



**Educação e princípios agroecológicos: a formação continuada dos servidores do
Campus Rural de Marabá, Instituto Federal do Pará**

Rosemeri Scalabrin¹
Murilo da Serra Silva²
Luis Mauro Santos Silva³

¹ Docente do IFPA/Campus Rural de Marabá;

² Docente do IFPA/Campus Rural de Marabá; mserrasilva@yahoo.com.br

³ Docente-pesquisador da UFPA/NCADR; lmsilva@ufpa.br

RESUMO

Em uma perspectiva de apresentação preliminar de uma experiência exitosa de formação em acordo com princípios ditos “agroecológicos”, este artigo pretende inicialmente alcançar dois propósitos fundamentais. O primeiro é discorrer, sem aprofundamentos, sobre o processo histórico que deu origem ao Campus Rural de Marabá (CRMB), do Instituto Federal do Pará (IFPA), e sua estreita relação com o protagonismo de organizações sociais do campo, ONGs e instituições governamentais comprometidas com as lógicas familiares de produção. Em um segundo momento, apresenta sinteticamente os elementos que balizam o curso de especialização concebido pelo CRMB, buscando um nivelamento de princípios e a concepção de um espaço coletivo de construção das bases institucionais do próprio *campus*. Este texto finaliza considerando algumas questões inerentes às reflexões iniciais deste processo de construção.

Palavras-chave: Princípios agroecológicos; Agricultura familiar; Amazônia.

Introdução

O Campus Rural de Marabá (CRMB)¹ teve origem a partir da criação da Escola Agrotécnica Federal do município de Marabá/PA, cuja origem esteve na mobilização e organização da luta camponesa por reforma agrária e pela constituição de condições favoráveis ao desenvolvimento e sustentabilidade da produção familiar no sudeste

¹ Com a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Lei nº 11.892, de 29.12.2008), foi criado o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA) — a partir da integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará (Cefet-PA) e das Escolas Agrotécnicas Federais de Castanhal (EAFC) e de Marabá (EAFMB) —, que atualmente possui 12 *campi*, dentre eles o Campus Industrial de Marabá.



paraense. A materialização dessa mobilização regional coletiva possibilitou que a construção da estrutura física do *campus* fosse edificada dentro de um assentamento da reforma agrária (ver Figura 1).

Para compreender a criação de um *campus* pertencente a uma instituição federal na qual o perfil de ingressos (educandos) é essencialmente de origem rural, faz-se necessário recordar alguns eventos recentes de mobilização social na região sudeste do Pará.

Desde a década de 1980, os movimentos sociais do campo, bem como as assessorias políticas e técnicas (ONGs e instituições de ensino), desenvolveram parcerias voltadas prioritariamente para apoiar o fortalecimento das lógicas familiares de produção. Esse estado de mobilização e cobrança de alternativas está diretamente ligado com os inúmeros conflitos fundiários, que tornaram essa região reconhecida nacional e internacionalmente (VELHO, 1972; HEBETTE, 1984; EMMI, 1999; DINCAO, 2000; HEBETTE, 2004).

Nestas três décadas, várias experiências de pesquisa, formação e ações de desenvolvimento foram implementadas (DE REYNAL, 1995; ASSIS *et al.*, 2008; SCALABRIN, 2008; entre outros), culminando em um acúmulo considerável de competências humanas e institucionais capazes de propor e realizar inovações em torno da formação de competências técnicas de apoio a projetos regionais de desenvolvimento.

Essa mobilização coletiva também contribuiu diretamente para o processo de regularização fundiária, iniciado na década de 1990, com a criação de um número superior a 500 projetos de assentamentos da reforma agrária.

Do ponto de vista das políticas educacionais, a implementação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea) (MDA, 2004), proporcionou a execução de cursos em todos os níveis, inclusive na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), voltado para os assentados do sudeste paraense, tendo a Pedagogia da Alternância como referência.

Ao longo das últimas décadas, experimentou-se e foram construídas (e aprimoradas) inúmeras ações de educação no contexto agrário (Quadro 1), culminando com a constituição de um *campus* voltado para os sujeitos do campo tendo como foco a Agroecologia, representando uma ação concreta de assegurar o direito à educação sem sair do campo, atendendo às demandas e aos interesses dos sujeitos e considerando e respeitando os seus saberes e sua cultura.



Nesse sentido, o CRMB apresenta como missão:

Promover a educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades, sobretudo técnico integrado com o Ensino Médio, dos povos do campo da mesorregião do sudeste do Pará, em atendimento às suas demandas sociais, econômicas e culturais e em sintonia com a consolidação e o fortalecimento de suas potencialidades, estimulando a pesquisa com vistas à geração e difusão de conhecimentos, privilegiando os mecanismos do desenvolvimento sustentável e promovendo a inclusão social, a cidadania e o desenvolvimento regional (IFPA, 2010, p. 2).

Atendendo a essa missão, o CRMB busca qualificar seu quadro de servidores em um curto espaço de tempo e, assim, ampliar o acesso dos povos do campo por meio do aumento de vagas. Com isso, o CRMB pretende, com o presente projeto, atender ao objetivo de criar de uma política de desenvolvimento e qualificação dos servidores do CRMB.

Vale ressaltar que atualmente o CRMB possui 6 professores substitutos, 25 docentes concursados e 23 servidores do setor administrativo concursados, 5 contratados, além de 3 pessoas do setor da gestão, formando uma turma de cerca de 60 servidores.

O *campus* está em processo de consolidação de sua infraestrutura, quadro docente e técnico-administrativo. Nessa perspectiva, busca firmar os princípios de seu Projeto Político-Pedagógico (PPP), arraigado na Educação do Campo e Agroecologia, alicerce de suas ações. Por isso, a formação do corpo docente e administrativo se faz elementar nesse contexto e a especialização assume papel não apenas estratégico, mas fundamental no sentido de favorecer a socialização dos planos de ações e metas, do planejamento estratégico e de gestão, bem como possibilitar a afinação dessa nova equipe no que se refere à proposta de escola e de educação em que o CRMB está se colocando.

A proposta de especialização como formação continuada de nivelamento de princípios

Condizente com o PPP do CRMB, a especialização em Educação do Campo, Agroecologia e Questões Pedagógicas emergiu da necessidade de oportunizar o conhecimento dos **princípios da Agroecologia** a todos os servidores, uma vez que essa é o foco dos cursos do CRMB. O tema presente no PPP do CRMB, bem como nos PPPs



de todos os cursos do *campus*, articula a compreensão sobre a origem e concepção de **Educação do Campo** ao atendimento da demanda de **formação complementar dos educadores graduados**.

A intencionalidade do CRMB está em garantir uma atuação fundamentada na relação ensino-pesquisa-extensão e teoria-prática como dimensões intrínsecas (FREIRE, 2001) e a formação crítico-criativa comprometida com os princípios de uma educação emancipatória (SANTOS, 1999).

Nesse sentido, a Agroecologia assume dimensão estratégica, já que as práticas agroecológicas estão intrínsecas ao currículo dos cursos do *campus*, além de permeadas pela reflexão sobre as práticas educativas desenvolvidas no CRMB, com vistas a um maior domínio sobre a construção curricular que garanta a voz dos educandos, articulado à compreensão da pesquisa como princípio e estratégia educativa fundamental nas práticas docentes.

O principal desafio esteve em desenvolver um processo formativo capaz de “afinar” princípios e conceitos assumidos pelo CRMB e de “nivelar” a compreensão acerca dos pressupostos e princípios teórico-metodológicos que orientam a implementação da política pública educacional da instituição. Também perpassa por compreender a concepção de *educação*, de *pesquisa*, de *extensão*, de *desenvolvimento*, entre outras, assumida pelo CRMB na perspectiva de ajudar a consolidar a matriz técnico-científica calcada nos princípios agroecológicos.

Sendo um curso de formação continuada em serviço, foi realizado no decorrer de 2 anos e em dias letivos normais, envolvendo servidores, educadores, gestores e técnicos-administrativos que atuam na instituição. Desse modo, oportunizou a constituição de espaços de avaliação e planejamento anual das ações de ensino, pesquisa e extensão. As ferramentas foram utilizadas por meio de elaboração dos Planos Internos de Atividades dos cursos e projetos do *campus*, denominados de PIAs, e dos Planos Individuais de Atividades de cada servidor, denominados de PITs, que ocorrem no mês de dezembro de cada ano, bem como a reconstrução e reflexão anual dos mesmos por meio de evento com a participação de todos os servidores.

A formação continuada no CRMB foi constituída “[...] como um mecanismo de permanente capacitação reflexiva de todos os seres humanos às múltiplas exigências/desafios que a ciência, a tecnologia e o mundo do (não) trabalho colocam” (FERREIRA, 2003), de modo a qualificar o corpo docente e administrativo com vistas a



atender com qualidade aos objetivos da Resolução 038/2010 – Consur CRMB – de 10 de agosto de 2010.

O curso de especialização cumpriu carga horária total de 770 horas para professores e 440 horas para técnicos-administrativos, sendo desenvolvida por meio da alternância de tempos e espaços formativos no decorrer dos anos de 2011 e 2012. Foi destinada 70% da carga horária para os momentos de estudo, reflexões, teorizações, produções e planejamento no Tempo-Escola e 30% para atividades do Tempo-Prática. Este tempo é composto por momentos de planejamento coletivo que antecede cada Tempo-Escola dos cursos técnicos integrados e atividades de acompanhamento dos Tempos-Comunidade de todos os cursos do CRMB, estando vinculados ao período do estágio probatório dos servidores.

A formação envolveu **momentos conjuntos**, em que são realizados estudos, debates e reflexão acerca da Educação do Campo e da Agroecologia e a formação político-pedagógica, com a participação de todos os servidores; e **momentos específicos**, em que os servidores são organizados em dois grupos para aprofundamento de questões específicas com vistas a focar as especificidades de ação: o corpo docente e o corpo administrativo-financeiro.

Os momentos específicos com os servidores do corpo docente contam com a **participação** dos educadores, dos técnicos e assistentes de alunos, dos coordenadores de departamento (Pesquisa, Extensão e Assistência ao Educando), das coordenações de curso (EJA, Ensino Médio e graduação) e da diretora de Ensino, nos momentos de **planejamento dos Tempos-Escola** e elaboração do plano de aula individual nos diferentes cursos; na realização da **avaliação** dos cursos do CRMB no decorrer de sua execução, com vistas a propiciar a construção coletiva. O diálogo, a troca de conhecimentos, a reflexão das práticas e novos aprendizados, leituras individuais, estudos em grupos, produção de trabalho, participação nos momentos de atividades dos Tempos-Comunidade, entre outros são mecanismos para potencializar o aprendizado em serviço envolvendo aqueles que atuam no setor administrativo-financeiro.

Os momentos específicos com os servidores do corpo administrativo-financeiro contam com a participação de todos os servidores ligados à gestão do CRMB. A formação se volta para a qualificação profissional no que se refere a princípios e ética da administração pública, legislação e controle da gestão pública, planejamento e avaliação das ações a partir das funções e atividades existentes, além de leituras, estudos em grupo e produção de trabalhos escritos. Essa proposta de formação



é redefinida a partir do levantamento e da seleção das demandas pelo corpo administrativo a ser realizado logo no início da formação, respeitando os interesses da instituição e as necessidades dos servidores.

A formação está estruturada a partir das demandas e necessidades levantadas pelos servidores (Figura 2).

Embora ainda mantendo um formato disciplinar (Quadro 2), os conteúdos assumem um caráter progressivo na contextualização dos temas envolvidos com a Educação do Campo e a Agroecologia, possibilitando um envolvimento concreto das demandas locais e o percurso formativo proposto.

Em termos de resultados, pode-se destacar a formação de 29 servidores especialistas em Educação do Campo e Agroecologia, com 15 artigos produzidos/elaborados por eles. Também se desenvolveram a proposta pedagógica de 12 unidades de ensino-pesquisa-extensão do CRMB, elaboradas e executadas, e um processo participativo de (re)elaboração do PPP do curso de Agropecuária integrado ao Ensino Médio.

Em termos gerais, foi possível garantir a constituição de um espaço de realização de estudos, reflexões e oficinas de planejamento coletivo e a implantação da proposta curricular interdisciplinar via tema gerador nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio.

O percurso formativo esteve fundamentado nos valores de respeito às diferenças, construção coletiva, participação nas tomadas de decisão, inter-relação de conhecimentos, entre outros, oportunizando a construção de consensos possíveis no currículo dos cursos técnicos em Agropecuária e Agroecologia integrados do CRMB. Vale ressaltar que o referido *campus* se propõe a materializar uma proposta educativa diferenciada que se pauta no currículo interdisciplinar via tema gerador, em tempos e espaços formativos que oportunizam a relações intrínsecas ente teoria e prática e ensino-pesquisa-extensão por meio das ações desenvolvidas nas unidades de integração existentes no espaço do *campus*, no âmbito dos sistemas extrativistas, de cultivo e de criação.

Esse processo tem contribuído para a efetivação de práticas agroecológicas no *campus*, as quais se expressam nas dimensões produtiva (práticas agrícolas), cultural, ambiental, pedagógica, metodológica e curricular. O domínio tecnológico não pode se dar pelo aniquilamento do conhecimento das populações do campo pela invasão



cultural, em que o conhecimento se estende daquele que se julga saber tudo para aqueles que se avaliam nada saber (FREIRE, 1985).

A concepção de *formação* adotada no curso se pautou na compreensão da dimensão histórica do sujeito, na qual se firma a relação entre ser humano e natureza, pois a crença na existência da separação foi posta em causa pela compreensão de que qualquer ação sobre a natureza provoca novas alterações e novos padrões de comportamento nela própria, correlacionados ao tamanho e ao impacto dessa ação humana desencadeadora. Essa questão pode ser compreendida pela dialética entre objetivação e apropriação², a qual se dá pela relação sujeito-sujeito-objeto (DUARTE, 2003).

A formação oportunizou a reflexão crítica acerca do modelo de desenvolvimento econômico colocado como hegemônico pelo sistema capitalista. Dessa maneira, o estudo esteve fundamentado na necessidade de compreender o desenvolvimento articulado às dimensões social, cultural, ambiental, política, econômica, entre outras, dos problemas analisados.

Assim, o modelo de desenvolvimento defendido pelo curso enfatiza a centralidade da organização e da produção das populações do campo enquanto base para um projeto de desenvolvimento camponês, possibilitando que os sujeitos do campo se coloquem como protagonistas de sua construção, a partir da capacidade de organização, de luta e de produção de conhecimentos necessários para esse projeto. Desse modo, o curso reforçou que a concepção e análise sobre o desenvolvimento com vistas à sustentabilidade não pode continuar com um padrão de leitura que percebe a realidade de uma maneira fragmentada em caixinhas de ciência. A ideia da sustentabilidade requer um olhar complexo, capaz de abordar de maneira articulada os aspectos culturais, ambientais, sociais, políticos, econômicos e institucionais dos problemas analisados.

Para os servidores do *campus*, a educação agroecológica é aquela que se realiza baseada em três questões fundamentais:

No primeiro, é necessário conhecer a realidade local, porque a educação e a escola têm que ser representativas dos interesses dos sujeitos e ajudar a construir um projeto de campo e de sociedade. O currículo tem que ser específico e representativo dos interesses e necessidades das populações do campo, portanto representativo da

² O processo de apropriação surge na relação entre homem e natureza quando aquele, por meio de sua atividade, transforma esta, se apropria dela e a incorpora à prática social. Com isso, ocorre o processo de objetivação, em que “[...] o ser humano produz uma realidade objetiva que passa a ser portadora de características humanas, pois adquire características culturais, acumulando a atividade de gerações de seres humanos” (DUARTE, 2003, p. 24), gerando outro processo de apropriação.



visão dos sujeitos. Os professores precisam lançar mão de ferramentas para conhecer a realidade e, com base na reflexão sobre ela, problematizá-la e articular os conteúdos escolares aos saberes populares.

O segundo é a organização do conhecimento, em que os professores selecionam as falas que apresentam uma situação-limite social, as problematizam e ordenam os conteúdos em função da sua superação pelos educandos.

O terceiro é o momento da aplicação do conhecimento, em que se trabalha com um currículo que dê resposta crítica para aquela situação apresentada.

Na prática docente com a turma, sempre dentro daquele conteúdo trabalhado, partindo do tema gerador que foi selecionado pelos professores, buscamos trazer práticas que podem fazer o diálogo daquilo que nós estávamos debatendo, problematizando como práticas agroecológicas.

No *campus*, tem o início das unidades de experimentação denominadas de Unidades Integradas de Ensino, Pesquisa e Extensão (Uniepes), em que é trabalhado o reconhecimento da área, das plantas, do solo, etc. Nas atividades práticas, discutem-se várias atividades que estão no viés agroecológico (grupo focal de professores, agosto de 2012).

A metodologia utilizada na formação continuada (especialização) dos servidores objetivou estabelecer uma estreita relação entre o trabalho desenvolvido por eles na implementação do *campus* e sua proposta pedagógica. Dessa maneira, cria condições para a construção do conhecimento, por meio dos momentos de estudo, planejamentos, avaliação, realização das atividades dos Tempos-Comunidade e demais eventos, na perspectiva de definir coletivamente, através do debate, a identidade de escola, concepção de *Educação do Campo*, concepção de *Agroecologia*, concepção de *currículo integrado*, entre outras questões.

Para os professores, a Educação em Agroecologia representa a construção coletiva do currículo, em que se oportuniza o estudo da realidade, a reflexão sobre ela por meio da problematização e da construção do conhecimento que leva a possibilidades de solução às situações-limite. Isso é feito pelos educandos com a mediação dos educadores.

Essa experiência toma a pesquisa, o trabalho e a cultura como princípios educativos, e a proposta curricular interdisciplinar via tema gerador se fundamenta na concepção freiriana de *educação*, vivenciada no Brasil por meio de experiências no âmbito da educação popular após os anos de 1960 e implementada nos governos democráticos populares de São Paulo, Porto Alegre e Belém, nos anos de 1990.



Algumas considerações

O ponto fundamental nesse processo de formação tem sido a concepção de uma instituição nova em postura e em visão de desenvolvimento regional. E, para tanto, iniciar os recém-contratados³ em um processo continuado de formação em Agroecologia tem sido importante para contextualizar a realidade regional, bem como alertar a todos para os desafios que estão por trás da consolidação e da institucionalização de uma proposta inovadora de formação.

Corroborando com Araújo e Silva (2012), a perspectiva de formação do CRMB vem sendo consolidada dentro de uma prioridade no enfoque agroecológico, e o *campus* vive esse processo de construção junto ao seu recente quadro de educadores e técnicos. O mesmo autor destaca pistas nos documentos oficiais analisados que asseguram os princípios agroecológicos, com: a) noção de desenvolvimento multidimensional; b) diversidade (natureza como capital ecológico); c) valorização dos saberes não acadêmicos; d) valorização das diversidades culturais, étnicas, de gênero e geração; e) racionalidade camponesa e enfoque multidisciplinar.

Em termos de valores e princípios, o CRMB traz em seu projeto o apoio às demandas sociais regionais, dentro de uma perspectiva de sustentabilidade ampla (social, ambiental, econômica, cultural, etc.), concebida coletivamente por fóruns regionais que compõem seu Conselho Gestor⁴.

Outra característica importante contida nessa experiência tem sido a possibilidade de conceber as bases de pesquisa do CRMB. A pesquisa como princípio pedagógico tem sido o desafio dessa instituição, pois se considera estratégico estabelecer um processo de pesquisa-formação-desenvolvimento (P-F-D) como forma de garantir o fortalecimento das organizações sociais envolvidas, principalmente através da inclusão das demandas regionais de desenvolvimento.

Embora seja desafiador envolver o quadro heterogêneo de servidores do CRMB (docentes e técnicos-administrativos), esse ambiente força uma nova perspectiva de se pensar nos princípios agroecológicos para além do mérito produtivo. Ficam cada vez mais claras as limitações dos profissionais das Ciências Agrárias em compreender a

³ Cabe ressaltar que, por se tratar de uma região de forte dinâmica migratória, a maioria do quadro profissional contratado está constituída de pessoas que não conhecem a região e sua problemática de ocupação humana. Alguns nem conhecem a Amazônia.

⁴ O Conselho gestor do CRMB/IFPA é composto por entidades, instituições e organizações sociais do campo, todas representativas da região sul e sudeste do Estado do Pará.



importância das demais competências profissionais, e se possibilitou um diálogo mais franco entre as distintas trajetórias profissionais e de vida que compõem essa instituição.

No que tange a compreensão sobre Educação em Agroecologia, não se tem nem se busca um consenso. Permite-se, nesse processo, uma convergência tripla: a) das distintas trajetórias profissionais; b) das trajetórias de vida; c) do papel da instituição perante as demandas emergentes das organizações familiares de produção. Nesse ambiente, a proposta tem sido de uma ampla discussão sobre o enfoque agroecológico e suas proximidades com as distintas disciplinas e, em síntese, a partir de que temas o exercício da multidisciplinaridade é possível e contribuiu para um melhor entendimento da missão do CRMB. A dimensão ética também se configura como cerne de todo o percurso formativo, tendo a participação do quadro técnico-administrativo um papel estratégico.

Portanto, mesmo ainda em curso, essas experiências vêm se constituindo em um processo de formação novo, desafiador e necessário para o estabelecimento de um compromisso coletivo com uma outra possibilidade de comprometimento institucional em apoio a possibilidades regionalizadas de desenvolvimento.

Referências

ARAÚJO, W. B. S.; SILVA, L. M. S. **A ênfase agroecológica na formação de camponeses: o “estado da arte” da política pedagógica institucional do Campus Rural de Marabá – IFPA/CRMB.** Curso de Especialização em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável – UFPA/Camar, Marabá, 2012, 18 p.

ASSIS, W. S. de; OLIVEIRA, M.; HALMENSCHLAGER, F. Dinâmicas territoriais e as complexidades das áreas de fronteira agrária na Amazônia oriental. **Estudos: Sociedade e Agricultura**, CPDA, Rio de Janeiro, vol. 16, n. 02, outubro de 2008.

CRMB/IFPA. **Projeto Político-Pedagógico do curso de especialização em Educação do Campo, Agroecologia e Questões Pedagógicas.** IFPA, Marabá, 2010, 25 p.

CORTELLA, M. S. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos.** 11ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

DINCAO, M. da C. A construção de uma estratégia de desenvolvimento sustentável para a agricultura familiar na Amazônia: o Projeto Agroflorestal no Centro Agroambiental do Tocantins. In: HÈBETTE, J., NAVEGANTES, R. da S. (orgs.) **CAT – Ano décimo: etnografia de uma utopia.** Belém: UFPA/CAT, 2000.

DUARTE, N. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?: quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação.** São Paulo: autores associados, (Coleção polemicas do nosso tempo, 86), 2003



EMMI, M. F. **A oligarquia do Tocantins e o domínio dos castanhais**. 2ª ed. Belém: UFPA/Naea, 1999.

FREIRE, Paulo. **Extensão e Comunicação?** 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Centauro, 2001.

HÉBETTE, J. **Cruzando a fronteira: 30 anos de estudos do campesinato na Amazônia**. Belém: EDUFPA, 2004, Vol. I.

_____. Grandes projetos e transformações na fronteira. Texto apresentado no Seminário Repensando o Brasil Pós-60: as mudanças na dinâmica regional e suas perspectivas, promovido pelo Neru, em São Paulo, 14-16/06/1984. In: **Cruzando a fronteira: 30 anos de estudos do campesinato na Amazônia**. Belém: EDUFPA, 2004c. Vol. III.

IFPA. **Projeto do Campus Rural de Marabá (CRMB)**, 2010 (mimeo).

MDA - MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO. **Pronera: Manual de Orientações**, 2004 (mimeo).

PROJETO ZONE ATELIER, EIXO OBSERVATÓRIO REGIONAL. **Relatório de atividades**. Lasat / Neaf / CA / UFPA, Marabá, PA, 23 p. 2003.

REYNAL, V. de *et al.* **Agriculturas familiares e desenvolvimento em frente pioneira amazônica. Agricultures familiales et développement en front pionnier amazonien**. Paris: GRET; Belém: Lasat/CAT/UFPA; Pointe-à-Pitre: DAT/UAG, 1995. (Bilingue: Français/Português) 69 p.; 74 p.

SANTOS, B. de S. A construção multicultural da igualdade e da diferença. **Oficina do CES**, Coimbra: Centro de Estudos Sociais, n. 135, Centro de Estudos Sociais, Coimbra, jan. 1999.

SCALABRIN, Rosemeri; PAIVA, I. A. O protagonismo dos movimentos sociais na materialização da educação do-no campo. **Revista Educação em Questão** (UFRN. Impresso), v. 32, p. 152-180-180, 2008.

VELHO, O. G. **Frente de Expansão e Estrutura Agrária: estudo do processo de penetração numa área da Transamazônica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.