AMAZON AMAPÁ: THE CHALLENGE OF TEACHER EDUCATION

AMAZÔNIA AMAPAENSE: O DESAFIO DA FORMAÇÃO DOCENTE

Tatiane Nunes Valente

1. Professora da prefeitura de Macapá, aluna do mestrado em educação da PUC

E-mail: tatianetvalente@gmail.com

*Dissertação de mestrado em educação: formação de formadores- PUC/SP

Como citar:

VALENTE, Tatiane Nunes. Amazon Amapá: the challenge of teacher education. In: INTERNATIONAL SYMPOSIUM ADOLESCENCE(S) & FÓRUM (RE)PENSANDO A EDUCAÇÃO, 3, 2017, São Paulo.

Anais... São Paulo: Unifesp, 2017. p. 381-393.

DOI: <http://dx.doi.org/10.22388/2525-5894.2017.31>

Resumo: Este estudo é uma proposta de formação continuada para uma escola ribeirinha na Amazônia amapaense, realizado em 2016, desenvolvido a partir da seguinte questão problema: Como colaborar para a prática do professor, considerando o contexto da escola ribeirinha, por meio de uma proposta de formação docente? A pesquisa tem como objetivo: Construir e avaliar uma proposta de formação contínua de professores, considerando o contexto sociocultural da escola. A coleta de dados se realizou por meio de: registro em diário de bordo, gravação de áudio e vídeos. Os dados foram analisados com base nas ações da reflexão crítica: Descrever, Informar, Confrontar e Reconstruir. Os resultados apontam que as atividades formativas, possibilitaram espaço para o estudo, o diálogo, a troca de conhecimentos e experiências, contribuindo para entenderem e discutirem temáticas a partir de seus problemas, além disso, criaram uma base para a reflexão frente às dificuldades educacionais. No entanto, para a transformação significativa da prática docente, se exige uma formação mais aprofundada a partir da vida cotidiana escolar, o que não foi possível em sete encontros formativos, para uma reflexão do agir e do pensar docente, para enfrentar os desafios de educar na Amazônia amapaense.

Palavras chave: Formação Contínua. Educação Ribeirinha. Reflexão crítico-colaborativa.

Abstract: This study is a proposal for ongoing training for a riverside school in Amazonia Amazonia, conducted in 2016, developed from the following problem question: How to collaborate for teacher practice, considering the context of the riverside school, through a training proposal teacher? The aim of the research is: To construct and evaluate a proposal of continuous teacher training, considering the sociocultural context of the school. Data collection was carried out by means of: logbook recording, audio recording and videos. The data were analyzed based on the critical reflection actions: Describe, Inform, Confront and Rebuild. The results show that the training activities provided space for study, dialogue, exchange of knowledge and experiences, contributing to understand and discuss themes based on their problems, and also created a basis for reflection on educational difficulties. However, for the meaningful transformation of the teaching practice, a more in-depth formation is required from daily school life, which was not possible in seven formative meetings, for a reflection of the teacher's action and thinking, to face the challenges of educating in Amazonia amapaense.

Keywords: Continuous Training. Riverside education. Critical-collaborative reflection.

INTRODUÇÃO

Ao reportar sobre pesquisas na área da educação, pode-se dizer que muitos estudos já foram realizados, porém existem ainda algumas lacunas que precisam ser investigadas, pois quando se aborda a problemática referente a formação continuada de professores, lembra-se

muito das escolas urbanas, e a educação do campo¹ fica esquecida, especificamente a educação em escolas ribeirinhas, sobretudo as que se encontram na Amazônia amapaense, que é o meio em que foi realizado este estudo.

O Brasil é um país de muitos povos, o que faz com que a educação do extremo norte do país, na Amazônia amapaense, requeira um olhar e formas de educar de respeito as suas singularidades e não reproduza o ensino da cidade nas escolas ribeirinhas, quilombolas ou indígenas. No contexto do campo da Amazônia amapaense, existe um povo pouco conhecido, “os ribeirinhos”, com saberes que orientam suas ações para educação, refletidas em toda sua bagagem cultural e modo de viver na comunidade, que naturalmente adentra a escola, com saberes levados pelos alunos. Como a formação continuada de professores aborda o contexto e realidade em que vivem neste ponto desconhecido da Amazônia?

Pode-se afirmar que o diferencial deste estudo é o local onde será pesquisado, em vez da área urbana, escolheu-se a realidade da *educação ribeirinha*, que faz parte da educação do campo. Esta temática é pouco pesquisada e discutida, o que trará novas respostas pela razão de estar investigando não somente a prática docente, mas tem por objetivo construir e avaliar uma proposta de formação contínua, possibilitando a melhoria da prática pedagógica dos professores, de acordo com o meio econômico, cultural e social em que vivem na Amazônia amapaense.

AMAZÔNIA BRASILEIRA E AMAPAENSE

O nome Amazônia surgiu em 1532 por meio das expedições européias, quando um dos primeiros exploradores espanhóis Francisco de Orellana, relatou um ataque a sua expedição por mulheres nuas que usavam arco e flecha, elas passaram a ser chamadas de Amazonas, Orellano então nomeou o rio de Amazonas, posteriormente se nomeou de Amazônia a floresta na região norte da América. (IMPA 1972)

A Amazônia² chamada de pulmão do planeta e considerada patrimônio da Humanidade pela Organização das Nações Unidas em 2000, representa um terço de toda a área de floresta tropical do mundo, sendo essencial para o clima e a diversidade biológica de toda a existência terrestre. A Amazônia brasileira ou Amazônia legal, corresponde a 61% do território de nosso país, tem uma população estimada de 24 milhões de pessoas (12% da população nacional), das quais 62% vivem na zona urbana, enquanto que 38% na zona rural (Instituto Nacional de Pesquisa da Amazônia-INPA)

¹Proposta de educação diferenciada que visa atender às necessidades dos sujeitos que vivem no campo. Antes conhecida como educação rural, a educação ribeirinha está inserida na educação do campo.

² A Amazônia é uma floresta tropical situada na região norte da América do Sul. Ocupa territórios de nove países: Brasil, Bolívia, Peru, Equador, Colômbia, Venezuela, Guiana, Suriname e Guiana Francesa.

A atual área de abrangência da Amazônia Legal corresponde à totalidade 775 municípios distribuídos nos estados do Acre, Amapá, Amazonas, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins e parte do estado do Maranhão. Nestes nove estados que compõem a Amazônia brasileira, não existe uma única Amazônia, apesar de ser retratar como se fosse uniforme com um único povo em seu território, na verdade nela encontra-se a Amazônia: urbana, ribeirinha, quilombola, indígena, dos imigrantes, caboclos, coletores, seringueiros, garimpeiros, colonos, pescadores, agricultores, atingidos por barragens, dentre outros povos que compõem a Amazônia. Tal constatação é reafirmada por GONÇALVES (2005, p. 18), ao explicar:

Para os de fora, a imagem que se tem da Amazônia é mais homogênea [...]. Para os habitantes da própria região, a “Amazônia” é um termo vago que adquire múltiplos significados correspondentes aos mais diferentes contextos sócio- ecológico-culturais específicos que são os espaços do seu cotidiano. Assim, enquanto para uns – os de fora, “Amazônia” aparece no singular, para outros, isto é, para os que nela moram – ela é plural e multifacetada.

Realmente a pluralidade é a principal característica desta região, sua complexidade territorial, social, econômica e cultural a torna tão diversificada, que para entender ou falar sobre ela, é preciso estar no seu interior para identificar de qual Amazônia está se abordando.

A Amazônia amapaense ou estado do Amapá, é um dos mais novos estados brasileiros, que ocupa uma área de 143.453,7 km², é o Estado dentro do contexto Amazônico com horto florestal mais preservado do território nacional, com 97% do seu ecossistema natural intacto, sendo que 72% são reservas indígenas e áreas de preservação ambiental, tornando o único estado da federação a destinar um percentual significativo de suas terras para a preservação ambiental, são 10,6 milhões de hectares, que correspondem ao tamanho de Portugal.

Esta beleza amazônica possui quase todos os mais importantes ecossistemas brasileiros, como mangues, campos, campinas, cerrados, floresta de terra firme, floresta de várzea e floresta de igapó, além da imensa floresta possui muitos rios, igarapés, lagoas e cachoeiras, tendo como seus principais rios o Amazonas que é uma das referências de beleza natural, pois é um dos maiores rios pesqueiros do mundo, outro rio que se destaca é o Araguari, que desemboca no rio Amazonas, onde há a maior concentração de cachoeiras, onde também acontece o fenômeno da Pororoca.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE 2015), a população do Estado do Amapá é de 766. 679 habitantes que integram em seu território 16 (dezesesseis) municípios, sendo os principais: Macapá, Santana, Laranjal do Jarí e Oiapoque. Sua

capital Macapá, é a única capital brasileira que está à margem esquerda do rio Amazonas, sendo cortada pela Linha do Equador.

Para acesso aos demais estados do país, existem muitas dificuldades no que se refere à locomoção, sendo que os únicos meios de acesso às demais regiões do território nacional são o transporte aéreo, que é muito caro ou fluvial, que demora dias de viagem. Não se têm rodovias de ligação com as outras capitais em função do estado do Amapá ser banhado pelo rio Amazonas e seus afluentes, o que torna impossível efetivação de vias terrestres para a cidade mais próxima que seria Belém-PA.

Essa problemática acarreta distanciamento de seus habitantes em relação à participação em eventos de formação continuada aos profissionais envolvidos na área educacional, já que não existem na realidade Amapaense programas de pós-graduação em educação no que concerne ao mestrado, doutorado e pós-doutorado destinados aos docentes que integram as diversas escolas públicas e privadas. Assim, a única forma do profissional se especializar é se deslocar a outras capitais mais desenvolvidas, mesmo gastando valores exorbitantes com passagem, estadia, alimentação, dentre outros custos necessários à qualidade de vida e desenvolvimento profissional.

Na Amazônia, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2013), cerca de 70% das escolas situadas no campo são ribeirinhas. No Estado do Amapá, um dos mais preservados do Brasil, esse percentual equivale a 80%. Para este estudo é importante entender sua diversidade, que é a principal característica da região Amazônica. Tal heterogeneidade é explicada por Almeida (2010, p 23) ao afirmar que:

[...] este vasto território é habitado por caboclos, garimpeiros, posseiros, ribeirinhos, quilombolas, povos indígenas, pescadores, coletores, agricultores rurais, colonos, imigrantes, atingidos por barragens, dentre outros povos que (re) constroem o espaço amazônico.

Dentro desta vasta diversidade de povos amazônicos, foi escolhido como objeto de pesquisa a população ribeirinha do Anauerapucu. Para compreender melhor a abordagem em tela, faz-se necessário, primeiramente, entender o conceito de ribeirinho e as características que a constituem como escola ribeirinha.

Podem ser consideradas como ribeirinhos, as pessoas que habitam as margens dos rios, dele tirando seu sustento e tendo uma relação dinâmica de respeito e dependência com a natureza. De acordo com Canto (2007, p. 18), “[...] os ribeirinhos vivem do extrativismo, principalmente do fruto do açaizeiro, da pesca, da diversificação da produção em que ocorre a contribuição da agricultura, criação de gado, pesca e a cultura de autoconsumo e auto sobrevivência”.

Para entender o que caracteriza uma educação ribeirinha, existem algumas escolas na área urbana de Macapá que estão localizadas na beira do rio, mas não são consideradas ribeirinhas. Para entender melhor o que é uma escola ribeirinha, é necessário conhecer o estilo de vida da comunidade. De acordo com Almeida (2010, p. 24) “Em uma escola ribeirinha os alunos são oriundos de um contexto social, econômico e cultural vinculados a uma realidade tipicamente ribeirinha, no qual estão ligados pelo rio e pela floresta e aos mitos que nela existem”.

A COMUNIDADE DO ANAUERAPUCU

Pretendo neste estudo pesquisar a escola Foz do Rio Vila Nova, por estar localizada em uma comunidade ribeirinha, que atende o foco deste trabalho, também por possuir saberes próprios inerentes ao meio em que vivem, onde a comunidade ao qual está situada reproduz de maneira simples uma relação de dependência com a natureza, retirando dela elementos para sua sobrevivência, como o açaí e o peixe, utilizando também o rio como via de transporte para a cidade, para comercialização de produtos e também para o acesso à escola. As águas do rio também servem para o consumo, higiene pessoal e uso doméstico.

A escola Foz do rio Vila Nova tem oito anos de funcionamento, é uma escola do campo³, (antes conhecida como escola rural) que está localizada no Distrito de Anauerpucu, que fica a 27 km de Macapá, faz parte de um plano de assentamento agroextrativista do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), possuindo 235 domicílios, totalizando 998 habitantes (IBGE, 2010), localizado à margem esquerda do rio Vila Nova. O acesso à escola se dá por via fluvial, através de catraias que saem do porto do município de Santana e dura em média 45 a 60 minutos de viagem.

Em relação aos recursos humanos, a escola possui 23 funcionários assim distribuídos: diretora, uma coordenadora pedagógica, uma secretaria escolar, seis professores (1º período, 2º período, 1º ano, 2º ano, 3º ano, 4º e 5º ano-multianos, antiga classe multisseriadas), uma coordenadora do Programa Mais Educação, dois monitores, uma merendeira, uma auxiliar de limpeza, cinco catraieiros, quatro vigilantes. Dos 23 funcionários 5 são de Macapá, 4 são de Santana e o restante mora na comunidade Anauerpucu. A escola funciona somente no turno da manhã, a aula começa 8 horas e termina 11:30.

A escola oferta até o 5º ano do ensino fundamental e quem pretende dar continuidade nos estudos precisa deslocar-se para a cidade, que demandaria muito esforço para tanto, devido

³ Educação no campo é uma modalidade da educação que ocorre em espaços denominados rurais. Diz respeito a todo espaço educativo que se dá em espaços da floresta, agropecuária, das minas, da agricultura, a populações ribeirinhas, caixaras e extrativistas, serve também como denominação a educação para comunidades quilombolas, em assentamento ou indígena.

seu sustento vir do local, não teria como sobreviver na cidade, a única solução seria o governo estender o ensino de acordo com a necessidade de matrícula e nível de ensino (fundamental II, ensino médio, 2º grau e nível superior).

A escola é contemplada por um programa chamado Bolsa Verde⁴, criada pelo Governo Federal, para custear com as despesas de materiais e recursos pedagógicos, além de ser uma maneira de dar continuidade a idéia de preservação ambiental, também objetiva fazer uso consciente dos recursos naturais.

A escola esta construindo seu projeto político pedagógico e não possui um plano de formação continuada de professores, utiliza os documentos legais oriundos da Secretaria Municipal de Educação de Santana, que na proposta curricular não leva em consideração as características da comunidade, mas a escola tenta adaptá-la à realidade local. Pode-se refletir a partir destas informações que os instrumentos legais utilizados, são elaborados para atender as necessidades das escolas urbanas, que não são as mesmas especificidades de uma escola ribeirinha.

No entanto, a escola desenvolve projetos pedagógicos nos quais a realidade ribeirinha é evidenciada e respeitada de certa forma, de acordo com a entrevistada CI.2, que afirma:

O projeto sustentabilidade em que os alunos cuidam da horta escolar, que eles conhecem muito bem por já fazer parte do seu dia a dia. Também o projeto desfile fluvial que acontece em 7 de setembro, em que em vez de desfilar em ruas (não existe na realidade ribeirinha) eles desfilam em barcos, catraias, rabeta, voadeira e lanchas e toda a comunidade participa. Porém outro projeto organizado pelos monitores e a coordenadora do Programa Mais Educação preocupa-se em trabalhar conteúdos diferenciados e desconhecidos por eles como por exemplo: xadrez, tênis de mesa, futebol e jogos de raciocínio lógico e pedagógico.

Como observado, a escola evidencia os saberes populares e as características da realidade em que vivem, tentando adaptar o que estabelece a proposta curricular ao meio ribeirinho. Ao construir e desenvolver seus projetos, a escola deixa bem claro sua intenção, partindo dos saberes da comunidade e ao mesmo tempo acrescentando novos conhecimentos, que irão melhorar a sua maneira de pensar, agir e fazê-los refletir que existem conhecimentos além de sua realidade ribeirinha.

Pode-se observar que as decisões são tomadas de forma coletiva e democrática, inclusive, a comunidade é sempre chamada a participar e se fazem presente colaborando

⁴ O Programa de Apoio à Conservação Ambiental Bolsa Verde, é destinado àqueles que desenvolvem atividades de uso sustentável dos recursos naturais em áreas consideradas prioritárias para conservação ambiental, Reservas Extrativistas, Florestas Nacionais, Reservas de Desenvolvimento Sustentável Federais e Assentamentos Ambientalmente Diferenciados da Reforma Agrária.

principalmente quando envolve construção ou melhoramento do prédio escolar. O último mutirão foi para construir a rampa de acesso da escola.

Para que a formação continuada aconteça de forma satisfatória, a escola real precisa se transformar na escola ideal, para dar condições de trabalho ao professor, garantir o acesso, permanência e aprendizado dos alunos, dentro das especificidades da cultura ribeirinha, das instalações físicas, do mobiliário, do transporte escolar dentre outros, respeitando todo o saber e o modo de vida deste povo. Além de recursos didáticos que atendam às necessidades de professores e alunos, para que possam aprender e se desenvolver de acordo com suas potencialidades e diversidade cultural do meio ribeirinho. Como explica Almeida (2010, p. 21)

No seu conjunto, as populações tradicionais amazônicas desenvolveram as suas matrizes histórico-culturais em íntimo contato com o meio ambiente, com a natureza, adequando seus modos de vida às peculiaridades regionais e oportunidades econômicas oferecidas pela floresta, várzea e rio, deles retirando, através de atividades extrativistas, da roça, da caça e da pesca, os recursos materiais de sua subsistência.

Esses costumes são necessários a sua sobrevivência, são saberes passados de geração a geração, que devem ser respeitados e dialogados na escola, para que o professor evidencie sua importância, contextualizando com os novos conhecimentos adquiridos no currículo escolar, que deve ser contemplado também durante a formação continuada dos professores.

Se o professor apresentar uma prática de transmissão de conhecimento a partir de conteúdos já estabelecidos, que não contemple suas relações e seu espaço de vivência, dificilmente irá contemplar as peculiaridades da vida no ambiente ribeirinho.

É de fundamental importância discutir, estimular, e garantir que todo o saber da cultura ribeirinha seja valorizado, no seu próprio espaço vivo de aprendizagem, junto com suas riquezas e memórias, carregado de significações, permitindo que os alunos possam compreender o mundo e se enxergar em seu território, nutrindo um sentimento de pertencimento e se reconheçam no conhecimento que a escola produz. É assim que Straforini (2004, p. 18), considera que:

Estudar o lugar para compreender o mundo significa para o aluno a possibilidade de consolidação do caminho que o leve a sua identidade e sentimento de pertencimento. Faltam-nos muito esses valores de identidade e pertencimento em mundo que tem a pretensão de ser homogêneo, mas que é contraditório e diverso, tanto nas relações entre os homens, e destes com a natureza, assim como no espaço que estamos construindo no cotidiano de nossas vidas

Compete ao governo (das três esferas) proporcionar o apoio necessário para que o professor possa buscar seu desenvolvimento profissional e melhorar sua prática, e todos os envolvidos na educação (aluno, coordenação, direção, família e demais funcionários da escola) devem participar deste processo de formação continuada.

CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES

Existem vários fatores que permeiam a questão da formação continuada de professores, não somente ao que diz respeito aos saberes docentes, mas ao seu desenvolvimento profissional, que engloba salário, currículo, melhores condições para o ensino e do desenvolvimento da escola como um todo, mas também ao modo de pensar e agir que os professores acumulam durante seu envolvimento com a família, comunidade, instituição religiosa e outros setores da sociedade que poderão influenciar sua competência. A formação consegue revelar ou não diferentes saberes e competências que constituem aspectos importantes de ser professor, que envolvem experiências, conhecimento do lugar em que vivem, o local em que a escola se encontra e principalmente se o professor é “competente” o bastante para ensinar.

O professor também precisa ser competente, no que diz respeito ao saber fazer, utilizar determinado recurso, ter conhecimentos e aptidões que habilitam para a discussão e decisão de tudo o que diz respeito à sala de aula e ao ensino, fazendo relação de conhecimentos teóricos, com a capacidade de por em prática planos que irão resolver problemas pedagógicos.

Ninguém duvida de que os professores têm saberes e competências. Se entendermos por competência a capacidade de agir de uma forma relativamente eficaz em uma *família de situações*, mas acrescentaríamos com um pouco de desdém: acalmar a classe, estabelecer uma certa ordem, corrigir provas, dar uma orientação, ajudar um aluno em dificuldade, fazer com que os alunos trabalhem em grupos, explicar de novo uma noção mal compreendida, planejar um curso, dialogar com os pais dos alunos, mobilizá-los em torno de um projeto ou de um enigma, sancionar na medida adequada, conservar o sangue frio. Perrenoud (2001)

Realmente algumas dificuldades na docência podem não ser aprendidas ao dominar uma metodologia, um recurso, ter grande conhecimento em certas disciplinas, conteúdos ou área específica da educação, mas requer outras competências, que envolvem resolver situações ou conflitos da prática como: saber se relacionar com o outro, ouvi-lo atentamente, permitir que se expresse a vontade, criar oportunidades (com alunos, pais e outros professores) de conhecê-lo melhor, aprender juntos e encontrar as respostas desejadas.

Algumas práticas às vezes estão ligadas as suas antigas experiências (ainda como alunos) ou a suas próprias vivências históricas pessoais, assim passam a reproduzir conhecimentos e experiências já vividas antes, talvez por não terem o costumes de fazer uma

auto avaliação de sua prática, de refletir sobre a relação do conteúdo com a realidade do aluno, de deixar bem claro os objetivos propostos, de escolher a avaliação e melhor recurso a ser utilizado, além de pensar em sua ação e na reação dos alunos diante desses aspectos.

Outra questão bastantes discutida quando se trata de formação continuada é sobre como ela deve acontecer para realmente apresentar resultados satisfatórios e principalmente qual o lugar indicado para favorecer o aperfeiçoamento pedagógico ou a transformação de sua prática. Segundo Canário (1996) a escola é o lugar onde os professores vão aprender sua profissão, onde se inicia e se consolida seu fazer docente, trata-se de uma formação em contexto ou centrada na escola e segue afirmando que:

A formação, como processo organizado e intencional, corresponde a um aspecto particular e parcelar de um processo contínuo e multiforme de socialização que coincide com a trajetória profissional de cada um. Nesta perspectiva, a produção (e a mudança) das práticas profissionais remete, fundamentalmente, para o processo de socialização profissional, vivido no contexto de trabalho, em que coincidem, no espaço e no tempo, uma dinâmica formativa e um processo de construção identitária. (CANÁRIO, 1996, p. 10)

Candau (1997) apresenta três aspectos fundamentais para o processo de formação continuada de professores: a escola, como locus privilegiado de formação; a valorização do saber docente; e o ciclo de vida dos professores. Isto significa dizer que a formação continuada precisa: primeiro, partir das necessidades reais do cotidiano escolar do professor; depois, valorizar o saber docente, ou seja, o saber curricular e/ou disciplinar, mais o saber da experiência; por fim, valorizar e resgatar o saber docente construído na prática pedagógica (teoria + prática).

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO CAMPO

Apesar de algumas conquistas na área da educação, muitas provenientes de lutas de classes pelo direito a educação pública de qualidade, ainda assim precisamos avançar na educação brasileira, sobretudo na educação do campo. Certamente a educação precisa ser repensada, bem como a formação de professores de escolas ribeirinhas, o que exige uma urgência em mudarmos essa história e não sermos movidos por ela.

Esta afirmação decorre dos resultados discrepantes entre a escolarização da área urbana e a da área rural, que segundo o Ministério da Educação (MEC)/Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) no ano de 2006 a escolaridade média da população rural de 15 anos correspondia a menos da metade do índice da população da área urbana. A média brasileira da população urbana apresentou um índice de 8,5 anos de estudo, enquanto que a média brasileira da população rural possuía apenas 4,5 anos de estudo. A

população rural com mais de 15 anos, 25,8% não foram alfabetizados, este indicador na área urbana é de 8,7%. Na escola do campo a defasagem idade série nas series iniciais é de 41, 4%.

Os dados mais atuais da média dos anos de estudo da população de 15 anos (por região) são de 2011, extraídos do Documento de consulta organizado pelo fórum nacional de educação, em que apresentam o seguinte resultado:

REGIÃO	ÁREA URBANA	ÁREA RURAL
NORTE	7,8	4,5
SUL	8,4	5,9
SUDESTE	8,5	5,4
CENTRO OESTE	8,4	5,5
NORDESTE	7,3	4,2

Fonte: Documento de consulta organizado pelo Fórum Nacional de Educação-MEC-IBGE-PNAD. 2013

Como vimos as populações do campo ainda continuam com uma defasagem baixa (anos de estudo) em relação a área urbana em todas as regiões brasileiras, sendo que na região norte e nordeste a situação é mais grave, a população rural nestas regiões possuem em média 4 anos de escolaridade. Estes dados mostram as precariedades que a população do campo enfrenta em relação a educação.

O Movimento por uma Educação do Campo, há 16 anos tem reivindicado e traçado uma luta pelos direitos a uma educação de qualidade no campo, pressionando o governo, os parlamentares, o poder jurídico e o Ministério Público, para promover um atendimento educacional específico as populações rurais. Dentre essas conquistas encontra-se os programas de formação de professores em parcerias com algumas universidades públicas, porém, este avanço ainda é insuficiente. SANTOS (2013).

A Universidade federal do Amapá-UNIFAP e Universidade do Estado do Amapá-UEAP, não foram contempladas com este programa, o único programa federal existente para formação de professores é o PARFOR, que não contempla as comunidades ribeirinhas, atendendo somente os professores que moram na capital e cidades próximas.

No campo, assim como na cidade, a formação de professores configura-se como um dos maiores problemas das políticas educacionais. Os que estão trabalhando nas escolas se queixam das péssimas condições de trabalho, da insegurança, bem como da desvalorização salarial e social de sua atividade. Não é casual, portanto, os jovens brasileiros desprezar os cursos de licenciatura como opção de carreira profissional. (SANTOS, 2013, p. 02)

Alguns grupos se mobilizaram para criar o movimento denominado “Por uma Educação do Campo”, com o objetivo central de exigir do governo, nas três esferas – federal, estatal e municipal, a formulação e implantação de políticas públicas articuladoras de um projeto de educação de qualidade voltado para os interesses da vida do campo e um projeto de desenvolvimento para o campo brasileiro (Barbosa, 2014).

O MST constitui um dos mais emblemáticos movimentos sociais do campo no Brasil. No marco de trinta e dois anos de luta pela terra e pela realização de uma Reforma Agrária Popular, o movimento reafirma a centralidade da educação como espaço de conformação do sujeito histórico-político Sem Terra. Um debate pautado no reconhecimento da educação como espaço de formação e de luta da classe trabalhadora do campo, com a compreensão de que a ruptura do latifúndio da terra prescinde a ruptura do latifúndio do saber e do conhecimento. (Barbosa 2014, p. 05).

As comunidades ribeirinhas do norte são totalmente abandonadas pelas políticas públicas da cidade, alguns sabem da importância da educação, mas desconhecem os meios de se organizar e lutar por seus direitos. Restando somente tomarem atitudes isoladas do apoio da secretaria de educação e dos governantes.

Em algumas comunidades ribeirinhas localizadas bem distante da cidade, quando não tem escola, uma casa é cedida para receber as crianças que moram próximo e um membro da comunidade que possui um grau de instrução mais elevado (às vezes possui somente 4ª série) passa a ser o responsável pelo ensino das crianças e torna-se professor. Esta escola construída pela comunidade, não tem nenhum vínculo com a secretaria de educação, o que não irá gerar histórico escolar, o que não tem validade para a educação formal.

Isso mostra o quanto a população ribeirinha está às margens das políticas públicas, pois segundo o art. 205 da Constituição Federal de 1988, a educação é direito de todos e dever do Estado, cabe a política pública a efetivação deste direito e a sociedade cobrar e colocar em prática, são direitos que não podem ser negados à população do campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo os professores o maior desafio em lecionar neste novo ambiente, está relacionado à adaptação, ou seja, ter que se acostumar a viver sem os meios de comunicação como telefone e internet, além de supermercados, carros, motos, lojas, restaurante, praças, enfim, todas as facilidades da realidade urbana. Exige-se um estilo de vida próprio para viver em uma comunidade ribeirinha, que conseqüentemente influencia a escola por estar localizada nesta realidade e acaba exigindo que os professores acompanhem esta cultura, construindo uma nova identidade correspondente a este meio, que é bem diferente do encontrado na cidade.

Esta formação continuada realizou-se de forma crítica colaborativa, através de uma cultura de análise das práticas efetivadas, onde o formador estimulou o professor a fazer uma reflexão crítica sobre sua atividade e melhorar sua prática, pois a ausência da análise crítica e reflexiva do fazer pedagógico diário, faz com que a prática se repita, tornando-se automática e inconsciente, impedindo mudanças em suas ações.

Nesta proposta formativa o intuito não foi impor uma prática ou apenas criticar as atividades, mas fazer com que os professores pudessem se sentir em igual situação na colaboração, trocando experiências e assumissem a mesma parcela de compromisso neste processo.

Outro ponto de relevância a ser destacado, foi a substituição da prática solitária, pela troca de experiências, trabalho em equipe, fortalecimento de uma boa relação na escola entre professor x aluno, professor x professor e deles com outros envolvidos no processo educacional.

Esta formação proporcionou aos professores uma maior reflexão de suas ações pedagógicas, permitiu que entendessem e enfrentarem as adversidades encontradas em sua prática diárias e também reconhecerem a importância da formação continuada para seu desenvolvimento profissional.

Este resultado só foi possível devido as decisões tomadas em grupo, o que ocasionou que cada participante pudessem se engajar e se tornar responsável pelas discussões e ações a serem desenvolvidas e principalmente em uma formação que atendeu aos objetivos estipulados pelo grupo e também a realidade e necessidades de alunos e professores da escola ribeirinha.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Edielso M. M de. **Educação Ribeirinha na Amazônia**. São Leopoldo: Oikos, 2010.

BARBOSA, Lia Pinheiro. **Educação do campo, movimentos sociais e a luta pela democratização da educação superior: os desafios da universidade pública no Brasil**. Buenos Aires, CLACSO, 2014

BRASIL. Ministério da educação. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 19 fev. 2014.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Censo da Educação Básica 2013**. Brasília, 2014. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar>>. Acesso: 03 set. 2015.

CANTO, O. do. **Várzea e varzeiros: a vida de um lugar no Baixo Amazonas**. Belém: MPEG, 2007.

CANÁRIO, Rui (1996). "Os Estudos Sobre a Escola: Problemas e Perspectivas". In: JOÃO BARROSO (Org.). **O Estudo da Escola**. Porto: Porto Editora, p. 121-149.

CANDAU, Vera Maria (org). **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 51-68

Educação do campo em Centro de referência em Educação Integral. Disponível em: <<http://educacaointegral.org.br/glossario/educacao-no-campo/>> Acesso em: 07 mar. 2016

GONÇALVES, Carlos Walter Porto. **Amazônia, Amazônias**. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2005.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 8. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 10 nov.2015.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/>>. Acessado em: nov. 2016.

INPA. Instituto Nacional de Pesquisa da Amazônia- bibliografia. Rio de Janeiro: INPA,1972. v. 2. **bibliotecas: Embrapa milho e sorgo**. Disponível em: <<http://www.portalamazonia.com.br/secao/amazoniadeaz/interna.php?id=134>> Acesso em: 02 fev. 2016.

LIBERALI, Fernanda Coelho. **Formação Crítica de Educadores: questões fundamentais**. 2ª ed. Campinas: Pontes Editores, 2012.

PERRENOUD, PH. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

SANTOS, Cláudio Félix dos. **O “aprender a aprender” na formação de professores do campo**. Campinas: Edições UESB, 2013

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais**. 2. Ed. São Paulo: Annablume, 2004.