

Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Linha de Pesquisa: Saberes Culturais e Educação na Amazônia



Adma Conceição Danin de Lima

**A História da Educação na Amazônia Paraense no
Programa de Pós-Graduação em Educação da
Universidade do Estado do Pará (2007 - 2022)**



Belém
2025

Adma Conceição Danin de Lima

**A História da Educação na Amazônia paraense no Programa de
Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará
(2007 – 2022)**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para a obtenção do título de Mestre em Educação
no Programa de Pós-Graduação em Educação da
Universidade do Estado do Pará.

Linha de Pesquisa: Saberes Culturais e Educação
na Amazônia

Orientadora: Maria Betânia B. Albuquerque

Belém

2025

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
Biblioteca do CCCSE/UEPA, Belém – PA

Lima, Adma Conceição Danin de

A História da Educação na Amazônia paraense no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (2007 – 2022) / Adma Conceição Danin de Lima; Orientadora: Maria Betânia Barbosa Albuquerque. _Belém: [s.n.], 2025. 122 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, 2025.

1. Educação. 2. Produção Intelectual. 3. História da Educação. Lima, Adma Conceição Danin de. II. Albuquerque, Maria Betânia Barbosa (Orientadora). III. Título.

CDD.

Adma Conceição Danin de Lima

A História da Educação na Amazônia paraense no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (2007 – 2022)

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Pará.

Linha de Pesquisa: Saberes Culturais e Educação na Amazônia

Data da aprovação: ____/____/____

Banca examinadora

Prof^a. Maria Betânia Barbosa Albuquerque
Dr^a em Educação
Universidade do Estado do Pará

(Orientadora)

Prof^a. Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino de França
Dr^a em História, Filosofia e Educação
Universidade do Estado do Pará

(Membro Interno)

Prof^a. Flávia Cristina Silveira Lemos
Dr^a em História Cultural
Universidade Federal do Pará

(Membro Externo)

Aos meus filhos, Mayco e Mayra, minha melhor versão, o meu amor e a minha
eterna gratidão por tudo o que dedicam a mim.

Aos meus netinhos, Miguel e Matteo, pela esperança gerada em minha vida.

Aos meus pais, João e Nair, que sempre incentivaram e apoiaram a realização de
meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao meu Deus, que sustenta minha vida com Sua presença constante, guiando meus passos em meio às dificuldades e celebrando comigo as conquistas. Sem Sua luz, esta jornada não teria sentido nem direção.

Rendo homenagem aos meus ancestrais, cujas histórias e memórias perpetuam forças invisíveis em minha vida, alicerçando minha identidade e iluminando meus passos com suas lições e legados.

Muito obrigada, meus filhos, Mayco e Mayra, minha razão de viver, minha inspiração e alegria interminável. Vocês me ensinaram o verdadeiro significado do amor incondicional e são o pulsar do meu coração em todos os momentos, especialmente nos dias mais desafiadores. Vocês são meu colo e a esperança que me faz acreditar e realizar meus sonhos. Gratidão!

Meus netinhos, Miguel e Matteo, pequenos raios de sol que enchem minha vida de esperança e pureza, lembrando-me que o amor se multiplica e renasce a cada geração. Vocês são um presente precioso e uma fonte constante de felicidade. Gratidão!

Meus pais, João e Nair, pilares inabaláveis de amor e dedicação que sempre acreditaram em mim e investiram nos meus passos com generosidade e carinho. Vocês são meu alicerce e a raiz que me mantém firme nas tempestades da vida. Gratidão!

Meu marido, Marcos, pelo apoio durante a trajetória de minha jornada acadêmica. Gratidão!

Meus irmãos: Lilian, João e Alberto, pela força que me dá a certeza de que jamais estou sozinha. Gratidão!

Alan e Jordana, genro e nora queridos, meu reconhecimento pelo carinho e pelo suporte em todos os momentos. É uma felicidade enorme poder contar com vocês para formar essa família tão especial. Gratidão!

Professora Betânia, minha orientadora, que dedicou tempo e conhecimento para aperfeiçoar este trabalho. Seu compromisso e orientação foram essenciais para a realização desta dissertação. Gratidão!

À banca avaliadora, manifesto meu muito obrigada pelo tempo dedicado e pelas valiosas contribuições que enriqueceram o meu trabalho. Sua análise crítica e sugestões agregaram muito valor a esta etapa tão importante da minha trajetória acadêmica. Gratidão!

Aos colegas da turma, companheiros de estudo e jornada. De maneira especial: Caroline Barros, Fábio Rodrigues, Joseane Salheb, Kimberly Ramos, Natália Maciel, Pedro Silva e Waldiney Avelar, que com companheirismo, trocas e apoio tornaram essa caminhada mais leve e alegre. Gratidão!

Aos amigos, agradeço pela amizade verdadeira, pelos momentos compartilhados e pela motivação que sempre me deram para seguir em frente, mesmo quando a caminhada parecia difícil. Gratidão!

Aos professores que tive ao longo da vida, deixo meu sincero agradecimento por cada ensinamento, por cada palavra de estímulo e por ajudarem a construir meu conhecimento e minha formação com tanta dedicação. Gratidão!

Aos professores e técnicos (de modo particular, o Sr. Jorge, Raquel e Kauê) do Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade do Estado do Pará, que me permitiram construir esta dissertação. Gratidão!

Ao grupo de pesquisa em História da Educação na Amazônia (GHEDA), pelo espaço de diálogo, investigação e colaboração que ampliou meus horizontes acadêmicos e fortaleceu minha paixão pela pesquisa. Gratidão!

Esta dissertação é fruto desse conjunto de amor, apoio e inspiração, e não poderia ter sido realizada sem a participação de cada um de vocês que, de formas diferentes, fizeram e fazem parte desta caminhada, transformando sonhos em conquistas e esforços em realizações.

Estudar a história da educação é também estudar os processos de escolarização, as práticas pedagógicas e os efeitos destas no projeto de uma sociedade menos desigual e mais democrática.

Thais Fonseca

RESUMO

LIMA, Adma Conceição Danin de. **A história da educação na Amazônia Paraense no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (2007 – 2022)**. 2025. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2025.

A presente investigação intitulada *A História da Educação na Amazônia paraense no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (2007-2022)*, está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Pará (UEPA), na Linha de Pesquisa Saberes Culturais e Educação na Amazônia. Volta-se para o estudo sobre as dissertações apresentadas nesse Programa entre os anos de 2007 e 2022, em particular, as que se referem à História da Educação na Amazônia. O estudo visa responder a seguinte indagação: como o PPGED/UEPA contribui para a produção de pesquisas em história da educação na Amazônia? E tem como objetivo geral: analisar as dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará, sobre a história da educação na Amazônia paraense, bem como as contribuições do Grupo de Pesquisa História da Educação na Amazônia em que os pesquisadores têm se dedicado em analisar historicamente a educação da região. Do ponto de vista metodológico trata-se de uma pesquisa teórico-bibliográfica, de abordagem qualitativa à maneira dos estudos sobre “estado do conhecimento”, apoiando-se em autores como: Romanowski (2006), Teixeira (2006), Morosini (2014) e Ferreira (2002). Teoricamente, a pesquisa situa-se no campo da história da educação e baseia-se nas ideias sobre educação de Brandão (2002), Libâneo (2001) e Albuquerque (2012, 2016, 2021), sobre História da Educação com Fonseca (2003), campo científico de Bourdieu (1983) e História Cultural, Burke (2005, 1991). Dentre as conclusões, a análise das dissertações do PPGED/UEPA revela mais do que uma simples estatística, ao apontar para uma produção intelectual afirmativa que, embora não esteja inserida em uma linha própria de pesquisa denominada “História da Educação”, constrói uma narrativa histórica própria, que questiona o conhecimento hegemônico ao dar visibilidade histórica a sujeitos, lugares e modos de aprender das gentes locais, geralmente invisibilizados.

Palavras-Chaves: Educação. Produção Intelectual. História da Educação.

ABSTRACT

LIMA, Adma Conceição Danin de. **The History of Education in the Amazon Region of Pará in the Graduate Program in Education at the State University of Pará (2007–2022)**. 2025. 122 pages. Master's Thesis (Master's in Education) – State University of Pará, Belém, 2025.

This research, entitled *The History of Education in the Amazon region of Para in the Graduate Program in Education at the State University of Pará (2007–2022)*, is linked to the Graduate Program in Education at the State University of Pará (UEPA), within the Research Line Cultural Knowledge and Education in the Amazon. It focuses on the study of the theses presented in this program between the years 2007 and 2022, particularly those related to the History of Education in the Amazon. The study aims to answer the following question: how does the PPGED/UEPA contribute to the production of research in the history of education in the Amazon? Its general objective is to analyze the dissertations of the Graduate Program in Education at the State University of Pará on the history of education in the Pará Amazon, as well as the contributions of the Research Group History of Education in the Amazon, in which researchers have been devoted to historically analyzing education in the region. Methodologically, the study is a theoretical-bibliographic research with a qualitative approach based on "state of knowledge" studies, supported by authors such as Romanowski (2006), Teixeira (2006), Morosini (2014), and Ferreira (2002). Theoretically, the research is situated in the field of education and is based on the ideas about education from Brandão (2002), Libâneo (2001), and Albuquerque (2012, 2016, 2021); on the History of Education with Fonseca (2003); on the scientific field of Bourdieu (1983); and on Cultural History with Burke (2005, 1991). Among the conclusions, the analysis of the theses from PPGED/UEPA reveals more than just simple statistics, as it points to an affirmative intellectual production which, although not inserted into a specific research line called "History of Education," constructs its own historical narrative, questioning hegemonic knowledge by giving historical visibility to subjects, places, and ways of learning of local peoples who are generally made invisible.

Keywords: Education. Intellectual Production. History of Education.

SUMÁRIO

Introdução	10
1.1 O percurso para a escolha da pesquisa	10
1.2 A perspectiva teórica de análise	17
1.3 Caminhos da investigação	26
2 A Pós-Graduação no Brasil, o PPGED/UEPA e a disciplina história da educação	31
2.1 A Pós-Graduação na Amazônia	36
2.2 Navegando pelos Programas de Pós-Graduação em Educação na Amazônia	37
2.3 Rio de Saberes: o PPGED/UEPA	39
2.4 História da Educação: o componente curricular	44
3 Caminho das pesquisas sobre a história da educação no PPGED/UEPA	50
3.1 Expandindo Horizontes: a contribuição dos Grupos de Pesquisa em história da educação na Amazônia	51
3.2 Os Grupos de Pesquisa no PPGED/UEPA	55
3.3 Grupo de Pesquisa História da Educação na Amazônia - GHEDA: um olhar para a história da educação da região	59
3.3.1 Nos bastidores da Pesquisa: eventos do GHEDA	61
3.3.2 Tapeçaria de saberes decoloniais: as produções do GHEDA	67
4 A história da educação na Amazônia: uma jornada pelas dissertações do PPGED/UEPA (2007 – 2022)	75
4.1 As dissertações do PPGED - UEPA no campo da História da Educação da Amazônia	76
4.2 Desvendando a variedade das temáticas	83
4.3 Entre tantos: os sujeitos pesquisados	88
4.4 Período histórico nas dissertações	90
4.5 Diretrizes metodológicas das dissertações	92
4.6 A perspectiva histórica: principais autores e vertentes	100
Considerações finais	105
Referências	119

Introdução

1.1 O percurso para a escolha da pesquisa

Esta dissertação se volta para o estudo das dissertações defendidas no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade do Estado do Pará (UEPA), no período de 2007 a 2022, em particular, as que se referem à História da Educação na Amazônia paraense.

O interesse por este estudo ao 3º ano do Magistério, no Instituto D. Bosco, em 1982, durante uma das aulas da disciplina *Didática* quando ouvi pela primeira vez o termo “história da educação” e que despertou em mim certa curiosidade apesar do cenário onde a aprendizagem se dava a partir de conceitos para serem decorados.

Nesse período, em minha casa funcionava uma escola de Educação Infantil, a qual minha mãe dirigia e trocava seus conhecimentos e práticas com as professoras e estagiárias que ali trabalhavam. Assim, não é difícil imaginar a influência que recebi de sua vivência, de inúmeras reflexões e longos diálogos que tivemos para minha opção em ser professora e cursar o ensino superior que estivesse relacionado à educação.

Em 1983, durante minha primeira graduação em Ciências Sociais, na Faculdades Integradas Colégio Moderno (FICOM), hoje Universidade da Amazônia (UNAMA), o cenário político do país, nessa época, tudo era controlado pela ditadura militar, principalmente o que era ensinado nas escolas e universidades. Mesmo em uma faculdade particular, tudo o que seria explicado, era vistoriado pela direção.

Em sala de aula, muitos professores não se calaram, em particular no meu 2º ano do curso, em 1984, em que a professora Ivanilde Apoluceno de Oliveira era a mestra do componente curricular: *Introdução à Educação*, e trazia para sala de aula textos referentes à história da educação brasileira. Recordo-me que, certa vez, ela provocou a turma quanto ao verdadeiro papel dos jesuítas no Brasil Colônia a partir das reflexões sobre o processo de aculturação no qual os indígenas foram submetidos.

Esta professora e alguns outros docentes do curso nos incentivavam a sermos diferentes, a pensar criticamente e agir num momento tão oportuno que levava o povo brasileiro exigir a mudança que o país precisava. Foi um período em que o povo

brasileiro ergueu as mangas, se organizou, foi às ruas com bandeiras e caras pintadas, e exigiu: “diretas já!” como grito de socorro de quem estava cansado do domínio dos governos militares que perdurava por décadas no país.

O tempo passou e o cenário político brasileiro também, porém o meu anseio por estudar permanecia e, assim, incentivada por meus filhos, iniciei em 2018 a graduação em Licenciatura Plena em Ciências da Religião, na Universidade do Estado do Pará. Foi então que em 2019, durante o segundo ano, cursei o componente curricular, Filosofia da Educação, ministrado pela professora Dra. Maria Betânia Barbosa Albuquerque.

Durante as leituras dos textos referentes às aulas desta disciplina, fiz vários questionamentos. As perguntas, na verdade, se tornaram um grande desafio, uma vez que eu buscava respostas prontas, e a professora Betânia me fazia refletir e pensar um pouco mais para que, assim, eu pudesse encontrar o caminho das respostas que procurava. Nesses diálogos, o exercício de pensar se fazia de forma tão natural de modo que se tornou meu grande aliado para novas descobertas. Afinal de contas, Rubem Alves (2004, p. 58), ao enunciar sobre o pensamento afirma que ele:

[...] é como a águia que só alça voo nos espaços vazios do desconhecido. Pensar é voar sobre o que não se sabe. Não existe nada mais fatal para o pensamento que o ensino das respostas certas. Para isto existem as escolas: não para ensinar as respostas, mas para ensinar as perguntas. As respostas nos permitem andar sobre a terra firme. Mas somente as perguntas nos permitem entrar pelo mar desconhecido.

Além da diversidade programática ofertada em Filosofia da Educação, as indagações e diálogos que tivemos, a professora Betânia também me proporcionou algumas visitas às suas aulas do componente curricular: Seminários Temáticos de História Cultural e Educação, nas salas do PPGED/UEPA, onde eu era apenas uma ouvinte curiosa. A disciplina me fez refletir sobre temas, dentre eles: cultura material escolar e não-escolar, biografia intelectual, comida como cultura. Essa variedade temática despertou minha vontade em aprofundar meus estudos no campo da história da educação. A partir daí, aceitei seu convite para fazer parte do Grupo de Pesquisa História da Educação na Amazônia (GHEDA), grupo ao qual a professora atuava como coordenadora em parceria com a professora Socorro França.

Ao ingressar no GHEDA, em 2019, percebi que o grupo se estrutura a partir de reuniões de estudo e organização de seminários. As leituras e discussões durante os

estudos começaram a ampliar minha visão sobre a história da educação brasileira e, particular, na Amazônia, especialmente ao perceber vários aspectos da cultura local voltados para as práticas educativas vivenciadas em espaços escolares e não-escolares na região.

No contexto do IX Seminário do GHEDA, que ocorreu nos dias 04 e 05 de junho de 2019, com o tema: *História da Educação na Amazônia Colonial: instituições e práticas educativas*, as reflexões circularam em torno do fato de a Amazônia colonial ser pouco explorada nas pesquisas em história da educação. Tais discussões buscavam, principalmente, incentivar a realização de mais estudos e pesquisas que se dediquem ao campo da história da educação da região amazônica, visando contribuir com a escrita dessa história.

Sintonizada com os debates desse campo, em meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) realizei um *balanço da produção acadêmica de alunos do curso de Licenciatura em Ciências da Religião da Universidade do Estado do Pará* e busquei analisar vários aspectos que se faziam presentes na história desse curso. Assim, destaquei o espaço ocupado pelas religiões amazônicas nessas produções ao constatar a subalternidade que as formas da vida religiosa local ocupam no currículo curso de Licenciatura em Ciências da Religião.

Após o término da graduação em Ciências da Religião, retomei o que ouvi e vivenciei durante o IX Seminário do GHEDA, e procurei ler o livro: *História da Educação na Amazônia Colonial: instituições e práticas educativas*, que reúne textos resultantes dos debates travados nesse evento. A leitura me direcionou para o campo da educação não escolar na Amazônia, de maneira particular, o texto intitulado *Práticas de sociabilidade do passado em cartas e relatos de viagem: o caso das beberagens Tupinambá*, de autoria da Profa. Maria Betânia Albuquerque.

Nesse capítulo, a autora faz uma análise sobre a educação não escolar no período colonial a partir das cartas e relatos de cronistas e viajantes que abordaram as práticas de consumo do cauim entre os Tupinambá. Conforme a autora, “[...] no interior dessa prática um conjunto de saberes era posto em circulação, valores eram afirmados e a memória coletiva ativada, características essas que lhe conferia um caráter eminentemente educativo” (Albuquerque, 2021, p. 19).

A curiosidade sobre a história das práticas educativas, tanto as realizadas no ambiente escolar quanto as que são vivenciadas em ambientes não-escolares, ampliou meu interesse em aprofundar esse universo investigativo. Para tanto, observei o site do banco de dissertações do PPGED/UEPA a fim de verificar o que havia de produção intelectual sobre História da Educação na Amazônia. Como em meu Trabalho de Conclusão de Curso, na graduação de Ciências da Religião, realizei um estado da arte das produções desse curso, no mestrado, valendo-me dessa experiência, volto-me para a análise das dissertações sobre a história da educação na Amazônia no interior do PPGED/UEPA.

Para reafirmar a escolha do tema, realizei um estado da arte a fim de identificar as produções científicas que se aproximam da análise das dissertações sobre história da educação na Amazônia. Assim, utilizei o site de busca *Google Acadêmico*, com o descritor: produção historiográfica sobre a história da educação na Amazônia que me proporcionou observar estudos que investigam o estado do conhecimento acerca da trajetória da educação na região.

No artigo *Cartografia das produções em história da educação nos Programas de Pós-graduação em Educação no Pará (2005-2018)*, Alves, Nery e Silva (2019), apresentam um mapeamento do que tem sido produzido sobre história da educação no Pará, tomando por base as teses e dissertações defendidas nos Programas de Pós-graduação em Educação da UFPA e da UEPA, no período de 2005-2018. O objetivo dos autores foi o de avaliar os avanços nas produções relativas à história da educação na Amazônia e identificar lacunas e desafios aos pesquisadores da região Norte, no campo da história da educação.

Corrêa (2011), em seu artigo *História e historiografia educacional na Amazônia: Uma radiografia da produção do conhecimento nos Programas de Pós-Graduação em Educação da região Norte do Brasil*, procurou caracterizar narrativas históricas que permeiam as produções dos historiadores da educação, a partir de reflexões sobre a história e a historiografia educacional na Amazônia, especialmente nos programas de pós-graduação em educação da região.

Colares (2011), publicou o artigo *História da educação na Amazônia questões de natureza teórico metodológicas críticas e proposições*. O texto questiona a denominação “História da Educação na Amazônia” e aponta “[...] elementos essenciais para que ela possa ser coerentemente efetivada” (Colares, 2011, p. 1). O

autor evidenciou a preocupação com a escassez de produção acadêmica sobre a história da educação nos diversos estados brasileiros, especialmente em nível regional, o que resultava em uma historiografia centrada nos estados da região Sudeste.

O artigo de Rosário, Sousa e Souza (2012), *Museu da educação amazônica*, propõe a construção e organização de um museu para abrigar fontes de registro sobre a história da educação da Amazônia. De acordo com as autoras, trata-se de uma necessidade para a comunidade acadêmica que objetiva guardar, preservar e refletir a história e memória da educação da Amazônia.

Costa e Moraes (2017), em *História da educação na Amazônia brasileira: um balanço historiográfico recente*, propõem uma análise da historiografia educacional a partir das produções dos programas de pós-graduação em educação e em história da região. No artigo, os autores admitem que, existem continuidades ou intervalos em relação aos parâmetros estabelecidos por outras regiões como o Sudeste, pois acreditam que a produção local está construindo sua própria tradição baseada em processos histórico-educacionais específicos.

Em 2018, o livro *História da Educação na Amazônia: múltiplos sujeitos e práticas educativas*, organizado por Maria do Socorro França, Sidney Lobato e Vitor Nery, apresenta o trabalho de professores e estudantes dos programas de Pós-Graduação em Educação do Pará e do Amapá. Composto por dezesseis capítulos divididos em seis partes, aborda textos sobre a historiografia educacional amazônica, com temas que se referem às políticas e instituições educacionais, crianças e infâncias, intelectuais e cultural material escolar, festividades cívicas, entre outros. Desse modo, congrega uma diversidade de sujeitos e de contextos socioculturais e educacionais amazônicos, a fim de ampliar os conhecimentos sobre as peculiaridades históricas na educação da região.

O artigo *História da educação nos TCCs de Pedagogia da UFPA*, de Maia, Damasceno e Tomé (2020), objetiva elaborar um panorama das produções em História da Educação no Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFPA em Belém, para obter uma visão sobre alcance da temática entre os discentes. Os autores concluem que, mesmo com uma produção de média intensidade, a história da educação ainda necessita de maior estímulo que vise ampliar o interesse dos estudos historiográficos.

O artigo *A educação no Brasil colonial: revisão bibliográfica e caminhos para pesquisas na Amazônia* de Albuquerque e Buecke (2020), realiza um mapeamento crítico das produções acadêmicas voltadas à educação colonial brasileira, com ênfase na região amazônica. As autoras destacam a escassez de estudos aprofundados sobre esse contexto regional, apontando lacunas significativas na historiografia tradicional, que privilegia outras regiões do Brasil colonial. A partir de uma revisão bibliográfica, o trabalho identifica tendências e limitações da pesquisa existente, propondo novas direções metodológicas e temáticas para ampliar o conhecimento sobre as especificidades educacionais na Amazônia colonial, contribuindo assim para o fortalecimento do campo da história da educação com uma perspectiva regional mais abrangente e diversificada.

Por fim, o artigo de Damasceno, Pantoja e Dourado (2023) intitulado *Educação na Amazônia: um balanço das iniciativas de produção historiográfica*, apresenta uma análise abrangente das principais contribuições e tendências na produção acadêmica sobre a história da educação na região amazônica. Os autores mapeiam os principais centros de pesquisa, temáticas abordadas e desafios enfrentados pelos estudiosos, evidenciando tanto avanços quanto lacunas no campo. Ao destacar a importância de consolidar uma historiografia regional que contemple as especificidades socioeconômicas e culturais da Amazônia, o estudo ressalta a necessidade de ampliar abordagens interdisciplinares e de incorporar perspectivas críticas para aprofundar a compreensão das práticas educacionais na região.

A realização do estado da arte revelou que a produção historiográfica sobre a educação na Amazônia é um campo em expansão, ainda permeado por lacunas e desafios. Pesquisas como as de Alves, Nery e Silva (2019) e Corrêa (2011) evidenciam um esforço em mapear e analisar as produções acadêmicas nos programas de pós-graduação da região Norte, destacando o papel do PPGED/UEPA nesse processo. A reflexão teórico-metodológica apresentada por Colares (2011), assim como a revisão crítica de Albuquerque e Buecke (2020) sobre a educação colonial na Amazônia, reforçam a necessidade de ampliar o foco das investigações para além dos centros tradicionais, ofertando novas perspectivas regionais. Além disso, Damasceno, Pantoja e Dourado (2023) apontam para a importância de consolidar uma historiografia da educação amazônica que dialogue com as especificidades sociais e culturais locais.

Dessa forma, a análise das dissertações sobre história da educação da Amazônia paraense do PPGED/UEPA pode contribuir para preencher tais lacunas, de modo que evidencie a consolidação de uma produção acadêmica que considere a singularidade histórica amazônica para ampliar o campo da história da educação no contexto regional.

A partir do exposto e tomando como base o fato de que o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará localiza-se numa região rica em diversidade cultural, onde saberes e práticas educativas são estabelecidos em ambientes escolares e não-escolares, emerge a seguinte questão da pesquisa: Como o PPGED/UEPA contribui para a produção de pesquisas em história da educação na Amazônia? Deste questionamento surgem outras indagações:

- De que maneira a história da educação se faz presente no contexto da pós-graduação brasileira, especialmente no PPGED/UEPA?
- De que forma o Grupo de Pesquisa História da Educação na Amazônia - GHEDA, têm contribuído para a história da educação amazônica através de seus eventos e publicações, e qual seu impacto na produção histórico-educacional local?
- Que temáticas, períodos históricos, sujeitos e percursos histórico-metodológicos são apresentados nas dissertações do PPGED/UEPA sobre esse campo?

De acordo com as questões acima, o estudo tem como objetivo geral: analisar as dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará, sobre a história da educação na Amazônia paraense, bem como as contribuições do Grupo de Pesquisa História da Educação na Amazônia em que os pesquisadores têm se dedicado em analisar historicamente a educação da região.

Em decorrência desse objetivo, têm-se como objetivos específicos:

1. Examinar o lugar ocupado pela disciplina história da educação a partir da história da Pós-Graduação no Brasil, destacando o PPGED/UEPA através das linhas de pesquisa que o abrange;
2. Descrever os Grupos de Pesquisa do Programa, em especial, o GHEDA, através de seus eventos e publicações sobre história da educação na

Amazônia, bem como o impacto desse grupo na produção histórico-educacional local;

3. Mapear as temáticas apresentadas sobre a história da educação da Amazônia nas dissertações do PPGED/UEPA, enfatizando os períodos históricos e sujeitos que são pesquisados nestas produções intelectuais, bem como os caminhos teórico-metodológicos percorridos pelas pesquisas.

A relevância desta pesquisa se encontra no âmbito reflexivo, no sentido de poder contribuir para a ampliação dos debates sobre a produção acadêmica em história da educação na Amazônia, de modo a perceber seus limites e possibilidades como campo investigativo.

Sendo assim, justifico, o estudo das dissertações do PPGED/UEPA voltadas à história da educação da Amazônia compreendendo saberes que ocorrem em ambientes escolares e não-escolares, uma vez o programa possui a linha de pesquisa: *Saberes Culturais e Educação na Amazônia*, que reconhece a relevância de estudos relacionados aos saberes e práticas escolares de ensino, bem como à educação em ambientes culturais distintos do universo escolar.

Em última instância, o estudo busca contribuir com o rol das pesquisas em história da educação da Amazônia, bem como pretende, dentro de seus limites, abrir espaços para ampliação do debate acerca das práticas educacionais e dos saberes que vem sendo priorizados e, conseqüentemente, os que vêm sendo silenciados ou subalternizados nessas pesquisas.

Com intuito de aprofundar minhas reflexões sobre as dissertações do PPGED/UEPA que discorrem sobre a história da educação na Amazônia, bem como o posicionamento dessa disciplina no contexto da pós-graduação brasileira e as contribuições do Grupo de Pesquisa em História da Educação na Amazônia por meio de seus eventos e publicações para a produção histórico-educacional local, passo a seguir, tratar do campo teórico necessário à compreensão desta investigação.

1.2 A perspectiva teórica de análise

A fim de compreender a perspectiva teórica em que esta dissertação se ancora, busco as leituras de autores cujas ideias girem em torno do conceito de educação, história cultural e práticas educativas quer sejam em ambientes escolares ou não.

Parto do fato de que a educação faz parte da vida de cada ser humano o qual, logo ao nascer, é inserido em um grupo social no qual existe uma cultura que norteará os caminhos da educação que irá seguir. De acordo com Libâneo (2001, p. 157), a educação

[...] compreende o conjunto dos processos, influências, estruturas e ações que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais, visando a formação do ser humano. A educação é, assim, uma prática humana, uma prática social, que modifica os seres humanos nos seus estados físicos, mentais, espirituais, culturais, que dá uma configuração à nossa existência humana individual e grupal.

Libâneo vê a educação como requisito para a inserção de um ser humano em seu grupo social. Para ele, “[...] a educação é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de toda a sociedade” (Libâneo, 1994, p. 16-17).

Para o antropólogo Carlos Brandão (1982, p. 4), a educação existe tanto na escola, como para além dela, considera que “[...] não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante”.

Brandão via que em mundos diversos a educação existe de modo diferente e adquire suas características de forma plural, uma vez que:

[...] a educação é uma prática social (como a saúde pública, a comunicação social, o serviço militar) cujo fim é o desenvolvimento do que na pessoa humana pode ser aprendido entre os tipos de saber existentes em uma cultura, para a formação de tipos de sujeitos, de acordo com as necessidades e exigências de sua sociedade, em um momento da história de seu próprio desenvolvimento (Brandão, 1982, p. 33).

Assim, a educação se constitui como uma prática social que engloba todo tipo de saber: científico, cultural ou cotidiano que não se restringe aos limites do saber escolar conforme indica Brandão (1982, p. 4), para quem:

[...] a educação pode existir livre e, entre todos, pode ser uma das maneiras que as pessoas criam para tornar comum, como saber, como ideia, como crença, aquilo que é comunitário como bem, como trabalho ou como vida. Ela pode existir imposta por um sistema centralizado de poder, que usa o saber e o controle sobre o saber como armas que reforçam a desigualdade entre os homens, na divisão dos bens, do trabalho, dos direitos e dos símbolos.

A educação, se processa como ato natural, em que a ação educativa que se dá em espaços distintos no âmbito da vida diária, tende a mobilizar um conjunto de saberes que levam os sujeitos refletirem sobre o mundo, construindo ideias sobre suas vivências. Conforme Brandão (1982, p. 6):

A educação existe onde não há a escola e por toda parte pode haver redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra, onde ainda não foi sequer criada a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado. Porque a educação aprende com o homem a continuar o trabalho da vida. A vida que transporta de uma espécie para a outra, dentro da história da natureza, e de uma geração a outra de viventes, dentro da história da espécie, os princípios através dos quais a própria vida aprende e ensina a sobreviver e a evoluir em cada tipo de ser.

Pode-se ver que Brandão (1982) e Libâneo (2001) compartilham a ideia de que a educação ocorre em distintos espaços sociais e encontra-se em todas as sociedades humanas mediando as relações entre os sujeitos relacionados a ela. Daí ser possível afirmar que a educação é uma prática histórica em constante transformação, que se entrelaça com o tempo e o espaço e influencia a trajetória da história humana, adaptando-se às mudanças sociais, políticas e econômicas. Por sua natureza histórica, cabe à história da educação problematizar a educação em diferentes tempos e em espaços, sejam eles escolares ou não. A história cultural, conforme Burke (2005), investiga essas dimensões simbólicas e identitárias em que os processos educacionais são mediadores na produção dos sentidos culturais.

A história cultural configura-se como um campo historiográfico interdisciplinar que se dedica à investigação das práticas culturais, das representações sociais e dos processos simbólicos que constituem as experiências humanas em contextos históricos específicos. Segundo Burke (2005), a história cultural busca compreender como as pessoas em diferentes épocas construíram significados por meio da arte, linguagem, rituais, crenças e outras formas culturais, ressaltando não apenas os fatos sociais, mas também as dimensões simbólicas desses acontecimentos.

Para Barros (2011) a abordagem da história cultural destaca-se por ampliar a análise histórica para além das estruturas políticas e econômicas, focalizando o cotidiano, os imaginários sociais e as diversas formas de expressão cultural que configuram a vida social. Essa perspectiva, oferece uma compreensão aprofundada dos processos envolvidos na produção, circulação e transformação dos significados

culturais, valorizando as práticas e representações das coletividades ao longo do tempo.

Para Fonseca (2003), a história cultural constitui um campo historiográfico amplo e interdisciplinar, no qual a história da educação se insere. Ao focar nas práticas culturais e mostrar um olhar para além dos limites tradicionais da escola, essa perspectiva gera contribuições relevantes para pesquisas em história da educação brasileira.

A historiadora destaca o fato de que as pesquisas em educação ainda privilegiam a análise da educação em espaços escolares e raramente se preocupam em estudar processos que se desenrolam fora do ambiente escolar. Na perspectiva da história cultural, a história da educação passa a ser entendida e, conseqüentemente desenvolvida através das práticas culturais em que a escola desponta como apenas uma forma de se vivenciar a educação.

A importância de se pensar as pesquisas histórico-educacionais numa perspectiva histórico-cultural, reside no fato de que a história cultural possibilita um olhar ao pesquisador que o direciona para “[...] outras dimensões dos processos e das práticas educativas”, antes silenciados, como as comunidades, grupos e/ ou sujeitos (Fonseca, 2003, p. 67).

Para Fonseca (2003), a história cultural ganha espaço na historiografia brasileira, principalmente a partir da década de 1990. Tal conclusão se baseia em sua análise dos principais eventos científicos e das publicações em periódicos da área de história. Segundo a autora, a influência desse campo teórico-metodológico no processo de produção da história da educação “[...] é ainda problemática, superpondo-se às abordagens tradicionais e sendo, muitas vezes, marcada por uma incorporação superficial dos seus instrumentos, conceituais e metodológicos, quando não apenas como indicações bibliográficas” (Fonseca, 2003, p. 61).

O processo de movimentação dentro do campo da história cultural implica considerar que:

[...] as experiências culturais – que são evidentemente históricas – de grupos e indivíduos atuam de maneira significativa em suas práticas e são fundamentais para o processo de análise das fontes. O estudo da história da educação escolar, tradicionalmente associado à sua dimensão oficial e legal – na qual são depositados interesses e diretrizes geralmente emanados do Estado – pode também ser orientado para o movimento de circulação que

promove intensas trocas e apropriação segundo códigos distintos; para a análise de manifestações presentes na cultura escolar e que têm suas origens fora da própria escola, carregando em si fortes tradições culturais, às vezes de longa existência no tempo; para a consideração das relações entre a educação, a política e a cultura, na construção e na circulação de práticas e de concepções (Fonseca, 2003, p. 9)

Para Fonseca (2003, p. 56), “[...] a história cultural apresenta-se como um campo historiográfico, caracterizado por princípios de investigação herdados das propostas dos Annales e dotado de pressupostos teórico-metodológicos que lhe são próprios”. Torna-se necessário investigar processos educativos ocorridos em distintas épocas históricas e em diversos espaços do cotidiano social. A história da educação é pensada a partir da micro-história como um aporte teórico metodológico que valoriza pistas, vestígios e sinais que podem revelar agentes e sujeitos históricos silenciados pela história econômica e política.

É possível que pesquisador da educação encontre lacunas devido a perdas e a diferentes arranjos das instituições de memória nas fontes documentais. A fim de preencher essas lacunas, o historiador italiano, Carlo Ginzburg (1987) propõe o Paradigma Indiciário como um modelo explicativo que respeite a singularidade do objeto de pesquisa. O Paradigma Indiciário consiste em seguir pistas, pequenos fragmentos, vestígios e indícios, para recuperar a história de sociedades passadas. Tal abordagem possui relação direta com a micro-história, uma vez que também privilegia a investigação em pequena escala, valorizando detalhes e contextos específicos para compreender narrativas centradas em fenômenos particulares, invisibilizados na história tradicional. A micro-história não é um sinônimo de história cultural. Embora valorize a história cotidiana, ela se dá em um contexto local e temporal restrito, enquanto a história cultural aborda a vida cotidiana de forma mais ampla.

A partir da história cultural, o uso do termo cultura recebeu outro significado entre os historiadores. Assim, o estudo da “alta cultura” passou a dar espaço à cultura cotidiana, como os costumes, valores e modos de vida. Burke (2005), conecta a história cultural a outros campos, como sociologia, antropologia e psicologia e redimensiona o conceito de cultura. Para ele, uma das mudanças mais significativas é que os fenômenos são estudados considerando seus diferentes aspectos em diálogo com outras áreas como a antropologia, a sociologia, a filosofia, entre outras. A estrutura econômica é parte importante na análise de um fenômeno, mas não o

único aspecto a ser considerado, nem o fator determinante, fato que torna a vida cotidiana como objeto de estudo.

Os temas do cotidiano, ao se tornarem objeto de estudo, trazem pressupostos teóricos que se tornaram fundamentais para a condução desta pesquisa, tendo em vista que as práticas educativas ocorridas no cotidiano da Amazônia também se configuram como objeto de investigação nas dissertações do PPGED/UEPA.

Como se trata de pesquisas voltadas para a história da educação que ocorre tanto em ambientes escolares quanto não-escolares, recorro à visão de Albuquerque (2012) ao considerar que a educação pode ocorrer em múltiplos e diferenciados espaços, assim como de várias formas entrelaçando-se na vida das pessoas, circulando continuamente. Do mesmo modo, Fonseca (2003, p. 67) afirma que a educação “[...] propõe-se a extravasar o mundo da escola, para o enfrentamento de outras dimensões dos processos e das práticas educativas, nas quais pudessem estar envolvidas comunidades e/ou indivíduos periféricos”.

A compreensão da educação como um fenômeno que transcende o ambiente escolar, destacada por Albuquerque (2012) e Fonseca (2003), amplia o campo da história da educação para além das instituições formais, reconhecendo a multiplicidade de espaços e práticas educativas que se entrelaçam na vida social. Essa visão pluralista permite captar a diversidade dos processos educativos, que envolvem simultaneamente aspectos culturais, sociais e simbólicos, refletidos nas interações cotidianas de comunidades e indivíduos.

A expansão do conceito de educação corrobora a necessidade de estudos que contemplem desde as práticas não escolares até as dinâmicas institucionais, garantindo uma análise mais abrangente e integrada dos processos historicamente construídos. Nesse sentido, a história da educação se apresenta como um campo científico plural, que integra subáreas diversas como a história dos saberes, das disciplinas e das instituições escolares, proporcionando uma análise abrangente dos processos históricos relacionados à educação.

Para fundamentar o conceito de campo, inspiro-me nas concepções do sociólogo francês Pierre Bourdieu (1983), as quais permitem compreender as relações de poder e legitimação no interior da educação, explicitando como determinados

conhecimentos se tornam hegemônicos enquanto outros são desprivilegiados, o que evidencia como as estruturas sociais são reproduzidas ou transformadas.

Bourdieu (1983) define o campo científico como sendo um espaço social repleto de relações de força e disputas, que visa beneficiar interesses específicos dos participantes. A capacidade de “produzir ciência”, por parte de um indivíduo, depende do poder social que ocupa dentro do campo e nessa luta o que está em jogo é:

[...] o monopólio da autoridade científica definida, de maneira inseparável, como capacidade técnica e poder social; ou se quisermos, o monopólio da competência científica, compreendida enquanto capacidade de falar e de agir legitimamente (isto é, de maneira autorizada e com autoridade), que é socialmente outorgada a um agente determinado (Bourdieu, 1983, p. 122).

Bourdieu (1976, p. 1) afirma que o conhecimento científico “[...] reside numa espécie particular de condições sociais de produção” que devem ser respeitadas para que a produção acadêmica possua seu caráter de legitimidade. São elas que ditam as regras em que se estabelece a hierarquia de um dado campo.

Essas regras estabelecem as relações de lutas, de concorrência, de interesses e de estratégias dentro do campo científico uma vez que cada campo busca o prestígio e reconhecimento do conhecimento produzido e dos sujeitos que o produzem. Bourdieu (1976) afirma que o campo científico é um lugar de jogo onde se luta pelo monopólio da autoridade científica.

Nesse jogo, os sujeitos do fazer concorrem entre si utilizando suas capacidades técnicas e poder social a fim de atingirem a competência científica que lhes garante galgar com legitimidade na prática esse fazer. As práticas de produção do conhecimento estão sempre em busca da autoridade, estabelecendo assim as hierarquias que consideram várias áreas do conhecimento como “mais nobres”, por terem adquirido mais prestígio junto à sociedade, e aquelas em que o poder social não reconhece tanta importância, dando-lhes menor legitimidade.

De acordo com Bourdieu (1976, p. 4), “[...] a tendência dos pesquisadores a se concentrar nos problemas considerados mais importantes se explica pelo fato de que uma contribuição ou descoberta concernentes a estas questões traz um lucro simbólico mais importante”. Por isso, dentro de um determinado campo de estudos existe uma hierarquia social dos objetos em que alguns podem enfrentar censura quanto à sua legitimidade dentro de um campo. Daí que:

A hierarquia dos objetos legítimos, legitimáveis ou indignos é uma das mediações através das quais se impõe a censura específica de um campo determinado que, no caso de um campo cuja independência está mal afirmada com relação às demandas da classe dominante, pode ser ela mesma a máscara de uma censura puramente política (Bourdieu, 1975, p. 35).

Considerando que a hierarquia social dos objetos no campo da educação proposta por Bourdieu (1976) reflete as dinâmicas de poder e as disputas simbólicas dentro do campo educacional, influenciadas pelas exigências da classe dominante e pela valorização de determinados saberes em detrimento de outros, o que seria considerado “mais nobre” de ser pesquisado em história da educação? Como essas categorias são construídas e mantidas? Quais temas têm efetivamente acesso à centralidade e ao reconhecimento dentro do campo? Fazer essa análise é fundamental para identificar tanto as áreas hegemônicas quanto aquelas subalternizadas, além de ampliar o olhar sobre a diversidade de objetos e práticas que compõem a história da educação, especialmente aquelas que desafiam as normas estabelecidas e ampliam o entendimento do campo.

A hierarquia social dos objetos no campo da educação, conforme apresentado por Bourdieu (1976), destaca que esta estrutura espelha as relações de poder e disputas simbólicas presentes no campo educacional, refletindo as exigências da classe dominante quanto à valorização de certos saberes em detrimento de outros. Diante dessa dinâmica, as dissertações do PPGED/UEPA, sobre história da educação na Amazônia paraense, objeto de estudo desta pesquisa, inserem-se em um contexto acadêmico que está permeado por lutas de poder e legitimação. Compreender a posição e a legitimidade dessas relações implica analisar como as hierarquias internas ao campo educacional influenciam a centralidade e o reconhecimento das temáticas abordadas, especialmente aquelas que desafiam ou ampliam o entendimento sobre educação. Essa articulação possibilita um olhar crítico sobre a produção científica regional, evidenciando tanto os processos de hegemonia quanto as possibilidades de resistência e inovação no campo da história da educação.

A produção intelectual do PPGED, voltada ao campo da história da educação na Amazônia, foi construída em um ambiente científico, o PPGED/UEPA que, por sua vez, está situado em um espaço acadêmico. Entretanto, para compreensão do objeto desta pesquisa, é importante diferenciar produção intelectual, produção científica e produção acadêmica, que, de acordo com Targino (2010, p. 32):

Ao pé da letra, a produção intelectual diz respeito ao que é produzido (leia-se publicado) por intelectuais: seres dotados de inteligência e com flagrante inclinação pelas 'coisas' do espírito. A dúvida persiste: como mensurar tais dotes ou tais inclinações? A produção científica, por sua vez, parece mais fácil de ser conceituada: propicia o avanço da ciência e tecnologia (C&T), ou seja, acrescenta algo de novo ao manancial de conhecimentos consolidados em determinada área ou especialidade. A produção acadêmica, literalmente, alude ao publicado no âmbito da academia por docentes, discentes e, eventualmente, por técnicos e administrativos, lembrando que o termo academia é aqui adotado como sinonímia para instituições de ensino superior (IES), independentemente de sua tipologia.

Maria Targino (2010, p. 32) refere-se à produção científica como um “[...] manancial de conhecimentos consolidados em determinada área ou especialidade”. Ela entende ser a produção científica, essencialmente, uma produção intelectual que, por conseguinte, configura-se como referência à própria ciência e à comunidade científica.

Assim, produção intelectual pode ser compreendida como um conjunto de conhecimentos elaborados por especialistas de determinada área científica. Por serem gestados no âmbito da academia, possuem a função de acrescentar, confirmar ou mesmo refutar outros conhecimentos vigentes em uma dada comunidade científica.

Nessa perspectiva, a produção intelectual do Programa de Pós-graduação em Educação da UEPA, nesta dissertação, está sendo entendida como um conjunto de conhecimentos científicos que congrega pesquisas em torno de diferentes temáticas educacionais, investigadas tanto em ambientes escolares como não-escolares.

Finalmente, torna-se relevante lembrar que Fonseca (2003) afirma que em pesquisas no campo da história da educação no Brasil ainda prevalecem investigações na dimensão escolar. Porém os estudos sobre práticas educativas não escolares vêm garantindo seu lugar na história da educação brasileira uma vez que revelam uma gama de saberes, assim como os sujeitos envolvidos nesses espaços de educação e cultura.

Com base no jogo do campo científico, busco assim refletir sobre em que posição se encontram as dissertações sobre história da educação na Amazônia paraense, no interior do PPGED-UEPA.

1.3 Caminhos da investigação

Marisa Costa (2002) no texto *Novos olhares na pesquisa em educação*, aponta caminhos diferentes que a pesquisa em educação pode seguir a partir do ponto de vista do pesquisador, em relação às diferentes visões de mundo que este pode ter.

A autora aborda perspectivas inovadoras para a pesquisa em educação, destacando a importância de se adotar abordagens mais criativas e multidisciplinares, buscando ampliar o conhecimento e compreensão sobre os processos educacionais. Dessa forma, a pesquisa em educação deve ir além dos métodos tradicionais e explorar novas formas de investigação, como a utilização de tecnologias digitais e abordagens qualitativas mais abrangentes que podem contribuir para uma compreensão mais profunda dos desafios na área educacional. Assim, a pesquisa em educação, vai além dos métodos tradicionais, como questionários e entrevistas padronizadas, gerando assim, interesse em abordagens que exploram a complexidade dos fenômenos educacionais de forma mais aprofundada.

Com o intuito de fundamentar as discussões e argumentações em conceitos e teorias já estabelecidos no campo da educação, bem como, buscar compreensões e relações entre as diferentes perspectivas apresentadas pelas dissertações analisadas, a metodologia desta pesquisa é de natureza teórico-bibliográfica à maneira dos estudos sobre “estado do conhecimento”, apoiando-se em autores como: Romanowski (2006), Teixeira (2006), Marília Morosini (2014) e Norma Ferreira (2002) que trazem reflexões que ajudam a proceder com esse tipo de pesquisa.

As pesquisas sobre “estado do conhecimento” voltam-se para a identificação, registro, catalogação que levam à reflexão crítica sobre a produção científica de uma determinada área e num espaço de tempo definido. Busco construir um mapeamento das produções no campo da História da Educação na Amazônia, a partir das dissertações defendidas no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará, nos anos 2007 a 2022. As dissertações apresentadas em 2023 não contemplaram a periodização, pela demora nas atualizações nos sites do PPGED-UEPA, CAPES e Sucupira, impossibilitando o acesso.

De acordo com Romanowski (2006, p. 40), “[...] O estudo que aborda apenas um setor das publicações sobre o tema estudado vem sendo denominado de ‘estado

do conhecimento””. Para Ferreira (2002, p. 258), tais estudos apresentam o desafio de:

Mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários.

Ao refletir sobre este tipo de estudo, Marília Morosini (2014, p. 158), afirma que o estado do conhecimento,

[...] possibilita uma visão ampla e atual dos movimentos da pesquisa ligados ao objeto da investigação que pretendemos desenvolver. É, portanto, um estudo basilar para futuros passos dentro da pesquisa pretendida. Permite-nos entrar em contato com os movimentos atuais acerca do objeto de investigação, oferecendo-nos uma noção abrangente do nível de interesse acadêmico e direcionando, com mais exatidão, para itens a ser explorados – reforço de resultados encontrados ou criação de novos ângulos para o tema de estudo – abrindo assim, inúmeras oportunidades de enriquecimento do estudo.

A realização do “estado do conhecimento” gera um mapeamento sobre as pesquisas já realizadas em torno de um determinado assunto, apontando subtemas que possam ser mais explorados, além de identificar o que tem sido silenciado e/ou subalternizado no estudo em questão.

Nessa direção, a metodologia considera, inicialmente, uma abordagem quantitativa no sentido de verificar quantidades. A partir desses dados, realizo um inventário das dissertações do PPGED/UEPA voltadas para a História da Educação na Amazônia e, posteriormente, fiz inferências e reflexões. As etapas da pesquisa iniciaram pela busca das listagens das produções dos discentes que se encontram nos bancos de dados da CAPES e da página do PPGED/UEPA a fim de identificar as dissertações defendidas no Programa.

Os trabalhos foram selecionados através do acesso à página da internet do PPGED/UEPA e do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, assim como do acervo da Biblioteca do Mestrado em Educação que se situa no andar superior da Biblioteca Central da Universidade do Estado do Pará ou Biblioteca Paulo Freire, localizado no Campus I/CCSE. No site do PPGED/UEPA, é possível encontrar uma aba que contém as produções acadêmicas do programa. Nela as dissertações estão

organizadas por turma, desde a primeira (2005-2007) até a décima sétima (2021-2023).

No banco de dados da Capes utilizei os descritores: história da educação e história da educação na Amazônia e dissertações no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade do Estado do Pará.

Ao pesquisar a página do PPGED/UEPA no link *produções acadêmicas*, na aba *dissertações de mestrado defendidas*, observei que no período entre os anos 2016 - 2018, que corresponde à 12ª turma não consta a listagem dessas dissertações. Quanto aos períodos 2019 – 2021 / 15ª turma e 2020 – 2022 / 16ª turma, as listagens das dissertações encontram-se em construção. Desse modo, solicitei esses dados à secretaria do Programa e recorri à Biblioteca do Mestrado em Educação da UEPA visando localizar e listar as dissertações defendidas no ano de 2018.

Quando comparado ao que se pode encontrar no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, o site do PPGED-UEPA torna-se um acervo pequeno, uma vez que não possui ferramenta de busca pelo uso de palavras-chave. Por esse motivo, tornou-se necessária a busca manual através da visita a cada aba que contém as dissertações, de acordo com a turma e o ano de defesa delas, para se chegar aos títulos de cada uma e selecionar as que se ancoram na história da educação na Amazônia paraense.

Assim, a partir das buscas e leituras, a primeira constatação que obtive trata-se do quantitativo de dissertações no PPGED/UEPA, conforme evidenciado no quadro abaixo:

Quadro 1 - Quantitativo de dissertações defendidas por ano

Turma / Ano	Dissertações defendidas
1º (2005-2007)	14
2º (2006-2008)	14
3º (2007-2009)	16
4º (2008-2010)	21
5º (2009-2011)	20
6º (2010-2012)	23
7º (2011-2013)	24
8º (2012-2014)	22
9º (2013-2015)	30
10º (2014-2016)	28
11º (2015-2017)	27
12º (2016-2018)	27
13º (2017-2019)	30
14º (2018-2020)	30

15º (2019-2021)	21
16º (2020-2022)	24

Fonte: Banco de dissertações do PPGED/UEPA (2023).

A partir do quadro acima, pode constatar que o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará formou 16 turmas em nível de mestrado no período de 2007 até 2022, totalizando 371 dissertações.

Embora a história da educação não contemple uma linha específica no PPGED-UEPA, há uma produção neste campo com diferentes maneiras de compreender e escrever a história da educação na Amazônia paraense. Desse modo, a primeira seleção foi feita a partir dos títulos das dissertações catalogadas. Isto foi possível, uma vez que o título é um fator estratégico na construção do texto, capaz de orientar a interpretação do aluno. Sua definição, portanto, “não é mero recurso artificial, mas é chave de decodificação do texto” (Guimarães, 1990, p. 51). Segundo Van Dijk (1992, p. 134), o título, têm a função de expressar o conteúdo temático, bem como orientar a leitura, pois “[...] é usado para exprimir ou inferir o tema”. Assim, no título se inicia o processo de compreensão do que será apresentado, quer seja um texto, uma dissertação, um mapa, dentre outros, exercendo a função de um marcador formal do tema da pesquisa a que se relaciona.

Após essa seleção inicial, foi realizada a leitura dos resumos das dissertações com o intuito de identificar informações tais como: autor, ano de defesa, temática e abordagem teórico-metodológica. Os dados encontrados foram organizados em tabelas a fim de dar visibilidade aos mesmos e facilitar a análise.

Também foi feita uma pesquisa bibliográfica e documental relacionada à história do PPGED/UEPA a fim de contextualizar a importância da história da educação na Amazônia nesse Programa, em particular, bem como refletir sobre os caminhos trilhados pelas pesquisas e grupos de pesquisa voltados a esse campo investigativo.

Dessa forma, as dissertações do PPGED/UEPA em particular, as que se dedicam à história da educação na Amazônia paraense, configuram-se como o objeto central desta dissertação a qual se encontra estruturada da seguinte forma:

1 *Introdução*: engloba o percurso que gerou as motivações para a escolha da pesquisa, a perspectiva teórica de análise e as trilhas metodológicas de investigação;

2 A Pós-Graduação na Amazônia e no PPGED/UEPA: aborda a contextualização da Pós-Graduação na Amazônia, com destaque ao PPGED/UEPA através de sua história e das linhas de pesquisa que abrangem. Compreende também a descrição do papel da história da educação na Amazônia nesse Programa;

3 Caminhos das pesquisas em História da Educação na Amazônia no PPGED/UEPA: apresenta os Grupos de Pesquisa do Programa, em especial, o GHEDA, destacando seus eventos e publicações sobre história da educação na Amazônia que faz circular;

4 A história da educação na Amazônia paraense: uma jornada pelas dissertações do PPGED/UEPA: se destina ao mapeamento das dissertações bem como, a análise sobre os caminhos teórico-metodológicos, a perspectiva histórica, a corrente histórica que apresentam.

Nas Considerações Finais volto a alguns dos pontos que abordei nos capítulos anteriores e busco pensar sobre as principais contribuições deste estudo para pesquisas no campo da história da educação na Amazônia paraense, a fim de evidenciar as lacunas e possibilidades de espaços para ampliação do debate acerca das temáticas que vem sendo priorizadas e, conseqüentemente as que vem sendo silenciadas ou subalternizadas no PPGED/UEPA.

2 A Pós-Graduação no Brasil, o PPGED/UEPA e a disciplina história da educação

No Brasil, os primeiros passos da pós-graduação foram dados no início da década de 1930. A estrutura do sistema universitário brasileiro, conforme Nobre et al. (2017), se deu por meio do Estatuto das Universidades brasileiras, em 1931, e resultou na universidade como referência para a expansão do sistema, que enfatizava a figura do professor catedrático.

Para Nobre et al. (2017, p. 27), a universidade brasileira surge como “[...] a primeira organização didática capaz de permitir a existência de uma relação de tutoria ou orientação acadêmica entre docente e discente, para a conclusão de um curso denominado de pós-graduação”. Desse modo, as primeiras universidades brasileiras conseguiram atrair alguns professores estrangeiros, uma vez que o Brasil ainda não contava com um quadro de pessoal qualificado nesse período. Os professores que chegaram ao Brasil, em 1931, trouxeram o primeiro modelo institucional para os estudos na pós-graduação. De acordo com Oliveira et al. (2010, p. 18), tais profissionais “[...] vieram em missões acadêmicas que contavam com a colaboração dos governos europeus, e outros, como asilados, fugindo da turbulência europeia nos anos que precederam a Segunda Guerra Mundial”.

Vicente (2022), afirma que o modelo alemão trazido pelos professores estrangeiros envolvia um esquema tutorial entre um professor catedrático e um pequeno grupo de discípulos, que viriam a ser os futuros docentes dessas instituições. Tal padrão pouco impactou na educação superior brasileira, uma vez que se tratava de seletos grupos encontrados em pouquíssimas universidades, além de que fora delas seus títulos pouco valiam. Assim, “[...] a pós-graduação era uma iniciativa de pequenas dimensões. Ela era encontrada apenas em algumas universidades” (Balbachevsk, 2005, p. 277).

Inicialmente, a pós-graduação se desenvolveu sem qualquer regulamentação externa e, normalmente, se configurava como sendo uma extensão da própria carreira docente. Em muitos casos, a defesa da dissertação ou da tese poderia demorar até mais de uma década, devido as complexidades existentes na época. Conforme Santos (2003), o termo “pós-graduação”, foi utilizado legalmente pela primeira vez, na década de 1940, pelo Artigo 71 do Estatuto da Universidade do Brasil. A partir de 1950

começaram a ser firmados acordos entre os Estados Unidos e o Brasil que correspondiam a uma série de convênios entre escolas e universidades norte-americanas e brasileiras por meio do intercâmbio de estudantes, pesquisadores e professores.

De acordo com Oliveira (2010, p. 19), o processo de industrialização e modernização do Brasil, entre as décadas de 1930 e 1960, impulsionou a expansão das universidades públicas com foco em pesquisa. Instituições como a Universidade Federal do Rio de Janeiro em 1931 e a Universidade de São Paulo em 1934 foram marcos nesse período, contribuindo significativamente para a criação dos primeiros programas de pós-graduação *stricto sensu* no país. Silva (2010) explica que em 1965 o Governo Federal adotou medidas apoiadas no modelo norte-americano para formalizar a pós-graduação reconhecendo-a como um novo nível de educação.

Conforme Silva (2010), além do incentivo do Governo Federal nas mais diversas áreas da graduação, um fato relevante foi a inauguração da Universidade de Brasília (UnB) em 21 de abril de 1962, que contribuiu significativamente para a propagação da pós-graduação no país. Segundo Ribeiro (1978), a UnB surge através da inovação que abarcou a indissociabilidade entre ensino e pesquisa. Assim como, a organização dos cursos se dava por meio do sistema de créditos, além de caracterizar o departamento como unidade mínima acadêmica. Dentre suas peculiaridades, a UnB, trazia uma visão em que o regime de trabalho docente era dado pela dedicação exclusiva e a pós-graduação era parte regular da atividade institucional.

O Parecer nº 977/CES/CFE (Parecer Sucupira), de 3 de dezembro de 1965, pela primeira vez, apresenta-se formalmente o conceito de pós-graduação, seus níveis e normas. Segundo Cury (2005, p. 18), “[...] o Parecer CFE 977/65 é texto fundador da pós-graduação sistemática no Brasil e, após ele, parece não haver nenhum outro texto que articule a normatização sobre o assunto com tanto impacto sobre esse nível da Educação Superior no Brasil”. De acordo com Almeida (2017, p. 37):

[...] sem sombra de dúvidas, no que se refere à história da pesquisa e da pós-graduação, existe um antes e um depois do Parecer nº 977 de Sucupira, não apenas do ponto de vista das conceituações que o parecer traz para a matéria, mas, e principalmente, por instituir novas práticas referentes ao processo de titulação de quadros, de formação de pesquisadores e de produção de conhecimento.

No Parecer, Newton Sucupira informa que, juntamente com a solicitação para que o Conselho Federal de Educação apresentasse uma definição para os cursos de pós-graduação, o Ministro da Educação sinalizou alguns aspectos que deveriam fundamentar a regulamentação da pós-graduação nacional. A distinção entre os dois tipos de pós-graduação está presente nos objetivos a que se destinam: enquanto a *latu sensu*, também denominada cursos de especialização, objetiva o aprofundamento da formação profissional básica, os cursos de pós-graduação *stricto sensu* são organizados sob a forma de cursos de mestrado e doutorado, sendo considerados conforme Saviani (2000, p. 2) como:

[...] a pós-graduação propriamente dita. Nessa condição, diferentemente dos cursos de graduação que estão voltados para a formação profissional, a pós-graduação *stricto sensu* se volta para a formação acadêmica traduzida especificamente no objetivo de formação de pesquisadores.

Para Saviani (2000), o Parecer Sucupira discorre sobre a pós-graduação em sete tópicos, iniciando por sua origem histórica, inspirando-se no modelo norte-americano, que compreende a pós-graduação como os estudos regulares em grau superior após o bacharelado.

Influenciado pelo modelo germânico, o Parecer possibilitou à pós-graduação a característica de ser uma atividade de pesquisa científica e tecnológica argumenta que a necessidade da pós-graduação é uma consequência da ampliação de conhecimentos e da especialização das técnicas. Segundo Balbachevsk (2005), o Parecer Sucupira criou um ambiente institucional que favoreceu o crescimento da pós-graduação a partir da década de 1950 através das fundações norte-americanas Ford e Rockefeller, que inauguraram de forma regular a distribuição de bolsas de pós-graduação, no Brasil e no exterior, segundo o critério meritocrático

Martins (2009) explica que a regulamentação da pós-graduação ocorreu somente após a reforma universitária acontecida em 1968, no auge da ditadura militar quando o governo impôs uma profunda reforma no ensino superior, pressionado por movimentos sociais e estudantis. Essa reforma apoiou-se no modelo norte-americano substituindo o modelo de cátedras pela organização departamental, instituiu a contratação de professores em tempo integral e substituiu o sistema tradicional de cursos sequenciais pelo sistema de créditos.

Observa-se desse modo, que os níveis de mestrado e doutorado foram criados sob um regime civil-militar com forte orientação nacionalista. Conforme argumenta Balbachevsk (2005), o governo daquele período via a pós-graduação como uma alternativa economicamente mais viável em comparação ao envio de professores da rede federal de universidades para se qualificarem no exterior. Além disso, fora do mundo acadêmico, os títulos de mestre e doutor eram pouco reconhecidos.

Paixão, Barbosa e Neves (2009), destacam que diante do novo cenário universitário, e considerando as peculiaridades do ensino superior brasileiro, foi o surgimento de ampla discussão, nos meios políticos e acadêmicos brasileiros, acerca da necessidade de investimentos em pesquisa e ciência, para o desenvolvimento do país, que resultou na ampliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, como avaliadora e financiadora da pós-graduação em geral, através de um sistema de avaliação e qualificação para os cursos com colaboração e participação da comunidade científica.

Segundo Verhine (2008), a nova ênfase na pesquisa e na titulação formal acabou por provocar a rápida proliferação dos programas de pós-graduação nas universidades brasileiras. A partir da década de 1980, tais programas passaram a ser coordenados e avaliados pelo Ministério da Educação, através da CAPES.

A legislação nacional estipulava que os programas de pós-graduação também deveriam seguir o modelo americano, sendo composto de uma combinação de curso, créditos, exames e uma tese e dissertação supervisionadas. Essa legislação dividiu a pós-graduação em duas categorias, *stricto sensu*, voltada para carreira acadêmica, e *lato sensu*, pendendo para quem trabalha em outras organizações ou outras atividades profissionais, e estabeleceu as categorias de mestrado e de doutorado.

Com o objetivo de institucionalizar e consolidar o Sistema Nacional de Pós-Graduação no Brasil, foram implementados cinco planos para direcionar a Política Nacional de Pós-Graduação – PNPG – que tiveram início em meados da década de 1970 e apesar de serem contínuos, tiveram períodos de interrupção. O I Plano Nacional de Pós-Graduação (1975-1979), “[...] apresentou como principal objetivo a capacitação dos docentes universitários, formando o primeiro contingente de pesquisadores e especialistas em território nacional” (Lievore; Picinin; Pilatti, 2017, p. 210).

De acordo com Martins (2018), o II Plano Nacional de Pós-Graduação (1982-1985), visava, prioritariamente, a questão da qualidade da oferta da pós-graduação e da formação de recursos humanos. A fim de atender o quadriênio 1986 – 1989, o III Plano Nacional de Pós-Graduação, enfatizou três principais objetivos gerais: a consolidação e melhoria do desempenho dos cursos de pós-graduação; a institucionalização da pesquisa nas universidades, a fim de assegurar o funcionamento da pós-graduação; e a integração da pós-graduação no sistema de Ciência e Tecnologia, inclusive com o setor produtivo que visava atender as necessidades do sistema educacional e do mercado de trabalho (Brasil, 1986).

Na década de 90, o IV PNPG (1994-2002) não chegou a ser promulgado, o que por sua vez não impediu que no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) fossem adotadas novas diretrizes, tais como o aperfeiçoamento do sistema de avaliação, a busca pela flexibilização do modelo de pós-graduação e a inserção internacional do Sistema Nacional de Pós-Graduação. O V Plano Nacional de Pós-Graduação foi aprovado em dezembro de 2004 no primeiro mandato do governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, do Ministro da Educação, Tarso Genro, e do presidente da CAPES, Jorge Almeida Guimarães, com validade para o quadriênio 2005-2010. Inicialmente, traçou um panorama geral da pós-graduação e da repercussão dos planos anteriores e evidenciava os principais problemas enfrentados pela pós-graduação brasileira em sua trajetória histórica dentre eles, a falta de planejamento para “[...] orientar o crescimento organizado do sistema e as assimetrias e desigualdades regionais e estaduais” (Brasil, 2004).

Shigunov Neto, Trevisol e Almeida (2021) comenta que no dia 5 de fevereiro de 2010, foi publicada a Portaria nº 36/CAPES, que estabeleceu a Comissão Nacional responsável pela elaboração do VI Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG). Esse plano foi oficialmente publicado em dezembro de 2010, cobrindo o período de 2011 a 2020. Como etapa inicial do processo de construção do plano, foi realizada uma ampla. O VI PNPG destaca-se pelo enfoque no investimento estatal na consolidação dos mestrados profissionalizantes, evidenciando o compromisso do governo com a expansão e melhoria da pós-graduação no Brasil (CAPES, 2010).

Atualmente, a proposta preliminar do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) para o período 2024-2028 está em fase de consulta pública para permitir

participação da sociedade brasileira e coletar contribuições a fim de que o plano reflita as necessidades regionais e sociais do país (CAPES, 2024).

2.1 A Pós-Graduação na Amazônia

Para Gomes, Queiroz, Coelho (1999), a história da pós-graduação na Amazônia apresenta um desenvolvimento relativamente recente e marcado por desafios estruturais e geográficos próprios da região. A oferta de ensino superior na Amazônia começou a se consolidar a partir da década de 1970, com o estabelecimento de núcleos de extensão universitária, como o Núcleo de Educação da Universidade Federal do Pará (UFPA) em Belém/PA, que visavam a capacitação do corpo docente local (Gomes et al., 1999). No Amapá, a formalização do ensino superior ocorreu com a criação da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) em 1986, que passou a ofertar cursos de graduação e, posteriormente, programas de pós-graduação.

De acordo com Gomes, Queiroz, Coelho (1999), as primeiras experiências de pós-graduação na Amazônia relacionam-se aos mestrados interinstitucionais implantados nos anos 1990, que aproximaram instituições da região a universidades de outras partes do país, favorecendo a produção acadêmica focada na temática amazônica. Segundo os autores, a consolidação da pós-graduação na Amazônia avançou com a oferta de programas *stricto sensu*, como o Programa de Pós-Graduação em História da UNIFAP, criado em 2019, que teve como desafio atuar em uma região com altas desigualdades socioeconômicas e baixa densidade de programas formais de pesquisa e qualificação (CAPES, 2022). Além disso, a Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e outras instituições da região ampliaram suas ofertas de mestrado e doutorado, fortalecendo a produção científica e a formação de pesquisadores especializados na realidade amazônica.

No início dos anos 2000, a Universidade do Estado do Pará (UEPA) iniciou a implantação de seus primeiros programas de pós-graduação *lato sensu* (especializações), voltados para a formação continuada de professores e profissionais. Contudo, o progresso para programas *stricto sensu* (mestrado e doutorado) demandou mais tempo devido à necessidade de infraestrutura, corpo docente qualificado e recursos financeiros (UEPA, 2024).

O primeiro curso de pós-graduação da Universidade do Estado do Pará (UEPA) foi o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), que iniciou suas atividades em 2005. O programa começou ofertando inicialmente 15 vagas para o mestrado acadêmico, trazendo uma resposta à demanda por qualificação avançada dos profissionais da educação e outras áreas relacionadas no estado do Pará e regiões próximas (UEPA, 2024). Desde então, o programa cresceu, ampliando o número de vagas e de alunos matriculados, consolidando-se como um dos principais referenciais acadêmicos na área educativa da região.

Antes do lançamento do PPGED, a instituição focava sua atuação principalmente na graduação e em cursos de especialização lato sensu, mas a implantação do mestrado foi um marco que representou um avanço importante para a UEPA, especialmente por facilitar a formação de mestres e doutores dentro da própria Amazônia, afastando a necessidade de deslocamento para outros estados. Nos últimos anos, a UEPA tem ampliado sua oferta de pós-graduação, incluindo programas profissionais em diversas áreas da saúde, educação e ciências sociais (UEPA, 2024).

A consolidação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará abriu olhares para o crescimento de programas mais especializados e articulados com as necessidades regionais. Nesse sentido, passa-se a investigar os Programas de Pós-Graduação em Educação na Amazônia, que assumem um papel fundamental na produção acadêmica e na formação de profissionais capacitados para atuar em contextos socioeducativos próprios da região.

2.2 Navegando pelos Programas de Pós-Graduação em Educação na Amazônia

De acordo com Gatti (2001), o surgimento da pesquisa em educação no Brasil no final da década de 30, foi marcado a partir de iniciativas de órgãos ligados ao aparelho do Estado que possibilitaram a criação do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP) e seus Centros Regionais de Pesquisa, com o objetivo de dar subsídios às ações governamentais. No entanto, o desenvolvimento da pesquisa ocorreu somente no final da década de 60, a partir dos cursos de Pós-Graduação em Educação instalados nas universidades.

Saviani (2000) classifica a trajetória histórica dos programas em Educação no Brasil em três momentos, denominados como: período heroico, consolidação e expansão, e situação atual. O primeiro momento tem início com a formalização da pós-graduação brasileira em 1965, pelo Parecer 977/65, e a criação do primeiro curso de Pós-Graduação em Educação na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). O período “heroico” é assim designado devido às dificuldades encontradas pelos pioneiros da área educacional para formalizar os primeiros cursos de Mestrado em Educação no Brasil. Este momento estende-se até 1975, com 15 cursos de mestrados criados.

O segundo período chamado de “consolidação e expansão”, compreende os anos entre 1976 e 1999, época em que ocorre uma intensa expansão dos Programas de Pós-Graduação em Educação, tanto os Cursos de Mestrado quanto os de Doutorado. O terceiro momento, denominado por Saviani (2000) de “situação atual” e reflete o início dos anos 2000 e se estende até o momento.

De acordo com Gomes, Queiroz e Coelho (1999), a implantação dos cursos de mestrado em Educação na região amazônica aconteceu de forma gradual e tardia em comparação com outras regiões do Brasil. O primeiro mestrado em Educação da Amazônia foi estabelecido na Universidade Federal do Amazonas (UFAM), em Manaus, no ano de 1987. Os autores indicam que no Amapá, a Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) inaugurou, em 1999, uma especialização em História e Historiografia da Amazônia e, posteriormente, expandiu sua pós-graduação para incluir o mestrado profissional na área de Ensino de História, reforçando a formação de pesquisadores e educadores com foco na realidade amazônica.

Conforme Gomes, Queiroz e Coelho (1999), no estado do Pará, a oferta de cursos de mestrado em Educação começou a se consolidar a partir de 2003 na Universidade Federal do Pará (UFPA), seguida pela Universidade do Estado do Pará (UEPA) em 2005, expandindo a formação acadêmica voltada às demandas específicas da região. Gomes; Queiroz, Coelho (1999), indicam que a Universidade Federal do Pará possui, ainda o Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, PPGEDUC/UFPA, vinculado ao Campus Universitário do Tocantins, sediado na Cidade de Cametá, região Nordeste do Pará.

Apesar de haver um avanço no número de Programas de Pós-Graduação em Educação na Região Norte de 2007 a 2019 (CAPES, 2016), há uma persistente assimetria na área em relação às demais regiões nacionais, que evidenciam as dificuldades de manutenção e criação de novos cursos, inclusive o fato de que mesmo no interior da região, há desigualdades na oferta em relação às capitais.

Balachevsk (2005) concorda com o fato de que as diferenças regionais configuram uma desigualdade injusta, imposta pela estrutura social brasileira e alvo de políticas e programas desde a década de 1970. Contudo, os incentivos governamentais, em vez de fortalecerem os programas de pós-graduação nas regiões periféricas, acabam por gerar um mercado fechado, com critérios e investimentos concentrados em um número reduzido de pesquisadores. Consequentemente, os pesquisadores de regiões ditas periféricas tendem a priorizar em suas pesquisas problemas socioeconômicos mais relevantes para seus contextos. Assim, para além de recursos financeiros, o desenvolvimento acadêmico depende de programas que reconheçam e estimulem suas diferenças e peculiaridades, articulando-as à qualidade dos programas das regiões centrais do país.

2.3 Rio de Saberes: o PPGED/UEPA

A Universidade do Estado do Pará (UEPA) é uma instituição pública de ensino superior localizada em Belém, com campi distribuídos em diversos municípios do estado. A UEPA oferece uma ampla variedade de cursos de graduação em múltiplas áreas do conhecimento, além de disponibilizar cursos livres, especializações, atividades de extensão e pesquisa, bem como programas de mestrado e doutorado. Sua estrutura acadêmica e geográfica reflete um compromisso amplo com a formação educacional e a produção científica voltada para a realidade regional da Amazônia e do Pará.

O Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará, lócus desta dissertação, foi aprovado pelas Resoluções CONCEN-UEPA nº 383, de 04 de agosto de 2003 e CONSUN-UEPA Nº 892/2003, de 24 de setembro de 2003, recomendado pela CAPES em 16 de março de 2005 e credenciado pelo Conselho Nacional de Educação em julho de 2005. Foi o terceiro Programa implantado na

Região Norte, e o primeiro da Universidade do Estado do Pará, por meio de um esforço coletivo de professores(as) do Centro de Ciências Sociais e Educação, que se uniram em torno de um projeto comum. É o primeiro Programa de Pós-Graduação na UEPA e em conjunto com os demais Programas da região: UFPA, UFOPA, UFAM e UFRO, busca superar as assimetrias educacionais na região. O Doutorado teve seu início em 2019.

Segundo o Regimento do Programa, no Capítulo II – Das Finalidades e Objetivos, o 3º parágrafo, diz que:

O Programa objetiva: I - Oportunizar a formação de docentes e pesquisadores das Instituições de Ensino Superior, que atuam em educação e áreas afins, na Região Amazônica; II - Produzir estudos e pesquisas em educação relacionados à realidade educacional brasileira e, especificamente, à Região Amazônica; III - Possibilitar a construção de um referencial teórico-prático social, cultural e educacional, que subsidie as políticas públicas no Estado; IV- Permitir o incentivo à formação continuada e à produção acadêmica de docentes da Universidade do Estado do Pará. V - Consolidar as suas linhas de pesquisa, em articulação com as Instituições de Ensino Superior e de pesquisa da Região Norte e países da América Latina, procurando atender a demanda de formação institucional, regional, nacional e internacional. VI - Desenvolver o intercâmbio com pesquisadores de outras universidades nacionais e internacionais, no sentido de firmar parcerias na formação e na produção do conhecimento (UEPA, 2021, p. 01).

Assim, atendendo o sexto objetivo, desde sua implantação, o PPGED/UEPA mantém intercâmbio com Programas em nível local e nacional e a partir de 2010, estendeu suas fronteiras com Instituições internacionais, por meio de atividades acadêmicas como participação em bancas, redes de pesquisas, PROCAD (CAPES) e Casadinho (CNPq), e está associado à ANPED.

O PPGED/UEPA foi estruturado em linhas de pesquisa, seguindo a tendência de organização dos programas de pós-graduação no Brasil a partir da década de 1990. A concepção de programas de pós-graduação *stricto sensu* em linhas de pesquisa emergiu nesse período como resposta às exigências do modelo de avaliação adotado pela CAPES a partir de 1996. De acordo com Souza e Macedo (2010), esse tipo de organização proporciona um modelo mais flexível, pois promove a interdisciplinaridade e a integração entre ensino e pesquisa, além de configurar uma reformulação das estruturas organizacionais dos programas, que antes eram predominantemente baseadas em áreas de concentração. Desse modo, as linhas de pesquisa representam um espaço específico para a produção de conhecimento e a formação de pesquisadores.

As duas linhas de pesquisa que estruturam o PPGED/UEPA são: *Formação de Professores e Práticas Pedagógicas* e *Saberes Culturais e Educação na Amazônia*. Cada linha é coordenada por um docente eleito pelos pares, que atua em conjunto com os demais professores, alunos e a coordenação geral do programa.

A linha de pesquisa *Formação de Professores e Práticas Pedagógicas* dedica-se à investigação da formação inicial e continuada de professores na região amazônica. Visa, ainda, aprofundar o debate teórico-metodológico sobre políticas, saberes e práticas pedagógicas na educação básica e superior, “[...] buscando contribuir para a construção de projetos inovadores e alternativos para a formação docente e o desenvolvimento de ações pedagógicas na Amazônia” (Oliveira; Santos; França, 2014, p. 251).

Os objetivos da linha de pesquisa *Formação de Professores e Práticas Pedagógicas* convergem para a investigação da formação inicial e continuada de professores e das práticas pedagógicas na educação básica e superior. Busca-se, ainda, fomentar atividades que contribuam para o desenvolvimento profissional docente no estado do Pará e seus municípios, além de participar ativamente das discussões sobre políticas de formação de professores em âmbito local e nacional. A linha desdobra-se em dois eixos temáticos: Docência, Teorias e Práticas Pedagógicas na Amazônia e, Teorias e Práticas Pedagógicas Inovadoras.

Docência, Teorias e Práticas Pedagógicas na Amazônia, é o eixo de pesquisa que investiga a formação docente, as teorias e as práticas pedagógicas na região amazônica, com ênfase em temas como Educação Especial, Educação Popular, infância, juventude, gênero e diversidade sexual. Abrange, também, a análise da organização e das práticas pedagógicas na Educação Básica e na Educação Superior.

O eixo *Teorias e Práticas Pedagógicas Inovadoras*, dedica-se ao estudo da docência e das práticas pedagógicas inovadoras na Educação Básica e Superior, considerando seus impactos sociais, com foco na Educação Matemática.

A linha de pesquisa *Saberes Culturais e Educação na Amazônia* tem como objeto de estudo as temáticas educacionais intrinsecamente relacionadas ao contexto cultural brasileiro e amazônico. A investigação concentra-se em explorar os saberes, representações, imaginários, conhecimentos e relações de poder que permeiam as

práticas socioculturais e educativas, com o intuito de promover a construção de novas práticas sociais e educacionais inovadoras. Essa perspectiva reconhece a complexidade e a multiplicidade dos conhecimentos envolvidos, valorizando tanto os saberes tradicionais quanto as epistemologias emergentes no contexto amazônico, para fomentar uma educação contextualizada e transformadora. Por sua natureza, a linha promove

[...] a interdisciplinaridade e a integração de diferentes áreas do conhecimento, tais como educação, filosofia, sociologia, linguística, literatura, antropologia e história, entre outras, favorecendo a colaboração entre docentes em projetos de pesquisa comuns (Oliveira; Santos; França, 2014, p. 251).

Seus eixos temáticos são:

No doutorado, a linha de pesquisa intitulada a. A Linha de Pesquisa em História da Educação na Amazônia dedica-se ao estudo aprofundado das instituições educativas, intelectuais, disciplinas escolares e impressos pedagógicos presentes na região. Além disso, contempla a educação profissional e secundária, analisando os processos e práticas de sociabilidade que extrapolam o espaço escolar, buscando entender a complexidade das dinâmicas socioculturais na Amazônia no âmbito educativo.

b. No eixo Educação, Inclusão e Diversidade na Amazônia, são desenvolvidas pesquisas que abordam os saberes em diferentes contextos culturais e educacionais, abarcando diversos grupos etários, desde crianças até idosos, no âmbito da educação popular. A linha foca também na educação especial, considerando a dimensão lúdica e cultural, com a finalidade de problematizar políticas e práticas de inclusão social e educacional. O estudo inclui ainda a educação intercultural, decolonial, socioambiental e do campo, aplicada em territórios rurais, ribeirinhos e urbanos, buscando fortalecer o debate teórico-epistemológico e contribuir para a formulação de políticas públicas inclusivas.

Saberes Culturais e Educação na Amazônia amplia seus enfoques para incluir a investigação das linguagens e poéticas presentes na formação de leitores, produção e recepção poética, tanto oral quanto escrita. Essa abordagem reconhece a importância da literatura amazônica, nas suas diversas formas de expressão, como reflexo da diversidade cultural regional. Além disso, analisam-se aspectos da formação, cultura, saberes e práticas pedagógicas nos contextos da educação infantil,

popular, física e matemática, discutindo políticas e práticas pedagógicas na educação básica e superior.

A socialização das produções acadêmicas dos docentes do programa ocorre por meio de eventos relacionados às suas linhas, grupos e núcleos de pesquisa. O programa também disponibiliza a Revista Cocar, que possui periodicidade semestral. Seu Comitê Científico abarca instituições nacionais e internacionais: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); Universidade Federal do Amazonas (UFAM); Universidade Federal do Pará (UFPA); Universidade do Estado da Bahia (Uneb); Universidade Católica de Goiás (UCG); Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio); Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM - México) e Universidad del Cauca (UNICAUCA - Colômbia).

A produção dos docentes do Programa caracteriza-se majoritariamente pela realização de pesquisas de campo, complementadas por investigações bibliográficas. As pesquisas empíricas são fundamentadas no contexto social, cultural e educacional da Amazônia. De acordo com Oliveira, Santos e França (2014, p. 258):

A abordagem de prevalência é a qualitativa e de pouquíssima incidência da quanti-qualitativa, o que evidencia a preocupação com a pesquisa cujos dados 'são ricos em pormenores descritivos relativos a locais, situações, indivíduos, interações e conversas', privilegiando 'a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos próprios sujeitos'.

O predomínio das pesquisas qualitativas de campo indica que, para os pesquisadores do PPGED/UEPA, os contextos socioculturais e educacionais da Amazônia são de suma importância. Essa abordagem enfatiza, em particular, a relevância das vozes e das perspectivas dos sujeitos que compõem a diversidade e a complexidade dos ambientes educativos amazônicos.

Além disso, as temáticas coletivas, entre os docentes, destacam os estudos das cartografias de saberes, cujo objetivo é mapear os saberes, imaginários e representações dos sujeitos envolvidos em diversas práticas educativas, sejam elas escolares ou não. Tais estudos são caracterizados por uma abordagem metodológica e uma fundamentação teórica multidisciplinar que estabelece um diálogo com

diferentes campos do conhecimento, como Filosofia, Sociologia, Linguística e Educação Ambiental, entre outros.

A estrutura curricular do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPA (PPGED/UEPA) é orientada ao aprofundamento das questões epistemológicas relativas ao campo educacional com ênfase na realidade amazônica, promovendo o desenvolvimento de pesquisas científicas contextualizadas. O currículo dispõe de disciplinas fundamentais, eletivas, seminário de pesquisa, orientação de dissertação e outras atividades programadas. As disciplinas fundamentais, de caráter obrigatório, garantem o aprofundamento epistemológico, histórico e sociocultural da educação. As disciplinas eletivas proporcionam conhecimentos específicos alinhados às linhas de pesquisa do programa, dentre elas, destaque, a disciplina *História da Educação na Amazônia* que pertence à Linha de pesquisa que possui o mesmo nome para onde se volta esta dissertação

2.4 História da Educação: o componente curricular

Segundo Lopes (1986), a disciplina História da Educação se constituiu no final do século XIX, principalmente na Europa, durante o momento histórico em que as universidades e Escolas Normais passavam a promover a sistematização do ensino pedagógico. O autor afirma que essa institucionalização foi motivada pela necessidade de um ensino estruturado da pedagogia que tinha como base seus princípios teóricos e sua própria trajetória histórica e prática da 'arte de ensinar'. Assim, a compreensão da evolução das práticas educativas tornou-se fundamental para a formação docente, refletindo uma perspectiva que associa o conhecimento do passado à melhoria das práticas pedagógicas atuais.

Para compreender a formação do campo da história da educação no Brasil, Kuhlmann Jr. (1999) destaca que, já na década de 1840, o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) manifestava interesse em integrar a educação ao processo de construção de uma memória nacional, uma vez que a Instrução Pública era entendida como "[...] a primeira parte da classe de História Literária e das Artes" (Kuhlmann Jr., 1999, p. 162). O autor indica que os primeiros registros de um projeto histórico-educativo brasileiro remontam a 1881, com a 'Exposição de História do Brasil', realizada no Rio de Janeiro, cujo catálogo continha documentos sobre a

história da instrução pública, visando incentivar a produção de uma narrativa histórica nacional.

Kuhlmann Jr. (1999), menciona que 1889, dois trabalhos foram apresentados na Exposição Universal de Paris: *Le Brésil*, de Santa-Anna Nery, e *L'instruction publique au Brésil: histoire et legislation (1500-1889)*, de José Ricardo Pires de Almeida, sendo este último considerado pioneiro na historiografia educacional brasileira (2001). Em 1900, José Veríssimo Dias de Matos publicou o capítulo *A Instrução Pública e a Imprensa (1500-1900)* como parte do *Livro do Centenário* criado para celebrar os quatrocentos anos do descobrimento do Brasil.

Saviani (2005), explica que inserção da história da educação no currículo das Escolas Normais brasileiras inicia-se em 1928, mas somente em 1946 a disciplina *História e Filosofia da Educação* foi oficializada em todas as escolas normais, conforme estabelece a Lei Orgânica do Ensino Normal. Essa institucionalização resultou das reformas promovidas por Anísio Teixeira, em 1932, na Escola Normal do Distrito Federal, e por Fernando de Azevedo, em 1933, com a reforma da Escola Normal de São Paulo, que preconizavam uma formação docente mais crítica e integrada. Segundo Saviani (2005), em 1936 ocorreu a publicação de *A Instrução e o Império: Subsídios para a História da Educação no Brasil (1823-1853)*, por Primitivo Moacyr, em 1943 Fernando de Azevedo lançou *A Cultura Brasileira*, obra por ele dividida em três volumes: *Os Fatores da Cultura*; *A Cultura*; e *A Transmissão da Cultura*. Para reforçar a perspectiva interdisciplinar da formação docente, Saviani (2005) afirma que em 1952, o programa para as Escolas Normais delineado por o Anísio Teixeira, integrava a filosofia e a história da educação aos cursos de formação profissional, associando-os às disciplinas como técnica educativa, psicologia educacional, administração e práticas de ensino. De acordo com o autor, essa aproximação da história da educação com a filosofia, suscitou críticas, haja vista que muitos pesquisadores passaram a caracterizar a disciplina como detentora de um caráter doutrinário e pouco científico na formação pedagógica, especialmente nos cursos de Pedagogia.

A introdução de uma visão tecnicista na educação, com o governo militar, trouxe na década de 1970, a Lei 5692 de 1971 e introduziu mudanças nos ensinos de 1º e 2º Graus, ocasionando a extinção das escolas normais de nível ginasial e o desaparecimento dos institutos de educação, “[...] o que, entre outras consequências,

secundarizariam as disciplinas de História da Educação e de Didática no currículo” (Gatti, 2007, p. 117). Assim, de acordo com Saviani (2005, p. 20), “[...] os seis a oito semestres antes dedicados à História da Educação foram reduzidos para dois ou, no máximo, três semestres”.

Conforme destaca Saviani (2005, p. 52), a história da educação gradualmente se consolidou como um domínio de estudo exclusivo dos pedagogos. Essa característica refletia-se na prática de selecionar professores formados em Pedagogia para ministrar a disciplina de História da Educação, em contraste com outras áreas da educação, como Filosofia, Psicologia e Sociologia da Educação, cujos docentes detinham formação específica nas respectivas áreas. Tal distinção evidencia uma delimitação epistemológica e profissional peculiar ao campo da história da educação. Além disso, Saviani (2005, p. 52) observa que, de modo geral, os historiadores tendem a não abarcar a educação como objeto de sua investigação histórica. Essa perspectiva crítica é corroborada por Warde (1990, p. 8), que afirma que “[...] a História da Educação não configura propriamente uma especialização dentro da História”, o que ressalta uma lacuna institucional e teórica no reconhecimento da disciplina dentro da historiografia tradicional.

Diante desse contexto, Saviani (2005) destaca que os estudiosos da área educacional vêm buscando aprofundar seus conhecimentos no domínio da historiografia, com o intuito de que suas pesquisas e produções atinjam um nível de qualidade e rigor comparável ao das produções historiográficas tradicionais realizadas por profissionais da História. Essa particularidade na formação e na prática docente reforça a especificidade da história da educação como campo interdisciplinar, situado entre a pedagogia e a historiografia, com desafios epistemológicos próprios.

O esforço de qualificação historiográfica na área educacional interfere diretamente na ampliação do campo da história da educação, ampliando o escopo das investigações para além do relato cronológico, incorporando análises críticas das relações sociais, políticas e culturais que moldaram os processos educativos ao longo do tempo.

A relação entre pedagogia e história reflete o debate sobre a identidade da história da educação, que oscila entre suas raízes práticas e profissionais no campo educacional e busca por maior reconhecimento acadêmico dentro das Ciências

Humanas. Essa ambivalência marca o percurso de construção e consolidação do campo, desafiando seus estudiosos a superar limitações históricas e epistemológicas.

Dessa forma, a história da educação enfrenta o desafio de incorporar referências teóricas próprias, além de metodologias adequadas que conciliem perspectivas pedagógicas com técnicas historiográficas rigorosas, a fim de aprofundar sua contribuição para a compreensão do processo educacional em sua dimensão social e temporal. A existência dessa diferença na formação dos docentes envolvidos com a história da educação também sinaliza aspectos acerca da segmentação do conhecimento na academia e evidencia a necessidade de diálogos interdisciplinares, que possam enriquecer o campo e ampliar seu impacto nas políticas educacionais e na prática docente. Também cabe destacar que o desenvolvimento do campo passa pela necessidade de superar a visão da história da educação como disciplina auxiliar da pedagogia, consolidando seu papel enquanto área autônoma de conhecimento, capaz de formular questionamentos e contribuições originais à ciência histórica e à educação.

O movimento de qualificação historiográfica na história da educação contribui para que ela se consolide como uma disciplina no interior das ciências humanas, alargando seu estatuto científico e sua capacidade de interlocução interdisciplinar, acompanhando as demandas contemporâneas por produção de conhecimento crítico e contextualizado. Dessa forma, em meados do século XX, no plano mundial, representou o momento em que pesaram as críticas sobre o fazer História da Educação. Essa reação se deu “[...] por um lado, a crítica dos historiadores, claramente sintonizada com as revoluções em curso na sua própria área científica e, por outro lado, a crítica dos sociólogos, imbuída frequentemente de uma perspectiva marxista ou neo-marxista” (Nóvoa, 1996, p. 420).

Para Gatti (2007, p.118), na organização da Pós- Graduação em Educação no Brasil, “[...] a História da Educação encontrou lugar tanto na própria designação dos programas quanto nas grades curriculares de formação desses cursos”. Nesses Programas de Pós-Graduação, “[...] o ideário difundido nas pesquisas, nos discursos e, conseqüentemente, na bibliografia e no ensino era o da ‘opção pelos pobres’, sob influência do pensamento de Althusser, Bourdieu, Passeron e, posteriormente, Gramsci” (Gatti, 2007, p. 120).

Em relação à História da Educação na Amazônia, Damasceno, Pantoja e Dourado (1981, p. 5), afirmam que

[...] é justo que reconheçamos uma significativa evolução desde os anos 90 do século passado, mas, antes de mais nada, é preciso esclarecer que ao se tratar de uma história da/na Amazônia é preciso levar em conta que este território só se torna região em 1850, a partir da divisão da Província do Pará – que no período colonial denominava-se Estado do Grão-Pará – e a consequente emancipação da Capitania do Rio Negro para província, posteriormente chamada província do Amazonas. Na verdade, desde sua colonização, a região como um todo foi se constituindo em uma unidade baseada – paradoxalmente – em sua diversidade.

Em 2018, no PPGED/UEPA, a partir do curso de Doutorado, através da linha ‘Saberes Culturais e Educação na Amazônia’ foi criado um eixo intitulado ‘História da Educação na Amazônia’, com intuito de demarcar um lugar para que, futuramente, este eixo se tornasse uma linha de pesquisa (França, 2021), o que ocorreu em 2022 com a denominação de ‘História da Educação Básica’.

No referido Programa, a disciplina *História da Educação na Amazônia*, analisa a constituição do campo da História da Educação no contexto brasileiro e amazônico, bem como, examina a produção histórica da educação na Amazônia ao longo de diferentes períodos e espaços. Seu conteúdo utiliza como referência alguns autores relevantes sobre esse domínio do saber na região, dentre eles: França, Oliveira e Santos. A análise dessas obras abrange os objetos de estudo, os problemas de investigação, os contextos históricos, as fontes e arquivos utilizados, os teóricos fundamentais, as perspectivas analíticas e as principais ideias que as caracterizam.

A disciplina História da Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará consolidou-se como um componente essencial para a formação acadêmica crítica e contextualizada dos pós-graduandos, especialmente no que tange às especificidades socioculturais da Amazônia. Embora o programa não apresente uma linha exclusiva dedicada à história da educação, a disciplina é transversal e integrada às linhas de pesquisa que enfatizam a análise das instituições educativas, intelectuais, impressos pedagógicos e práticas sociais relacionadas à educação na região. Isso possibilita que os estudantes compreendam a trajetória histórica da educação amazônica não apenas em seu percurso institucional, mas também em suas dimensões sociais e culturais, ampliando a compreensão do papel educativo na construção das identidades locais.

A presença da disciplina História da Educação no PPGED/UEPA, que se debruça sobre a *História da Educação na Amazônia* e estuda temas diversos, como: história das instituições educativas (escolas, colégios, orfanatos) na região, papel dos intelectuais que pensaram e implementaram projetos educacionais, disciplinas e impressos pedagógicos, compreendendo o que foi ensinado e como foi veiculado e, processos e práticas de sociabilidades em espaços não escolares, uma abordagem crucial para entender a educação que acontece em comunidades, famílias, rituais e festividades amazônicas. Conforme Walsh (2007), essa amplitude temática permite uma análise aprofundada das estruturas formais e das múltiplas manifestações educativas da região, elementos centrais para uma abordagem decolonial.

O desenvolvimento da disciplina história da educação é fortalecido por meio de seminários, discussões críticas e produção acadêmica que permeiam a formação dentro do PPGED, articulando teoria e prática de modo a fomentar uma leitura histórica crítica da educação amazônica. Segundo Oliveira, Santos e França (2014), essa estrutura favorece a produção de dissertações e teses que refletem a pluralidade temática e metodológica da História da Educação na região, contribuindo significativamente para a construção de um conhecimento que dialogue com as demandas e potencialidades locais.

Desse modo, os estudos realizados no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará refletem um esforço significativo dos pesquisadores para enfatizar a importância de abordar com maior seriedade os processos formativos de ensino e aprendizagem vivenciados por diversos sujeitos no contexto amazônico. Nesse sentido, é pertinente destacar alguns grupos de pesquisa associados ao PPGED/UEPA que se dedicam a investigar a educação na Amazônia na perspectiva histórica, de modo particular o Grupo de Pesquisa História da Educação na Amazônia (GHEDA).

3 Caminho das pesquisas sobre a história da educação no PPGED/UEPA

De acordo com Oliveira e Silva (2018), o estudo da história da educação na Amazônia emerge como um campo acadêmico de crescente relevância, uma vez que possui particularidades que o distinguem de outras regiões do Brasil. A complexidade socioeconômica, cultural e ambiental da Amazônia impõe desafios e oportunidades únicas para pesquisas. Os autores afirmam que a produção historiográfica local tem se debruçado sobre temas a fim de compreender as dinâmicas que moldaram o processo educativo ao longo do tempo.

Para Santos (2020), a diversidade de fontes – que incluem desde documentos oficiais e relatórios governamentais até memórias orais e registros iconográficos – tem permitido uma reconstrução mais autêntica e multifacetada das experiências educacionais na região. Nesse cenário, a pesquisa na Amazônia não se restringe apenas a descrever eventos, mas também analisar as relações de poder e as disputas simbólicas que perpassam o campo educacional. Isto implica em compreender como as políticas e práticas educacionais foram implementadas e recepcionadas pelas populações locais, o que torna possível desvelar as tensões entre o projeto civilizatório imposto e as culturas nativas.

Costa (2019), considera que o estudo da história da educação na Amazônia se apresenta como um espaço vantajoso para a produção de conhecimento crítico que contribui não apenas para a historiografia da educação brasileira, mas também para a compreensão das complexidades e desafios contemporâneos da educação na região. Silva e Souza (2021), afirmam que os Grupos de Pesquisa desempenham um papel fundamental na consolidação e no avanço dos estudos sobre a história da educação na Amazônia, uma vez que atuam como espaços de formação de novos pesquisadores com o intuito de garantir a continuidade e o aprofundamento das investigações na área.

A importância desses grupos se manifesta também na capacidade de estabelecer redes de colaboração com outras instituições de pesquisa, tanto nacionais quanto internacionais, ampliando o alcance e a visibilidade da produção acadêmica sobre a Amazônia. Conforme Silva e Souza (2021), essa articulação é necessária para a superação de desafios como a escassez de recursos e a dispersão geográfica dos pesquisadores para o fortalecimento da pesquisa e da produção de conhecimento

sobre a educação na região. Vale, portanto, indagar sobre as contribuições desses grupos na escrita da história da educação na Amazônia.

3.1 Expandindo Horizontes: a contribuição dos Grupos de Pesquisa em história da educação na Amazônia

No Brasil, segundo Mainardes (2022), a importância dos Grupos de Pesquisa encontra-se ligada ao conjunto de normativas e diretrizes estabelecidas pelas legislações e orientações para a pós-graduação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), assim como à atuação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e aos Planos Nacionais de Pós-Graduação, que orientam e fomentam a estruturação e o desenvolvimento desses grupos no âmbito acadêmico. Em 1992, o CNPq criou o Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil, o que contribuiu de forma significativa para sua institucionalização.

De acordo com o CNPq, a constituição do Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil - DGPB - tem por objetivos: disponibilizar informações sobre a atividade científica dos grupos de pesquisa; ser um instrumento digital e interativo que permite aprofundamentos analíticos sobre os grupos cadastrados, de modo a contribuir para o planejamento, seja na esfera acadêmica, institucional, empresarial ou político-administrativa; e resguardar a memória e a história da pesquisa no Brasil.

Assim, o Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil constitui-se numa base de dados que contém informações atualizadas sobre os grupos existentes no país (Diretório, 2020). Nele são informados os recursos humanos, as linhas de pesquisa, a produção científica e tecnológica, além das parcerias estabelecidas. Através desses subsídios são identificados tanto os limites quanto os desafios e o perfil da atividade científico-tecnológica de cada grupo cadastrado, assim como, mantém suas informações atualizadas periodicamente por seus líderes. Assim, os grupos:

[...] são multidisciplinares, possuem envolvimento profissional e permanente com investigações por meio de um projeto formalizado; (ii) têm como fundamento organizador dessa hierarquia a experiência, com destaque para a liderança no terreno científico ou tecnológico; (iii) sua finalidade precípua é a geração de conhecimentos básicos e aplicados para contribuir com a sociedade; (iv) o trabalho se organiza em torno de linhas de pesquisa que se subordinam ao grupo e compartilham instalações e equipamentos (Diretório, 2020)

Lopes e Lobo (2020, p. 80), analisar as características dos Grupos de Pesquisa pode indicar, dentre outros aspectos, “[...] dados referentes à criação e desenvolvimentos destes, como também, revelar colaborações interinstitucionais, a inserção de discentes no meio científico e carências em recursos – humanos, tecnológicos e financeiros”.

Nos Planos Nacionais de Pós-Graduação – PNPGs - também foi mencionada a importância dos grupos de pesquisa. Assim, o I PNPG (1975-1979) fazia menção de que a formação de doutores no exterior se justificava pela urgência da criação dos primeiros núcleos de pesquisa em determinadas áreas (Capes, 1975). O II PNPG (1982-1985) mencionou apenas a problemática no processo de criação de grupos de pesquisa, diante da irregularidade dos financiamentos (Capes, 1982).

No III PNPG (1986-1989), aparece de forma mais clara, a importância dos grupos de pesquisa para o desenvolvimento científico e regional ao propor a criação de programas de mestrado com base nos grupos emergentes de pesquisa, inclusive por meio da indução dirigida para áreas estratégicas; apoio aos grupos emergentes; intercâmbio com grupos consolidados e criação de novos programas de pós-graduação somente quando a instituição tiver grupos de pesquisa com produção científica regular na área; e planejamento da ampliação dos quadros universitários, reforço aos grupos de pesquisa existentes, criação de novos grupos e possibilidade de absorção dos egressos da pós-graduação (Capes, 1989).

A partir do IV PNPG (2005-2010) e do V PNPG (2011-2020) os grupos de pesquisa tornaram-se mais relevantes com a criação de grupos inter e multidisciplinares. O IV PNPG (2005-20,10) aponta a necessidade em criar condições adequadas para o desenvolvimento dos grupos já estabelecidos em regiões com menor densidade de grupos de pesquisa ou em áreas do conhecimento estratégicas para o crescimento harmônico da ciência e da tecnologia nacional. O IV PNPG destaca que os programas de cooperação interinstitucional

[...] constituíram uma estratégia privilegiada para a otimização dos recursos existentes, para a nucleação mais equilibrada de cursos e grupos de pesquisa no território nacional e para a formação de recursos humanos em áreas do conhecimento carentes em regiões e instituições emergentes. Entretanto, a utilização destes programas de cooperação não representou a flexibilização dos conceitos, dos critérios e parâmetros que fundamentaram o processo de avaliação (Capes, 2010, p. 34).

No âmbito do CNPq e da Capes, algumas chamadas passaram a incluir na apresentação de propostas ou item da avaliação, a articulação com Grupos de Pesquisa. De modo geral, os Programas de Pós-Graduação estão ligados aos Grupos de Pesquisa que se encontram registrados no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. A definição de Grupos de Pesquisa dada pelo CNPq (2016) afirma que eles se configuram como um conjunto de indivíduos tais como: pesquisadores, estudantes e pessoal de apoio, organizados em torno da execução de linhas de pesquisa, fundamentadas na experiência e na competência técnico-científica.

Entretanto, conforme Bourdieu (2004, p. 18), "[...] não basta reunir um grupo para produzir a reflexão científica, mas acredito que, com a condição de instaurar uma tal estrutura de troca que traga em si mesma o princípio de sua própria regulação". Do mesmo modo, para Fleck (2010), um Grupo de Pesquisa pode compor um coletivo de pensamento ao unir pesquisadores para pensar coletivamente a produção e a regulação de um estilo de pensamento.

Quando os Grupos de Pesquisa são pensados a partir do conceito de campo científico de Bourdieu (1983) que o considera como um campo de lutas e disputas entre os pares, é possível romper com a concepção de uma ciência pura e a ideia harmônica de comunidade científica, no sentido de uma união entre os agentes em que todos os integrantes dos GPs possuem a mesma finalidade e os mesmos objetivos.

Sobre a teoria dos campos, Morosini (2008) afirma que a estruturação e o funcionamento de grupos de pesquisa constituem uma das estratégias utilizadas pelos pesquisadores no campo que buscam o crédito através da consolidação da produção de artigos, livros e capítulos e, posteriormente das publicações. Ao refletir sobre as pesquisas no campo da História da Educação no Brasil, constata-se que elas têm como marco o *Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil* (HISTEDBR), criado em 1986 com a preocupação de investigar a História da Educação pela mediação da sociedade "[...] o que indica a busca de uma compreensão global da educação em seu desenvolvimento" (Saviani, 1998, p. 14).

O Grupo foi institucionalizado em 1991 e realizou, nesse mesmo ano, o I Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil com o tema *Perspectivas metodológicas da investigação em História da Educação*. Sediado na Faculdade de Educação da UNICAMP, contou com a participação de

professores e seus respectivos orientandos de mestrado e doutorado, com o objetivo de propiciar o intercâmbio das pesquisas que estavam sendo desenvolvidas no curso de pós-graduação dessa instituição (Saviani, 2001, p. 136).

Cabe ainda ressaltar o papel da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED - como entidade de articulação dos interesses da grande área da Educação, fundada em 1976. A fim de promover o debate e criar condições para encontro dos pesquisadores em seus congressos, foi formado o Grupo de Trabalho História da Educação - GT-HE -, em 1984, de particular interesse deste estudo.

De acordo com Carvalho, Saviani, Vidal (2006), dentre os objetivos principais do Grupo de Trabalho História da Educação consta assegurar

[...] dinâmicas de discussão de temas, questões, categorias de análise e procedimentos metodológicos, com a finalidade de rever, articular e incentivar a produção historiográfica sobre educação. Com esses objetivos, o Grupo de Trabalho História da Educação expandiu o movimento de revisão crítica dos padrões historiográficos dominantes, funcionando como espécie de caixa de ressonância desse movimento e ampliando a interlocução entre os pesquisadores da área. Ao mesmo tempo, o GT funcionou como núcleo difusor da nova produção historiográfica que vinha sendo gestada nos centros universitários de Pós-Graduação mais dinâmicos do país, irradiando-a para outros centros de ensino e pesquisa.

O Grupo de Trabalho História da Educação continua atuante no interior da ANPED e em conjunto com a seção de História da Educação (SHE) da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE), assumiu a responsabilidade pela organização dos Congressos Luso-Brasileiros de História da Educação, que ocorrem a cada dois anos desde 1996.

A convivência desses grupos e de outros que foram criados em todas as regiões do Brasil e a dinâmica da produção histórico-educacional brasileira, impulsionaram a necessidade da formação de uma entidade que pudesse congrega os pesquisadores e estimular de forma institucionalizada os estudos no campo da História da Educação (Carvalho *et al*, 2006).

Também é importante destacar a fundação da Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação - ASPHE - em 1996, que promove, desde então, encontros regionais em História da Educação e edita a revista *História da Educação*, de reconhecimento nacional e internacional.

Em 1999, foi criada a Sociedade Brasileira de História da Educação - SBHE - que passou a organizar os congressos a cada dois anos, sendo o principal espaço de debate do conhecimento histórico-educacional brasileiro. Esta instituição objetiva a formulação de projetos coletivos que visem fomentar esse debate no país e a programação de intercâmbios, nacionais e internacionais.

Diversos Programas de Pós-Graduação e Grupos de Pesquisa têm promovido conexões no campo da pesquisa da história da educação, através da troca de informações, além da formação conjunta de profissionais da área, o que vem dinamizando o campo e permitindo o arejamento das discussões teórico-metodológicas (Carvalho et al. 2012, p. 56).

No universo do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará, a produção de conhecimento se materializa e avança por meio de seus Grupos de Pesquisa. A seguir, abordo a relevância desses grupos para a produção de conhecimento na área da educação.

3.2 Os Grupos de Pesquisa no PPGED/UEPA

A formação diversificada de pesquisadores nos Grupos de Pesquisa - GPs - possibilita uma visão mais ampla do objeto estudado nesta dissertação, fortalece a comunidade acadêmica e impulsiona a pesquisa científica das instituições públicas de ensino superior.

Nessa direção, Stremel (2018) aponta que a constituição de um campo se situa a partir da criação das associações científicas e grupos de trabalhos, de disciplinas e de linhas vinculados às universidades. São, portanto, esses elementos que influem diretamente nas publicações, nas organizações dos eventos científicos que constituem o PPGED/UEPA. Esse entendimento relaciona-se com a teoria de Bourdieu (1983), que concebe o campo como um espaço social relativamente autônomo, no qual agentes e instituições disputam reconhecimento e capital simbólico com base em regras próprias.

Bourdieu (1983) caracteriza o campo acadêmico como um microcosmo de disputas e cooperações entre agentes que buscam autoridade, legitimidade e capital científico. Nesse cenário, as associações científicas, grupos de pesquisa e eventos acadêmicos atuam como mecanismos de reprodução, legitimação e contestação das

hierarquias presentes no campo, influenciando diretamente a dinâmica de produção e circulação de saberes científicos. Assim, a análise de Stremel sobre a constituição do campo acadêmico do PPGED/UEPA reflete a compreensão bourdieusiana de que a existência dessas estruturas organizacionais é determinante para a configuração do espaço acadêmico, seus critérios internos e processos de reconhecimento, marcando a luta contínua pelos recursos simbólicos e materiais que definem a posição dos agentes no campo. Dessa forma, a constituição do campo acadêmico transcende a mera criação física das instituições, envolvendo o complexo conjunto de relações de poder, estratégias e práticas que organizam e orientam a produção científica e a formação intelectual no programa.

Os Grupos de Pesquisa do PPGED/UEPA constituem-se em espaços de produção de conhecimento científico e de formação de pesquisadores no campo da educação. Organizados em torno de linhas de pesquisa específicas, reúnem docentes, discentes e outros pesquisadores, promovendo um ambiente colaborativo de investigação e debate. Cada grupo se dedica a um conjunto específico de temas relevantes para a educação, como formação de professores, práticas pedagógicas, saberes culturais e educação na Amazônia, entre outros. Os grupos de pesquisa do PPGED/UEPA podem estabelecer parcerias com outras instituições de pesquisa, universidades e escolas, ampliando o espaço das investigações e fortalecendo as redes de colaboração para o desenvolvimento de pesquisas, além de buscar a troca de conhecimentos e experiências.

Os Grupos de Pesquisa vinculados ao PPGED/UEPA registrados no Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil, são:

Grupo de Estudos em Cognição e Educação Matemática: vincula-se à linha de pesquisa: Formação de Professores e objetiva realizar estudos acerca do processo de formação inicial e continuada de professores de matemática. Atua em duas linhas temáticas que são: a) Modelos Matemáticos, que realiza estudos sobre modelos matemáticos oriundos de problemas da física e ciências afins e, b) Tendências na Educação Matemática, que estuda as correntes atuais da educação matemática (PPGED/UEPA, s.d).

Grupo de Pesquisa em Educação e Meio Ambiente (GRUPEMA): tem como objetivo realizar estudos e pesquisas que focalizem processos educativos no campo socioambiental, como: apropriação e uso dos recursos do rio e da floresta por comunidades locais, na Amazônia brasileira; instrumentos de planejamento e ordenamento do território; questões ambientais e sustentabilidade socioambiental. Atua com as seguintes Linhas de pesquisa: Educação Ambiental e Patrimônio na Amazônia; Processos educativos, gênero e práticas inclusivas no mundo acadêmico e do trabalho; Práticas culturais de trabalho e seus espaços educativos, formativos e de circulação

de saberes em contextos territoriais de comunidades tradicionais na Amazônia; Práticas de Inclusão Interculturais no Contexto Urbano e da Educação do Campo; e, Território, Cultura e Natureza e a conformação de processos educativos e suas relações socioambientais na Amazônia (PPGED/UEPA, s.d).

Grupo de Estudos em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA): reúne alunos, professores e pesquisadores de instituições públicas e privadas em torno de estudos e pesquisas que envolvem as práticas educativas escolares e não escolares na área da linguagem englobando os mais diferentes níveis de ensino. Está organizado em quatro linhas de pesquisa coordenadas por membros que orientam as atividades de pesquisa e extensão: a) Educação Ambiental e Patrimônio na Amazônia; b) Processos educativos, gênero e práticas inclusivas no mundo acadêmico e do trabalho; c) Práticas culturais de trabalho e seus espaços educativos, formativos e de circulação de saberes em contextos territoriais de comunidades tradicionais na Amazônia; d) Práticas de Inclusão Interculturais no Contexto Urbano e da Educação do Campo; e, Território, Cultura e Natureza e a conformação de processos educativos e suas relações socioambientais na Amazônia (PPGED/UEPA, s.d).

Grupo de Pesquisa Infância, Cultura e Educação: objetiva criar pesquisas sobre criança e infância na Amazônia paraense. Suas linhas de pesquisa são: a) Criança, cultura e imaginário social; b) Criança, cultura e ludicidade; c) Cultura e educação infantil na Amazônia; d) Educação infantil inclusiva; e) Formação de professores e práticas escolares na Amazônia; e, f) Formação de professores na Educação Infantil (PPGED/UEPA, s.d).

Grupo de Pesquisa Juventude, Educação, Gênero, Sexualidade e Sociabilidades - JEDS: promove o estudo de temáticas sobre a juventude. Realiza a formação de pesquisadores como investigadores sensíveis às demandas que atravessam jovens em suas diferentes possibilidades de existência, especialmente a partir do método documentário como forma de apreensão e teorização. Possui as linhas de pesquisa: a) Juventude, gênero e sexualidade; b) Juventude, história e participação; c) Juventudes, processos educativos e justiça restaurativa; d) Juventudes, sociabilidade urbana e conexões digitais. (PPGED/UEPA, s.d).

Grupo de Pesquisa ResignificaR - Experiências Inovadoras na Formação de Professores e Prática Pedagógica em Educação Física: objetiva ampliar os estudos na área da educação e nos fundamentos sociológicos, antropológicos, filosóficos que perpassam a área da saúde na especificidade do objeto de estudo práticas corporais. Funciona em quatro núcleos, tendo o central no Município de Belém no Campus III da UEPA e em três extensões sendo uma em cada Município do Estado do Pará: Conceição do Araguaia, Altamira e Bragança (PPGED/UEPA, s.d).

Grupo de Pesquisa História da Educação na Amazônia - GHEDA: Desenvolve investigações centradas na história das instituições educacionais, intelectuais e na produção impressa, além de realizar análises históricas dos processos e práticas educativas ocorridas em ambientes não escolares na região amazônica. O grupo organiza seu trabalho em duas principais linhas de pesquisa: a primeira dedicada à história das instituições educativas e a segunda voltada para a história dos processos educativos não escolares na Amazônia. (PPGED/UEPA, s.d).

Além dos Grupos de Pesquisa, há também núcleos que possuem vínculo com o PPGED/UEPA. Eles são espaços acadêmicos de desenvolvimento de pesquisa,

ensino e extensão que envolvem alunos e docentes de diferentes cursos da graduação e da pós-graduação da Universidade do Estado do Pará e estão cadastrados no Diretório de Grupos de Pesquisas do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PPGED/UEPA, s.d).

Grupos e núcleos de pesquisa, embora relacionados, apresentam características distintas no meio acadêmico. Os grupos de pesquisa são conjuntos de pesquisadores e estudantes que se reúnem para desenvolver projetos científicos específicos em torno de uma ou mais linhas de investigação dentro de uma área do conhecimento. Eles atuam como espaços fundamentais para a promoção da colaboração, formação acadêmica e produção científica focalizada. Já os núcleos de pesquisa caracterizam-se por serem estruturas organizacionais mais amplas, que agregam diversos grupos de pesquisa. Seu propósito está no estímulo à cooperação interdisciplinar, fortalecimento institucional e ampliação do impacto regional e nacional da pesquisa, promovendo uma integração maior entre ensino, pesquisa e extensão. Assim, enquanto os grupos tendem a concentrar esforços em temas ou áreas particulares, os núcleos funcionam como redes integradoras que articulam diferentes pesquisas e estratégias, elevando a complexidade, o alcance e a relevância das atividades científicas. Essa distinção evidencia níveis diferenciados de organização e de articulação institucional, os quais impactam diretamente no desenvolvimento e visibilidade da produção acadêmica. Os dois núcleos de pesquisa que possuem vínculo com o PPGED/UEPA são:

Núcleo de Educação Popular Paulo Freire – NEP: é um núcleo universitário que promove a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, com foco na Educação Popular. O núcleo foi fundado em 2002 e teve seu Projeto Pedagógico aprovado pela Resolução nº. 903/03, de 17 de dezembro de 2003, do Conselho Universitário da Universidade do Estado do Pará, estabelecendo como objetivos: a) a formação contínua de educadores e educandos dos diversos cursos da UEPA e da comunidade local; b) a reflexão-intervenção sobre o contexto social e educacional; c) e a integração da Universidade com os diversos segmentos do Estado do Pará, na perspectiva da inclusão social e da pedagogia de Paulo Freire (PPGED/UEPA, s. d).

Cultura e Memórias Amazônicas - CUMA: tem como objetivo central promover estudos, debates e pesquisas acerca de temas relacionados às memórias amazônicas. Visando construir redes entre diversos saberes amazônicos, apresenta a cultura, como eixo temático, sendo entendida como a união de elementos materiais ou imaginários construídos ou modificados por homens e mulheres que dão forma às sociedades. Desse modo, 'a pluralidade cultural da região é estudada através do olhar das mesclas, dos processos de mestiçagens e da herança indígena das gentes, com suas manifestações artísticas, religiosas e linguísticas, entre outras'. Suas linhas

de pesquisa são: a) Poética; b) Memória e história; c) Diversidade linguística; d) Etnias e identidades; e) Música; f) Audiovisual. (PPGED/UEPA, s.d).

Portanto, os Grupos de Pesquisa do PPGED-UEPA trazem uma investigação acadêmica em educação da região, porém não se dedicam, com exclusividade, aos estudos no âmbito da história. Nesse sentido, destaco o Grupo de Pesquisa História da Educação na Amazônia - GHEDA – uma vez que este grupo flagra a educação a partir do ângulo da história, contribuindo com isso, para a realização de pesquisas histórico-educacionais, conforme passo a analisar.

3.3 Grupo de Pesquisa História da Educação na Amazônia - GHEDA: um olhar para a história da educação da região

O Grupo de Pesquisa História da Educação na Amazônia - GHEDA - têm se dedicado a investigar as relações entre educação, história e cultura na região amazônica. Atua como um espaço de diálogo e produção de conhecimento que aborda variados temas como as políticas educacionais na Amazônia, a formação de professores, as práticas pedagógicas locais, a educação indígena e ribeirinha, e a influência dos processos históricos na construção dos sistemas de ensino da região, dentre outros.

O GHEDA foi criado e credenciado pelo CNPQ em 2010. Suas fundadoras são as professoras Dra. Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino de França e Dra. Maria Betânia Barbosa Albuquerque da Universidade do Estado do Pará - UEPA - do Centro de Ciências Sociais e Educação - CCSE. De acordo com o Diretório do CNPQ, o GHEDA tem como objetivos:

[...] promover encontros e debates sobre a história da educação na Amazônia fomentando a construção de um banco de dados, em particular, sobre a Amazônia paraense; incentiva a formação de novos pesquisadores no campo da história da educação local visando contribuir para o fortalecimento deste campo de estudos na região. Sua maior repercussão concentra-se em um Seminário que realiza anualmente sobre temática pertinente ao Grupo [...] outra repercussão do Grupo está relacionada com as pesquisas em âmbito de graduação (TCC), Iniciação Científica e dissertações de mestrado fomentadas a partir das discussões internas do Grupo (DGP/CNPQ, s.d).

O GHEDA incentiva a produção de conhecimento a partir de duas linhas de pesquisa: a) História das instituições educativas, intelectuais e impressos; e, b) História dos processos educativos não escolares na Amazônia.

A linha de pesquisa, *História das instituições educativas, intelectuais e impressos*, investiga a história das instituições educativas, como escolas, asilos, leprosários e congregações religiosas, a partir das trocas culturais nelas desenvolvidas, bem como suas práticas educativas e a cultura material. Estuda a vida dos intelectuais e as ideias que contribuíram para a educação da Amazônia. Analisa os impressos tais como revistas, jornais, livros e cartilhas e seus processos educativos.

A linha de pesquisa *História dos processos educativos não escolares na Amazônia*, se destina ao estudo dos processos não escolares de educação ocorridos no cotidiano social, baseados na tradição oral, na atenção, memória e experiência. Estuda temáticas que englobam o universo da educação na Amazônia que se apresenta através da diversidade de formas de ensinar e aprender ocorridos nas práticas cotidianas da população, fora dos espaços e momentos escolarizados.

O Grupo de Pesquisa História da Educação na Amazônia objetiva o desenvolvimento de pesquisas direcionadas a conhecer a história da educação na Amazônia tanto no âmbito das instituições formais de ensino, quanto na perspectiva da análise histórica das práticas de educação vivenciada em outros espaços, além da escola. É no âmbito dessas duas linhas de investigação que se agregam os alunos e alunas e suas diferentes pesquisas.

O GHEDA é constituído por docentes e discentes da Graduação e da Pós-Graduação, de diferentes áreas do conhecimento como Pedagogia, Geografia, Letras, História, Filosofia, dentre outras. São pesquisadores oriundos de universidades como UEPA e UFPA, assim como de outras instituições tais como SEDUC – Secretaria de Estado de Educação do Pará, Secretaria Municipal de Educação de Belém – SEMEC e Fundação Escola Bosque – FUNBOSQUE. Nesse sentido, o Grupo visa formar pesquisadores em educação, de modo a contribuir com a escrita da história da educação na Amazônia e, em particular, no Pará, e assim fortalecer o campo das pesquisas histórico-educacionais locais.

Desde a sua criação, o GHEDA, promove encontros e debates sobre a temática da educação, divulgando resultados de pesquisas no sentido de construir um banco de informações e incentivar a formação de novos pesquisadores interessados na área. Estrutura-se fundamentalmente de reuniões de estudos e da organização de um seminário anual, que passo a descrever.

3.3.1 Nos bastidores da Pesquisa: eventos do GHEDA

O Grupo de Estudos História da Educação na Amazônia tem se consolidado, desde sua criação, como um local para a produção e disseminação do conhecimento em história da educação amazônica, com um enfoque particular na região paraense.

Suas atividades, que incluem encontros para estudos, debates e divulgação de pesquisas, visam a construção de um acervo informacional e a formação de novos pesquisadores, contribuindo para uma abordagem decolonial e contextualizada dos processos educativos na região.

De acordo com Walsh (2007), a pedagogia decolonial configura-se como uma abordagem crítica que visa questionar e transformar as estruturas epistemológicas, sociais e culturais impostas pela colonialidade. Esta perspectiva busca valorizar os saberes e práticas historicamente marginalizados pelo paradigma eurocêntrico, propondo uma interculturalidade crítica que transcende a inclusão para promover uma transformação estrutural e política no campo educacional. Em consonância com essa visão, o GHEDA desenvolve seu trabalho por meio da promoção de seminários anuais, cuja abrangência e relevância vem consolidando sua presença no meio acadêmico e fortalecendo o debate em torno dos temas da pedagogia decolonial e das práticas educativas na Amazônia. Deste modo, as ações do grupo alinham-se à proposta da pedagogia decolonial ao fomentar espaços de resistência epistêmica e políticas educativas voltadas à valorização da diversidade cultural e à superação das violências simbólicas associadas à colonialidade.

O I Seminário do GHEDA ocorreu em 06 de outubro de 2011, na Universidade do Estado do Pará, com o tema *Fontes para História da Educação*, inaugurou a trajetória do grupo, focando na importância dos impressos pedagógicos e da literatura como fontes de investigação. Nesse evento, foram destacadas as *Revistas Pedagógicas: Fontes para História da Educação no Pará*, explanadas pela Profa. Dra. Maricilde Oliveira Coelho (Universidade Federal do Pará), e *A literatura como fonte para a História da Educação na Amazônia*, apresentada pela Profa. Dra. Josebel Akel Fares (Universidade do Estado do Pará). Tais debates evidenciaram a preocupação inicial do grupo em estabelecer as bases metodológicas para uma historiografia da

educação regional, reconhecendo a necessidade de descentralizar a produção do conhecimento e valorizar as especificidades documentais locais (Gruzinski, 2001).

O II Seminário, realizado em 04 de dezembro de 2012, sob o tema *História, Memória e Educação na Amazônia*, aprofundou a discussão sobre as intersecções entre história, memória e educação, com um foco particular nas fontes para pesquisa em educação não escolar na Amazônia e na socialização de resultados sobre a história das instituições e práticas educativas na região. A conferência de abertura, *Romantismo como Pedagogia: arte e educação no Pará no final do século XIX*, proferida pelo Prof. Dr. Aldrin Moura de Figueiredo (Universidade Federal do Pará), ressaltou a importância de revisitar períodos históricos sob a ótica amazônica, desafiando interpretações eurocêntricas sobre educação (Said, 1978).

As mesas redondas subsequentes, *Fontes para a Pesquisa em Educação Não Escolar na Amazônia*, coordenada pela Profa. Dra. Maria Betânia Barbosa Albuquerque, e *História das Instituições e Práticas Educativas na Amazônia*, pela Profa. Dra. Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino de França, contaram com a participação ativa de discentes de graduação e pós-graduação, bem como de docentes do grupo, reforçando o compromisso do GHEDA com a formação de novos quadros e a produção colaborativa de conhecimento.

Em 2013, o III Seminário do GHEDA e o I Colóquio de História do Ensino Primário no Pará, com o tema *Processos Educativos na Amazônia: Olhares Históricos*, centralizaram a reflexão em torno da história do ensino primário no Pará e da historicidade dos processos educativos na Amazônia. Os objetivos incluíram a socialização de pesquisas sobre o ensino primário (1900-1930), o debate sobre a historicidade dos processos de educação não escolar e o incentivo a novos estudos.

No III Seminário do GHEDA, a conferência de abertura, *Entre a árvore da memória e a casca da história: desafios de pesquisas em estudos culturais na Amazônia*, proferida pelo Prof. Dr. Agenor Sarraf Pacheco (Universidade Federal do Pará), sublinhou a complexidade e os desafios inerentes à pesquisa em um contexto amazônico de multiplicidade cultural e epistêmica e que por isso mesmo demanda muitos desafios a uma educação contra colonial.

As mesas redondas subsequentes abordaram temas como a história dos grupos escolares, livros didáticos, modalidades escolares e, de forma pioneira,

processos educativos não escolares, como a relação entre *Comida, cultura e educação*, da Dra. Maria Betânia Albuquerque, bem como *Educação indígena: aspectos civilizatórios em Norbert Elias*, da Dra. Joelma Cristina Parente M. Alencar.

Evidenciando uma perspectiva decolonial que valoriza os saberes locais e as práticas ancestrais, o III Seminário do GHEDA culminou com a discussão sobre *Oralidades em tempos de possessões afroindígenas: Iniciação Xamânica em territórios escolares na Amazônia Bragantina*, pelo doutorando Jerônimo Silva e Silva.

Os seminários subsequentes do GHEDA demonstram uma progressiva ampliação temática e o aprofundamento da perspectiva decolonial. Desse modo, o IV Seminário, em 2014, abordou *História, Educação e Sociabilidades na Amazônia*, explorando as redes de sociabilidades em instituições educativas e práticas sociais cotidianas. O Seminário deixou evidente como as práticas sociais ocorreram tanto nos espaços institucionais da Amazônia, quanto nas experiências cotidianas dos grupos, estas, geralmente, silenciadas no campo educacional.

O V Seminário do GHEDA, em 2015, com o tema *Oralidade, cotidiano e educação na Amazônia*, destacou a importância da oralidade, do cotidiano e dos saberes da experiência, buscando compreender o papel dessas dimensões na construção da história educacional amazônica. A conferência de abertura, *O ver e o ouvir como prática educativa e instrumento pedagógico: pesquisa e possibilidades de abordagem em História da Educação*, da Profa. Dra. Thaís Nívia de Lima e Fonseca (Universidade Federal de Minas Gerais), reforçou a necessidade de abordagens metodológicas que considerem a oralidade como fonte legítima de conhecimento, para além da escrita, afinal, como afirma Portelli (1997), a escrita formal pode não ser a única e principal forma de registro.

O VI Seminário, em 2016, *Educação na Amazônia: o ofício do historiador*, debateu os desafios contemporâneos do historiador da educação na Amazônia, aprofundando a discussão sobre as fontes para a história das instituições educativas e das práticas educativas não escolares.

O VII Seminário, em 2017, *História e Historiografia da Educação na Amazônia*, trouxe para debate a produção do conhecimento em História da Educação na Amazônia. Mary Del Priory (Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro), abordou a *Importância da história e o prazer de ler e conhecer o passado*. Em sua

abordagem, ela defendeu sobre o estudo histórico que contribui tanto para a compreensão das origens e transformações das sociedades, quanto instiga o interesse e a sensibilidade para as múltiplas narrativas que compõem a memória coletiva. Ao valorizar o ato de ler o passado com prazer, Del Priore trouxe uma relação afetiva e crítica com a história, que vai além da simples acumulação de fatos, promovendo uma reflexão profunda sobre as influências e consequências das ações humanas ao longo do tempo. Essa perspectiva enfatiza a história como ferramenta para ampliar a consciência histórica e conectar sujeitos aos seus contextos, estimulando um olhar crítico frente às narrativas convencionais e abrindo espaço para vozes e experiências tradicionalmente marginalizadas.

As mesas redondas do VII Seminário do GHEDA exploraram temas como *Artes de fazer e sociabilidades na Amazônia*, *O Campo da História da Educação não escolar na Amazônia*, *Intelectuais e Educação na Amazônia* e *Pesquisas sobre Instituições Educativas na Amazônia*. Essas mesas contribuíram para a consolidação do debate acadêmico, ampliando a compreensão sobre as especificidades históricas, sociais e culturais da educação amazônica, e reafirmaram o compromisso do GHEDA em promover uma abordagem interdisciplinar e crítica no campo da história da educação da região.

O VIII Seminário, em 2018, intitulado *História de Vida e Educação na Amazônia*, focou nas histórias e experiências de sujeitos singulares e suas interfaces com processos educativos, contribuindo para a escrita de uma história da educação brasileira e amazônica que reconhece a agência individual e coletiva definida por Thompson (1991), como a capacidade que possuem, tanto os indivíduos quanto os grupos, de moldar a história por meio de suas ações e lutas.

O IX Seminário do GHEDA, realizado em 2019, trouxe como temática central a *História da Educação na Amazônia Colonial: instituições e práticas educativas*, resgatando um período ainda pouco explorado na historiografia educacional brasileira. O evento foi fundamental para aprofundar o entendimento sobre a presença jesuítica na região amazônica, destacando a atuação das congregações religiosas como agentes formadoras e disseminadoras do saber em contextos coloniais. Além disso, discutiu-se a complexidade dos rituais, do cotidiano e das sociabilidades locais, evidenciando como as práticas educativas e culturais se entrelaçavam em espaços muitas vezes não formalizados, desafiando a visão tradicional da educação restrita ao

ambiente escolar. Dessa forma, o seminário consolidou-se como uma instância importante para ampliar o campo da história da educação amazônica, incentivando novas pesquisas e debates que dialogam com as complexidades históricas e culturais da região.

No final de 2019, a pandemia de COVID-19, causada pelo vírus SARS-CoV-2, emergiu e se disseminou globalmente, configurando uma das maiores crises sanitárias da história contemporânea. Sua rápida progressão levou à implementação de medidas de contenção em larga escala, como lockdowns, distanciamento social e uso de máscaras, que impactaram profundamente todos os setores da sociedade, em particular, o campo da educação.

A necessidade de mitigar a transmissão do vírus sobrecarregou sistemas de saúde e impôs desafios socioeconômicos sem precedentes, com interrupções nas cadeias de suprimentos, aumento do desemprego e instabilidade econômica em diversas regiões do mundo. Além das consequências diretas na saúde pública, a pandemia revelou e exacerbou desigualdades sociais e econômicas preexistentes, evidenciando a vulnerabilidade de populações subalternizadas.

No âmbito educacional, os impactos da pandemia de COVID-19 foram acentuados. A interrupção das aulas presenciais em praticamente todos os níveis de ensino levou à rápida transição para o ensino remoto emergencial, impulsionando o uso de plataformas digitais e tecnologias educacionais.

No âmbito do GHEDA, esse impacto naturalmente foi sentido. Nesse ano, o grupo completaria dez anos de existência que seriam comemorados em um tradicional evento. Entretanto, a pandemia de COVID-19 impôs novos desafios, resultando na realização do Webinar especial de 10 anos do GHEDA em 2020, por meio de uma série de *lives* semanais que celebraram a trajetória do grupo e abordaram suas pesquisas. Com isso, o X Seminário foi adiado para 2021.

O longo desenrolar da crise sanitária evidenciou a complexidade de lidar com a pandemia, refletindo-se na continuidade das restrições e das adaptações nas esferas econômica, social e educacional até meados de 2021. Desse modo, o X Seminário foi realizado nesse ano, de forma remota, sob o título *História Cultural e Educação na Amazônia*, proporcionou diálogos interdisciplinares entre a educação e outras áreas como história, antropologia e sociologia.

A natureza avançando nas palavras: como fazer do ambiente parte da História Cultural e da Educação foi proferida pelo Prof. Dr. Durval Albuquerque Junior (Universidade Federal do Rio Grande do Norte). Ele trouxe a abordagem interdisciplinar que integra teoria da história, filosofia e memória cultural e propôs que o ambiente natural deve ser entendido não apenas como cenário passivo, mas como agente ativo nas práticas educativas e na construção da experiência cultural. Tal perspectiva reforça a importância de incorporar a dimensão ambiental nas narrativas historiográficas da educação, ampliando a compreensão do que constitui o campo educacional para além dos espaços convencionais, através de abordagens críticas e decoloniais contemporâneas.

O XI Seminário do GHEDA ocorreu com o tema *História, Educação e Mulheres na Amazônia: modos de ser e reexistir*, focou na história das mulheres, seus modos de ser, educar e reexistir frente aos desafios históricos e contemporâneos da Amazônia. A conferências de abertura, *História de Mulheres na Amazônia*, proferida pela Profa. Dra. Cristina Scheibe Wolff (Universidade Federal de Santa Catarina) ressaltou o compromisso do GHEDA com o debate sobre questões de gênero, refletindo como a experiência de grupos marginalizados, particularmente mulheres negras, tem sido invisibilizada e distorcida por abordagens que focam em apenas um eixo de opressão, por exemplo o racismo sem gênero, ou sexismo sem raça.

Em 2023, o XII Seminário do GHEDA, *História Indígena na Amazônia: educação, bem-viver e reexistência ancestral*, trouxe professores e professoras indígenas em mesas e conferências, abordando seus processos educativos, trajetórias de vida e saberes ancestrais, além de seu protagonismo em espaços acadêmicos. As palestras da Prof.^a Dra. Márcia Mura (Secretaria de Educação de Roraima), *Recuperando uma educação interligada com o ambiente inteiro* e do Prof. Dr. Gersem Baniwa (Universidade de Brasília), *Pensamento indígena e educação a Amazônia*, abordaram a crítica aos paradigmas de conhecimento eurocêntricos e a valorização de saberes produzidos em contextos não ocidentais e subalternizados.

Em 2024, o XIII Seminário do GHEDA, *História, Cultura Material e Educação na Amazônia*", focou nos objetos e sua capacidade de testemunhar e narrar histórias, rituais e festas da região. A conferência intitulada *Cultura Material, História Sensorial e construção de subjetividades* com a Profa. Dra. Diana Gonçalves Vidal (Universidade de São Paulo) e a discussão sobre *Cultura Material e Processos*

Educativos não Escolares com o Prof. Dr. Rogério Andrade Maciel (Universidade Federal do Pará) e Prof. Me. Jamersom Vieira (Secretaria de Educação do Pará) reafirmam a preocupação do grupo em explorar novas abordagens e fontes para a compreensão da história da educação amazônica, através da investigação sobre as interações entre sujeitos e objetos na produção de significados educacionais.

A trajetória dos Seminários do GHEDA reflete um esforço contínuo em construir uma história da educação na Amazônia que seja plural, crítica e engajada com as realidades locais, promovendo uma descolonização do pensamento e das práticas educativas. Portanto, ainda que o GHEDA tenha abordado uma vasta gama de temas em seus eventos, a Amazônia é um universo de complexidades que oferece inesgotáveis possibilidades para a pesquisa em história da educação, que valoriza as vozes, os saberes e as lutas dos povos da região, o que certamente, é um desafio para os próximos eventos do grupo.

Como a diversidade dos temas abordados nos seminários e a dedicação dos pesquisadores do GHEDA influenciam a sua produção bibliográfica do grupo? De que maneiras essas contribuições refletem o compromisso decolonial presente nas pesquisas sobre a história da educação na Amazônia?

3.3.2 Tapeçaria de saberes decoloniais: as produções do GHEDA

Ao longo de anos de pesquisas e estudos, o GHEDA teceu uma rica tapeçaria de saberes, materializada em um conjunto significativo de obras que se apresentam como faróis para iluminar as trajetórias da educação na Amazônia em suas diversas nuances. As produções do GHEDA se manifestam principalmente através de: Anais dos Seminários, capítulos de livros e coletâneas, artigos em periódicos científicos, dissertações e teses.

Livros e e-books do GHEDA se dedicam a explorar as peculiaridades da história da educação na Amazônia, a fim de contribuir para uma compreensão sobre as raízes históricas da educação amazônica. Trata-se de leituras que oferecem subsídios para reflexões e intervenções sobre as práticas educacionais da região, além de fomentar novas pesquisas que visem fortalecer o campo das pesquisas histórico-educacionais. Algumas dessas obras resultam das dissertações produzidas no âmbito do GHEDA as quais culminaram em livros. Foi o caso de *Epistemologia e*

saberes da Ayahuasca, de Maria Betânia B. Albuquerque (2011) é um livro que explora os saberes vivenciados na experiência com a ayahuasca, bebida sacramental do Santo Daime com origens na cultura dos povos indígenas. Ela é composta por duas plantas da floresta amazônica e seu uso é direcionado para diferentes utilidades, entre as quais, o autoconhecimento. A autora argumenta que, muito além do que a pedagogia compreende como educação, existem experiências de aprendizagem em diferentes espaços e culturas, além de se materializarem em outros critérios de inteligibilidade do real. Afirma que, além da pedagogia tradicional, existem experiências de aprendizagens em diferentes espaços e culturas onde os mestres não são necessariamente humanos. Desse modo, tal proposição de uma pedagogia pelas plantas implica em outros critérios de inteligibilidade do real, assentados em uma perspectiva xamânica de mundo e ancorada em pressupostos contra-coloniais.

Saberes da experiência, saberes escolares: diálogos interculturais, organizado por Maria Betânia B. Albuquerque (2016), realiza uma cartografia de saberes religiosos, ambientais, lúdicos e poéticos vivenciados no cotidiano de sujeitos da Amazônia, em particular na ilha de Colares (PA), bem como analisa a forma como tais saberes são incorporados no currículo de uma escola formal de ensino. A partir de uma diversidade de saberes e processos educativos que circulam no cotidiano dessa ilha, o livro narra experiências, costumes, práticas e rituais locais.

No tempo das freiras: história, memória e educação em Óbidos-PA (2017), escrito por Marilene Maria Aquino C. Barros e Maria Betânia B. Albuquerque. Pelos pressupostos da História Oral, a obra analisa como o Colégio São José se transformou em um símbolo da educação, no município de Óbidos-PA. Inserido na História das Instituições Educativas, esse livro procura compreender os saberes ensinados na educação de mulheres nessa escola, no período administrado pela Congregação das Irmãs Missionárias Imaculada Conceição de 1950 a 1962.

Berço de Civilidade: rituais formativos no grupo escolar de Igarapé-Miri, Pará (1904-1942), de Marinaldo Pantoja Pinheiro e Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino de França (2020), apresenta a continuação do projeto pedagógico republicano para alfabetizar e civilizar os futuros cidadãos no interior da Amazônia no Grupo Escolar de Igarapé-Miri/PA. Tal projeto foi implementado a partir da ritualização do cotidiano escolar, onde crianças e adolescentes, na sua maioria oriundas de famílias pobres, eram educadas e instruídas por meio da repetição de rituais,

controladores de corpos e formadores das almas, cujo objetivo final era forjar o modelo de cidadão idealizado pela república brasileira. A saga dessa instituição educativa apresenta as idas e vindas de um projeto que nessa localidade ribeirinha foi instalado em 1904, desativado em 1912 e reativado em 1937 até o fechamento do ciclo dos grupos escolares no Brasil em 1971. A obra conta com a contribuição das narrativas de inúmeros sujeitos escolares, que até então estavam silenciados.

Educação e Infância na Amazônia Seiscentista, de Jane Elisa Otomar Buecke (2020) aborda como se traduzia, em termos de representações, a infância da Amazônia seiscentista; as práticas educativas vivenciadas no cotidiano das crianças e a particularidade dos saberes que lhes eram ensinados. O objetivo do livro foi conhecer a história da infância na Amazônia Colonial através dos relatos dos padres capuchinhos, como fontes utilizadas pela autora para analisar as relações cotidianas e as práticas educativas nelas imbricadas de meninos e meninas que viveram na Amazônia do século XVII. Neste contexto, as crianças são entendidas como mediadoras culturais ao adquirirem aprendizagens com sentidos próprios provenientes de seu ambiente.

O livro *História da educação na Amazônia: múltiplos sujeitos e práticas educativas* é uma obra coletiva organizada por Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino de França, Sidney Lobato e Vitor Sousa Cunha Nery (2020), que reúne textos sobre a historiografia educacional na região amazônica. Apresenta uma perspectiva crítica que desafia as abordagens tradicionais da historiografia educacional brasileira, frequentemente centradas na região Sudeste. Dessa forma, contribui para a problematização dos discursos hegemônicos, valorizando as especificidades históricas regionais da Amazônia e reconhece-a como um território que possui suas próprias tradições e dinâmicas educacionais. Essa perspectiva amplia a compreensão sobre as múltiplas formas de educação existentes na região, desde o período colonial até a contemporaneidade.

O livro *Educação de meninas no asilo de Santo Antônio: regência das irmãs dorotéias sob o olhar romanizador do bispo d. Antônio de Macedo Costa, na Amazônia (1878 1888)*, de Benedito Gonçalves Costa e Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino de França (2020), oferece uma análise crítica da educação destinada a meninas órfãs, desvalidas e pensionistas sob a administração das Irmãs Dorotéias, evidenciando como a prática educativa estava profundamente marcada pelos

princípios da religião católica romanizadora. A obra contribui para a compreensão das práticas educativas na Amazônia do século XIX, situando a educação feminina dentro das estratégias de controle social e religioso que visavam a reprodução das estruturas sociais vigentes, e destaca a importância de analisar essas dinâmicas a partir de uma perspectiva histórico-cultural.

História da Educação na Amazônia Colonial: instituições e práticas educativas (2021), organizado por Maria Betânia B. Albuquerque, Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino de França, Jane Elisa Otomar Buecke, reúne resultados de pesquisas advindas de diferentes instituições de ensino apresentadas no IX Seminário do Grupo de Pesquisa História da Educação na Amazônia. Nesse sentido, a obra abrange pesquisas sobre congregações religiosas e educação, bem como sobre cotidiano, rituais e sociabilidades, com o objetivo de incentivar estudos e pesquisas no campo da história da educação escolar e não escolar na Amazônia colonial, em especial no Pará, a fim de contribuir com a escrita dessa história no referido período.

Educação não escolar: religiosidade e modos de fazer de uma curadora de Márcio Barradas e Maria Betânia B. Albuquerque (2021) é uma obra proveniente de algumas das dissertações aqui analisadas. O livro busca compreender os saberes e a educação cotidiana que atravessa as práticas de benzeduras, orações e tratamentos de cura realizados por Dona Dionéia. Através dela é possível refletir sobre a ocorrência de processos de ensino e aprendizagem em ambientes onde haja relação com os seres da natureza e com outros seres humanos. Os autores analisam as experiências intervencionistas de Dona Dionéia e como os saberes não escolares são compartilhados passando a significar na vida das pessoas.

Ancorado na história cultural e em particular na micro-história, o livro *Sabenças do Padrinho* (2021), de Maria Betânia B. Albuquerque, apresenta a trajetória de vida, a formação e os saberes do líder religioso daimista Sebastião Mota de Melo (1920-1990), um sujeito simples e singular do século XX que viveu entre os rios e as matas dos estados do Acre e Amazonas. Ele não possuía formação escolar, mas carregava o dom da preleção e vocação para o ensino, sendo entendido, portanto, como um educador popular de seu tempo. Desse modo, a obra propõe reflexões acerca deste sujeito não escolarizado, mas que se formou e deixou um legado de ensinamentos para muitas pessoas que seguem a doutrina do Santo Daime mundo afora. A obra relata também, de modo minucioso, sobre os mestres que participaram na formação

de Sebastião e os saberes que construiu e fez circular contribuindo assim, com o campo da educação não-escolar.

O livro: *As benéficas luzes da educação para meninas no Orphelinato paraense (1893-1910)*, de Adriene Suellen Ferreira Pimenta, Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino de França (2022), traz outro olhar à história da educação de meninas no Orphelinato Paraense, criado em Belém ao final do século XIX, pela Associação Protetora dos Órfãos. Esta obra revela detalhes de como as meninas eram educadas e apresenta a história da criação e o remodelamento dessa instituição nos seus primeiros 17 anos de vida envolvendo as tramas das disputas de dois grandes opositores políticos: Lauro Sodré e Antônio Lemos, que marcaram a história do estado do Pará.

Vitrine da república: a educação de crianças no 5º grupo escolar 'Barão do Rio Branco' em Belém-PA (1900-1912), escrito por Mário Allan da Silva Lopes e Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino de França (2023), é o livro que traz a história do 5º Grupo Escolar Barão do Rio Branco que foi criado pelo Decreto de nº 1.133, de 22 de março de 1902, no governo de Augusto Montenegro, no Pará. Em 9 de março de 1912, passou a se chamar Barão do Rio Branco. Foi um dos grupos escolares mais frequentados da capital, chegando a ter nos primeiros anos de funcionamento 620 alunos matriculados, o que, para a época, era um número considerável. A arquitetura escolar e os livros didáticos, exemplos da cultura material escolar, foram essenciais para a formação das crianças dessa instituição. O 5º grupo escolar, através de seus funcionários, engajou-se para o seu desenvolvimento, tornando esta instituição um dos grandes templos de civilização e do ensino primário do estado do Pará.

O livro *Mestres da Ayahuasca em Contextos Religiosos* de Maria Betânia B. Albuquerque e Wladimir Sena Araújo (2023), foi finalista da primeira edição do prêmio Jabuti Acadêmico, na categoria *Ciências da Religião e Teologia*, que ocorreu em 2024. Este livro traz a análise das configurações socioeducativas das religiões ayahuasqueiras, englobando as vertentes do Santo Daime, Barquinha e União do Vegetal, revela como determinados líderes espirituais, inseridos em contextos histórico-sociais específicos, implantaram projetos socio religiosos e pedagógicos ao estabelecer igrejas no interior da Amazônia. O uso da ayahuasca como elemento chave no processo educativo, configura-se como uma prática que transcende a

escolaridade formal, visto que muitos desses mestres não foram educados em instituições convencionais, mas sim por meio da chamada “escola da vida” e de uma pedagogia cultural fundamentada em suas vivências e saberes ancestrais. É também um livro pedagógico pois, amplia a noção de mestres para além dos doutores acadêmicos ao reconhecer a maestria de homens e mulheres, sujeitos simples da Amazônia.

As produções do GHEDA enfatizam a relevância de trabalhos acadêmicos que possibilitem o reconhecimento da historiografia da educação na região amazônica, a partir da materialização de uma perspectiva decolonial que busca descentralizar o conhecimento, focando na Amazônia e no Pará ao valorizar a produção de conhecimento a partir das realidades regionais; dar oportunidade para sujeitos historicamente invisibilizados possam se expressar; e, promover uma compreensão mais complexa e multifacetada da história da educação brasileira, integrando as especificidades amazônicas.

O GHEDA vem se afirmando, ao longo das últimas décadas, como um dos mais importantes polos de produção científica comprometida com a descolonização do pensamento educacional no Brasil. Em um território marcado por desigualdades históricas, por processos de invisibilização e por leituras externas que pouco dialogaram com as realidades locais, o GHEDA assume uma postura politicamente situada: produzir conhecimento a partir da Amazônia, sobre a Amazônia e para a Amazônia, reposicionando o Norte do país como sujeito epistêmico e não como margem periférica.

O protagonismo do GHEDA decorre, sobretudo, de sua capacidade de construir uma trajetória de pesquisa que confronta narrativas hegemônicas e denuncia a colonialidade ainda presente nas interpretações sobre educação, cultura e sociedade amazônica. Ao deslocar o eixo interpretativo para as experiências históricas dos povos ribeirinhos, quilombolas, indígenas, migrantes e trabalhadores urbanos, o grupo reafirma que a Amazônia não é um cenário homogêneo, mas um espaço plural de produção de saberes, memórias e resistências.

Nesse sentido, a atuação do GHEDA representa uma ruptura epistemológica que em vez de replicar modelos teóricos produzidos no Sul global ou nos grandes centros do Sudeste brasileiro, tensiona esses referenciais ao valorizar sujeitos históricos da região, a fim de reivindicar que as epistemologias amazônicas sejam

reconhecidas como legítimas e fundamentais para compreender a história da educação no país como um todo.

Ao longo de sua trajetória, o GHEDA consolidou-se também como espaço de formação e fortalecimento de pesquisadores, uma vez que funciona como um território pedagógico onde estudantes aprendem não apenas técnicas de pesquisa, mas a importância de posicionar-se eticamente diante das desigualdades territoriais, raciais e socioambientais que atravessam a Amazônia.

As investigações produzidas pelo GHEDA têm revelado aspectos essenciais da história da educação amazônica que, por muito tempo, permaneceram invisibilizados. Ao examinar práticas pedagógicas tradicionais, movimentos sociais, experiências comunitárias, narrativas locais e políticas educacionais específicas da região, o grupo contribui para construir um arquivo plural, capaz de reconstituir trajetórias antes subalternizadas pela historiografia hegemônica.

O grupo desafia a lógica colonial que hierarquiza saberes e enfraquece a presença amazônica no debate nacional, fortalecendo discursos que reivindicam a região como centro de produção intelectual, recusando estereótipos de isolamento, atraso ou dependência científica. Essa atuação é particularmente relevante num contexto em que a região é frequentemente reduzida a recurso natural ou objeto de intervenção externa, o GHEDA projeta a Amazônia como sujeito de sua própria narrativa ao reafirmar o valor das histórias, culturas e práticas educativas locais.

O protagonismo do GHEDA também se evidencia na articulação entre pesquisa, extensão e compromisso social, uma vez que suas ações ultrapassam os muros universitários e dialogam com comunidades, escolas, coletivos culturais e movimentos populares, a fim de reafirmar que o conhecimento acadêmico deve estar comprometido com a transformação social e com o fortalecimento das populações historicamente marginalizadas.

Por fim, ao dar centralidade à Amazônia como categoria analítica e política, o GHEDA reforça a necessidade de um projeto de pesquisa verdadeiramente plural, que reconheça a diversidade territorial e cultural da região, de modo que sejam rompidos os esquemas interpretativos disciplinadores e homogeneizantes impostos pela colonização. Assim, o grupo não apenas produz conhecimento sobre a região, mas

reconfigura a geopolítica do saber ao afirmar a Amazônia como espaço legítimo de reflexão, teorizações e formulação de projetos educativos.

Vale lembrar que o GHEDA é um dos grupos de pesquisa vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará. Esta afiliação formal permite que o grupo contribua diretamente para as linhas de pesquisa do PPGED, oferecendo um espaço institucional para a investigação e construção de dissertações sobre a história da educação amazônica.

De modo particular, as dissertações produzidas no PPGED/UEPA são produções científicas que apontam a possibilidade de um campo epistemológico que abrange a educação tanto por meio da história das instituições educativas, intelectuais e impressos, quanto da história dos processos e práticas educativas vivenciadas em espaços não-escolares da Amazônia. Mas, que temáticas e períodos históricos são abordados nessas dissertações? Quem são os sujeitos pesquisados nessas produções? Que percursos teórico-metodológicos têm trilhado essas pesquisas? É o que mostrarei.

4 A história da educação na Amazônia: uma jornada pelas dissertações do PPGED/UEPA (2007 – 2022)

O conceito formulado por Bourdieu (1983), define o campo científico como um espaço social como outro qualquer, cheio de relações de força e disputas, com o objetivo de beneficiar interesses específicos dos participantes deste campo. Nessa perspectiva, a história da educação trata-se de um campo que

[...] que é concebido, antes de tudo, como arena de lutas, de conflitos nos quais os agentes almejam impor, como legítimos, os arbitrários culturais mais compatíveis com os seus capitais. (...) Todos os lances estratégicos (carreiras, postos de trabalho, linhas e grupos de pesquisa, objetos de estudo, conversões de área, assim como veículos de publicação, entre outros) são orientados, conquanto não necessariamente de forma inteiramente racional, para a maximização dos rendimentos materiais e simbólicos proporcionados pelo campo (Pereira e Andrade, 2005, p. 1.395).

Ao afirmar que o “objeto de disputa” do campo científico é a posse exclusiva da autoridade científica, define que a capacidade de “produzir ciência”, por parte de um determinado indivíduo, está agregada a um determinado poder social. Deste modo, para Bourdieu, nessa luta o que está em jogo é

[...] o monopólio da autoridade científica definida, de maneira inseparável, como capacidade técnica e poder social; ou se quisermos, o monopólio da competência científica, compreendida enquanto capacidade de falar e de agir legitimamente (isto é, de maneira autorizada e com autoridade), que é socialmente outorgada a um agente determinado (Bourdieu, 1983, p.122).

De acordo com essa visão, o campo científico é um lugar onde acontece a disputa pela busca de vantagens e de interesses específicos. Assim, os pesquisadores estão atrelados a um determinado “campo científico”, onde exercem seu trabalho e suas escolhas científicas que envolvem por exemplo, as teorias e as metodologias dentre outras.

Bourdieu (1983, p.124) afirma que estas práticas científicas são orientadas pela “aquisição de autoridade científica”. Para ele, o campo científico, enquanto lugar de dominação e monopolização que provoca a luta por autoridade científica, é direcionado por estratégias políticas, de tal forma que:

Não há ‘escolha’ científica - do campo da pesquisa, dos métodos empregados, do lugar de publicação, ou ainda, escolha entre uma publicação imediata de resultados parcialmente verificados e uma publicação tardia de resultados plenamente controlados - que não seja

uma estratégia política de investimento objetivamente orientada para a maximização do lucro propriamente científico, isto é, a obtenção do reconhecimento dos pares - concorrentes (Bourdieu, 1983, p. 126).

Desse modo, Bourdieu (1983) salienta que os cientistas quando trocam novos conhecimentos o fazem utilizando um modelo que está fundado na noção de capital, de tal forma que acumula o chamado “crédito científico”. Os recursos adquiridos por eles são produzidos através do pesquisador e que precisa ser valorizado por outros produtores em sua troca. É o reconhecimento dado pelos outros que dará a medida de sua importância. Desse modo, Bourdieu (1983, p.127), considera que, “[...] de fato, somente os cientistas engajados no mesmo jogo detêm os meios de se apropriar simbolicamente da obra científica e de avaliar seus méritos”.

A partir dessa ótica, é possível compreender a existência de inúmeras pressões sobre os pesquisadores, para que estes possam transmitir os resultados produzidos pelas pesquisas que realizam. Assim, torna-se necessário que os pesquisadores utilizem os veículos de comunicação científica, dentre outros, as publicações e apresentação de trabalhos em eventos, a fim de que suas informações alcancem seu público-alvo e se transformem em crédito científico. Nesse aspecto, as dissertações do PPGED/UEPA, consideram a multiplicidade de fatores que as influenciaram tais como as características individuais dos pesquisadores e as dinâmicas presentes no campo da História da Educação, a qual passo analisar.

4.1 As dissertações do PPGED - UEPA no campo da História da Educação da Amazônia

As dissertações apresentadas neste trabalho foram selecionadas através do acesso à página da internet do PPGED/UEPA e do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, assim como do acervo da Biblioteca do Mestrado em Educação que se situa no andar superior da Biblioteca Central da Universidade do Estado do Pará ou Biblioteca Paulo Freire, localizado no Campus I/CCSE.

No site do PPGED/UEPA, é possível encontrar uma aba que contém as produções acadêmicas do programa. Nela as dissertações estão organizadas por turma, desde a primeira (2005-2007) até a décima sétima (2021-2023). Quando

comparado ao que se pode encontrar no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, o site do PPGED-UEPA torna-se um acervo pequeno, uma vez que não possui ferramenta de busca pelo uso de palavras-chave. Por esse motivo, foi necessário realizar a busca manual através de cada aba que contém as dissertações de acordo com a turma e o ano de defesa, para se chegar aos títulos de cada uma, e selecionar as que se ancoram na história da educação na Amazônia.

A busca no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes foi o instrumento utilizado para eliminar qualquer dúvida sobre as dissertações selecionadas. Para isso, utilizei os descritores: *história da educação* e *história da educação na Amazônia*. Vale ressaltar que no site do PPGEDUEPA, a aba que se destina às dissertações da 12ª Turma (2016 – 2018) quando selecionada, direciona-se para uma janela que a indica como inexistente. Com base nessa informação, recorri à Biblioteca do Mestrado em Educação da UEPA visando localizar e listar as dissertações defendidas no ano de 2018.

Outro aspecto importante, refere-se à insuficiência sobre informações contidas nos resumos das dissertações como tempo histórico, sujeitos, lócus, percurso teórico-metodológicos e resultados. Esta escassez de informações provocou a necessidade de uma leitura para além dos resumos, incluindo a introdução e em algumas dissertações, as considerações finais e as referências, a fim de identificar, ou não, a presença da história da educação.

A partir das buscas e leituras, a primeira constatação que obtive trata-se do quantitativo de dissertações no PPGED/UEPA, conforme evidenciado no quadro abaixo:

Quadro 2 - Quantitativo de dissertações defendidas por ano

Turma / Ano	Dissertações defendidas
1º (2005-2007)	14
2º (2006-2008)	14
3º (2007-2009)	16
4º (2008-2010)	21
5º (2009-2011)	20
6º (2010-2012)	23
7º (2011-2013)	24
8º (2012-2014)	22
9º (2013-2015)	30
10º (2014-2016)	28
11º (2015-2017)	27
12º (2016-2018)	27
13º (2017-2019)	30

14º (2018-2020)	30
15º (2019-2021)	21
16º (2020-2022)	24

Fonte: Elaborado pela autora com base no Banco de Dissertações do PPGED/UEPA (2023).

A partir do quadro acima, pode constatar que o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará formou 16 turmas em nível de mestrado no período de 2007 até 2022, totalizando 371 dissertações.

As leituras dos resumos e introduções foi o instrumento que usei para fazer o refinamento necessário e estabelecer o total de 36 dissertações destinadas à história da educação que constituem o objeto de análise desta investigação. Esse quantitativo de dissertações proporciona a visão de que, embora não exista uma linha específica de história da educação no PPGED-UEPA, há uma produção neste campo com diferentes maneiras de compreender e escrever a história da educação na Amazônia paraense. Apresento um quadro com as primeiras informações das quais se podem denotar algumas considerações:

Quadro 3 - Distribuição das dissertações sobre História da Educação por linha de pesquisa e temática apresentadas no PPGED - UEPA (2007-2022)

Autor	Título	Ano da Defesa	Linha de Pesquisa	Temática
Adriane Raquel Santana de Lima	Cartografia de saberes subjacentes às práticas educativas cotidianas do Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra (MST) na Amazônia Paraense	2007	Saberes culturais e educação na Amazônia	Saberes e práticas educativas não escolares
João Colares da Mota Neto	A educação no cotidiano do terreiro: saberes e práticas culturais do Tambor de Mina na Amazônia	2008	Saberes culturais e educação na Amazônia	Religião, saberes e práticas educativas não escolares
Darcel Andrade Alves	A educação no museu do marajó	2009	Saberes culturais e educação na Amazônia	Memória e patrimônio educativo
Marilene Maria Aquino Castro de Barros	A educação de mulheres no colégio São José (1950-1962)	2010	Saberes culturais e educação na Amazônia	Instituições educativas
Ney Ferreira França	História da educação física no ensino primário do estado do Pará (1889- 1900)	2011	Saberes culturais e educação na Amazônia	Ensino de história da educação
Adriene Suellen	Educação de Meninas no Orfelinato paraense (1893-1910)	2012	Saberes culturais e	Instituições educativas

Ferreira Pimenta			educação na Amazônia	
Bruno Daniel Monteiro Palheta	Bandas de música, escolas de saberes: identidade cultural e prática de ensino da banda 31 de agosto	2013	Saberes culturais e educação na Amazônia	Instituições educativas
Vitor Sousa Cunha Nery	instrução pública primária na província do Pará na década de 1870	2013	Saberes culturais e educação na Amazônia	Instituições educativas
Benedito Gonçalves Costa	A educação de meninas órfãs, desvalidas e pensionistas no asilo de santo Antônio, no pastorado do bispo D. Antônio de Macedo Costa em Belém – Pará (1878 – 1888)	2014	Saberes culturais e educação na Amazônia	Instituições educativas
Francídio Monteiro Abbate	O que não mata, engorda: cultura alimentar, mediadores culturais e educação na Amazônia colonial	2014	Saberes culturais e educação na Amazônia	Alimentação e Amazônia colonial
João Aluísio Piranha Dias	Educação colonial na Amazônia: a pedagogia dos jesuítas e a invenção do sairé	2014	Saberes culturais e educação na Amazônia	Saberes, práticas pedagógicas escolares e Amazônia colonial
Rogério Andrade Maciel	sistema educativo radiofônico de Bragança: saberes da prática educativa na educação de jovens e adultos (1960-1970)	2014	Saberes culturais e educação na Amazônia	Instituições educativas
Ana Célia do Nascimento Moraes	Educação, saberes e cultura: a produção intelectual do programa de pós-graduação em educação da Universidade do Estado do Pará	2015	Saberes culturais e educação na Amazônia	Produção intelectual
Elis Priscila Aguiar da Silva	Educação física no ensino primário público no Pará (1890 – 1930): prescrições e prática	2015	Saberes culturais e educação na Amazônia	Instituições educativas
Faneide Pinto França Bitencourt	Escola doméstica Nossa Senhora da Anunciação: a formação de meninas para servir a deus, a família e ao lar – Ananindeua/Pa (1949-1971)	2015	Saberes culturais e educação na Amazônia	Religião e práticas pedagógicas escolares
Márcio Barradas Souza	Saberes e práticas educativas de uma curadora da Amazônia	2015	Saberes culturais e educação na Amazônia	Saberes e práticas educativas não escolares

Sueli Weber	Crianças indígenas da Amazônia: brinquedos, brincadeiras e seus significados na comunidade Assurini do Trocará	2015	Saberes culturais e educação na Amazônia	Brincadeiras, saberes e práticas educativas não escolares
Francisco Aires Neto	Carnaval das crias do curro velho: espaço educativo de produção de saberes	2016	Saberes culturais e educação na Amazônia	Festas, saberes e práticas educativas não escolares
Luciana Dias da Costa	A instituição cristã espírita “Iar de maria”: um templo de amor, caridade e educação de crianças pobres em Belém – Pa (1947 – 1960)	2016	Saberes culturais e educação na Amazônia	Infância Religião e instituições educativas
Marinaldo Pantoja Pinheiro	Instruir e civilizar: educação de crianças no grupo escolar de Igarapé-Miri, Pará (1904-1943)	2017	Saberes culturais e educação na Amazônia	Infância, Instituições educativas
Renata Silva da Costa	Iniciação religiosa e processos educativos no terreiro de candomblé Jeje “Ilê Aségunidá”	2017	Saberes culturais e educação na Amazônia	Religião, saberes e práticas educativas não escolares
Sid Nazareno da Costa Quaresma	Memorial da ilha da Redenção: o educandário Nogueira de Faria e a ilha de Cotijuba (1932-1976)	2017	Saberes culturais e educação na Amazônia	Políticas e instituições educativas
Darlene da Silva Monteiro dos Santos	A arte de civilizar: a educação cívico patriótica na revista a escola e na revista do ensino no Pará republicano (1900-1912)	2018	Saberes culturais e educação na Amazônia	Saberes e práticas educativas não escolares
Gutemberg Felipe Martins Nery	Brincadeiras, saberes e educação em memórias de velhos na cidade de Belém – Pa (1904 – 1943)	2018	Saberes culturais e educação na Amazônia	Memórias e brincadeiras
Mário Alan Silva	Vitrine da república: a educação de crianças no 5º grupo escolar “barão do rio branco” em Belém-Pa (1900-1912)	2018	Saberes culturais e educação na Amazônia	Infância, Instituições educativas
Alessandra Pereira de Carvalho Veloso	O entrelaçar das memórias de velhos e as suas brincadeiras de infância: um estudo da comunidade quilombola de Porto Alegre em Cametá/Pa	2019	Saberes culturais e educação na Amazônia	Memórias e brincadeiras
Gercina Ferreira da Silva	Instituto Santo Antônio do Prata (1898-1921): missionários capuchinhos e a educação de meninas índias no município de Igarapé-Açu/Pa	2019	Saberes culturais e educação na Amazônia	Instituições educativas

Jane Elisa Otomar Buecke	Infâncias e práticas educativas na Amazônia seiscentista	2019	Saberes culturais e educação na Amazônia	Infância e Amazônia colonial
Moisés Levy Pinto Cristo	Labirintos da memória: experiências educativas de ex-internos da colônia de Marituba-Pa (1940 – 1970)	2019	Saberes culturais e educação na Amazônia	Memórias e práticas educativas não escolares
Thaís Tavares Nogueira	Práticas educativas da pajelança na ilha de Colares (Pa): resistência, saberes e ancestralidade	2019	Saberes culturais e educação na Amazônia	Religião, saberes e práticas educativas não escolares
Íviny Cristina Aguiar da Siva	A educação de corpos de meninos desvalidos no Instituto Lauro Sodré no Pará republicano (1890-1920)	2020	Saberes culturais e educação na Amazônia	Instituições educativas
Maria José da Silva Corrêa Boulhosa	Escola Filipa de Vilhena: o processo de alfabetizar no Grêmio Literário Português (1921-1941)	2020	Saberes culturais e educação na Amazônia	Práticas educativas não escolares
Paula Fernanda Pinheiro Souza	Rezando também se aprende: educação e saberes das ladainhas em Breves-Pa.	2020	Saberes culturais e educação na Amazônia	Religião, saberes e práticas educativas não escolares
Sabrina Augusta da Costa Arrais	Aprender no jardim de belas flores: educação e saberes das mulheres na religião do santo daime	2020	Saberes culturais e educação na Amazônia	Religião, saberes e práticas educativas não escolares
Mayre Dione Mendes da Silva Mascarenhas	A bebida meu: saberes e práticas educativas nas comunidades quilombolas de África e Laranjituba – Moju/Abaetetuba – Pa	2021	Saberes culturais e educação na Amazônia	Religião, saberes e práticas educativas não escolares
Eugênio Edberson Trindade Junior	Carlos Augusto Valente de Novaes: saberes geográficos no ensino secundário brasileiro (1892- 1923)	2022	Saberes culturais e educação na Amazônia	Intelectual

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados no Banco de Dissertações do PPGED/CCSE/UEPA, Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e Biblioteca do CCSE/UEPA, setembro- 2024.

Com base nos dados do quadro 2, apresento o total de 36 – trinta e seis – dissertações sobre História da Educação na Amazônia paraense do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará. Sendo que os anos de 2015 e 2019, apresentam o quantitativo de cinco

produções cada um, o que caracteriza o maior número de dissertações defendidas neste campo, em relação aos demais anos.

A linha de pesquisa *Saberes Culturais e Educação na Amazônia* apresenta como especificidade a investigação em torno do universo educacional da Amazônia em seus múltiplos ambientes educativos, identificados nos saberes, nas representações e nos imaginários bem como nas práticas socioculturais e educativas. A contribuição significativa ao campo da história da educação no contexto amazônico paraense, vinculada à essa linha de pesquisa representa o percentual total das dissertações observadas.

A análise da quantidade de dissertações sobre história da educação na Amazônia paraense, defendidas por ano, revela uma tendência crescente no interesse pela linha de pesquisa *Saberes Culturais e Educação na Amazônia* ao longo do tempo. Nos primeiros anos (2007-2010), foram registradas poucas defesas anuais, geralmente uma por ano, refletindo um foco restrito na documentação de movimentos sociais, práticas culturais e instituições educativas, estabelecendo uma base sólida para pesquisas seguintes.

A partir de 2013, observa-se um aumento considerável no número de dissertações sobre história da educação na Amazônia paraense, defendidas anualmente, chegando a picos de até cinco defesas em alguns anos, especialmente no período 2014-2015. Isso indica uma expansão do interesse acadêmico e possivelmente o fortalecimento do Programa de Pós-Graduação em educação da UEPA. Nos anos mais recentes (2019-2022), verifica-se uma leve estabilização ou até mesmo uma pequena redução no número de dissertações que se voltam para a história da educação na Amazônia paraense, por ano, ainda que com temas bastante diversificados e complexos, envolvendo memória, infância, saberes indígenas e práticas educativas em contextos diversos. Essa estabilidade pode indicar uma maturidade acadêmica do programa, com uma produção mais qualificada e focada em tópicos específicos e emergentes. Diante desse quantitativo das dissertações selecionadas, quais temáticas que são abordadas?

4.2 Desvendando a variedade das temáticas

A escolha da temática para uma pesquisa é um aspecto significativo, pois influencia diretamente em todo andamento do estudo. Definir a temática significa limitar os conteúdos abrangidos pelo assunto principal, uma vez que, é através dela que são definidos os parâmetros a serem seguidos na estruturação da pesquisa.

De acordo com Minayo (2001), a temática múltipla em uma pesquisa caracteriza-se pela abordagem simultânea de diversos temas relacionados ao objeto de estudo, visando abarcar a complexidade e a multiplicidade dos fenômenos sociais investigados. Esta posição enfatiza a necessidade de compreender os objetos de estudo em sua totalidade, reconhecendo as diversas camadas e inter-relações que se apresentam, para alcançar uma análise mais abrangente e aprofundada. Assim, se pode integrar reflexivamente múltiplas perspectivas, o que enriquece a interpretação do fenômeno e a produção do conhecimento.

Além disso, Minayo (2001), ressalta que a condução de pesquisas com temática múltipla demanda uma articulação entre os diversos elementos investigativos, assegurando coerência metodológica e rigor científico no tratamento dos dados, o que permite explorar as conexões e tensões entre os temas abordados, favorecendo uma análise mais elaborada e contextualizada, fundamental para estudos que lidam com realidades dinâmicas e interdependentes. Portanto, a perspectiva da temática múltipla é vista como um recurso metodológico estratégico que possibilita investigações para se adaptarem à diversidade intrínseca dos fenômenos estudados.

O quadro abaixo representa a variedade de temáticas nas dissertações sobre história da educação da Amazônia paraense no PPGED/UEPA:

Quadro 3: Temáticas abordadas nas dissertações

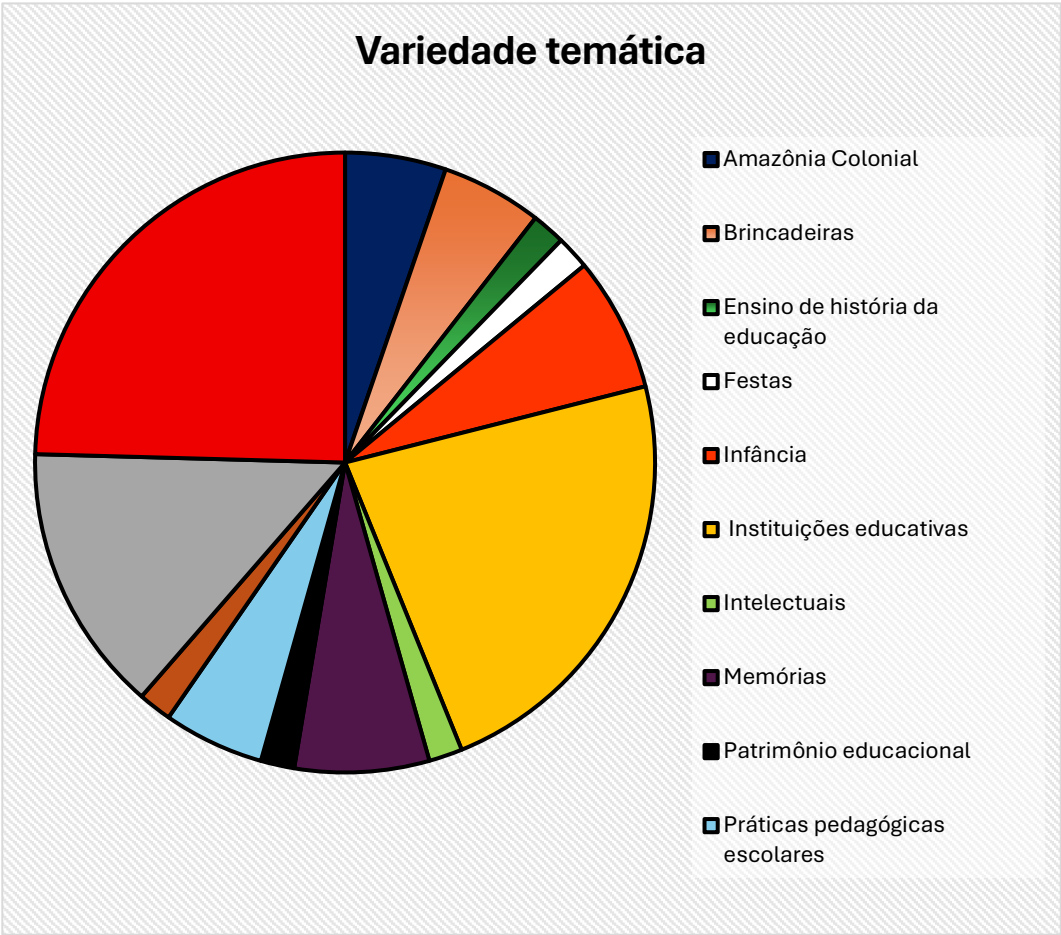
Temática	Quantidade
Amazônia Colonial	03
Brincadeiras	03
Ensino de História da Educação	01
Festas	01
Infância	04
Instituições Educativas	13
Intelectual	01
Memórias	04
Patrimônio Educativo	01
Práticas Pedagógicas Escolares	03
Produção Intelectual	01

Religião	08
Saberes e Práticas Educativas Não Escolares	14

Fonte: Elaborado pela autora com dados do Banco de dissertações do PPGED/CCSE/UEPA, 2024.

Dentre os trabalhos produzidos, concentram maior número as temáticas Saberes e Práticas Educativas Não-Escolares, com 24,13%. Essas dissertações trazem discussões relacionadas aos saberes, práticas culturais e educativas da região amazônica em espaços não escolares como terreiro de mina ou de candomblé, casa de farinha, bandas de músicas, aldeias indígenas, comunidades ribeirinhas, oficinas e ladainhas, dentre outros. Esses dados podem ser observados, no gráfico abaixo:

Gráfico 1: Temáticas Abordadas



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Banco de dissertações do PPGED/CCSE/UEPA, 2024.

A temática que aborda as instituições educativas, apresenta 22,41% do percentual total, a qual se refere às dissertações que tratam sobre histórias de instituições escolares no Pará, dentre elas: Colégio São José (Óbidos), Ophelinato Paraense (Belém), Escola Cabana (Belém), Asilo Santo Antônio

(Belém), Escola Radiofônica (Bragança), Educandário Nogueira de Faria (Ilha de Cotijuba), Instituição Cristã Lar de Maria (Belém), Escola Doméstica Nossa Senhora da Anunciação (Ananindeua), Grupo Escolar de Igarapé-Miri (Igarapé-Miri), Instituto Lauro Sodré (Belém), Grupo Escolar *Barão do Rio Branco* (Belém), Instituto Santo Antônio do Prata (Igarapé-Açu) e Escola Filipa de Vilhêna (Belém).

As dissertações cuja temática dedica-se à religião correspondem a 13,79%. Dentro desta perspectiva, atenta-se para a dissertação intitulada *Aprender no jardim de belas flores: educação e saberes das mulheres na religião do Santo Daime*, aborda de forma crítica a dimensão educativa e cultural desta prática religiosa, destacando especialmente o papel das mulheres. A pesquisa evidencia que dentro da religião do Santo Daime, a ayahuasca, considerada uma "planta professora", atua como mediadora de saberes múltiplos: cognitivos, existenciais, artísticos e medicinais. A partir dessa perspectiva, o Santo Daime é visto como um espaço educativo que transcende os modelos convencionais de ensino, integrando uma pedagogia cultural decolonial e um ecossistema de conhecimentos que desafia a epistemologia ocidental tradicional.

Memória é a temática utilizada em 6,89% das produções. São textos que trazem relatos de tempos idos e, do que se vive hoje, que precisam ser registrados pois são instrumentos de aprendizado. Halbwachs (2004, p.114), afirma que "[...] sem dúvida, é preciso então apoiar-se em depoimentos antigos cujo rastro subsiste nos textos oficiais, jornais da época, nas memórias escritas pelos contemporâneos". Assim, as pesquisas que utilizam esta temática estudam e registram as memórias de sujeitos e suas recordações, que não deixam de compor o tecido cultural da comunidade, uma vez que as memórias individuais e a memória coletiva entrelaçam-se na história, como afirma Halbwachs (2004, p.57):

Se essas duas memórias se penetram frequentemente, em particular se a memória individual pode, para confirmar algumas de suas lembranças, para precisá-las, e mesmo para cobrir algumas de suas lacunas, apoiar-se sobre a memória coletiva, deslocar-se nela, confundir-se momentaneamente com ela, nem por isso deixa de seguir seu próprio caminho.

Com o percentual de 6,89%, a temática infância volta-se para as produções que analisam as crianças como mediadoras culturais, capazes de

catalisar as novas aprendizagens adquiridas nas práticas educativas que se encontram envolvidas e geram um novo sentido em seu próprio contexto.

Desse modo destaca-se, dentre outras, a dissertação intitulada *Infância e práticas educativas na Amazônia Seiscentista*, que analisou as práticas educativas entre padres e crianças indígenas na Amazônia Colonial, evidenciando as trocas culturais e, principalmente os saberes envolvidos nessas relações. Utiliza fontes documentais de religiosos daquele tempo para reconstruir as práticas educativas e os saberes que circulavam entre as crianças indígenas e coloniais. Essa perspectiva amplia o entendimento sobre a infância, tanto como uma fase biológica, quanto como um fenômeno cultural marcado por rituais, aprendizagens e mediações específicas da época e do contexto amazônico colonial.

A pesquisa destaca que as práticas educativas eram permeadas pela observação, imitação e repetição, envolvendo saberes linguísticos, musicais, dança, jogos e conhecimentos práticos, elementos que revelam uma educação integrada ao cotidiano social das crianças. Além disso, evidencia o papel das crianças como mediadoras culturais que ajudam a perpetuar e transformar os saberes locais diante das influências europeias e das religiões instituídas, principalmente a católica. O estudo também problematiza as estratégias de doutrinação religiosa que, ao mesmo tempo que educavam as crianças, serviam para perpetuar valores morais e controle social colonial.

As temáticas que se enquadram em patrimônio educativo e festas, possuem o percentual de 1,72%, cada. Patrimônio educativo refere-se a estudos de elementos que possuem significado histórico e cultural no contexto educacional. Desse modo, a temática engloba tudo o que reflete sobre a construção histórica do ambiente educacional, como: fotografias, arquitetura, objetos, trabalhos, arquivos, livros, mobiliário e uniformes escolares.

A produção com a temática festas da dissertação *Carnaval das Crias do Curro Velho: espaço educativo de produção de saberes*, revela a festividade como um espaço educativo de produção de saberes que vai além do entretenimento, consolidando-se como uma ferramenta de afirmação cultural e de resistência social. A festa carnavalesca, que envolve a construção coletiva de fantasias, alegorias e a realização de desfiles, promove práticas pedagógicas que fortalecem a identidade cultural amazônica, especialmente entre crianças e jovens, ao mesmo tempo em que

favorece a socialização, o compartilhamento de conhecimentos tradicionais e a valorização das raízes locais.

A temática sobre brincadeiras apresenta três dissertações, correspondendo cada uma a 5,17% do percentual total. Abrange faixas etárias que não a restringem apenas à infância. Esse fato pode ser notado na dissertação: *Brincadeiras, saberes e educação em memórias de velhos na cidade de Belém-PA (1904–1943)*, que estudou idosos do abrigo Lar da Providência, trazendo como referência as memórias das brincadeiras que viveram no período analisado.

A temática que aborda a produção intelectual equivale a 1,72%, do percentual total analisado. A dissertação de Eugênio Edberson Trindade Júnior, cujo título é *Carlos Augusto Valente de Novaes: saberes geográficos no Ensino Secundário Brasileiro (1892-1923)*, se insere na temática sobre *Intelectual*. Trata-se de uma pesquisa que descreve a vida pessoal e profissional de um intelectual e tem por objetivo “[...] analisar o pensamento do Dr. Carlos Augusto Valente de Novaes sobre o ensino de Geografia na obra ‘Geographia Secundaria’ 4ª edição de 1923” (Trindade Júnior, 2022, p. 9).

História da Educação Física no Ensino Primário do Estado do Pará (1889-1900) de Ney Ferreira França, é a produção dentro da temática ensino de história da educação. Esta dissertação apresenta uma disciplina específica que é a Educação Física percorrendo os caminhos traçados a partir da história da educação brasileira.

Na temática alimentação, a dissertação sob o título: *O que não mata, engorda: cultura alimentar, mediadores culturais e educação na Amazônia Colonial*, refere-se às práticas educativas e saberes da alimentação dos nativos, analisou as trocas culturais, trazendo aspectos relevantes da educação que ocorre em contextos não-escolares.

Tendo destacado as principais temáticas que despontam nas dissertações em história da educação na Amazônia, quem são os sujeitos estudados nas dissertações sobre história da Amazônia paraense do PPGED/UEPA?

4.3 Entre tantos: os sujeitos pesquisados

A contribuição de Thompson em torno da experiência a compreende como “[...] resposta mental e emocional, seja de um indivíduo ou de um grupo social, a muitos acontecimentos inter-relacionados ou a muitas repetições do mesmo tipo de acontecimento” (Thompson, 1981, p. 15).

Thompson, não considera que os saberes do senso comum sejam produzidos pela experiência. Para ele, a experiência surge, no ser social, junto com o pensamento, uma vez que homens e mulheres sendo seres racionais, ao agirem sobre a realidade, refletem sobre o que acontece a eles e à própria realidade. O autor afirma que a experiência nasce por meio do diálogo entre ser social e consciência social. Assim, à medida que exerce pressões sobre a sociedade, a experiência oferece novos dados para serem lidos e interpretados. Desse modo, ela também determina a produção de novos conhecimentos, que, uma vez concebidos fora dos procedimentos acadêmicos, não podem ser desconsiderados.

Através da distinção entre experiência vivida e experiência percebida, Thompson afirma que os fatos que originam a experiência vivida não penetram como reflexos na experiência percebida, e sim dão origem à experiência transformada e, portanto, modificada, que é determinante na medida em que traz novas questões para reflexão. Assim, os sujeitos da história não são completamente autônomos, livres, mas se constituem, “[...] ou seja, se formam, se educam, nas mais diversas circunstâncias em que vivem, seja no mundo do trabalho, da família, da comunidade de pares do lazer, entre muitos outros” (Bertucci; Faria Filho; Oliveira, 2010, p. 11).

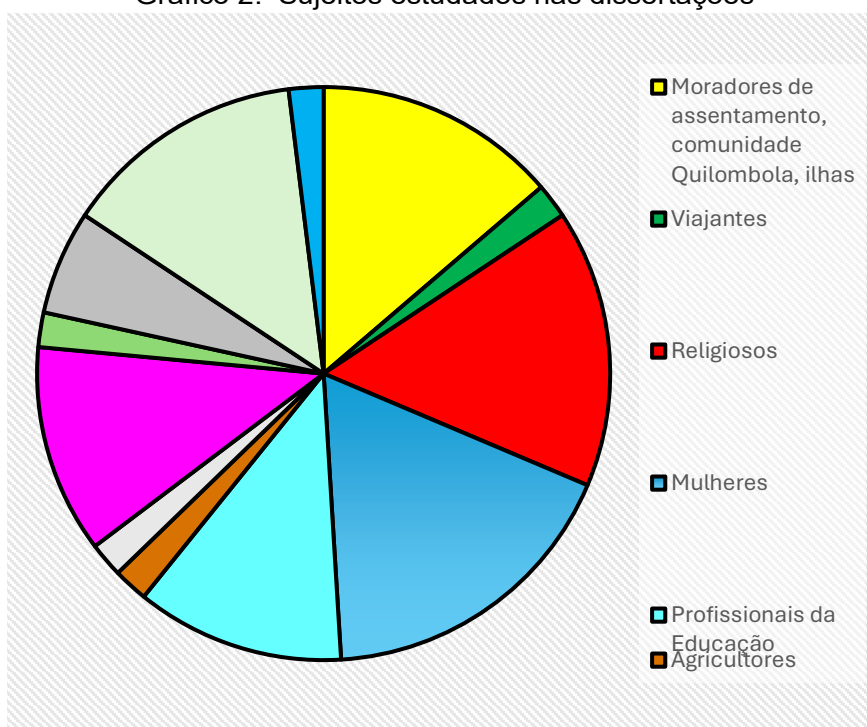
Thompson buscava compreender a vida cotidiana, as experiências e as lutas dos homens e mulheres do povo, especialmente os trabalhadores, e isto trouxe uma perspectiva inovadora na história social que é a “história vista de baixo”, colaborando para inaugurar outra tradição que:

[...] aponta para o estudo das pessoas comuns, que com suas experiências foram agentes da história, que com suas ações afetaram, em diferentes graus, o mundo em que viveram e que deixaram para seus filhos. Tradição que dialoga de forma estreita com outras tradições, que parte de uma pergunta, problema ou questão, que elabora hipóteses e narra a história, contribuindo inclusive para a utilização pelos historiadores de documentos tradicionalmente usados como fontes (como legislação, registros oficiais e inquisitoriais, inventários) de forma inédita, ou seja, para perceber coisas que seus compiladores jamais imaginaram. Lição preciosa para todos os

historiadores, inclusive os da educação (Bertucci; Faria Filho; Oliveira, 2010, p. 26).

Esta nova abordagem, permitiu que Thompson explorasse as vozes e as realidades muitas vezes negligenciadas e silenciadas pela história tradicional. Este aspecto pode ser percebido nas dissertações supracitadas, uma vez que se observa uma polifonia de sujeitos utilizados nessas pesquisas: ribeirinhos, quilombolas, indígenas, camponeses, religiosos, mulheres, crianças, profissionais da educação etc. Tais sujeitos, presentes nas dissertações, são apresentados no gráfico abaixo:

Gráfico 2: Sujeitos estudados nas dissertações



Fonte: elaborado pela autora com dados do Banco de dissertações do PPGED/CCSE/UEPA, 2023.

Os sujeitos apresentados no gráfico, referem-se à forma como são citados pelos autores das dissertações. Esta opção foi feita por interessar, neste estudo, o tipo e não a quantidade numérica dos sujeitos. Desse modo, observa-se que, mulheres é a categoria de sujeitos mais estudada nas produções. As mulheres são apresentadas nessas produções conforme seus saberes compartilhados numa educação que faz parte de um universo tanto da história das instituições educativas quanto fora do ambiente escolar. A dissertação *A educação de mulheres no Colégio São José (1950-1962)* analisa, por meio da memória das ex-alunas dessa instituição escolar, a fim de compreender a educação recebida no “tempo das freiras”.

Os sujeitos apresentados como religiosos, são mencionados pelos autores como: missionários, sacerdotes, frequentadores, curadores ou pajés. Trata-se de religiosos de diversos credos religiosos e, de acordo com sua função, são analisados pelos autores e autoras.

A autora da dissertação *Práticas educativas da pajelança na Ilha de Colares (PA): resistência, saberes e ancestralidade*, evidencia o processo educativo na pajelança, através da compreensão da história de vida do pajé e de suas práticas no terreiro de São Jorge, na ilha de Colares-PA.

Crianças, indígenas, agricultores, feirantes e moradores de assentamentos, comunidades Quilombolas e ilhas, são categorias de sujeitos que lembram determinadas características do moleiro Menocchio, um personagem estudado por Ginzburg (1987) que representava camadas populares e compreendia o mundo por meio de suas próprias ideias. São sujeitos subalternizados ao longo da história sociopolítica e educacional brasileira.

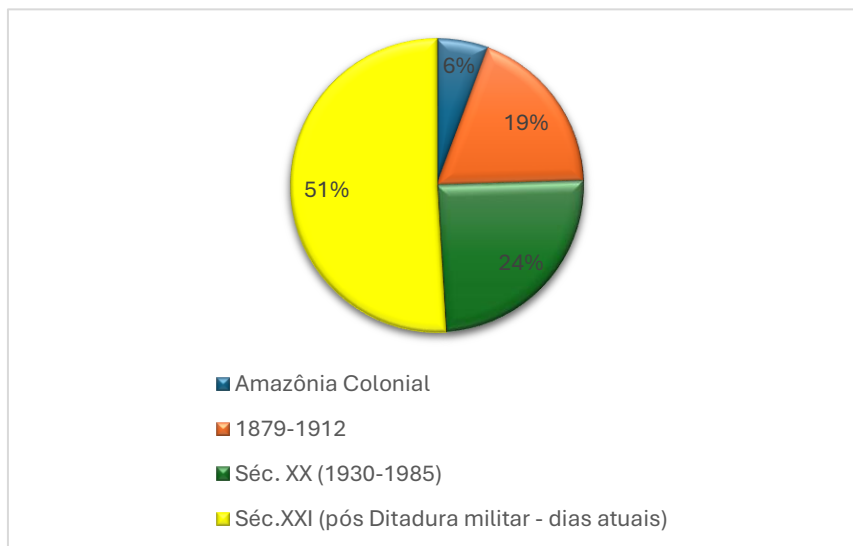
A partir dos sujeitos, procurei olhar para o período histórico estudado nas dissertações sobre história da educação na Amazônia paraense do PPGED/UEPA.

4.4 Período histórico nas dissertações

Para analisar os períodos históricos das dissertações supracitadas, tomei como base o fato de que a história da Amazônia se divide a partir de suas particularidades, dentre elas, o processo de ocupação da região.

Quanto aos períodos históricos analisados, destaca-se a predominância do período que corresponde ao Século XXI – pós Ditadura Militar, até os dias atuais – apresentando vinte e sete das dissertações, que indica 50,94% do percentual total destas produções, conforme observo no gráfico a seguir:

Gráfico 3- Períodos Históricos



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Banco de dissertações do PPGED/CCSE/UEPA, dez de 2023.

No que se refere à temporalidade, observa-se, a escassez de trabalhos situados no período colonial brasileiro, já denunciada por Fonseca (2003), em sua análise sobre a produção historiográfica do período colonial, a historiadora evidencia que este é muito pouco valorizado pela historiografia da educação. Tomando como exemplo as pesquisas sobre esse período, em que predominam análises que se destinam à presença dos jesuítas na América portuguesa e à política mais sistemática implantada pela administração pombalina, a autora enfatiza que

[...] é necessário ampliar os horizontes para outras dimensões desse processo que não incluem, necessariamente, a chamada escolarização formal. Trata-se de considerar processos educativos mais amplos que, realizados intencionalmente ou não, implicavam no estabelecimento de relações nas quais alguma forma de saber circulava e era apropriada (Fonseca, 2003, p. 69).

Silva (2006), ao refletir sobre as dificuldades para a realização de pesquisas no Período Colonial, ressalta que muitas vezes o mau estado de conservação dos documentos limita as possibilidades da pesquisa. Nesse sentido, o olhar da História Cultural indica a ampliação do conceito de fontes para todo e qualquer documento que ajude na compreensão do pensamento e das formas de viver do ser humano.

A partir da fronteira do tempo histórico, passo a desbravar os métodos e abordagens utilizados nas dissertações pesquisadas.

4.5 Diretrizes metodológicas das dissertações

Olhar para a pesquisa em educação, de acordo com Costa (2002), precisa do recorte utilizado pelo pesquisador que busque se adequar ao método selecionado por ele para atingir o seu objetivo. Desse modo, a autora aponta à construção do conhecimento pautada na pesquisa científica como uma construção coletiva de cunho social sempre tendo em mente que depende do método utilizado. O que importa, são as questões formuladas e os recortes que este faz para sua pesquisa.

Costa (2002) afirma que quando pesquisadores lidam com a problematização da metodologia, desconhecem o quão importante são os conceitos que levam a concretização da pesquisa. Nesse caso, para que a pesquisa seja concretizada com êxito é preciso haver a escolha do método e dos conceitos mais adequados para seu desenvolvimento. A autora ressalta, também, a importância de se considerar a diversidade e as particularidades dos contextos educacionais. Costa (2002), defende a necessidade de novos olhares através dos métodos e abordagens nas pesquisas, visando aprimorar e inovar as práticas educacionais. Assim, considerando o total de produções analisadas, o método qualitativo predomina, exclusivamente.

A pesquisa qualitativa volta-se à compreensão das relações sociais plurais e que se configuram em diferentes estilos, formas de vida, ambientes e culturas. Traz ao pesquisador outro olhar, que é sensível para o estudo de diversos contextos que se constituem para além do universo material que se constitui através das relações humanas e com o mundo.

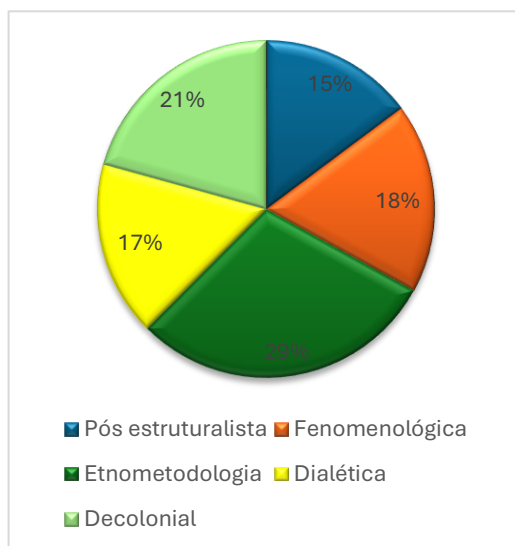
Sendo assim, a pesquisa qualitativa caracteriza-se por uma investigação que congrega pressupostos de vários campos do conhecimento para estudo de fenômenos sociais em seus respectivos contextos culturais a fim de encontrar sentidos do fenômeno estudado, uma vez que interpreta o significado dado por um conjunto de indivíduos. Desse modo, produz dados a partir de observações extraídas diretamente do estudo de pessoas, lugares ou processos com os quais o pesquisador procura estabelecer uma interação direta para compreender os fenômenos estudados.

Para Minayo (2012), a pesquisa qualitativa em educação procura interpretar um determinado fenômeno educacional como um processo situado em diferentes contextos sócio-históricos, através de uma estratégia própria devido às influências de

fatores sociais, ambientais, culturais, políticos, dentre outros. Neste sentido, a pesquisa qualitativa torna-se a mais apontada nas dissertações analisadas por abarcar o uso diversificado de abordagens que dialogam com outros campos do conhecimento.

De acordo com Minayo (2012), a abordagem em pesquisa é a estratégia escolhida pelo investigador para conduzir o estudo, estruturada por normas e procedimentos organizados que orientam o caminho lógico da investigação. Essa escolha visa garantir que os objetivos da pesquisa sejam alcançados por meio de processos sistemáticos e controlados, que asseguram a validade e a confiabilidade dos resultados. O gráfico abaixo demonstra que as dissertações analisadas trazem estudos ancorados em algumas abordagens de pesquisa.

Gráfico 4 - Abordagens de pesquisa identificadas nas dissertações



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Banco de dissertações do PPGED/CCSE/UEPA, 2024.

A partir da análise do gráfico 4, é possível perceber que o uso da Fenomenologia corresponde a 18,2% dessas produções. A Fenomenologia é uma corrente filosófica e metodologia que ressalta a importância dos fenômenos da consciência e implica no estudo da consciência e dos objetos da consciência, ou seja, de processos informados pelos sentidos e suas mudanças em uma experiência de consciência.

Para a Fenomenologia, as experiências de consciência dos indivíduos constituem-se em atos, coisas, imagens, fantasias, eventos, relações, sentimentos, memórias dentre outros e devem ser objeto de estudo da ciência como conhecimento

do mundo na forma que se realiza e na visão que o indivíduo tem. É, portanto, um método de investigação filosófica que propõe, entre outros aspectos, que no estudo das vivências, dos estados de consciência, dos objetos ideais, deve ser enfatizado o modo como o conhecimento do mundo se realiza para cada indivíduo (Hessen, 2003). Assim, a Fenomenologia implica num campo do conhecimento de que investiga o cotidiano dos seres humanos. Enquanto método de pesquisa, focaliza a vida, os aspectos culturais, o fazer e o refazer da humanidade ao longo de sua história.

Sendo o processo educativo entendido como um fenômeno constante na vida do indivíduo, que o leva a melhor interagir consigo mesmo, com o outro e com o meio social em que vive, a Fenomenologia tende a observar o fenômeno da educação através das maneiras de ensinar e aprender presentes em contextos culturais distintos (Peixoto, 2003). Nessa perspectiva, as dissertações analisadas que apresentam a abordagem fenomenológica, a destacam, por ser um método que lhes oferece uma

[...] leitura dialética da realidade, uma forma de entender a realidade em todos os seus aspectos: histórico, social, político, sentimental e de vivência do homem... e, trata de descrever, compreender e interpretar os fenômenos que se apresentam à percepção (Peixoto, 2003, p. 9-18).

Foi possível observar que o uso da etnometodologia representa 29,5% dessas pesquisas. Trata-se de uma vertente da Fenomenologia que busca compreender as distintas formas de organização sociocultural, pois considera que a realidade é socialmente construída e se faz presente na vivência de cada um. De acordo com Farias (2021), a etnometodologia compreende abordagem teórico-metodológica direcionada ao compartilhamento da realidade social construída na prática do cotidiano pelos atores sociais.

A etnometodologia busca analisar as distintas formas de conhecer do indivíduo através de inúmeras práticas culturais investiga, como o senso comum torna cognoscível a realidade em que vive. Nesta perspectiva, o processo de aprender e ensinar tende a ser expresso através das vivências, das experiências cotidianas em uma dada comunidade, nas quais são ensinados um conjunto de saberes.

A etnometodologia é, portanto, usada nas dissertações analisadas por proporcionar ao pesquisador uma compreensão da educação como um processo multicultural, coletivo, simbólico, prático que requer a criação e recriação de saberes necessários para viver num mundo repleto da diversidade de culturas existentes.

O método dialético materialista, criado por Marx (1818-1883) é utilizado em 16,8% das dissertações. Busca compreender os fenômenos em determinada realidade a partir das contradições que lhes são inerentes, bem como as mudanças dialéticas ocorridas na sociedade e na natureza (Hessen, 2003).

A dialética materialista compreende realidade social como um processo dinâmico, em constante transformação à medida em que, os elementos que a compõem encontram-se em movimento. Sendo assim, o fim de um processo implica necessariamente no começo de outro. Dessa forma, determinado processo educativo, quando investigado na dimensão educativa da cultura, permite vislumbrar um conjunto de conhecimentos oriundos de práticas culturais, as quais devem ser compreendidas situadas em determinados contextos sócio-históricos e em articulação, com a dinâmica da vida social.

Essa dimensão educativa da cultura pode ser observada tomando como base a noção de saberes culturais definida por Albuquerque e Sousa (2016, p. 239) ao concebê-los como:

[...] uma forma singular de inteligibilidade do real, fincada na cultura, com raízes na urdidura das relações com os outros, com a qual, determinados grupos reinventam criativamente o cotidiano, negociam, criam táticas de sobrevivência, transmitem seus saberes e perpetuam seus valores resistência, saberes e tradições. Os saberes são construídos nas práticas sociais cotidianas dos sujeitos, em suas experiências religiosas, festivas ou no trabalho não sendo, portanto, produzidos, exclusivamente, no contexto da ciência moderna a partir de laboratórios, dos livros ou das academias do saber.

A abordagem pós-estruturalista, está presente em 14,8% se delinea a partir dos estudos que apontam para a indissociabilidade das relações entre linguagem, produção da verdade apresentados por Gilles Deleuze e Félix Guattari, e para o discurso sobre sujeito e poder defendidos por Michel Foucault. Trata-se de uma abordagem que interpela os modos de produção tradicionais dos objetos de investigação, os métodos e técnicas de pesquisa. Enfatiza a concepção de sujeito constituído por múltiplas identidades que circunscrevem as práticas sociais e culturais, discursivas ou não, que se encontram nas relações de poder e saber entre grupos e instituições.

Neste sentido, as dissertações analisadas que apresentam a abordagem pós-estruturalista apresentam inquietações que despertam algumas reflexões voltadas para o sujeito em sua totalidade, considerando suas concepções biológicas,

psicológicas, históricas, sociais e culturais. São pesquisas que enfatizam a relevância da teoria do discurso, da teoria queer e dos estudos culturais fundamentados nos princípios da desconstrução, a fim de romper com princípios e ideias consideradas absolutas. Desse modo, estas produções dentre outras características, instigam o pensamento sobre as relações de dominação de um grupo sobre outro e problematizam a premência de se romper com essa hegemonia.

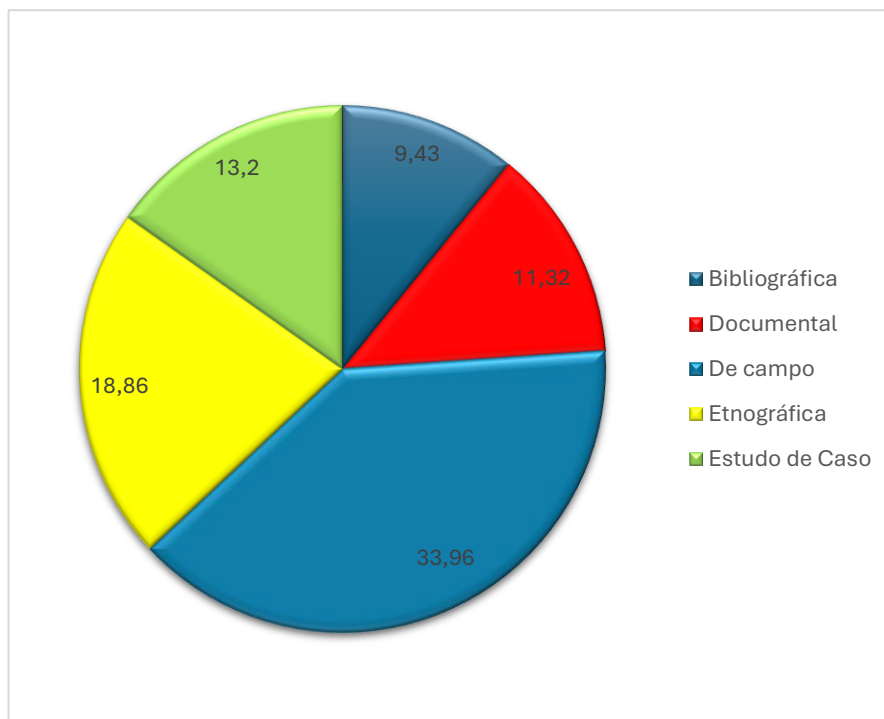
As dissertações ancoradas na decolonialidade correspondem a 20,7%. De acordo com a reflexão de Ballestrin (2013), a abordagem decolonial se configura como uma crítica profunda ao exercício do poder do pensamento colonial, que se manifesta de forma complexa na constituição das identidades e dos saberes. Essa perspectiva não se limita a um simples posicionamento histórico, mas realiza uma denúncia e um questionamento das práticas coloniais que permanecem ativas, mesmo após o fim formal da colonização. Assim, a decolonialidade se apresenta como um compromisso político e epistemológico que desafia a continuidade da colonialidade nas múltiplas dimensões da vida social, cultural e subjetiva, propondo uma ruptura crítica com os legados opressores herdados do colonialismo.

Observa-se que as dissertações analisadas, que utilizam a abordagem decolonial, criam possibilidades de questionamentos sobre os porquês da ordem e do pensamento social dominante e sobre o reconhecimento do local/território como elemento fundamental para a construção do conhecimento, a fim de reforçar que os saberes subalternizados e as diferenças locais são relevantes e não podem ser apagados por saberes universais.

Portanto, nota-se que há uma conexão entre os métodos e abordagens de pesquisa adotados nas produções analisadas. Esta conexão proporciona ao pesquisador da educação, um outro olhar sobre os processos educativos e os saberes neles perpassados em distintas culturas. Evidencia-se, assim, que os saberes são percebidos como reflexo da complexidade humana do viver em sociedade num universo objetivo e subjetivo que interliga os seres em suas relações com o mundo, consigo e com o outro.

Além das abordagens foram identificados os tipos de pesquisa e os enfoques teórico-metodológico das pesquisas, que caracterizam, metodologicamente, as produções analisadas, de acordo com o demonstrativo no gráfico abaixo.

Gráfico 5 – Tipos de pesquisas identificadas nas dissertações



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Banco de dissertações do PPGED/CCSE/UEPA, dez de 2024.

O gráfico 5 demonstra, considerando o total de produções analisadas, que predominam as pesquisas de campo com 33,96%. Esse tipo de pesquisa permite que o pesquisador observe e interaja com o objeto de estudo em seu ambiente natural a fim de obter uma compreensão mais profunda e contextualizada do fenômeno em questão.

De acordo com Minayo (2001, p. 27) a pesquisa de campo “[...] se caracteriza pela inserção do pesquisador no contexto social em que se desenvolve o objeto de estudo, buscando apreender a realidade social a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos”. Desse modo, permite o pesquisador mergulhar na realidade, compreender diferentes aspectos e contribuir para o avanço do conhecimento científico e social.

Em educação, esse tipo de pesquisa permite aos autores uma investigação mais profunda e contextualizada sobre diversas práticas e saberes. É possível observar esse aspecto na dissertação *Educação no cárcere: processo de reinserção social de mulheres* ao investigar a forma como a educação carcerária se visando o processo de reinserção social de mulheres. A autora, descreve, ao longo do texto,

alguns de seus momentos vivenciados no campo escolhido, ressaltando a importância da presença do pesquisador frente aos sujeitos e contextos envolvidos:

Minha relação tanto com a equipe técnica do presídio quanto com as internas sempre esteve respaldada pelo respeito e diálogo. Em relação as internas, sempre procurei ouvi-las e orientá-las quanto a solução de seus conflitos pessoais e com o sistema de modo geral (Oliveira, 2017, p. 29).

As pesquisas do tipo etnográfica abrangem 18,86%, e se voltam para a cultura, descrevendo minuciosamente práticas, hábitos, crenças, valores, significados e linguagens. Desse modo, fazer pesquisa etnográfica

[...] é dar voz a uma minoria silenciosa; é caminhar em um mundo desconhecido; é abrir caminhos passando das contingências para a autodeterminação, para inclusão na escola, na vida social, no mundo da existência solidária e cidadã. Fazer etnografia é um pouco de doação de ciência, de dedicação e de alegria, de vigor e de mania, de estudo e de atenção. Fazer etnografia é perceber o mundo estando presente no mundo do outro, que parece não existir mais (Matos. 2011, p. 45).

No âmbito educacional, esse tipo de pesquisa busca compreender as interações que se processam no cotidiano, nas suas “[...] dimensões cultural, institucional e instrucional da prática pedagógica” (André, 2005, p. 102). Ela possibilita ao pesquisador da educação realizar uma descrição minuciosa e densa das pessoas, de suas relações e de suas culturas.

A dissertação *A educação no cotidiano do terreiro: saberes e práticas culturais do tambor de mina na Amazônia*, trata-se de pesquisa do tipo etnográfica. As condições que a identificam

[...] foram respeitadas neste estudo, na medida em que nossa atenção voltou-se à complexidade de práticas e significações de um terreiro específico de Mina na Amazônia, permitindo-nos aprofundar aspectos sobre a educação em seu cotidiano (Colares, 2008, p. 28).

Das dissertações analisadas, as pesquisas do tipo estudo de caso apontam para 13,2%. Trata-se numa estratégia de pesquisa qualitativa que se concentra em um único caso ou um pequeno número de casos em profundidade. Tais pesquisas exploram um fenômeno complexo em seu contexto natural, buscando entender suas nuances e particularidades. De acordo com Lüdke e André (2014, p. 17) o estudo de caso

[...] seja ele simples e específico [...] ou complexo e abstrato[...]. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular [...]. O caso se destaca por se constituir em uma unidade

dentro de um sistema mais amplo. O interesse, portanto, incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos e situações. Quando queremos estudar algo singular, que tenha um valor em si mesmo, devemos escolher o estudo de caso.

Nas produções analisadas, destaca-se a dissertação: *Iy Ejité: Educação e saberes da experiência em uma casa de Candomblé*, pois segundo o autor,

[...] cada casa de candomblé se constitui em um universo particular, com ritmos e práticas que se diferenciam umas das outras ainda que pertençam a mesma origem ancestral. Essas diferenças passam, dentre outras motivações, pela forma como cada líder religioso conduz sua comunidade, sendo esta a razão pela qual se dá importância a história de vida de Mãe Rita (Costa Júnior, 2017, p. 32).

A pesquisa documental está representada por 11,32% das dissertações analisadas. De acordo com Le Goff (2003, p. 535):

O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de força que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa.

Assim, a dissertação *Instrução pública primária na Província do Pará na década de 1870*, é um exemplo de pesquisa documental pautada em documentos oficiais diversificados, periódicos locais e literatura de viagens.

O gráfico 6, aponta para a menor frequência de pesquisas do tipo bibliográfica com 9,43%. São pesquisas que se caracterizam pelo levantamento, análise e interpretação de informações e dados publicados em diversos tipos de materiais, como livros, artigos científicos, periódicos, teses, dissertações, entre outros.

Tais pesquisas visam a construção de um referencial teórico sobre um determinado tema, mapeando as diferentes perspectivas e abordagens que se referem a ele. Nessa modalidade, ressalto a pesquisa *Educação, Saberes e Cultura: A produção intelectual do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade do Estado do Pará*, a qual procurou compreender como noções de saberes e educação ocorridos em espaços sociais não escolares podem ser compreendidas através das produções intelectuais na linha de pesquisa Saberes Culturais e Educação na Amazônia, do referido Programa.

Nestes termos, entendo que esta pesquisa, a fim de somar com a dissertação acima fornece uma compreensão mais ampla do panorama educacional na Amazônia,

ao considerar tanto a história da educação em ambientes escolares e não escolares, quanto a diversidade de saberes presentes na região.

No próximo item, faz-se uma análise da perspectiva histórica presente nas dissertações analisadas, ressaltando os principais autores utilizados.

4.6 A perspectiva histórica: principais autores e vertentes

De acordo com Burke (1991), no século XX, a história viveu seu maior debate epistêmico, desde o seu surgimento e reconhecimento como ciência legítima. Alicerçada nos princípios positivistas e no método científico clássico, a história tradicional passou por um extenso debate teórico que questionou seus postulados originais. Desse modo, em 1929, surgiu uma revista intitulada *Annales d'Histoire Économique et Sociale* (Anais de História Econômica e Social), fundada por Lucien Febvre e Marc Bloch. Durante a década de 1930, a revista se tornaria símbolo da corrente historiográfica identificada como École des Annales (Escola dos Annales).

A proposta inicial do periódico era livrar-se da visão positivista que caracterizava a escrita da história desde o final do século XIX e início do XX. Sob essa visão, surgia uma história bem mais vasta do que a que era praticada até então, apresentando todos os aspectos possíveis da vida humana relacionados à análise das estruturas. Entre as modificações apresentadas pela Escola dos Annales, estava a argumentação de que o tempo histórico apresenta ritmos diferentes para os acontecimentos, pois considera a história não mais apenas como uma sequência destes. Assim, a história passou a ter outros tipos de fontes para as pesquisas, como as arqueológicas, dentre outras, foram incorporados os domínios dos fatores econômicos, da organização social e da psicologia das mentalidades.

Para Burke (2005) a Escola dos Annales foi um movimento reformador da história que inseriu uma nova perspectiva de abordagem, análise e explicação dos fatos históricos, além de fazer com que a história dialogasse com outras ciências, em especial a sociologia, o que proporcionou novas estratégias e fontes de pesquisa. Assim, ao combinar novas metodologias e fontes com o propósito de analisar as tradições culturais da experiência humana foi estabelecido um novo paradigma para a história: a história cultural.

De acordo com Vilar (2013), a história cultural trouxe para o discurso histórico a necessidade de explicar a sociedade a partir de uma perspectiva mais complexa ao abordar temáticas e objetos passíveis de serem analisados. Desse modo, a história cultural afirmou-se como uma nova opção metodológica de investigação, análise e explicação da sociedade em suas múltiplas e complexas dimensões, dentre elas, destaca-se a educação.

Devido a crescente importância da história cultural, Thais Fonseca (2003), aponta que durante a década de 1980, houve maior interesse pela história da educação e sua inserção nas perspectivas historiográficas. Segundo esta historiadora, “[...] a história cultural apresenta-se como um campo historiográfico, caracterizado por princípios de investigação herdados das propostas dos Annales e dotado de pressupostos teórico-metodológicos que lhe são próprios” (Fonseca, 2003, p. 56). Trata-se de um campo multidisciplinar que atua sobre diversos temas e objetos de estudos como o cotidiano, práticas religiosas, sexualidade, práticas de leitura, cultura material, dentre outros.

Os estudos desenvolvidos na produção historiográfica a partir da história cultural compreendem a realidade como um construto social e cultural, o que leva a desconstrução da dicotomia entre o que é central e periférico na história. Segundo Burke (2005), o campo da história cultural procura interpretar as experiências de pessoas comuns, de coletividades humanas e suas implicações. Para ele,

[...] o historiador cultural abarca artes do passado que outros historiadores não conseguem alcançar. A ênfase em ‘culturas’ inteiras oferece uma saída para a atual fragmentação da disciplina em especialistas em história de população, diplomacia, mulheres, ideias, negócios, guerra e assim por diante (Burke, 2005, p. 8).

É neste aspecto que a história cultural tem contribuído para os estudos de práticas educativas na dimensão do cotidiano, à medida em que, possibilita ao historiador da educação ampliar a concepção predominante de práticas educativas escolares para além da escola, abrindo espaços para investigar processos educativos ocorridos em distintas épocas históricas e, em diferentes e diversos espaços do cotidiano da cultura. Trata-se da possibilidade de se pensar a História da Educação a partir da micro-história e, com isso, “[...] extravasar o mundo da escola, para o enfrentamento de outras dimensões dos processos e das práticas educativas, nas

quais pudessem estar envolvidas essas comunidades e/ou indivíduos periféricos” (Fonseca, 2003, p. 67).

Diante do exposto, as produções analisadas na perspectiva da História Cultural ocorrem em maior evidência, e apresento no quadro abaixo:

Quadro 4: Perspectiva histórica apresentada nas dissertações

Perspectiva Histórica	Quantidade
História Cultural	15
História Oral	05
História de Disciplina Escolar	03
História das Instituições Educativas	13

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Banco de dissertações do PPGED/CCSE/UEPA, 2024.

Os dados apresentados no quadro 4 apontam para quinze dissertações que utilizam a história cultural como perspectiva de análise. Dentre os teóricos listados nessas dissertações os mais destacados são: Certeau, Gruzinsk e Hobsbawm. O enfoque da história oral foi sinalizado nas dissertações, com base nos seguintes autores: E. P. Thompson, P. Thomson e Portelli.

A análise das produções permitiu observar (ressalvando aqui as singularidades de cada um desses campos do conhecimento), a compreensão da realidade como construção social e cultural, a partir de estudos sobre experiências de pessoas, grupos e coletividades consideradas comuns e suas implicações para se entender as dinâmicas sociais em diferentes temporalidades e espaços. Cumpre destacar, a presença de vários autores que, em relação a história cultural e história oral, se referem às reflexões sobre o conceito de cultura, dentre os quais, se destacam: Brandão, Geertz e Burke.

A história da educação na Amazônia paraense, abordada nas dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade do Estado do Pará (UEPA), tem sido analisada sob a perspectiva da história cultural. Essa abordagem revela um forte compromisso com a valorização dos saberes locais e das práticas educativas que permeiam o cotidiano das comunidades amazônicas. O autor Peter Burke destaca-se como a principal referência teórica nessas pesquisas, sendo utilizado para fundamentar análises que ressaltam os aspectos simbólicos, culturais e as práticas educativas regionais. Além disso, acadêmicas brasileiras como Thais Nívia de Lima Fonseca e Diana Gonçalves Vidal também contribuem significativamente ao

direcionar a investigação para práticas educativas fora do espaço escolar tradicional, ampliando o escopo da análise cultural no campo educacional.

Ao incorporar o enfoque da história cultural, as dissertações analisadas evidenciam o papel da memória, das representações simbólicas e das práticas sociais na constituição do campo da história da educação, ao ressaltar sua pluralidade e contradições. Essa perspectiva dialoga com questões locais, como a diversidade cultural, a preservação ambiental e as demandas por uma educação inclusiva e contextualizada. Assim, a aplicação da história cultural nas pesquisas do PPGED/UEPA não só amplia o conhecimento sobre o passado educativo da Amazônia, como também contribui para a construção de uma reflexão crítica que orienta práticas pedagógicas atuais.

Trabalhos como “A educação no cotidiano do terreiro: saberes e práticas culturais do tambor de mina na Amazônia” exemplificam o uso da história cultural para definir uma concepção educacional centrada na cultura, com métodos micro-históricos de investigação do cotidiano e análises dos processos de mestiçagem cultural. Outra dissertação, “Saberes e práticas de uma curadora da Amazônia”, amplia a análise das práticas educativas ao incluir a religiosidade e saberes locais, ilustrado pela trajetória de vida de Dona Dionéia, que integra saberes de cura e práticas educativas diárias.

A dissertação “Instruir e Civilizar: Educação de Crianças no Grupo Escolar de Igarapé-Miri, Pará (1904-1943)” apresenta a escola como um instrumento para a formação de cidadãos patriotas, examinando o papel da instituição na difusão de valores republicanos e na construção da identidade nacional, com análise aprofundada do cotidiano escolar em suas complexidades e tensões.

Dessa forma, a consolidação da história cultural como perspectiva de análise no âmbito das dissertações analisadas, contribui para o entendimento do contexto educativo amazônico, além de promover um diálogo entre passado e presente e fortalecer a produção acadêmica e a prática educativa local.

A história das disciplinas escolares, é um campo de investigação que se dedica a estudar a origem, o desenvolvimento e as transformações das disciplinas escolares ao longo do tempo. Das três dissertações que enfocam esse campo, destaca-se: *Educação Física no ensino primário público no Pará (1890-1930): prescrições e práticas*, que busca compreender como os saberes e práticas, que hoje compõem o

currículo escolar da disciplina Educação Física, se formaram e se modificaram ao longo da história.

História das instituições educativas é um campo interdisciplinar de estudo que se dedica a investigar a origem, o desenvolvimento e as transformações das instituições escolares ao longo do tempo. Busca compreender como os diferentes tipos de escolas (públicas, privadas, confessionais etc.) se formaram e se modificaram em diferentes contextos sociais, políticos e culturais. Esta perspectiva abrange treze do total das produções, dentre elas, encontra-se a dissertação *A instituição cristã espírita 'Lar de Maria': um templo de amor, caridade e educação de crianças pobres em Belém-Pa (1947-1960)*, que analisa como se deu a educação dentro desse espaço em relação ao contexto histórico da época.

Considerações finais

Nesta dissertação busquei realizar um estudo de natureza teórico-bibliográfico, do tipo estado do conhecimento a fim de compreender a produção discente sobre a História da Educação na Amazônia paraense a partir das dissertações defendidas no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará, entre os anos de 2007 e 2022.

Para produzir este estudo, ancorei-me nas ideias de Romanowski (2006), Teixeira (2006), Marília Morosini (2014) e Norma Ferreira (2002) que apontam como “estado do conhecimento” as pesquisas de investigação bibliográfica que visam à identificação, registro e catalogação da produção científica em uma área de estudo em um período determinado.

O estado do conhecimento me possibilitou realizar uma análise crítica e reflexiva para além da simples identificação de lacunas no campo da história da educação. Assim, pude também observar os silêncios e as ausências impostas por lógicas coloniais, bem como valorizar as múltiplas formas de construir conhecimento.

Pretendi com este estudo, examinar as dissertações do PPGED/UEPA sobre história da educação da Amazônia, destacando, em particular, as temáticas, períodos históricos, sujeitos pesquisados e caminhos teórico-metodológicos nelas apontados.

Além disso, apresentei a história da Pós-Graduação no Brasil, ressaltando o PPGED/UEPA e suas linhas de pesquisa, bem como o lugar ocupado pela disciplina história da educação em sua organização curricular. Também contextualizei os Grupos de Pesquisa vinculados ao Programa, privilegiando o Grupo de Pesquisa História da Educação na Amazônia - GHEDA, através de seus eventos e publicações no campo histórico-educacional.

No capítulo introdutório desta dissertação, expus as motivações e justificativas que me suscitaram o interesse por esta investigação, assim como apresentei a perspectiva teórica de análise e as trilhas metodológicas investigadas. Inspire-me nas ideias de Pierre Bourdieu (1975; 1976) para levantar alguns questionamentos sobre o que se entende por campo científico a partir das disputas de poder e das hierarquias que determinam a legitimidade dos objetos de pesquisa em um determinado campo, em particular, o da história da educação.

Nesse sentido, as dissertações do PPGED-UEPA que abordam a história da educação na Amazônia paraense foram examinadas dentro desse campo. A análise me permitiu afirmar que a história da educação não é um domínio meramente descritivo, mas um campo de luta pela validação de saberes onde as relações internas de poder podem perpetuar lógicas eurocêntricas e hierarquias que invisibilizam narrativas e saberes locais. Assim, busquei não apenas identificar a posição ocupada pela história da educação nas dissertações do PPGED/UEPA, mas também questionar os próprios mecanismos de legitimação que operam na mesma.

A pesquisa desenvolvida evidenciou que a história da educação na Amazônia deve ser compreendida como uma prática social e cultural ampla, que ultrapassa os limites da escola formal, incorporando saberes originais locais, historicamente invisibilizados por modelos educacionais coloniais. Fundamentada em autores como Libâneo (1994, 2001), Brandão (2001), Albuquerque (2012), Fonseca (2003) e Ginzburg (1987), esta dissertação demonstrou a importância da valorização da diversidade epistemológica e da micro-história para revelar as tensões e resistências no campo educativo da região amazônica.

A articulação entre a História Cultural e o paradigma indiciário possibilitou a construção de uma historiografia que desafia narrativas hegemônicas e contribui para a descolonização dos processos educativos na Amazônia, ampliando o entendimento sobre as múltiplas experiências de aprendizagem e transmissão de saberes desenvolvidas em ambientes escolares e fora da comunidade escolar.

Diante do exposto, a produção intelectual do Programa de Pós-graduação em Educação da UEPA, nesta dissertação, foi entendida como um conjunto de conhecimentos científicos que congrega pesquisas em torno de diferentes temáticas, investigadas em ambientes escolares e também as desenvolvidas em espaços fora das instituições escolares como aldeias, comunidades quilombolas e igrejas, dentre outros.

O trabalho de "estado do conhecimento" realizado nesta pesquisa, por meio do levantamento das dissertações do PPGED/UEPA, se configura como um esforço para identificar e dar visibilidade aos temas, sujeitos e abordagens que têm sido priorizados, bem como, aqueles que têm sido silenciados na produção de conhecimento sobre a história da educação na Amazônia paraense. Desse modo, a pesquisa valorizou cada indício, cada título e cada resumo como um vestígio das

narrativas que compõem os dados analisados. Ao focar em um programa de pós-graduação localizado na Amazônia, a metodologia adotada reafirmou a importância de uma produção intelectual situada e comprometida com a realidade local.

A análise dos títulos, resumos e abordagens teóricas não foi apenas um exercício de catalogação, mas uma forma de entender como a academia, a partir de um espaço periférico, tem se posicionado diante da história de sua própria região. Este processo de autoavaliação crítica permitiu questionar se as pesquisas estão, de fato, refletindo as necessidades e os saberes dos povos que compõem a Amazônia paraense, ou se ainda se prendem a modelos e problemáticas importados.

A ausência de uma linha de pesquisa específica em história da educação, no PPGED/UEPA, por exemplo, pode não se configurar como uma lacuna, mas um convite a explorar as diversas maneiras pelas quais o campo se manifesta, muitas vezes de forma interconectada com outras áreas do conhecimento.

Portanto, este trabalho, ao realizar um "estado do conhecimento", configura-se como uma ferramenta de diagnóstico que aponta não só para as lacunas temáticas, mas também para os desafios metodológicos e teóricos a serem enfrentados, sugerindo novas trilhas para que a história da educação na Amazônia não se restrinja a uma narrativa única e homogênea, mas se torne um campo plural e multifacetado, que incorpore múltiplas perspectivas e valorize a visibilidade dos sujeitos que vivenciam e constroem essa realidade cotidianamente.

O capítulo intitulado *A Pós-Graduação no Brasil e o PPGED/UEPA*, contextualizou a Pós-Graduação na Amazônia, com foco no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará; abordou a trajetória histórica do Programa e as suas linhas de pesquisa, bem como o papel da história da educação na Amazônia dentro dele.

Foi possível identificar que na historiografia da pós-graduação no Brasil, a importação de modelos acadêmicos hegemônicos, configurou uma epistemologia que hierarquizou e subalternizou saberes locais, uma vez que priorizou critérios desvinculados das realidades regionais brasileiras e gerou assimetrias profundas. A concentração de programas de pós-graduação e investimentos nas regiões Sul e Sudeste consolidou uma dinâmica centro-periferia que historicamente marginalizou áreas como a Amazônia. A imposição de parâmetros de avaliação homogêneos,

desconsiderando as especificidades e os desafios singulares de cada região, funcionou como um instrumento de controle e exclusão. Desse modo, ao invés de fortalecer as peculiaridades locais, o sistema, por vezes, incentivou a replicação de modelos de pesquisa descolados da realidade, bem como desvalorizou a produção de conhecimento que emergia de culturas existentes dessas áreas.

Contudo, pesquisadores em regiões como a Amazônia tendem a focar em problemas pertinentes aos seus contextos, o que representa uma insurgência epistemológica engajada com as questões locais. A superação dos desafios atuais da pós-graduação no Brasil, como as persistentes desigualdades e a baixa capacitação em certas regiões, demanda mais do que a simples expansão quantitativa. Seria então possível descolonizar a política de pós-graduação e seus critérios de avaliação, que reconheça a multiplicidade de formas de produção do conhecimento e valorize a pesquisa engajada com as lutas e as agendas dos grupos historicamente subalternizados?

A análise da trajetória do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará, revela uma narrativa de resistência e insurgência epistemológica. Ao contrário da gênese da pós-graduação brasileira, que se deu pela importação de modelos eurocêntricos, o PPGED/UEPA emergiu de um esforço coletivo para superar as assimetrias regionais e atender a uma demanda de formação específica do contexto amazônico.

A fundação do PPGED/UEPA não se configura apenas como um marco institucional, mas como um ato intencional, que desde o início, buscou descolar-se da lógica de centralidade acadêmica. A decisão de criar um Programa com o objetivo de produzir conhecimento para a sua própria realidade é, em si, um movimento contra a dependência intelectual e a hegemonia do eixo Sul-Sudeste do país.

As linhas de pesquisa do PPGED/UEPA, têm foco na *Formação de Professores* e nos *Saberes Culturais e Educação na Amazônia*. Elas priorizam a investigação de saberes, práticas e histórias situadas no território amazônico. A reflexão sobre educação do campo e indígena, culturas ribeirinhas e conflitos socioambientais é uma afirmação da relevância e da legitimidade do conhecimento que emerge das periferias.

A opção metodológica pela pesquisa qualitativa, com ênfase na perspectiva dos sujeitos locais, também traduz uma postura de resistência do Programa que, em

vez de objetificar e generalizar a partir de dados quantitativos, a abordagem do PPGED/UEPA privilegia a subjetividade e a complexidade das vivências amazônicas, o que reflete uma ética de pesquisa que busca construir conhecimento junto com as comunidades, e não apenas sobre elas, rompendo com a tradição histórica extrativista que marcou a relação entre a academia e os territórios periféricos.

Em suma, a trajetória do PPGED/UEPA é um exemplo de como a academia pode se descolonizar a partir da periferia. No entanto, os desafios persistem, uma vez que as assimetrias regionais são mantidas e reforçadas pelos critérios de avaliação nacionais que tendem a ignorar as especificidades locais e a valorizar modelos que não correspondem à realidade local.

No capítulo: *Caminhos das pesquisas em História da Educação na Amazônia no PPGED/UEPA*, apresentei os Grupos de Pesquisa do Programa, com foco especial para o Grupo de Pesquisas História da Educação na Amazônia - GHEDA - evidenciando seus eventos e publicações que faz circular.

A história da educação na Amazônia revela-se um campo que busca ir além das narrativas eurocêntricas uma vez que permite examinar como as políticas educacionais, muitas vezes concebidas fora da região, atuaram como instrumentos de dominação e assimilação cultural, desvalorizando os saberes e as práticas pedagógicas ancestrais. Essa perspectiva permite desvendar as tensões e os conflitos inerentes ao projeto civilizador que buscou impor um modelo de conhecimento e de sociedade incompatível com a riqueza e diversidade cultural e ambiental da Amazônia.

Ao visibilizar grupos e experiências que foram historicamente silenciados, pesquisas do PPGED/UEPA em história da educação na Amazônia são instrumentos que contribuem para a construção de uma educação que valoriza as cosmovisões locais, ou seja, reconhecem que os saberes indígenas, quilombolas e ribeirinhos não são apenas "objetos de estudo", mas fundamentos de um conhecimento pedagógico capaz de responder aos desafios e às necessidades específicas da região. Para tanto, os Grupos de Pesquisa, tornam-se espaços de resistência epistêmica ao valorizarem a oralidade e os saberes ancestrais.

Embora o arcabouço normativo de agências como Capes e CNPq tenha sido crucial para o desenvolvimento dos Grupos Pesquisa, em que medida essa estrutura,

centralizada e baseada em critérios universalistas, dialoga com as realidades e as epistemologias presentes na diversidade educacional brasileira, uma vez que a lógica da produtividade e publicação, muitas vezes, privilegia temas e metodologias alinhadas à uma ciência eurocêntrica que subalterniza saberes locais e pesquisas que emergem das lutas e necessidades de populações historicamente invisibilizadas? Nesse sentido, o desafio consiste em não apenas ampliar a quantidade de Grupos de Pesquisa, mas, promover uma reorientação de seus propósitos e práticas a fim de criar uma rede de solidariedade que fortaleça a pesquisa crítica e socialmente engajada com as realidades de cada local.

Os Grupos de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPA apresentam uma diversidade temática que abrange áreas como matemática, cultura, infância e juventude, atuando no contexto amazônico. A relevância desses grupos está fundamentada não apenas na sua produção científica, mas na forma como concebem a pesquisa enquanto processo de coprodução de conhecimentos que valorizam sujeitos, saberes e metodologias locais. Essa perspectiva, reconhece as especificidades culturais e sociais da Amazônia, além de permitir uma educação que é, ao mesmo tempo, científica e libertadora, capaz de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e plural.

Nesse sentido, a existência do Grupo de Pesquisa História da Educação na Amazônia – GHEDA – é peculiar, pois ele se propõe a analisar as particularidades históricas da educação na região que envolvem as práticas educacionais desenvolvidas em instituições escolares assim como fora da ambiência escolar, a exemplo dos terreiros, quintais e igrejas.

Ao longo de seus seminários e produções, o Grupo demonstra seu olhar voltado para a Amazônia e suas particularidades. Mais do que apenas estudar a região, o GHEDA se propõe a visibilizar os sujeitos que foram historicamente silenciados. Dentre outras, suas pesquisas tratam sobre as trajetórias de mulheres, educação em leprosários e histórias de vida e de mestres da tradição.

Essa abordagem contribui para a construção de uma historiografia que reconhece a história da educação tanto a partir das instituições educativas, quanto através dos saberes, que procurou, de diversas formas, silenciar esses saberes. A

produção de conhecimento do GHEDA, materializada em anais, livros e artigos, exemplifica como a pesquisa pode ser uma ferramenta para a descolonização do pensamento pois, ao se debruçar sobre temas como a pajelança, a espiritualidade e as práticas de cura, o Grupo valida epistemologias que, por muito tempo, foram rechaçadas ou vistas como "não-científicas" pela academia ocidental.

Tal valorização não se limita a um reconhecimento simbólico, mas integra esses saberes no campo da história da educação pois confirma que o conhecimento pedagógico é construído não apenas em salas de aula e bibliotecas, mas também nas festas, nos rituais, nas relações com a natureza e na oralidade das comunidades. Torna-se um desafio para o GHEDA, transformar a pesquisa, em um processo que contribua diretamente para o fortalecimento das comunidades amazônicas e para a formulação de políticas públicas comprometidas com a realidade local, garantindo que a história da educação da Amazônia seja escrita não apenas sobre, mas com seus protagonistas.

Ao olhar para a história das instituições educativas, o GHEDA desempenha papel fundamental na compreensão crítica das dinâmicas educacionais na Amazônia, evidenciando como as instituições, longe de serem espaços neutros, são arenas de disputas culturais e políticas. Ao investigar práticas educativas e culturas materiais, desvela as relações de poder e as trocas que moldaram a educação regional, contribuindo para a ressignificação da história e valorizar as múltiplas experiências educacionais locais.

Dentro desse campo, o GHEDA produziu um total de 19 dissertações, sendo 9 na linha História das Instituições Educativas, Intelectuais e Impressos e 10 em História dos Processos Educativos Não Escolares na Amazônia.

A trajetória dos intelectuais na Amazônia, reafirma a importância de resgatar e reconhecer saberes de sujeitos historicamente silenciados. Essa perspectiva não apenas fortalece a construção identitária da região, mas também contribui para a formulação de políticas educacionais mais inclusivas e contextualizadas, promovendo uma educação comprometida com a diversidade cultural e social da Amazônia, em diálogo com os desafios contemporâneos como a degradação ambiental, a luta pelos direitos dos povos tradicionais e as transformações sociais.

A crítica do GHEDA às estruturas coloniais presentes no pensamento educacional brasileiro aponta para a necessidade de revisar os currículos, problematizar as políticas públicas e reavaliar as narrativas que sustentam a formação docente. Nesse sentido, o grupo denuncia a ausência histórica da Amazônia nos currículos e nas pesquisas brasileiras, abrindo espaços antes negados às narrativas da região.

A atuação do GHEDA também reafirma que a história da educação amazônica é dinâmica, plural e em constante disputa. Suas pesquisas evidenciam que práticas educativas tradicionais coexistem com políticas estatais, mediações culturais e processos globalizantes. Essa pluralidade tensiona interpretações homogêneas e reafirma a complexidade do território.

Ao produzir conhecimento, o GHEDA amplia a compreensão da relação entre educação, cultura e território. A partir de fontes locais, o grupo revela como a educação se entrelaça com rios, florestas, festas, lutas territoriais e cosmologias, desestabilizando ideias coloniais que apresentam a Amazônia como homogênea.

A força do GHEDA também se evidencia em sua capacidade de construir análises críticas que denunciam as desigualdades estruturais e assimetrias históricas, o grupo reafirma a dimensão política da pesquisa em história da educação, entendendo que narrar o passado é também disputar o futuro.

Com sua produção particularmente conectada com a região, o GHEDA se torna uma referência nacional. Seu protagonismo repousa na capacidade de enunciar a história da educação da região, a partir de fronteiras, de vivências e de histórias que, durante muito tempo, não foram consideradas legítimas pela ciência moderna. O grupo demonstra que a Amazônia pensa, reflete, teoriza e produz conhecimento acadêmico.

Assim, ao fomentar a pesquisa, formar pesquisadores e construir um acervo de saberes amazônicos conhecimentos sobre a história da educação local, o GHEDA contribui para que a educação na região seja compreendida a partir de suas próprias lógicas e cosmologias. Desse modo, para pesquisa em história da educação, ele torna-se um instrumento de emancipação e fortalecimento das comunidades locais, reafirmando que a verdadeira ciência é aquela que serve à vida e que respeita a imensa diversidade de saberes que coexistem na Amazônia.

O último capítulo, intitulado *A história da educação na Amazônia paraense: uma jornada pelas dissertações do PPGED/UEPA*, realizou o mapeamento das dissertações apresentadas no Programa, no período que corresponde aos anos 2007 a 2023, e destaca as temáticas, caminhos teórico-metodológicos e perspectivas históricas apresentadas.

As dissertações tomadas aqui como objeto de análise, foram alocadas naquilo que se entendeu ser uma produção de pesquisa sobre a história da educação na Amazônia paraense. Essa produção não é um mero reflexo de tendências acadêmicas, mas foca em temas como a educação escolar, bem como nos processos educativos vivenciados nos cotidianos de grupos locais. Com isso, reconstitui saberes e práticas que foram historicamente invisibilizados ou pela lógica colonial da educação.

A análise das dissertações do PPGED/UEPA revela mais do que uma simples estatística, ela aponta para uma produção intelectual afirmativa que, embora não se enquadre em uma linha própria de pesquisa denominada *História da Educação*, articula-se à linha de *Saberes Culturais e Educação na Amazônia* para construir uma narrativa histórica própria, que questiona o conhecimento hegemônico.

A dificuldade de acesso às dissertações traduz a necessidade de o Programa dar maior atenção e investimento às suas plataformas digitais, no sentido de mantê-las atualizadas constantemente, para assegurar a ampla divulgação do conhecimento produzido.

A significância dos 36 trabalhos encontrados, que se dedicam em estudar a história da educação na Amazônia paraense, não reside apenas em seu número, mas na sua capacidade de reposicionar a região como um espaço que produz teoria e conhecimento. São dissertações que demonstram a história da educação na Amazônia, construída a partir de suas próprias lutas, saberes e realidades, reafirmando a relevância da pesquisa que emerge da região.

A preferência temática das dissertações analisadas evidencia a centralização da história da educação da Amazônia paraense. Dentre os trabalhos produzidos, os dados demonstram que a temática *Saberes e Práticas Educativas Não-Escolares*, com 24,13%, concentra maior número. Esta escolha demonstra uma perspectiva epistemológica que, em vez de focar apenas em instituições formais,

também valoriza os conhecimentos que são transmitidos fora dos muros da escola, nas comunidades, nos rituais e nas tradições.

A temática relacionada às instituições educativas representa 22,41% do total das dissertações analisadas. Esse percentual inclui estudos que abordam a história de diversas instituições escolares no Pará, dentre outros, o Colégio São José (Óbidos), Ophelinato Paraense (Belém), Escola Cabana (Belém), Asilo Santo Antônio (Belém), Escola Radiofônica (Bragança), Educandário Nogueira de Faria (Ilha de Cotijuba), Instituição Cristã Lar de Maria (Belém). Tais dissertações contribuem significativamente para dar visibilidade ao papel dessas instituições na formação do povo paraense em diferentes contextos locais.

A temática relacionada aos intelectuais corresponde a 1,72% do total analisado. Nesse contexto, a título de exemplo, a dissertação intitulada *Carlos Augusto Valente de Novaes: saberes geográficos no Ensino Secundário Brasileiro (1892-1923)*, que se insere no campo dos estudos sobre intelectuais. A pesquisa traz uma análise detalhada da trajetória pessoal e profissional de Carlos Augusto Valente de Novaes, com o objetivo central de examinar seu pensamento sobre o ensino de Geografia. Tal estudo enriquece a compreensão sobre o papel dos intelectuais na educação geográfica brasileira da época.

A temática sobre *Memórias*, corresponde a 6,89% do total analisado. São dissertações que buscam as vozes e as experiências dos povos originários e das comunidades tradicionais, que foram apagadas ou silenciadas pela narrativa colonizadora. São trabalhos em que a história da educação na Amazônia não pode ser contada sem levar em conta a resistência, a oralidade e as práticas culturais dos povos que ali vivem.

A temática sobre brincadeiras, que corresponde a 5,17% do total das dissertações, abrange diferentes faixas etárias, ultrapassando o âmbito restrito à infância. Isso é evidenciado na dissertação intitulada *Brincadeiras, saberes e educação em memórias de velhos na cidade de Belém-PA (1904–1943)*, que investigou as memórias de idosos residentes no abrigo Lar da Providência, resgatando as brincadeiras vivenciadas por essa população ao longo do período analisado. Essa abordagem amplia a compreensão sobre o papel das brincadeiras na formação de saberes e na trajetória educativa ao longo da vida.

Em suma, a escolha das temáticas nessas dissertações representa uma resistência intelectual pois confirmam que a produção acadêmica do PPGED/UEPA está, de fato, construindo uma história da educação enraizada na Amazônia, que privilegia os saberes locais.

Ao analisar as categorias de sujeitos que predominam nas dissertações do PPGED/UEPA, observa-se que mulheres é a categoria mais estudada representando 17% do percentual total dos grupos analisados. São estudos que destacam o papel central que elas desempenham na transmissão de saberes, seja em escolas ou em ambientes não-formais de ensino.

A categoria *religiosos* possui 15% do percentual total dos sujeitos estudados nas dissertações. A atenção dada a figuras como pajés, curadores e líderes religiosos demonstra o rompimento com uma visão que restringe a educação à esfera secular e institucional. Pelo fato de visibilizar esses sujeitos, as dissertações validam os sistemas de conhecimento tradicionais e espirituais da Amazônia, mostrando que a educação está intrinsecamente ligada à cultura, à ancestralidade e à religiosidade dos povos locais. Essa valorização dos sujeitos subalternizados faz eco com a ideia de Ginzburg (1987) sobre o moleiro Menocchio, mas com uma particularidade: não se trata apenas de indivíduos que criam suas próprias visões de mundo, mas de comunidades inteiras que resistem através da manutenção de seus saberes e práticas educativas. Nesse sentido, esta pesquisa pode ser vista sob a ótica de ser uma ferramenta que visa fortalecer a memória e a identidade dos povos da Amazônia.

Os períodos históricos apresentados nas dissertações analisadas foram observados a partir das particularidades da história do processo de ocupação da Amazônia. Desse modo, são eles: Amazônia Colonial (1540 – primeiras expedições até 1822); Primeiro Ciclo da Borracha (1879-1912); Século XX (Era Vargas-1930 até 1985-fim da Ditadura Militar); e Século XXI (1990 – dias atuais).

Observei que das trinta e seis dissertações analisadas, apenas três referem-se ao período colonial. Esse quantitativo pode concordar com Fonseca (2003), que destaca a escassez de investigações dedicadas à história da educação no período colonial brasileiro, sinalizando que a maior parte das pesquisas se concentram nos séculos XIX e XX. Essa lacuna evidencia a necessidade de ampliar o escopo temporal e temático dos estudos, sobretudo para incorporar práticas educativas cotidianas que foram historicamente subalternizadas.

Observei que os textos das dissertações analisadas são elaborados a partir das orientações metodológicas fundadas pela abordagem qualitativa. São pesquisas que abrangem procedimentos a partir da etnometodologia, fenomenologia, dialética e decolonialidade. O uso da etnometodologia, presente em 29,5% das pesquisas analisadas, destaca-se como uma abordagem que compreende a realidade socialmente construída nas práticas cotidianas dos indivíduos. Segundo Farias (2021), essa metodologia investiga como o senso comum permite compreender o ensino e a aprendizagem a partir das experiências culturais comunitárias. Assim, ela contribui para entender a educação como um processo multicultural e simbólico, que envolve a criação contínua de saberes existentes na diversidade cultural.

Ao analisar as dissertações do PPGED/UEPA que se ancoram no campo da história da educação na Amazônia paraense, observei que a história cultural, história oral, e antropologia contribuíram para estudos sobre processos educativos que se desenvolvem tanto nas instituições escolares como em locais fora do ambiente escolar no cenário multicultural amazônico.

Nas dissertações do PPGED/UEPA que tratam da história da educação na Amazônia paraense, a história cultural evidencia um compromisso com a valorização dos saberes locais e das práticas educativas inseridas no cotidiano das comunidades amazônicas. Observei que o autor mais usado, nesta perspectiva é Peter Burke. De um modo mais amplo, ele é utilizado nas dissertações para fundamentar análises que valorizam as práticas culturais, os saberes e as representações simbólicas presentes nos contextos educativos regionais. Além de Burke, estudiosas brasileiras como Thais Nívia de Lima Fonseca e Diana Gonçalves Vidal também foram citados de modo expressivo nas dissertações analisadas. São utilizadas suas contribuições no campo da história cultural da educação, especialmente por apontarem para a necessidade de investigar práticas educativas presentes fora dos espaços escolares.

Além disso, as dissertações do programa incorporam o enfoque cultural para problematizar o papel da memória, das representações simbólicas e das práticas sociais na formação do campo educativo paraense, refletindo assim, uma história rica em pluralidade e contradições, que dialoga com questões locais como a diversidade cultural, a preservação ambiental e as demandas por uma educação inclusiva e contextualizada. Dessa forma, a história cultural, ao permear as pesquisas do PPGED/UEPA, tanto amplia a compreensão sobre o passado educativo na Amazônia,

quanto contribui para a construção de um conhecimento crítico, capaz de influenciar as práticas pedagógicas atuais

Ao analisar a dissertação *A educação no cotidiano do terreiro: saberes e práticas culturais do tambor de mina na Amazônia*, observei que está ancorada nas contribuições da história cultural para definir a educação. Desse modo, utiliza uma concepção educacional que visa a centralidade da cultura, existência de metodologias micro históricas de estudo do cotidiano e a análise de processos de mestiçagem cultural.

Em outra dissertação analisada: *Saberes e práticas de uma curadora da Amazônia*, a história cultural é tratada como um campo que amplia a análise das práticas educativas, considerando a religiosidade e os saberes locais como elementos centrais para a compreensão dos processos educativos na região. Nessa dissertação, a trajetória de vida de Dona Dionéia entrelaça-se entre os sabres que curam e as práticas educativas cotidianas.

Também ancorada na perspectiva histórico-cultural, a dissertação *Instruir e Civilizar: Educação de Crianças no Grupo Escolar de Igarapé-Miri, Pará (1904-1943)*, apresenta em seu resumo, a educação como um instrumento de formação de cidadãos patriotas e civilizados, e evidencia o papel da escola na difusão de valores republicanos e na construção da identidade nacional. Essa afirmação é contemplada quando abarca um estudo que compreende seu objeto sob múltiplas perspectivas e analisa o cotidiano em suas complexidades e conflitos.

Diante do exposto, esta pesquisa não é apenas um levantamento bibliográfico, mas configura-se como um instrumento de reflexão sobre como o PPGED/UEPA tem contribuído com a produção de conhecimento em história da educação na Amazônia paraense.

A pesquisa constatou que, mesmo sem uma linha formal de *História da Educação*, o PPGED/UEPA tem construído uma historiografia singular, focada em temas, sujeitos e saberes que foram historicamente marginalizados pelas narrativas hegemônicas, que valoriza a diversidade cultural e regional da Amazônia e incorpora as múltiplas práticas educativas presentes em diferentes espaços escolares e não escolares.

A relevância deste trabalho reside, portanto, em validar a Amazônia como um território de produção de teoria e conhecimento, de modo que a história da educação na região seja contada a partir de sujeitos através suas próprias vozes, lutas e contextos locais. Isso contribui para que a academia olhe para além dos centros de poder e reconheça a potência de uma produção intelectual enraizada no seu território.

A dissertação oferece um ponto de partida para novas possibilidades de pesquisas em história da educação na Amazônia, considerando a riqueza e a complexidade da diversidade cultural e educacional da região que abrange os saberes tradicionais dos povos indígenas, ribeirinhos e comunidades do campo, cujas práticas e conhecimentos são essenciais para uma educação contextualizada e significativa.

Esta dissertação também evidencia um dos principais desafios do Grupo de Pesquisa História da Educação na Amazônia (GHEDA): a realização de projetos de extensão que visem ampliar os conhecimentos obtidos nas pesquisas para os sujeitos e realidades nelas pesquisadas.

Por fim, o mapeamento das dissertações do PPGED/UEPA entre os anos 2007 e 2022, pode servir como base para a formação de redes de pesquisa colaborativas entre programas de pós-graduação, pesquisadores e comunidades locais, para fortalecer a produção de conhecimento sobre a história da educação na Amazônia.

Referências

- ABBATE, Francidio Monteiro. **O que não mata engorda**: cultura alimentar, mediadores culturais e educação na Amazônia Colonial. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2016.
- AIRES NETO, Francisco. **Carnaval das Crias do Curro Velho**: espaço educativo de produção de saberes. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2016.
- ALBUQUERQUE, Maria Betânia Barbosa; FRANÇA, Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino de; BUECKE, Jane Elisa Otomar (Orgs.). **História da Educação na Amazônia Colonial**: instituições e práticas educativas. Curitiba: EDITORA CRV, 2021.
- ALBUQUERQUE, Maria Betânia Barbosa. **Beberagens indígenas e educação não escolar no Brasil colonial**. Belém: FCPTN, 2012.
- ALBUQUERQUE, Maria Betânia Barbosa; SOUSA, Marcio Barradas. Saberes Culturais. *In*: ALBUQUERQUE, Gerson Rodrigues de; PACHECO, Agenor Sarraf (Orgs.). **Uwakürü**: dicionário analítico. Rio Branco: Nepan Editora, 2016. p. 230-250.
- ALMEIDA, Karla Nazareth Corrêa de. **A pós-graduação no Brasil**: história de uma tradição inventada. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.
- ALVES, Darcel Andrade. **A Educação n'O Museu do Marajó**: ver - tocar – contextualizar. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2009.
- ALVES, Rubem. **Ao Professor, com meu Carinho**. Campinas: Verus Editora, 2004.
- ARRAIS, Sabrina Augusta da Costa. **Aprender no jardim de belas flores**: educação e saberes das mulheres na religião do Santo Daime. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém. 2019.
- BALBACHEVSKY, Elizabeth. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem-sucedida. *In*: BROCK, Colin; SCHWARTZMAN, Simon. **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. p. 276-304.
- BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, [S. l.], n. 11, p. 89–117, 2013. Disponível em: <https://www.periodicos.unb.br/index.php/rbcp/article/view/2069>. Acesso em: 12 mar. 2024.
- BARROS, José D'Assunção. A Nova História Cultural: considerações sobre o seu universo conceitual e seus diálogos com outros campos históricos. **Cadernos de História**, v. 12, n. 16, p. 38-63, 2011. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/cadernoshistoria/article/view/P.2237-8871.2011v12n16p38>. Acesso em: 25 abr. 2025.

BARROS, Marilene Maria Aquino Castro. **O farol que guia: a educação de mulheres no Colégio São José / Óbidos-PA (1950 a 1962)**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2010.

BERTUCCI, Liane Maria; FARIA FILHO, Luciano Mende de; OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. **Edward Thompson: história e formação**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

BITENCOURT, Faneide Pinto França. **Escola doméstica Nossa Senhora da Anunciação**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Pará, Belém, 2016.

BOULHOSA, Maria José da Silva Corrêa. **Escola Filipa de Vilhêna: o processo de alfabetizar no Grêmio Literário Português (1921-1941)**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2021.

BOURDIEU, Pierre. O Campo científico. *In*: ORTIZ, Renato. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983. p. 122 -155.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

BRASIL, Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **V Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2005-2010**. Brasília: CAPES, 2005.

BUECKE, Jane Elisa Otomar. **Infância e práticas educativas na Amazônia Seiscentista**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém. 2019.

BURKE, Peter. **A Revolução Francesa da historiografia: a Escola dos Annales (1929-1989)**. Tradução Nilo Odália. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

BURKE, Peter. **O que é História Cultural?** Rio de Janeiro, Zahar, 2005.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Documento de área [Educação]** - 2016. Brasília, 2016b. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/avaliacaoquadrienal-2017/sobre-a-quadrienal/documentos-das-areas>. Acesso em: 28 jun. 2024.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Plataforma Sucupira**. Brasília, 2021. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br>. Acesso em: 10 jun. 2024

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Dados sobre pós-graduação na Amazônia Legal**. Brasília, 2022.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2024 - 2028)**. Brasília:

CAPES, 2024. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/19122023_pnpq_2024_2028.pdf. Acesso em: 21 out. 2024.

CNPQ. **Diretório de Grupos de Pesquisa no Brasil**. Disponível em: <http://dgp.cnpq.br>. Acesso em: 15 dez. 2024.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer nº 977**, de 3 de dezembro de 1965. Define os cursos de pós-graduação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 jan. 1966. Seção 1, p. 687.

COSTA, Antônio Magno. **Educação e poder na Amazônia**: um estudo sobre as relações entre políticas educacionais e desenvolvimento regional no Pará. Belém: Editora da Universidade Federal do Pará, 2019.

COSTA, Benedito Gonçalves. **Educação de meninas órfãs, desvalidas e pensionistas no Asilo de Santo Antônio, no pastorado do Bispo D. Antônio de Macedo Costa em Belém - Pará (1878 – 1888)**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2014.

COSTA, Luciana Dias da. **A instituição cristã espírita “Lar De Maria”**: um templo de amor, caridade e educação de crianças pobres em Belém – PA (1947-1960). 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2016.

COSTA, Marisa Vorraber. Novos olhares na pesquisa em educação. *In*: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 09-43.

COSTA, Renata Silva da. **Iniciação religiosa e processos educativos no terreiro Jeje candomblé “Ilê Asé Gunidá”**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2017.

CRISTO, Moises Levy Pinto. **Labirintos da memória**: experiências educativas de ex-internos da Colônia de Marituba/PA (1940-1970). 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2019.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Quadragésimo ano do parecer CFE n. 977/65. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 30, p. 7-20, 2005.

DIAS, João Aluizio Piranha. **Educação colonial na Amazônia**: a pedagogia dos jesuítas e a invenção do Sairé. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2014.

FARIAS, Miriam Leite *et al.* A Etnometodologia como Abordagem Metodológica para os Estudos de Consumer Culture Theory. **Marketing & Tourism Review**, [s. l.], v. 6, n. 1, 2021. Disponível em: <https://revistas.face.ufmg.br/index.php/mtr/article/view/6308>. Acesso em: 12 mar. 2024.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Educação e sociedade**, v. 23, n. 79, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>. Acesso em: 14. abr. 2023.

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. História da educação e história cultural. *In*: VEIGA, Cynthia Greive; FONSECA, Thais Nívia de Lima e. (Orgs.). **História e historiografia da educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 55-80.

FRANÇA, Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino de. (2021). Trilhas da história da educação no GHEDA. *In*: REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL NORTE DA ANPED. 3., 2021, Belém, **Anais da Reunião Científica Regional Norte da ANPED**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qTa6kQFBC5s&t=3039s>. Acesso em: 20 mai. 2025.

FRANÇA, Ney Ferreira. **A Educação física no ensino primário no Estado do Pará na Primeira República (1889- 1900)**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado do Pará, Belém, 2012.

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes**: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

GOMES, Flávio; QUEIROZ, Jonas; COELHO, Mauro. **Relatos de fronteiras**: os programas de pós-graduação na Amazônia. *In*: _____. (Org.). **Relatos de fronteiras: fontes para a história da Amazônia, séculos XVIII e XIX**. Belém: Editora Universitária da UFPA, 1999. P. 9-27.

GRUZINSKI, Serge. **O pensamento mestiço**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

HALBWACHS. Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Centauro, 2004.

HESSEN, Johannes. **Teoria do conhecimento**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução de Bernardo Leitão [et. al.]. 5.ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440602001000100012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 5. out. 2023.

LIMA, Adriane Raquel Santana de. **Cartografia de saberes nas práticas educativas cotidianas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem terra – MST na Amazônia Paraense**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2007.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. **Perspectivas históricas da educação**. São Paulo: Ática, 1986.

LOPES, Mário Allan da Silva. **Vitrine da República**: a educação de crianças no 5º grupo escolar “Barão do Rio Branco” em Belém-PA (1900-1912). 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2018.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACIEL, Rogerio Andrade. **Sistema Educativo Radiofônico de Bragança**: saberes da prática educativa na educação de jovens e adultos (1960- 1970). Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2014.

MAINARDES, Jefferson. Grupos de pesquisa em educação como objeto de estudo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 52, 2022. Disponível em <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/8532/4386>. Acesso em: 15. dez. 2024.

MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educ. Soc.**, v. 30, n. 106, p. 15-35. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000100002>. Acesso em: 5 abr. 2025.

MASCARENHAS, Mayre Dione Mendes da Silva. **A Bebida emu**: saberes e práticas educativas nas Comunidades Quilombolas de África e Laranjituba – Moju/Abaetetuba – PA. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2022.

MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães de; CASTRO, Paula Almeida de. **Etnografia e educação**: conceitos e usos. [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/8fcfr/pdf/mattos-9788578791902.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2025.

MINAYO, Maria Cecília (Org.). **Pesquisa Social**: Teoria, Método e Criatividade. Petrópolis: Editora Vozes, 1993.

MORAIS, Ana Célia do Nascimento. **Educação, Saberes e Cultura**: a produção intelectual do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2017.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por escrito**. Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, 2014.

MOTA NETO, João Colares da. **A educação no cotidiano do Terreiro**: saberes e práticas culturais do Tambor de Mina na Amazônia. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2008.

NERY, Guthemberg Felipe Martins. **Brincadeiras, saberes e educação em memória de velhos na cidade de Belém/PA (1935-1961)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2018.

NERY, Vitor Sousa Cunha. **Instrução pública primária na província do Pará na segunda metade do século XIX**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2013.

NOBRE, Lígia Neves & FREITAS, Ronaldo Rodrigues. A Evolução da Pós-Graduação no Brasil: Histórico, Políticas e Avaliação. **Brazilian Journal of Production Engineering**, São Mateus, p.18-30, 2017. Disponível em: https://periodicos.ufes.br/bjpe/article/view/v3n2_3/pd. Acesso em: 30 set. 2024

NOGUEIRA, Thaís Tavares. **Práticas educativas da pajelança na ilha de Colares (PA): resistência, saberes e ancestralidade**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2019.

OLIVEIRA, Francisco José Gomes de; SILVA, Ronaldo Alves da. **História da educação na Amazônia: abordagens e perspectivas**. Belém: EDUFPA, 2018.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; SANTOS, Tânia Regina Lobato dos; FRANÇA, Maria do Perpétuo Socorro Gomes Souza Avelino de. A pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará. **Revista Brasileira de Pós-graduação**, Brasília, v. 11, n. 23, p. 247-270, 2014.

PALHETA, Bruno Daniel Monteiro. **Bandas de música, escolas de Saberes: identidade cultural e prática ensino da banda 31 de Agosto em Vigia de Nazaré/PA**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2013.

PEREIRA, Gilson; ANDRADE, Maria da Conceição de Lima de. A construção da administração da educação na RBAE (1983-1996). **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1391-1411, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/i/2005.v26n93/>. Acesso em 22 mai. 2025.

PIMENTA, Adriene Suellen Ferreira. **Educação de meninas no Orfelinato Paraense**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2013.

PINHEIRO, Marinaldo Pantoja. **Inistruir e civilizar: educação de crianças no grupo escolar de Igarapé-Miri, Pará (1904-1943)**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2017.

PORTELLI, Alessandro. **A Batalha de Valle Giulia: história oral e a arte do diálogo**. Tradução de Denise Bottmann. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

QUARESMA, Sid Nazareno da Costa. **Memorial da ilha da redenção: o Educandário Nogueira de Faria e a ilha de Cotijuba (1932-1976)**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2017.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. “As pesquisas denominadas do tipo ‘estado da arte’ em Educação”. **Revista Diálogo Educacional**, v. 6, n. 19, 2006. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/24176>. Acesso em: 14. abr. 2023.

SANTOS, Luís Marcelo. **Memórias da escola na Amazônia: narrativas de professores e alunos ribeirinhos**. Belém: Paka-Tatu, 2020.

SAVIANI, Dermeval. A Pós-Graduação em educação no Brasil: trajetória, situação atual e perspectivas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 1-19, 2000.

SHIGUNOV NETO, Alexandre. TREVISOL, Márcio Giusti; ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de. Da institucionalização do Sistema de Pós-graduação ao VI PNPG: histórico e perspectivas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 21 n. 71, 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416X2021000401989&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 10 jun. 2024.

SILVA, Elis Priscila Aguiar. **Educação Física no ensino público primário no Pará (1890 – 1930):** prescrições e prática. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade do Estado do Pará, Belém, 2015.

SILVA, Gercina Ferreira. **Instituto Santo Antônio do Prata (1898-1921):** Missionários Capuchinhos e a educação de meninas índias no município de Igarapé-Açu/PA. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém. 2019.

SILVA, Íviny Cristina Aguiar da. **A educação de corpos de meninos desvalidos no Instituto Lauro Sodré no Pará republicano (1890-1920).** 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade do Estado do Pará, Belém, 2021.

SOUSA, Marcio Barradas. **Saberes e práticas educativas de uma curadora da Amazônia.** 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2015.

SOUZA, Paula Fernanda Pinheiro. **Rezando também se aprende:** práticas educativas e saberes das Ladainhas em Breves-PA. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2020.

STREMEL, Silvana; MAINARDES, Jefferson. A constituição do campo acadêmico da política educacional no Brasil: Aspectos históricos. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**. 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/329707090_A_Constituicao_do_Campo_Academico_da_Politica_Educacional_no_Brasil_Aspectos_Historicos. Acesso em 20 dez 2024.

TAVARES, Maria Goretti da Costa. A Amazônia brasileira: formação histórico-territorial e perspectivas para o século XXI. **GEOUSP Espaço e Tempo (Online)**, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 107–121, 2011. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/geousp/article/view/74209>. Acesso em: 10. jul. 2024.

TEIXEIRA, Célia Regina. O “Estado da Arte”: concepção de avaliação educacional veiculada na produção acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo (1975-2000). **Cadernos de Pós-Graduação**. [S. l.], v. 5, n. 1, p. 59–66, 2009. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/cadernosdepos/article/view/1845>. Acesso em: 11 out. 2024.

TRINDADE JÚNIOR, Eugênio Edberson. **Carlos Augusto Valente de Novaes:** saberes e práticas geográficas no ensino secundário brasileiro (1892-1923). 2022.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Pará, Belém, 2022.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ (UEPA). **Histórico – PPGED**. [s. d.]. Disponível em: <https://proresp.uepa.br/ppged/apresentacao-2/historico-2/>. Acesso em: 20 jun. 2025.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ. Programa de Pós-Graduação em Educação. **Regimento do PPGED**. Belém: UEPA, 2021. Disponível em: <https://proresp.uepa.br/ppged/regimento-do-ppged/>. Acesso em: 21 out. 2024.

VELOSO, Alessandra Pereira de Carvalho. **O entrelaçar das memórias velhos e as brincadeiras de infância**: um estudo na comunidade quilombola de Porto Alegre em Cametá-PA. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado do Pará, Belém, 2019.

VICENTE, João Pedro Aparecido. Sobre a gênese do conceito de mestrado e doutorado no Brasil. **Revista Contexto & Educação**, [S. l.], v. 37, n. 116, p. 213–225, 2022. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/11757>. Acesso em: 30 set. 2024.

VILAR, Leandro. A Escola dos Annales: legados historiográficos de três gerações (1929-1989). **Seguindo os passos da história**. João Pessoa, 13 nov. 2013. Disponível em: <https://seguindopassoshistoria.blogspot.com/2013/11/a-escola-dos-annales-legados.html>. Acesso em: 3 jan. 2024.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y colonialidad del poder: un pensamiento y posicionamiento "otro" desde la diferencia. *In*: WALSH, Catherine; MIGNOLO, Walter; LINERA, Alvaro Gacia (Orgs.). Interculturalidad, descolonización del estado y el conocimiento. Tradução: Interculturalidade e decolonialidade do poder: um pensamento e posicionamento "outro" a partir da diferença colonial. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito de Pelotas**, v. 5, n. 1, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/revistadireito/article/view/15002>. Acesso em: 15 abr. 2025.

WEBER, Sueli. **Crianças indígenas da Amazônia**: brinquedos, brincadeiras e seus significados na comunidade Assuriní do Trocará, 2015, Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado do Pará, Belém – Pará, 2015.



Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Travessa Djalma Dutra s/n – Telégrafo
66113-200 – Belém-PA

