

## **DESVENDANDO A EDUCAÇÃO DO CAMPO POR ENTRE PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO RURAL**

Gabriela de Jesus Gama da Silva<sup>1</sup>  
Cátia Oliveira Macedo<sup>2</sup>  
Thayane de Nazaré de Jesus Nascimento<sup>3</sup>

### **Resumo**

A Escola Municipal João Braga de Cristo está localizada na comunidade do Cravo, a qual está inserida ao contexto de expansão do agronegócio, que avança as terras camponesas no nordeste Paraense. O objetivo deste trabalho foi perceber as práticas de Educação do Campo da escola, entendendo este modelo de educação como parte das lutas camponesas. Para tanto, o trabalho de campo e a observação participante foram necessárias para a construção deste debate, bem como o levantamento bibliográfico acerca do paradigma da Educação do Campo, do conceito de território e sobre a questão agrária vivida pelas comunidades nucleadas pela escola (Curuperé, Curuperézinho, Castanhalzinho, Foz do Cravo, Arapiranga, Km 35, Km 40 e Santo Antônio).

**Palavras-chave:** Educação do Campo, Territórios em Disputa, Educação Rural.

### **INTRODUÇÃO:**

Este trabalho é parte do Projeto de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq), intitulado “Territórios em disputa: Agricultura familiar *versus* Agronegócio”, e tem como objetivo discutir o papel da Escola Municipal João Braga de Cristo, nas estratégias de resistência da Comunidade do Cravo ao avanço do dendê no município de Concórdia do Pará. A implantação dos campos de dendê, pela Biopalma no município em fins da primeira década deste século, se fez impondo adversidades aos camponeses ali existentes. Trata-se principalmente da disputa pela terra e da corrida pela apropriação do bem comum existente nesses territórios.

Partimos da perspectiva de que a educação que vêm se constituindo como resultado das lutas do campo, instituiu a escola como território de resistência e reprodução camponesa. É sob este enfoque que pretendemos problematizar as ações desenvolvidas na Escola João Braga de Cristo, na busca de identificar aproximações com o modelo de Educação do Campo.

O trabalho de campo, foi fundamental para a construção deste artigo. Nesses momentos conhecemos a escola, seus integrantes, a comunidade e seu modo de vida. Através da

---

<sup>1</sup> Universidade do Estado do Pará. Gabi-gama1@hotmail.com

<sup>2</sup> Universidade do Estado do Pará. catiamacedo@yahoo.com

<sup>3</sup> Universidade do Estado do Pará. Thayane601@gmail.com

observação participante, e conversas informais com os residentes da comunidade, estudantes, professores e gestores da escola, colhemos relatos essenciais para as reflexões aqui apresentadas. Aliado a isso, realizamos levantamento bibliográfico para a fundamentação teórica sobre o paradigma da educação do campo, expansão do dendê e territorialidade camponesa.

## **DA EDUCAÇÃO RURAL À EDUCAÇÃO DO CAMPO**

A educação não é singular ou única, existem várias educações e esta acontece em todo lugar e em qualquer momento. A educação é um modo de vida, inata a todo e qualquer ser. Instrumento de resistência ou dominação. Não se pode distanciar educação e educando, pois é para este à quem ela (a educação) vai servir. O sujeito deste processo de troca, partindo da ideia de que educação é troca de saberes, muitas vezes é colocado à margem quando se pensa em uma educação como fórmula pronta e acabada. Assim surge a Educação do Campo, como resposta dos sujeitos do campo à Educação Rural.

A Educação Rural surge pensada pelo Estado Neoliberal afim de atender as demandas do capital, oferecendo então uma educação pautada no Paradigma do capitalismo agrário, segundo Fernandes: “A Educação Rural vem sendo construída por diferentes instituições a partir dos princípios do paradigma do capitalismo agrário, em que os camponeses não são protagonistas do processo, mas subalternos aos interesses do capital.” (FERNANDES, 2006, p.37)

Assim sendo, a educação rural é imposta ao camponês, desrespeitando seu modo de vida e pensada para que estes sejam subjugados ao capital, uma vez que serve para a formação de mão de obra. Em 1923 surge um dos primeiros debates acerca da Educação Rural, 1º Congresso de Agricultura do Nordeste Brasileiro, o qual estabelecia a dominação das elites agrárias sobre trabalhadores (PIRES, 2012).

A partir disto, esse modelo de educação vai sendo construído pelas mãos do Estado e do capital monopolista. A exemplo disto, o decreto de Lei nº 9613/46, Lei Orgânica do ensino Agrícola, no seu artigo 1º destaca que o ensino agrícola é “destinado essencialmente à preparação profissional dos trabalhadores da agricultura” (BRASIL,1946). No período ditatorial, é reforçada a questão de uma educação que beneficie as indústrias, “(...) a constituição de 1967, sob o controle ditatorial dos militares, reforça o sistema de subjugação da educação rural às elites industriais” (PIRES, 2012).

Em síntese a educação rural é distante de seus sujeitos e não prevê organização pedagógica que respeite as especificidades dos povos do campo. Tendo em vista tal contexto, a educação do campo surge a partir das lutas dos camponeses, entendida como direito deste a educação que priorize suas necessidades e seja organizada e gerida pelos mesmos. Surge assim o Movimento por Uma Educação do Campo, que é uma maneira de ampliar as discussões acerca da educação do campo e “concebe o campo como espaço de vida e resistência” (FERNANDES e MOLINA, 2005, p. 09).

A educação do campo, pautada no paradigma da Questão Agrária, tem como protagonista o próprio camponês, construída para e pelos povos do campo. A escola do campo deve ser um espaço agrário de inclusão, onde seus sujeitos possam estar à frente da mesma e sejam protagonistas do modelo de educação que se forja na escola. Onde haja respeito as especificidades e as lutas cotidianas desses povos, sendo assim parte da resistência do mesmo frente à expansão do agronegócio.

“Vê-se, assim, a existência de um projeto de criação de um microcosmo social dotado de regras, valores, princípios e formas de legitimidade, chamado de paradigma da Educação do Campo, o qual surge da necessidade prática de experiências pedagógicas inovadoras negarem os parâmetros estabelecidos por uma educação rural articulada a um projeto de campo que nega a existência camponesa.” (MALHEIRO e RIBEIRO, 2014, p. 37)

Um modelo de educação o qual se expanda para além dos muros físicos da escola e insira o campo como um espaço pedagógico, como nos apresenta Marschner (2011, p. 46), “A E. do C. [Educação do Campo], ao transcender o debate da escolarização, passa a focar o campo como um todo como espaço pedagógico (...)”. Partindo desse pensamento, é possível pensar que as práticas de educação do campo não se limitam ao que ocorre dentro da escola, mas o quanto ela (a educação) participa dentro do território camponês.

## **A QUESTÃO AGRÁRIA NO NORDESTE PARAENSE**

Trabalhar o paradigma da educação do campo exige compreender, também, o contexto o qual a escola e seus sujeitos estão inserido. Para tanto, neste tópico trataremos a questão agrária vivenciada pelas comunidades trabalhadas neste artigo. Através do trabalho de campo pode-se evidenciar a forte ligação das comunidades com a religiosidade católica e com o trabalho na roça.

Em termos de roçado costumam plantar mandioca, pimenta-do-reino e arroz, sendo suas práticas configuradas a partir da economia agrícola, onde “a terra é o meio de trabalho essencial, objeto e ao mesmo tempo o produto do trabalho, no sentido em que se beneficia da terra ao mesmo tempo em que se tira dela seus frutos.” (EMMI, 1978, p. 2). Ou seja, tais comunidades possuem forte ligação com a terra pela sua utilização como meio de subsistência.

Para tanto, em 2006, instalou-se nas proximidades destas comunidades, às margens da rodovia PA-140, uma empresa onde o grupo Vale possui 90%, chamada Biopalma (ou BioVale). Tal empresa possui áreas de cultivo do dendê em quatro cidades do Pará, Acará, Concórdia do Pará, Moju e Tomé-Açu.

Através do discurso de sustentabilidade e responsabilidade social, a empresa vem causando conflitos através da desterritorialização de camponeses. Segundo o site da empresa<sup>4</sup>, a mesma produz e comercializa o óleo da palma, a palmiste (utilizada na área farmacêutica, cosmética e higiene pessoal) e na venda de mudas

A empresa, em seu Relatório de Sustentabilidade de 2016 destaca o crescimento do dendê entre as culturas permanentes no nordeste paraense no tópico sobre “responsabilidade social”,

“Dentre as principais culturas está a produção de mandioca, item que compõe a base alimentar da população e um forte traço cultural. Entre as culturas permanentes, destacam-se a palma de óleo, em todos os municípios; o coco-da-baía, especialmente em Bujaru e Concórdia; e a borracha e frutíferas locais em Tomé-Açu. Nos últimos anos, a palma de óleo tem ganhado maior destaque entre as culturas permanentes.” (Relatório de Sustentabilidade – BioPalma, 2016, p. 36)

Destaca ainda,

“Dentro deste panorama, a Biopalma constitui-se como um significativo agente de transformação do território, na medida em que mobiliza recursos humanos e materiais capazes de proporcionar alterações que passam tanto pela produção de riqueza quanto pela dinâmica populacional e o padrão de uso dos recursos da natureza.” (Relatório de Sustentabilidade – BioPalma, 2016, p. 36)

Através do discurso de geração de emprego e renda, se pautando no desenvolvimento regional “(...) o agronegócio do dendê pressiona o território camponês nesta região, estabelece

---

<sup>4</sup> Disponível em: <<http://www.biopalma.com.br/nosso-produto>>

fissuras, conflitos, avança impondo a dinâmica da economia capitalista globalizada. ” (MACEDO e SOUSA, 2015, p. 309).

Muitos moradores demonstram resistência em relação ao trabalho assalariado, tendo consciência da efemeridade deste, além de enquadrar como exploração, devido o tempo de trabalho na empresa ser regrado, diferente do que acontece quando se trabalha no roçado, onde o tempo de trabalho é definido pelo próprio camponês, como podemos perceber na fala a seguir,

“Ele [o trabalhador] vai ser escravo, vai ficar todo tempo sendo explorado, demora fica doente aí e o patrão só quer saber de você e de mim se nós tiver com uma boa saúde, porque se não tiver com uma saúde boa ele diz “ê rapaz, tu não presta mais, num dá mais, tu tá dispensado”. Ele tem muito dinheiro e o pobre não conhece os direitos, sabe nada. Até mesmo se der os direitos dele, tu cai fora de lá e pronto, o patrão não quer mais. O patrão só quer pessoa bom. É, ele não quer nenhum doente lá, vai querer doente pra quê?” (Morador da comunidade Nova Esperança (km 40) de Concórdia do Pará – Trabalho de campo, Abril/2017).

Além do trabalho assalariado, a empresa se insere na dinâmica da agricultura familiar através do PRONAF (Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar), onde “as famílias atendidas pelo programa dedicam parte de suas terras ao plantio da palma e recebem da Biopalma, além da assistência técnica gratuita, a garantia de compra da matéria-prima. ” (BIOPALMA, Relatório de Sustentabilidade, 2016, p. 44).

Tanto o trabalho assalariado, quanto a participação no Pronaf, permite a subjugação do camponês, onde o mesmo deixa sua policultura de subsistência e passa a depender somente da venda do produto (no caso o dendê) para o capital ou do trabalho dentro dos campos da empresa. Tal prática é prejudicial para a manutenção da territorialidade camponesa, afetando seu modo de vida, uma vez que diminui o tempo no roçado, no caso de trabalho assalariado, ou o roçado para o auto-consumo dá lugar à plantação do dendê, no caso da inserção no PRONAF.

“Muitos trabalham na Biovale, temos funcionários públicos também muito, temos também alguns que trabalham com a pimenta, mas a maioria é na produção de mandioca. Olha, depois que a Biovale foi instalada aí, diminuiu sim o trabalho com a mandioca, mas ela continua, só que vamos supor que uma família trabalhava com 5 tarefas de roça antes, depois passou a trabalhar com menos. Se bem que agora a Biovale demitiu muita gente e aí as pessoas voltam pra roça.” (Sr. Rosevan Pinheiro, presidente da comunidade do Km 35 – Trabalho de Campo, Abril/2017)

Percebe-se então, que para muitos, o trabalho assalariado implicou na diminuição da roça, porém, não fez com que desaparecesse completamente. A última fala do sr. Rosevan, “se

bem que agora a Biovale demitiu muita gente”, confirma a preocupação do morador da comunidade Nova Esperança.

Em menos de 10 anos de pleno funcionamento dos campos de dendê, o agronegócio conseguiu fechar uma escola e uma igreja através da compra de terras, como nos apresenta MACEDO e SOUSA (2015, p. 314) “Em Conceição do Guajará, a escola fechou por falta de alunos e na igreja os sinos já não se dobram, por falta de devotos. O antigo arraial deu lugar ao canteiro de mudas da Biopalma.”

É nesse contexto de desterritorialização e avanço do capital monopolista que a escola está inserida, mas para além disto, há a resistência camponesa, que é aspecto importantíssimo a se pensar a escola e como a mesma se insere nisto.

Após a instalação da empresa e a percepção dos camponeses em relação a problemáticas ambientais que surgiram (insalubridade dos igarapés), os mesmos se mobilizaram e pressionaram tanto a empresa quanto a própria secretaria municipal de meio ambiente, exigindo providências; além da negação em vender terras ou se submeter ao plantio do dendê (MACEDO e SOUSA, 2015; GOMES, MACEDO e SILVA, 2016).

## **A ESCOLA JOÃO BRAGA DE CRISTO**

A Escola João Braga de Cristo, atende cerca de 8 comunidades próximas a vila do Cravo, são elas: Curuperé, Curuperézinho, Castanhalzinho, Foz do Cravo, Arapiranga, Km 35, Km 40 e Santo Antônio. Cada uma dessas comunidades possuem uma escola, anexa à escola pólo, atendendo o ensino infantil. Já a escola pólo concentra a Educação Básica completa, inclusive Educação para Jovens e Adultos (EJA).

O ensino infantil e fundamental é gerido pelo município, já o médio e o EJA por parte do Estado. No ensino infantil até o fundamental menor (correspondente até o 5º ano), os professores são da vila e das comunidades supracitadas, as demais modalidades de ensino, os professores são oriundos de Belém, Bujaru e do centro de Concórdia do Pará, que ministram aula a partir do sistema de ensino modular (SOME). O ensino fundamental, médio e EJA atende a residentes das comunidades aqui mencionadas, que se deslocam até a comunidade do Cravo. Para realizar o traslado dos alunos, a escola conta com dois ônibus alugados pelo município.

Inicialmente, a escola funcionava em uma pequena casa comunitária atrás da igreja, com aulas ministradas por moradores da vila que haviam completado o ensino médio. Segundo Dona Geralda, uma das primeiras professoras da comunidade, em 1978 fora construído um prédio

próprio para a escola, inicialmente com duas salas, um refeitório e uma secretaria. Assim passou a atender turmas de fundamental, com Etapas do EJA no período noturno. Em 1988 a escola passou a adotar o sistema de ensino modular e assim houve a inserção de professores de Belém à mesma.

Atualmente a escola possui cinco salas de aula, laboratório de informática (que não atende os alunos, seja por falta de computadores ou pessoas para auxiliar o uso dos mesmos), refeitório e secretaria. A escola pólo atende 351 alunos, o total, somando as anexas, chega a 850 estudantes. Os professores que não pertencem à comunidade, no período correspondente ao seu módulo (40 ou 50 dias), ficam alojados em uma casa localizada próxima à escola pólo.

## **AS PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO RURAL**

Uma das questões que salienta atenção sobre a escola, localizada em um contexto de disputa territorial entre agronegócio vs. Agricultura familiar e marcada por multiplateritorialidade, é o modelo de educação que a mesma pratica. Neste momento iremos destacar práticas da E. J. B. C. que se aproximam de um modelo de educação rural. É importante salientar que, por atender muitas comunidades, a escola é cercada por diferentes grupos sociais e, assim, diferentes vivências, “nesse caso temos um espaço social composto por diferentes identidades e grupos sociais como ribeirinhos, quilombolas e camponeses.” (Campos e Macedo, 2012, p. 05)

Os professores oriundos de fora da comunidade gera tensões na comunidade, devido aos relatos de descaso destes com relação ao ensino, tanto por parte de alunos, como de ex-professores e pais. Além de que, o fato do professor ser de fora vai de contra ao que seria o ideal da educação do campo, onde esta partiria por pessoas de dentro da comunidade.

Nesse caso a formação docente, especializada para povos do campo, seria necessária, no entanto os professores são lotados pela Secretaria Estadual ou Municipal de Educação sem a necessidade de formação especializada. Muitas vezes, são lotados segundo afinidades políticas, ou seja, são decisões que vêm de fora da comunidade, a escola funciona segundo moldes de educação que é exterior à realidade das comunidades as quais ela está a serviço.

A territorialidade da escola enquanto resistência frente a territorialização do agronegócio na região, necessita que se concretize a partir dos sujeitos ali existente. Tendo em vista a multiplicidade de sujeitos que compõe a escola, onde abrange alunos de 8 comunidades,

a construção deste território deveria partir dos seus sujeitos, respeitando as diversas vivências e particularidades, para Haesbaert (2007) o território, enquanto espaço vivido, é sempre múltiplo, “(...) é entre aqueles que estão mais destituídos de seus recursos materiais que aparecem formas as mais vigorosas de apego às identidades territoriais ou “territorialismos”. (*grifos do autor*)” (Haesbaert, 2007, p. 23)

A exemplo das particularidades e identidades territoriais anteriormente exposto, a região aqui trabalhada, no período de agosto e setembro passa pelo processo de colheita de pimentado-reino, que tem culminância no mês de setembro com a chamada “festa da Pimenta” realizada no Km 40. Durante o ano inteiro, os camponeses preparam a terra para o cultivo da pimentado-reino, no período da colheita, realizado por toda a família dona do roçado, a mesma é comercializada e o dinheiro é voltado para a participação da festa.

Este é o período de maior evasão escolar, onde os estudantes param suas atividades escolares para auxiliar os pais/ou responsáveis na colheita. O grande problema é que a escola não respeita o calendário agrícola, funcionando normalmente, mesmo tendo ciência da falta de muitos alunos<sup>5</sup>, assim os prejudicando e falhando com o que é proposto pela Educação do campo, quando se trata de respeito às particularidades do campo, que neste caso é o calendário agrícola, em Pires (2012, p. 93) “(...) preconiza que esta educação seja fundamentada em princípios que valorizem os povos que vivem no campo, respeitando sua diversidade.” A não adaptação do calendário escolar nos permite inferir que há a negação ao modo de vida camponês, se aproximando, em mais um aspecto, com o modelo de educação rural.

## **DESVENDANDO A EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Somando a essas questões territoriais, vale ressaltar o território em disputa dentro da própria escola, onde percebemos principalmente práticas de Educação Rural, no entanto, aparecem tímidas práticas que se aproximam da Educação do campo, a exemplo a atual inserção da escola no ciclo de novenas da festividade da Santa Padroeira da Vila do Cravo, Nossa Senhora das Graças.

A comunidade possui ligação íntima com o catolicismo, tendo sido fundada a partir desta ligação. No período de maio, acontece a festividade da Santa Padroeira. Atualmente, a

---

<sup>5</sup> A evasão escolar nos foi alertada pela coordenadora pedagógica da escola em entrevista durante o trabalho de campo realizado em maio/2017.



escola passou a ser inserida, assim é realizado uma novena nas dependências desta. Na escola, também são realizadas reuniões para discutir problemas locais. Além de formações, organizadas pela coordenação pedagógica, para os professores.

A inserção da escola na novena, que possui importante valor cultural para a comunidade, nos propõe a pensar a construção de novas perspectivas para a construção de práticas pedagógicas de Educação do Campo, alimentadas nas relações ali construídas, suas necessidades e seus desafios. Segundo Pires (2012, p. 93) o Movimento Por Uma Educação do Campo “(...) destaca a importância da educação como parte de um projeto de emancipação social e política que fortaleça a cultura e os valores das comunidades camponesas.”

É importante discutir a questão territorial nesse contexto, pois a partir da territorialização do agronegócio há a desterritorialização dos camponeses, fortalecer identidades territoriais permite que estes resistam, seja na concretude, através do substrato espacial material (SOUZA, 2013), ou através de simbolismos, como atividades ligadas ao catolicismo, o qual é uma das particularidades da comunidade, especialmente a Vila do Cravo.

Ressaltamos, também, a existência de escolas anexas nas comunidades, que atendem o ensino infantil, como parte da prática de Educação do Campo, uma vez que permite que a criança permaneça (mesmo somente no durante o período infantil) estudando na comunidade a qual faz parte, sem a necessidade que se desloque até a comunidade do Cravo em estradas precária, evitando assim o desgaste. Além do fato que, nestas pequenas escolas, os professores que lecionam são oriundos da própria comunidade.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As práticas da escola João Braga de Cristo nos permitem pensar em um modelo de educação rural, porém há a existência de práticas que nos demonstram a lenta inserção ao modelo de educação do campo. Buscou-se neste trabalho elucidar quais práticas existentes na escola e iniciando com o debate sobre o surgimento do paradigma da Educação do Campo, buscamos apontar a importância do mesmo para a resistência camponesa, sendo resultado de suas lutas.

Dentro do que fora apresentado sobre a questão agrária no nordeste paraense, em especial nas comunidades trabalhadas nesta pesquisa<sup>6</sup>, onde a territorialização do agronegócio acirra conflitos, afeta o modo de vida (através da desterritorialização dos camponeses) e afeta os meios pelos quais estes vivem (poluindo rios e contaminando o solo); em contra partida, há o fortalecimento da resistência e identidades territoriais, onde os mesmos se recusam a vender terras ou permitir que mudas sejam plantadas em seus terrenos e, ainda, se organizam em associações.

“O campo é entendido como o lugar para o exercício de uma dinâmica sócio-econômica e territorial, onde as pessoas, através de relações horizontais, criam diversas alternativas econômicas, exercitando uma espécie de governança a partir do local, oferecendo-lhes uma saída as pressões da globalização.” (MARSCHNER, 2011, p. 48)

Tendo em vista este contexto, torna-se imprescindível a discussão sobre um modelo de educação que some às lutas desse povo e que seja construída e fortalecida pelos mesmos. Onde o Paradigma da Questão Agrária sobressaia ao Paradigma do Capitalismo Agrário, o qual vem se expandido pelo território camponês através do avanço dos campos do dendê.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIOPALMA DA AMAZÔNIA S.A. **Relatório de Sustentabilidade 2016**. Belém, Pará. Disponível em: < <http://www.biopalma.com.br/pdf/relatorio-sustentabilidade-2016.pdf> > Acesso em: 14/09/2017

BRASIL. Decreto Legislativo n. 9.613/1946. Estabelece a Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Brasília, 1946. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-9613-20-agosto-1946-453681-publicacaooriginal-1-pe.html> > Acesso em: 19/06/2017

CAMPOS, Laís Rodrigues. MACEDO, Cátia Oliveira. **Identidades na multiplateritorialidade da escola do campo João Braga de Cristo-Nordeste Paraense**. XXI Encontro Nacional de Geografia Agrária: Territórios em disputa: Os desafios da Geografia Agrária nas contradições do desenvolvimento brasileiro. Uberlândia, 2012. Disponível em: <[http://www.lagea.ig.ufu.br/xx1enga/anais\\_enga\\_2012/eixos/1256\\_1.pdf](http://www.lagea.ig.ufu.br/xx1enga/anais_enga_2012/eixos/1256_1.pdf)> Acesso em: 04/04/2017

---

<sup>6</sup> Comunidades do: Cravo, Curuperé, Curuperézinho, Castanhalzinho, Foz do Cravo, Arapiranga, Km 39, Km 40 e Santo Antônio

EMMI, Marília Ferreira. **A oligarquia do Tocantins e o domínio dos castanhais**. Belém: Centro de Filosofia e Ciências Humanas/NAEA/UFPA, 1987.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Os campos da pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais**. In: MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Educação do Campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. pp. 27-39.

\_\_\_\_\_; MOLINA, Mônica Castagna. **O campo da Educação do Campo**. Disponível em: <<http://www2.fct.unesp.br/nera/publicacoes/ArtigoMonicaBernardoEC5.pdf>>. Acesso em: 19/05/2017.

GOMES, Dérick Lima; MACEDO, Cátia Oliveira; SILVA, Fabiana Carneiro da. **Expansão territorial do dendê e resistência camponesa no nordeste Paraense**. Revista Caminhos de Geografia. Uberlândia, v. 17, n. 57 Mar/2016 p. 191–200. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/article/view/29936> > Acesso em: 20/04/2017

HAESBAERT, Rogério. **Território e Multiterritorialidade: Um debate**. GEOgraphia- Ano IX, nº 17, 2007; pp. 19-45.

Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/48334312/territorio-e-multiterritorialidade-um-debate>> Acesso em: 19/05/2017

MACEDO, Cátia Oliveira; SOUSA, Rafael Benevides. **Novos projetos, velhas práticas os impasses entre agricultura camponesa e agronegócio do dendê em terras amazônicas**. Revista Tempos Históricos, v. 19, 2015. Pp. 302-331. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/tempohistoricos/article/viewFile/10740/8817> > Acesso em: 08/06/2017

MALHEIRO, Bruno Cezar; RIBEIRO, Beatriz. M. de F. **Contexto, texto e intertexto: abrindo as perspectivas do olhar sobre a Educação do Campo**. In: SILVA, Idelma Santiago da; SOUZA, Haroldo de. RIBEIRO, Nilsa Brito (Org.) *Práticas contra-hegemônicas na formação de educadores: reflexões a partir do curso de Licenciatura em Educação do Campo do Sul e Sudeste do Pará*. Brasília: MDA, 2014. Pp. 23-56.

MARSCHNER, Walter. **Lutando e ressignificando o rural em campo – notas epistemológicas**. Revista Interações. Campo Grande, v. 12, n. 1 p. 41-52, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/inter/v12n1/05.pdf> > Acesso em: 20/04/2017

PIRES, Angela Monteiro. **Educação Do Campo Como Direito Humano**. São Paulo: Cortez, 2012. – Coleção Educação em Direitos Humanos; v. 4.

SOUZA, Marcelo Lopes de. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.