago do marajoara constituem a essência deste trabalho, na medida em que se visa compreender como vem ocorrendo ações que possibilitem a materialização de educação do campo como previsto na legislação brasileira. A pesquisa em andamento possui abordagem qualitativa e a coleta de dados ocorreu por meio de levantamento bibliográfico, pesquisa documental e entrevista semiestruturada. Os sujeitos da pesquisa foram professores e gestores do município com atuação em Escolas de Fazenda. Como resultado se observa que políticas educacionais para educação do campo se constituem como realidades nos marcos legais, entretanto, sem materialidade no arquipélago do Marajó, configurando uma realidade adversa que vem se modificando em aspectos estruturais em meio a diversidade paisagística, sazonalidade climática e de aspectos estruturantes agrários que afetam diretamente a organização da Escola.

Palavras-chave: Escola de Fazenda; Marajoara; Políticas; Sazonalidade.

RURAL EDUCATION AND MARAJOARAS LANDSCAPES: AN ANALYSIS OF EDUCATIONAL POLICIES FROM FARM SCHOOLS IN MARAJÓ-PA

ABSTRACT – This work analyzes the materialization of educational policies for rural schools in the municipality of Soure in the Marajó archipelago in the State of Pará, among them, the Farm Schools, a specificity in the Marajoaras fields, taking as a reference that for rural schools there are specific educational policies, therefore, investigating how they materialize in rural landscapes of the Marajoara archipelago constitute the essence of this work, as it aims to understand how actions have been taking place that enable the materialization of rural education as provided for in Brazilian legislation. The ongoing research has a qualitative approach and data collection occurred through bibliographical research, documentary research and semi-structured interviews. The research subjects were teachers and managers from the municipality working in Farm Schools. As a result, it is observed that educational policies for rural education constitute realities in legal frameworks, however, without materiality in the Marajó archipelago, configuring an adverse reality that has been changing in structural aspects amid landscape diversity, climatic seasonality and aspects agrarian structures that directly affect the organization of the School.

Keywords: Farm School; Marajoara; Policies; Seasonality.

INTRODUÇÃO

O arquipélago do Marajó está situado entre as desembocaduras dos rios Amazonas e Tocantins no Estado do Pará, e possui um emaranhado de paisagens que dinamizam esta região no espaço Amazônia, nela as áreas urbanas e rurais constitui instrumentos materiais de vida e existência de comunidades locais.

Neste sentido, ao anunciarmos a região marajoara com seus emaranhados paisagísticos, delimitamos nesta região as áreas rurais, também entendidas como campo ou campos. Para Santiago-Almeida (2012) campo é uma região que fica fora de uma cidade, nesse caminho Edla Soares (2001, p. 1) relatora do texto das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do campo, destaca que o campo é “mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana”.

Desta forma, problematizando sobre aspectos que envolvem condições da existência social de comunidades rurais, é que delimitamos a região campo marajoara para assim usar a categoria paisagem e nos referirmos aos diferentes ambientes visíveis nesta região, tais como praias, rios, igarapés, lagos, mangues, várzeas, matas, florestas, tesos entre outras paisagens que produzem uma diversidade ambiental, que apontamos com um emaranhado de paisagísticos que alteram suas conformações em função do que Miranda Neto (2005) chamou de sazonalidade do clima, a estiagem e inverno marajoara, ou seja, influência de períodos de fortes secas e fortes chuvas, o que consequentemente impacta nos modos de vida locais.

Sobre paisagens, apontamos que se trata de um tema polissêmico conforme destaca Baldin (2021) e sua uma relação conceitual segundo Maximiano (2004) está ligada a uma ideia embrionária vinculada à observação do meio, e estas se materializavam em observações de artes e nas ciências de diferentes culturas, as quais, de início retratavam animais selvagens, rios, montanhas e pinturas rupestres.

Tomada com esta perspectiva embrionária de se observar o meio, conforme destaca Maximiano (2004), a paisagem segundo Marandola e Oliveira (2018) passou a ser compreendida sob a ótica de estética, como produto visual e de técnicas de pinturas, principalmente de obras ocidentais renascentistas que utilizavam elementos da natureza em suas pinturas, por isso, ligada a noção de imagem, daquilo que se vê.

Ainda sobre o conceito de paisagem Marandola e Oliveira (2018) destacam que este se firmou na modernidade, após iniciar como pinturas de determinada realidade geográfica, entretanto, Marandola e Oliveira (2018) ressaltam que o geógrafo francês Augustin Berque observou que o termo paisagem surge no oriente antes mesmo do renascimento ocidental, provavelmente na China do século IV, onde esta se vinculava a um sentido ontológico, ou seja, para além dos aspectos de representações de pinturas, mas sim da construção da relação do homem com seu meio

Moura-Fé (2014), por sua vez, aponta que o conceito de paisagem tem origem no positivismo Alemão, em uma perspectiva mais estática de fatores geográficos agrupados em unidades espaciais morfológicas que deveriam ser contemplados visualmente em seus aspectos superficiais.

Pensando sobre espaço e paisagem Milton Santos (2006) destaca que estes não são sinônimos, a paisagem seria um conjunto de formas que representam diferentes elementos da relação homem e natureza e o espaço seria essas formas.

Portanto, a paisagem para além de referências a pinturas, avançou como um conceito chave da ciência geográfica ampliando seu significado, tratando de aspectos morfológicos e fisiológicos que se aglutinam em aspectos simbólicos e culturais envolvendo questões sociais e humanas como questões de análises, logo, ao refletirmos sobre estas dimensões ampliadas de paisagem que desenvolvemos este trabalho no arquipélago do Marajó.

Importante destacar que no arquipélago do Marajó as condicionantes paisagísticas, também sofreram e sofrem impactos do modelo de desenvolvimento social imposto a este espaço desde o período de colonização, o qual, o Brasil foi submetido no século XVI, ocasionando o contato forçado entre povos originários indígenas, povos africanos negros na condição de escravizados e o colonizador europeu que procurou impor seu modo de vida aos demais povos.

Estes contatos, na contemporaneidade, contribuem para a formação de inúmeras comunidades tradicionais que ocupam o espaço campo marajoara, entre elas, estão vaqueiros, quilombolas, ribeirinhos, extrativistas e pescadores artesanais, que desenvolvem modos de vida na relação direta e indireta com estes espaços, construindo suas próprias possibilidades de viver.

Entretanto, cabe ressaltar, que as comunidades viventes dos campos marajoaras também estão imersas no que Camacho (2019) e Fernandes (2005; 2013) apontam como questão agrária, ou seja, ao problema estrutural brasileiro que envolve latifúndio, conflitos territoriais e o avanço do capitalismo como modo de produção hegemônico, que passou a materializar a vida no espaço urbano como sinônimo de progresso e modernidade, detentora de melhores condições para acesso à direitos e políticas públicas, como a educação básica escolar.

A educação básica escolar é um direito assegurado na constituição federal de 1988 e disciplinada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) sancionada em 1996, a qual estabelece a obrigatoriedade do ensino a todos com idade de 4 aos 17 anos de idade, além disso, quando se trata das populações residentes no campo a LDB prevê no artigo 28º que na oferta de educação básica para a população rural os sistemas de ensino devem promover as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região.

Neste sentido, refletindo sobre as questões levantadas acima, este estudo analisa como vem se desenvolvendo a materialidade de efetivação das políticas educacionais para as escolas do campo em Soure no arquipélago do Marajó. Estas escolas estão inseridas em ambientes de fazenda, por isso, Sônia Araújo (2002) as denominou de “Escolas de Fazenda”.

As Escolas de Fazenda no meio rural de Soure é uma realidade ímpar no espaço Amazônico, para Sônia Araújo (2002) é produto cultural, entretanto, estas escolas se materializaram no que Bernardo Fernandes (2022), Miguel Arroyo, Mônica Molina e Roseli Caldart (2022) e Rodrigo Camacho (2019) chamam de questão estrutural agrária, pois, se formaram a partir da intervenção do grande proprietário de terra, o fazendeiro, que se articularam com o poder público local e firmaram parcerias para organizar a educação escolar em suas propriedades para as famílias de vaqueiros, por isso, “Escolas de Fazenda”.

Cabe destacar que o estudo procura considerar a diversidade paisagística do espaço campo marajoara para assim analisar a materialidade de efetivação das políticas educacionais para as escolas em questão. O estudo possui uma abordagem qualitativa, pois, segundo Minayo (2002; 2012), nesta abordagem é possível responder questões muito particulares, com nível de realidade, possibilitando trabalhar com universos de significados, profundas relações, processos e fenômenos, como o que estabelecemos nesta investigação.

Sposito (2013) destaca que em pesquisa qualitativa busca-se captar as permanências e transformações do ponto de vista do pesquisador, logo, é importante descrever de forma clara as questões em estudo, possibilitando a compreensão e a explicação do objeto estudado, onde a qualificação do fenômeno é a motivação para a pesquisa, e assim explicar uma realidade, como as da educação em paisagens marajoaras.

Ainda refletindo sobre pesquisa qualitativa Ronaldo Araujo (2012, p. 179) destaca que ela “[...] é um indicativo da existência de análise, da afirmação do elemento humano no processo de produção do conhecimento”. Portanto, com esta abordagem e método qualitativo pretende-se analisar questões não quantificadas, como as paisagens e a materialidade de políticas educacionais para escolas de fazenda nos campos marajoaras, que não se reduzem à operacionalização de variáveis como destaca Minayo (2002).

Como coleta de dados realizamos levantamento bibliográfico e documental na perspectiva de André (1982), para este procedimento analisamos documentos oficiais como diretrizes curriculares, portaria, leis e relatórios sobre a educação para escolas do campo conforme descrito no quadro 01 da próxima seção, assim como, documentos do município objeto deste estudo, sendo eles, o Plano Municipal de Educação (PME, 2015) e o Documento Curricular Municipal (DCM, 2019), nestes procuramos identificar, descrever e problematizar historicamente as ações de políticas educacionais.

A entrevista semiestruturada conforme Gil (2008) também foi utilizada, possuindo como participantes uma gestora e duas docentes de escolas básica de fazenda situadas nos campos do município de Soure, a coleta de dados por meio de entrevistas ocorreram em julho de 2024 com o uso do termo de consentimento livre e esclarecido, onde os nomes dos participantes foram preservados por questões éticas, neste sentido, a gestora será identificada como professora X e as docentes como professora A e professora B.

O estudo que ora apresentamos faz parte de resultados parciais de pesquisa de doutoramento em andamento no Programa de Pós-graduação em Geografia na Universidade Federal do Pará, o qual, tem como objeto estudo analisar como relação trabalho, território, paisagens dinamizam a formação de escolas de fazenda nos campos no arquipélago do Marajó.

POLÍTICAS EDUCACIONAIS: REFLEXÕES SOBRE A TRAJETÓRIA DE EDUCAÇÃO PARA O CAMPO

Refletir sobre a educação na contemporaneidade com o avanço do modo de produção capitalista, tem sido um dos grandes desafios dos diferentes campos do conhecimento, entre eles, a ciência geográfica que vem desenvolvendo estudos que atravessam diversos temas e debates da realidade brasileira, procurando pensar relações socioespaciais e suas contradições como aponta Camacho (2011), entre os temas, se insere a educação das escolas do campo.

Inicialmente é importante destacar que o feudalismo ao ser suplantado pelo capitalismo, dá origem ao que Saviani (2020) chama de “ascensão da burguesia” e esta se firma economicamente por meio de produção por trocas e a desvalorização da produção de subsistência, onde o modo de vida urbano passa a ser valorizado por meio da ideologia do liberalismo burguês e a razão iluminista, que coloca a propriedade como sinônimo de liberdade.

Nesta nova sociedade as relações sociais passam a exigir a generalização da educação sistematizada (SAVIANI, 1989), onde a educação escolar passa a ser, segundo Luckesi (2006), uma exigência para todos os cidadãos, pois:

Com o triunfo da burguesia, cujo evento emblemático foi a Revolução Francesa ocorrida no final do século XVIII, levanta-se a bandeira da escola pública universal, gratuita, laica e obrigatória, cuja instalação foi se dando a partir do século XIX na forma dos sistemas nacionais de ensino (SAVIANI, 2020, p. 5).

Portanto, esta escola pública universal, pelo qual, a educação se concentrou, como aponta Saviani (2020), priorizou os modos de vida e ambientes urbanos excluindo e, em seguida desvalorizando a educação escolar para as comunidades situadas no meio rural, logo, é a partir desta constatação que os movimentos socioterritoriais passam a lutar por uma educação do campo, como forma de resistência, aos processos de migração campo-cidade, a modernização da agricultura e ao latifúndio herdeiro da colonização.

Nesta direção Roseli Caldart (2023) destaca que a I Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo” que foi realizada de 27 a 31 de junho de 1998 em Luziânia no Estado de Goiás, foi um marco histórico para as políticas educacionais para e da educação do campo, não pelo evento em si, mas por simbolizar o acúmulo de lutas coletivas e teórico sobre a necessidade da escola básica do campo, portanto, um legado político-pedagógico.

Caldart (2023) aponta ainda que na época da I Conferência as escolas rurais eram tratadas como resíduo do sistema educativo, cujo destino era desaparecer e por isso, com pouca atenção às políticas públicas, o que evidenciava os caminhos históricos de descaso sobre a educação no campo.

Sinalizando este descaso Fernandes (2004) aponta que foi somente em 1923 que a educação rural entrou no ordenamento jurídico brasileiro, perpassando as constituições de 1824 e 1891 sem ser citada, onde:

O Brasil teve sete cartas constitucionais. A constituição de 1988, em vigor, é a sétima adotada no país, as anteriores são de: 1824, 1891, 1934, 1937, 1946 e 1967. Das sete constituições, quatro foram promulgadas por assembleias constituintes (1891, 1934, 1946 e 1988), duas foram outorgadas - uma por D. Pedro I (1824) e outra por Getúlio Vargas (1937) - e uma aprovada pelo Congresso por exigência do regime militar (1967) (CÂMARA DOS DEPUTADOS, CONSTITUIÇÕES, 2016).

Fernandes (2004) destaca que ao ser ignorada pelas constituições de 1824, 1891 a educação rural surge em meio às discussões do I Congresso de Agricultura do Nordeste Brasileiro, em 1923, e vinculada à um modelo educativo centrado na relação patronal, e de submissão às comunidades rurais sob os mandos de uma educação domesticadora, preocupada apenas com os alcances de produtividade no campo e a retenção de migração para a cidade, uma realidade ainda persistente no arquipélago do Marajó.

Se contrapondo ao modelo educativo apresentado acima, Camacho (2013) destaca que a educação do campo é fruto de lutas e conquistas dos movimentos camponeses, entre eles, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que protagoniza a luta pela terra como marca histórica de resistência camponesa.

A organização do MST, segundo Fernandes (1999, p. 38), se impulsiona quando “[...] em 1979, no dia 7 de setembro, 110 famílias ocuparam a gleba Macali, no município de Ronda Alta, no Rio Grande do Sul”, a partir deste contexto se intensificam reuniões e encontros que proporcionaram, em 1984, o nascimento oficial do MST, em um Encontro Nacional, realizado nos dias 21 a 24 de janeiro, na cidade de Cascavel, no Estado do Paraná.

Cabe destacar que o MST, como afirma Caldart (2022), além de enfrentar a questão agrária no campo, passou a lutar por uma educação que considerasse a realidade dos trabalhadores camponeses, e assim, cultivar o valor do estudo e o de lutar pelo seu acesso, em que:

As famílias sem-terra mobilizaram-se (e mobilizam-se) pelo direito à escola e pela possibilidade de uma escola que fizesse diferença ou tivesse realmente sentido em sua vida presente e futura (preocupação com os filhos). As primeiras a se mobilizar, lá no início da década de 80, foram as mães e professoras, depois os pais e algumas lideranças do Movimento [...] (CALDART, 2022, p. 91).

Portanto, ao assumir essa pauta como um princípio de luta, o MST cria sua própria estrutura e plataforma educativa, se soma aos demais movimentos sociais e populares, aos educadores e pesquisadores que impulsionam uma virada nos rumos da educação básica para as escolas do campo, como ressalta Arroyo, Caldart e Molina (2022) onde se visou pautar uma educação do campo a partir de outro olhar sobre o campo.

Nesse caminho de acúmulo político e pedagógico podemos apontar que as lutas sociais e de movimentos socioterritoriais (FERNANDES, 2005) fortaleceram a conformação histórica de marcos legais para a educação do campo conforme se apresenta no Quadro 1, e conseqüentemente a possibilidade do desenvolvimento e materialização de políticas educacionais para o campo.

Quadro 1. Normas legais que atingem a educação do campo

NORMAS LEGAIS	REFERÊNCIAS	ASPECTO ABORDADO
Constituição da República Federativa do Brasil de 1988	Art. 205, 206, 207, 208;	Educação direito de todos; Exercício da cidadania; Igualdade de Condições Pluralismo de ideias; Educação Básica obrigatória;
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)	Lei nº 9394/96 de 20 de dezembro 1996	O art. 28 destaca a oferta da educação básica para a população rural
Plano Nacional de Educação (PNE)	Lei nº 10.172 de 2001 e Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014	Estabelece diretrizes e metas para a educação nacional e considera as especificidades para as populações do campo;
Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo	Resolução CNE/CEB n.º 01, de 3 de abril de 2002	Institui as Diretrizes e constituem Princípios e Procedimentos que visam adequar às Diretrizes Nacionais da Educação Básica
Pedagogia da Alternância	Resolução CNE/CEB n.º 01/2006	Trata de dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA)
Diretrizes Complementares	Resolução nº 2, de 28 de Abril de 2008	Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo
Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária	Decreto nº 7.352/2010, de 04 de novembro de 2010	Propõe ampliação e qualificação da educação básica e superior às populações do campo e estabelece que Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária é integrante da política nacional de educação do campo.
Pedagogia da Alternância	Resolução CNE/CP Nº 1, de 16 de Agosto de 2023	Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior

Fonte: Pesquisa documental organizada pelos autores (2024).

Como observado nas normas acima e tomando como referência o marco temporal a constituição de 1988, podemos destacar que os princípios de uma educação escolar plural como direito de todos está prevista em nossas legislações há pelo menos 36 (trinta e seis) anos, entretanto, a materialidade de acesso à essa educação não é uma realidade linear para as comunidades do campo, evidenciando o que Hage, Silva e Freitas (2021), identificam como um quadro dramático, ao apontarem situações de precarização e abandono que a maioria dessas escolas se encontram no Brasil.

Do ponto de vista de marcos legais pode-se refletir que há materialidade de políticas educacionais para educação do campo, que é entendida como uma conquista, conforme reflete Camacho (2020), entretanto, quando refletimos sobre o espaço campo marajoara o acesso a Ações, Programas e Direitos, como o de adequação de calendários, currículos e metodologias como vem estabelecendo as normas legais, são questões que ainda merecem mais atenção do poder público para que ocorra de fato a materialidade efetiva de políticas educacionais.

PAISAGENS E AS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA DOS CAMPOS MARAJOARAS DE SOURE

Como já mencionado a paisagem como categoria de análise geográfica possui um potencial como destaca Baldin (2021), principalmente pela evolução do seu conceito, pois, além de nos permitir analisar uma imagem visual em determinado espaço, ela deve ser compreendida na perspectiva de Claval (2012) e Bertrand (2004) que refletem paisagem não como um conjunto de elementos geográficos disparatados em uma porção de espaço, mas uma combinação de elementos que agem dialeticamente.

Neste sentido, Maximiano (2004) aponta que:

Entre os geógrafos há um consenso de que a paisagem, embora tenha sido estudada sob ênfases diferenciadas, resulta da relação dinâmica de elementos físicos, biológicos e antrópicos. E que ela não é apenas um fato natural, mas inclui a existência humana (MAXIMIANO, 2004, p. 87).

Corroborando com esta perspectiva da evolução conceitual desta categoria Milton Santos (2006) observa que paisagem e sociedade são variáveis complementares, onde, a questão dinâmica é estabelecida pelo espaço humano, e suas formas se realizam no espaço e em funções sociais.

Portanto, pensando na paisagem como ambiente vivido que existe com a presença e captação da consciência humana (MAXIMIANO, 2004) e que procuramos analisar as escolas de educação básica dos campos de Soure, este município está situado na parte leste do arquipélago marajoara, foi habitado pelos povos originários Mundi, Aruãs e Maruanazes (Da Cruz, 1987), com superfície baixa e plana e possui espaços que ao longo dos anos formaram as paisagens matas, tesos, espaços de baixas e igapós, um Marajó encharcado de rica biodiversidade, associado à estes aspectos observa-se que:

Paisagem, registram os dicionaristas, é a extensão de território que se abrange em um relance de vista. Assim, florestas, pastagens, lavouras, rios, lagos e outros reservatórios de água, bem como unidades de relevo, como topos de morro, encostas, fundos de vale, rios, lagos, podem ser paisagens no olhar de quem vê (BALDIN, 2021, p. 4).

Como se observa o município de Soure estava imersa em uma diversidade de ambientes físicos e humanos, povos originários, que vinham se transformando em processos históricos e naturais, questão que se acelera, segundo Lisboa (2012) com a estruturação do modo de vida urbano a partir da inauguração da Prelazia do Marajó, a qual teve como responsáveis Agostinianos Recoletos que cumpriram ordem do Papa Pio XI ao editar a Bula Pontifícia de 14 de abril de 1828.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022) Soure possui uma área territorial 2.857, 349 km² e uma população de 24.204 pessoas, onde, conforme estudos da Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas do Pará (FAPESPA, 2023), 2.655 pessoas residem no meio rural, estes dados da população rural segundo Luiz Martins (Entrevista, 2024), que é analista do IBGE no estado do Pará, ainda estão sendo atualizados pelo censo do IBGE de 2022.

O meio rural do município de Soure (Figura 1) envolve os espaços de Fazendas, que em sua maioria iniciam suas paisagens a partir do portão da localidade conhecida como “Boca da Mata”, nos limites do bairro do Pedral, na rodovia estadual PA 154, conformando uma poligonal que envolvem ao lado leste a costa marítima onde situam-se a partir desse marco extensas áreas de paisagens praias, mangues e igarapés como do glória, turé, santa rosa, cambu, ponta fina, pepéua, pacoval e cabo do maguari, além disso, nelas estão as comunidades de pescadores artesanais praieiras de Pesqueiro, Céu e Caju-Una. Correndo a oeste está o rio paracauari, saco e o tartaruga, em meio a estas paisagens estão diversas fazendas com comunidades de vaqueiros e nelas as Escolas de Fazenda.

Figura 1. Mapa do município de Soure



Fonte: De Medeiros e Da Silva (2015).

Disponível em: file:///C:/Users/maraj/Downloads/Organizacao_Social_e_Uso_dos_Recursos_Pesqueiros_n.pdf

Ressalta-se que parte das paisagens de Fazendas e as comunidades praieiras estão inseridas em uma área de Reserva Ambiental Extrativista denominada ResexMar, criada em 22 de novembro 2001 por decreto pelo Governo Federal, com uma área que abrange aproximadamente 27.463,58 ha, contendo nelas diferentes paisagens que envolvem manguezais, matas, praias, rios e igarapés que sofrem influências principalmente das águas da baía do Marajó, do Oceano Atlântico e dos rios Amazonas e Tocantins, portanto, são nestes espaços que estão as escolas da educação básica dos campos marajoara de Soure.

Assim sendo, procurando analisar a materialidade da escola básica do campo marajoara, identificamos que em 2015 o município de Soure publicou o seu Plano Municipal de Educação (PME) para vigência de 2015 a 2025 como o tema “ A caminho para uma Educação Inclusiva e Participativa”, e neste apontou que município possuía 5 (cinco) escolas da rede estadual e 19 (dezenove) escolas da rede municipal e dentre estas, 08 (oito) seriam escolas do campo, conforme apresentado no Quadro 2, na qual, 04 (quatro) estavam localizadas na área praiana e 04 (quatro) em áreas de Fazenda.

Quadro 2. Escolas no meio rural de Soure em 2015

NOME DA ESCOLA	LOCALIDADE	REDES DE ENSINO
EMEIF Gregória Lobato	Fazenda Desterro	Municipal e Fazenda
EMEIF Alzira Araújo de Oliveira	Comunidade do Ceú	Municipal
EMEIF Santa Luzia	Vila de Pesqueiro	Municipal
EMEIF Guilherme P. Afilhado	Fazenda Cuieiras	Municipal
EMEF Muruci	Fazenda Muruci	Municipal e Fazenda

EMEF Joana de Lima Cabral	Vila Caju-Una	Municipal/Convênio com o Estado
EMEIF Virgílio de Oliveira dos Santos	Fazenda Virgilândia - Araquara	Municipal e Fazenda
ERC Zeneida Lima de Araújo	Fazenda Mundo Místico dos Caruanas	Privada/Convênio como Estado

Fonte: Plano Municipal de Educação de Soure de 2015, adaptado pelos autores (2024)

Entre as escolas do campo informadas, 03 (três) delas funcionavam, segundo o Plano Municipal de Educação (2015), em regime de convênios com proprietários das Fazendas, os fazendeiros, configurando o que se chama de “as escolas de fazenda”, uma espécie de relação público e privado nos campos, em que, os fazendeiros cedem o espaço e a prefeitura custeia o funcionamento de pessoal, administrativo e pedagógico.

As escolas que funcionavam nesta relação eram a EMEIF Gregoria Lobato (Fazenda Desterro), EMEF Muruci (Fazenda Muruci) e a EMEIF Virgílio de Oliveira dos Santos (Fazenda Araraquara), já a escola da Fazenda Cuieiras, segundo a professora X coordenadora pedagógica de educação do campo (Entrevista, 2024), é totalmente de responsabilidade do município pois, a região é considerada um povoado.

Cabe destacar que o Plano Municipal de Educação (PME, 2015), aponta que as escolas atuavam em regime multisseriado, ofertando as etapas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, em uma realidade parecida com as demais escolas do campo no restante do país, como evidência estudos de Hage e Reis (2018), ao destacarem que as escolas do campo:

[...] ante o abandono e o descaso do poder público quanto às políticas e aos processos de escolarização dos sujeitos do campo, têm assumido historicamente a identidade de escolas (multi) seriadas, marcadas, em grande medida, pela precarização de suas condições de existência e pelos resultados pouco satisfatórios com relação à aprendizagem de seus estudantes (HAGE; REIS, 2018, p. 79).

Como pesquisado por Hage e Reis (2018), o descaso em implementar as políticas públicas para as comunidades do campo pode ocasionar sérios problemas na materialização da educação do campo, principalmente em regiões como de Soure no arquipélago Marajó, ao possuir uma diversidade paisagística que se transformam nos períodos sazonais conhecidos como invernada e estiagens, o que torna o funcionamento destas escolas um grande desafio, principalmente no que se diz respeito aos deslocamentos de professores e alunos, envio de material didático e merenda escolar, assim como, o acompanhamento e suporte pedagógico.

Em 2019 a prefeitura de Soure pública outro instrumento normativo, desta vez um Documento Curricular Municipal (DCM) o qual aponta o mesmo número de escolas no campo, o documento destaca que:

Atualmente, o município de Soure oferta a creche, a pré-escola e multissérie, distribuídas em 17 escolas, sendo 10 na área urbana e 07 na área dos campos e praias, totalizando um quantitativo de 1.435 alunos matriculados na rede municipal de ensino. Somente as escolas dos campos e praias atendem turmas multisseriadas (SOURE, 2019, p. 30).

Cabe informar que a citação do DCM (2019), ao se referir somente às 07 (sete) escolas nos campos sobre a gerência do município, se relaciona ao fato da ERC Zeneida Lima de Araújo ser uma instituição filantrópica em convênio com a rede estadual de ensino.

Ressalta-se que as escolas da educação básica dos campos do município de Soure ao estarem imersas nesses emaranhados de paisagens que vão de praias às fazendas produzem um tipo de escola que se conformam ou se materializam dessa relação dialética que envolvem o humano e o natural, tornando-se desta forma as paisagens elementos que contribuem para que estas escolas continuem existindo.

AS ESCOLAS EM ESPAÇOS FAZENDAS

As Fazendas no município de Soure estão presentes nas vastas paisagens de planícies de campos savana, com atividade extensiva de pecuária de cria, recria e engorda de bovinos e bubalinos, estas atividades que são oriundas da colonização geraram os grandes latifúndios na região.

Estes latifúndios foram sendo repassados entre as famílias pelo sistema de herança, excluindo as famílias que nelas vivem por décadas, uma característica da questão agrária estruturante brasileira, como destaca Camacho (2019), a de negar a territorialidade das comunidades tradicionais. Portanto, as estas comunidades nega-se o território e os consideram apenas como vaqueiros dos fazendeiros, possuindo a tarefa do trabalho de pastorear gado nas fazendas.

Ressalta-se ainda que estas comunidades desenvolvem ainda o trabalho da caça e pesca de subsistência em simbiose com as paisagens em modo de vida local, organizando verdadeiras comunidades nestas fazendas com suas famílias e agregados, exigindo-se políticas públicas de educação, como se afirma na constituição 1988. É neste contexto que se situam as Escolas de Fazenda.

As Escolas de Fazenda são ambientes de educação escolar formal organizadas historicamente em um espaço geográfico sob o domínio de um fazendeiro, mas que funcionam em regime de cooperação institucional com o poder público local.

Estas escolas são consideradas básicas para a população do campo em Soure e visam atender as comunidades de vaqueiros, neste caminho a Professora X (Entrevista, 2024) destaca que a primeira Escola de Fazenda foi organizada na fazenda Tapera, onde nasceu e conviveu com sua família, esta professora possui atualmente 62 (sessenta e dois) anos e iniciou sua carreira docente nesta fazenda, a qual destaca que:

[...] eu concluir o meu nível médio, né no ano, em 82, voltei pra minha terra natal, aí foi meu primeiro emprego, com 21 anos comecei a trabalhar foi lá, passei por todas etapas, porque lá ela também conseguiu de 5ª a 8ª série, nos formamos 11 turmas lá, muitos alunos nós tínhamos, cento e poucos alunos porque era das redondezas todas, porque lá era a pioneira, foi a primeira escola e a primeira que deu esse nível né, até a oitava série, foi a primeira escola de fazenda, foi a Domingos Acatuassu Nunes (Professora X, Entrevista, 2024).

Atualmente a Professora X (Entrevista, 2024) informa que estão em funcionamento três Escolas de Fazenda a EMEIF Gregoria Lobato (Fazenda Desterro), a EMEIF Virgilio de Oliveira dos Santos (Fazenda Araraquara) e a EMEIF Guilherme P. Afilhado (Fazenda Cuieiras) como a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Segundo a Professora A (Entrevista, 2024) que foi gestora de educação no município, todas estas escolas possuem apenas uma sala de aula, com uma professora e um assistente de serviços gerais, funcionam em um turno, manhã, em classes multissérie, possuem energia elétrica e a água é fornecida pelo sistema de cisternas (Figura 2).

A questão do fornecimento de energia elétrica, internet e de água tratada pelo sistema cisternas é um importante avanço para essas comunidades que ficaram por décadas isoladas aos regimes do “branco fazendeiro”, através de relações de mandonismo e compadrio que foram impondo cada vez mais à estas comunidades relações de subalternidade.

A fazenda Desterro por exemplo está a aproximadamente 09 (nove) horas da sede do município de Soure, sendo necessário percorrer oito horas de uma embarcação conhecida como rabetá pelo rio Paracauari e mais uma hora de carroça puxada à búfalos, ou ir montado à cavalos, na inverno. Já no período de estiagem, no considerado verão amazônico, quando a paisagem se modifica é possível o uso de motocicletas e cavalos, o que reduz o período de deslocamentos.

Figura 2. Cisternas de água Escola Fazenda Desterro



Fonte: Prefeitura de Soure, 2024.

Outro aspecto importante das escolas dessas comunidades é que elas atendem alunos de outras fazendas, atuando como se fosse escolas de nucleação, por exemplo na região da fazenda Desterro, Escola Gregória Lobato, estão as fazendas Alegre, Aruã, Bangu, Cachoeirinha, Degradados, Flexeiras, Ilha da Roça, Lorena, Matinadas, Santa Maria, São Luiz, Santa fé e Taperia, neste sentido ao perguntarmos a Professora A (Entrevista, 2024) como os alunos se deslocam, ela desta que:

Elas se deslocam, e geralmente ficam a semana com a professora ou com a outra moça que trabalha na escola e geralmente elas voltam para casa delas só no final de semana (Professora A, Entrevista, 2024).

Como se observa, as tarefas das professoras além das atividades de sobrecarga de docência na multissérie elas têm que se desdobrar em outras funções, como de cuidador, pois, as crianças permanecem em alojamento das escolas de fazenda durante toda a semana, pois, percorrer as diferentes paisagens dos campos em viagens de ida e volta não permitiria a permanência ao ambiente escolar.

Ainda em relação aos professores, a Professora B (Entrevista, 2024), destaca que todas são professoras com nível superior e moradores das próprias comunidades de vaqueiros, apenas a professora da Escola Gregória Lobato que não é moradora da fazenda Desterro, porém, é moradora de outra comunidade de vaqueiros da mesma região.

Outro aspecto de análise se relaciona aos currículos dessas escolas, pois, as Diretrizes Operacionais para Educação do Campo realçam a necessidade de contemplar a diversidade do campo, a necessidade de valorização de professores da região que compreendam a dimensão de suas realidades e especificidades do campo, e possuam apoio técnico pedagógico que lhes possibilitem o desenvolvimento de práticas educativas emancipadoras.

O Documento Curricular Municipal destina uma seção a partir da página 387 para Educação do Campo que reafirma os princípios das diretrizes nacionais, e informa sobre a redação da Resolução nº 002 de 29 de dezembro de 2016, a qual dispõe sobre a Regulamentação e a Consolidação das Normas Municipais e Nacionais aplicáveis à Educação Básica no Sistema Municipal de Ensino de Soure, entretanto, quando perguntamos para a Professora B (Entrevista, 2024), ela nos informa das dificuldades do desenvolvimento educacional diferenciado para estas escolas na região dos campos de Soure, onde:

O Planejamento muito organizado pela secretaria de educação [...] muito, é, eles falam das culturas deles do campo mas, assim, como tema transversal, porque, o planejamento na verdade, essas professoras, elas vem no início do ano para jornada pedagógica, aqui na sede da cidade e o planejamento não é compartilhado assim como cultura marajoara, cultura do campo, da floresta, não é assim que é trabalhado é um planejamento, é um currículo geral (Professora B, Entrevista, 2024).

Como se observa no relato acima, a materialidade da efetivação das políticas educacionais para os campos de Soure ainda permanece nos aspectos teóricos e normativos. Em relação Plano Municipal de Educação, este também apresenta questões genéricas sobre a educação, e quando se trata sobre a educação do campo esta aparece em formato de estratégia propositiva e não como meta, a exemplo:

-Propor a implantação de Programas de Educação e Cultura para a população urbana e do campo na faixa etária de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos de idade que se encontram fora da escola e com defasagem no fluxo escolar (PMC, 2015, p. 46).

-Propor a implantação do ensino médio, atrelado a educação profissional (4º ano) em comunidade rural e de difícil acesso e na cidade com assistência técnica e financeira do governo do Estado/SEDUC (PMC, 2015, p. 47).

Como já evidenciamos acima as escolas do campo em Soure, sejam elas, as de fazenda e as praianas, só estão ofertando as etapas da educação infantil e do ensino fundamental, nesta, em sua maioria somente as séries dos anos iniciais, mesmo, o Plano Municipal de Educação, que já está caminhando para a sua conclusão decenal (2015-2025), e as diretrizes nacionais da educação do campo apontar para a necessidade da universalização da escola básica no campo.

A não universalização do acesso à escola básica do campo acarreta uma série de dificuldades às comunidades do campo em Soure, entre eles, a migração campo cidade, e a restrição ao direito elementar de cidadão, acesso ao conhecimento sistematizado e o desenvolvimento de consciência crítica sobre suas realidades e seus espaços de vivências, e a possibilidade de reflexão para além de local de moradia, como as relações de trabalho nas fazendas. Portanto, ao se negar acesso à educação nega-se a possibilidade de se entender a realidade em que se vive, como destaca Milton Santos (2006), ou de se saber pensar o espaço e nele se organizar, conforme reflete Yves Lacoste (2005) ao destacar a importância do saber geográfico

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este estudo procuramos refletir sobre a materialidade das políticas educacionais para escolas do campo no arquipélago do Marajó, a partir do recorte do meio rural do município de Soure em suas paisagens, o modelo educativo em Escola de Fazenda.

Em um aspecto que envolve as políticas educacionais para as escolas básicas do campo, como direito de todos, é possível reconhecer que elas possuem amparo nas legislações para serem implementadas, entretanto, a sua materialidade como estamos estudando é ainda um grande desafio.

Desde a promulgação da constituição de federal de 1988, diversas outras normas legais foram constituindo um arcabouço que legitima uma educação básica do campo, é pertinente ressaltar que este arcabouço de normas se materializa principalmente através das lutas dos movimentos sociais e socioterritoriais.

Entretanto, somente as normas legais não têm sido suficientes para a garantia efetiva da escola básica do campo, e muito menos para a educação do campo, como podemos observar nos campos marajoaras de Soure, onde, o máximo que se acessa é a etapa do ensino fundamental menor, a universalização do acesso ainda é restrita às comunidades mais afastada da sede do município.

Dentro destes aspectos refletimos que há um caminho longo a se percorrer para uma materialidade efetiva das políticas educacionais para escolas do campo em Soure, principalmente pelas adversidades impostas pelas diferentes paisagens que se modificam em meio à sazonalidade da região e aos aspectos estruturantes agrários que impõe a região o modelo de Escola de Fazenda, logo, a materializar políticas educacionais para escolas do campo no Marajó podem impulsionar mudanças nessa realidade educativa, se considerar as condicionantes geo-históricas da região.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. E. D. A. O uso da técnica de análise documental na pesquisa e na avaliação educacional. In: Tecnologia educacional. Rio de Janeiro, ABT, n. 46, mai./jun. 1982.
- ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. O marxismo e a pesquisa qualitativa como referência para investigação sobre educação profissional. In: ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; RODRIGUES, Doriedson S. (Orgs). A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais. Campinas: Alínea, 2012.
- ARAUJO, Sonia Maria da Silva. Cultura e escolas-de-fazendas na Ilha de Marajó: um estudo com base em Raymond Williams. 2002. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001271888>. Acesso em: 12 set. 2024.
- ARROYO, Miguel Gonzales; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Monica Castagna. (org.). Por uma educação do Campo. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2022.
- BALDIN, Rafael. Sobre o conceito de paisagem geográfica. Paisag. Ambiente: Ensaios, São Paulo, v. 32, n. 47, 2021.
- BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. Centro de Documentação e Informação. Brasília: Câmara dos Deputados, Centro de Documentação e Informação, 2016. Disponível: <https://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/31179>. Acesso: 21 mai.2024.
- BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. Plano Nacional de Educação. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Câmara dos Deputados, Centro de Documentação e Informação, 2016. Disponível: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso: 22 mai. 2024.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/1996. 4 ed. Brasília: Senado Federal, 2023.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 2008.
- BRASIL. Decreto de 22 de novembro de 2001. Cria a Reserva Extrativista Marinha de Soure, no Município de Soure, Estado do Pará, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/DNN/2001/Dnn9384.htm . Acesso em: 02 jun. 2024.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).
- CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo 25 anos: legado político-pedagógico. Fórum Nacional de Educação do Campo. Piauí: FONEC, 2023.
- CAMACHO, Rodrigo Simão. A Luta dos Movimentos Socioterritoriais Camponeses pelo Direito à Educação do Campo. CAMPO-TERRITÓRIO: revista de geografia agrária, v. 15, n. 38, p. 81-105, 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/campoterritorio/article/view/54352>. Acesso em: 07 jun. 2024.
- CAMACHO, Rodrigo Simão. O território como categoria da Educação do Campo: no campo da construção/destruição e disputas/conflitos de territórios/territorialidades. NERA, Presidente Prudente. v. 22, n. 48, pp. 38-57, 2019.
- CAMACHO, Rodrigo Simão. A Geografia no contexto da educação do campo: construindo o conhecimento geográfico com os movimentos camponeses. Revista Percurso, v. 3, n. 2, p. 25-40, 2011.

Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Rodrigo-Camacho/publication/278009697>. Acesso em: 12 set. 2024.

CAMACHO, Rodrigo Simão. Paradigmas em disputa na educação do campo. 2013. Tese (Doutorado em Geografia). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Presidente Prudente, 2013.

BERTRAND, Georgs. Paisagem e geografia física global: esboço metodológico. [Tradução CRUZ, Olga]. Ra'e ga: O Espaço Geográfico em Análise, n. 8, p. 141-152, 2004.

CRUZ, Miguel Evangelista Miranda da. Marajó Essa Imensidão de Ilha. São Paulo: M.E.M. Cruz, 1987.

DE MEDEIROS, Silvana Benassuly Maués; DA SILVA, Christian Nunes. Organização social e uso dos recursos pesqueiros no estuário amazônico: estudo de caso no Município de Soure (PA). 2015. InterEspaço, v1, n2, p, 31-42 jun/dez. Grajaú, 2015. Disponível em: file:///C:/Users/maraj/Downloads/Organizacao_Social_e_Uso_dos_Recursos_Pesqueiros_n.pdf . Acesso em: 03 jun. 2024.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretrizes de uma caminhada. IN: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. Por uma educação do campo. 5ed. Petrópolis: Vozes, 2022.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Construindo um estilo de pensamento na questão agrária: o debate paradigmático e o conhecimento geográfico. 2013.

FERNANDES, Bernardo Mançano; WELCH, Clifford Andrew; GONÇALVES, Elienai Constantino. Políticas fundiárias no Brasil. Roma: FAO, 2012.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Movimentos socioterritoriais e movimentos socioespaciais: contribuição teórica para uma leitura geográfica dos movimentos sociais. Revista Nera, Presidente Prudente: Unesp, ano 8, n. 6, p. 14 – 34, jan./jun. 2005.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Contribuição ao estudo do campesinato brasileiro formação e territorialização do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST (1979 –1999). 1999. Tese. (Doutorado em Geografia). Universidade de São Paulo, Departamento de Geografia, São Paulo, 1999.

FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. O campo da educação do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de (Org.). Por uma educação do campo: contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. Brasília: Articulação Nacional —Por Uma Educação do Campo, 2004. p. 53-91. (Por Uma Educação do Campo, 5).

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.

HAGE, Salomão Mufarrej; SILVA, Hellen do Socorro de Araújo; FREITAS, Maria Natalina Mendes. Escola pública do campo no contexto das políticas educacionais: desafios às práticas formativas do Programa Escola da Terra no Brasil e na Amazônia Paraense. Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade, v. 30, n. 61, p. 299-314, 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0104-70432021000100299&script=sci_artte . Acesso em: 06 jun.2024

HAGE, Salomão; REIS, Maria Izabel. Tempo, espaço e conhecimento nas escolas rurais (multi) seriadas e transgressão ao modelo seriado de ensino. Em Aberto, v. 31, n. 101, 2018. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/323>. Acesso em: 06 jun. 2024.

LACOSTE, Yves. A geografia-isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. Papyrus, 2005.

LISBOA, Pedro Luiz Braga. A terra dos Aruã: Uma história ecológica do arquipélago do Marajó. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2012.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. -18 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MAGALHÃES, Benedita Alcidema Coelho dos Santos et al. Educação do campo, poder local e políticas públicas: A Casa Familiar Rural de Gurupá-PA, uma construção permanente. Dissertação 2009.

MARANDOLA, Hugo Leonardo; DE OLIVEIRA, Livia. Origens da paisagem em Augustin Berque: pensamento paisageiro e pensamento da paisagem. Geograficidade, v. 8, n. 2, p. 139-148, 2018.

- MAXIMIANO, Liz Abad. Considerações sobre o conceito de paisagem. R RAEGA, Curitiba, n. 8, p. 83-91, 2004. Editora UFPR.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. Ciência & saúde coletiva, v. 17, p. 621-626, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/csc/2012.v17n3/621-626/pt>. Acesso em: 16 mai. 2024.
- MINAYO, Maria Cecília de S. Ciência, Técnica e Arte: O desafio da Pesquisa Social. In: MINAYO, Maria Cecília de S.; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Editora Vozes Limitada, 2002.
- MIRANDA NETO, Manoel José de. Marajó: desafio da Amazônia. Belém: EDUFPA, 2005.
- MOURA-FÉ, Marcelo Martins. Historicidade e Contemporaneidade do Conceito de Paisagem. Revista Tamoios, v. 10, n. 2, 2014.
- PARÁ. Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas (FAPESPA). Estatística Municipal. Soure. Fapespa: Belém, 2023. Disponível em: <https://www.fapespa.pa.gov.br/wp-content/uploads/2024/03/Soure.p>. Acesso em: 28 mai. 2024.
- SAVIANI, Dermeval. A defesa da escola pública na perspectiva histórico-crítica em tempos de suicídio democrático. Nuances: estudos sobre Educação, p. 03-22, 2020. Disponível: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/8279>. Acesso em: 20 mai. 2024.
- SAVIANI, Dermeval. A pedagogia histórico-crítica e a educação escolar. Pensando a educação. São Paulo: EDUNESP, p. 23-33, 1989.
- SANTIAGO-ALMEIDA, Manoel Mourivaldo. Minidicionário livre da língua portuguesa. São Paulo: Hedra, 2012.
- SANTOS, Milton. A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo; Razão e Emoção. 4. ed. 2 reimp. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.
- SOARES, Edla Lira. Parecer sobre as Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. IN: KOLING, Edgar Jorge; CERIOLI Paulo Ricardo, 2001.
- SOURE. Secretaria Municipal de Educação. Documento Curricular Municipal (DCM). Soure, 2019. Disponível em: <https://soure.pa.gov.br/portal-da-transparencia/estrutura-organizacional/secretaria-de-educacao/>. Acesso em: 12 set. 2024.
- SOURE. Secretaria Municipal de Educação. Plano Municipal de Educação de Soure de 2015-2025. Disponível em: <https://soure.pa.gov.br/portal-da-transparencia/estrutura-organizacional/secretaria-de-educacao/>. Acesso em: 12 set. 2024.
- SPOSITO, Eliseu Savério. Prefácio. In: MARAFON, Glaucio José [et al.] (Orgs). Pesquisa qualitativa em geografia: reflexões teórico- conceituais e aplicadas. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013. 542 p.