

Uma revisão sobre a formação de professores na Amazônia

Wesquisley Vidal de Santana¹
Neila Barbosa Osório²
José Damião Trindade Rocha³

Resumo:

Este artigo trata-se de discutir os aspectos relacionados à formação docente da Região Amazônica, voltados para a educação oferecida na Amazônia. Este estudo é uma pesquisa qualitativa teórica de revisão bibliográfica de artigos e periódicos com objetivo de verificar como tem sido a formação dos professores da Região Amazônica, refletir sobre a Amazônia e reconhecer a complexidade que se expressa na sua vasta territorialidade. Os educadores instalados nessa região perpassam por esta realidade dinâmica de construção, preservando os valores e culturas locais, mas não deixando de contextualizá-los nos avanços globais. Ao final da pesquisa, espera-se traçar o perfil educacional dos professores amazonenses e considerar que, para a formação de professores da referida Região, faz-se necessário um olhar crítico, preservando valores e culturas locais, levar em consideração a necessidade local e viabilizar troca de saberes com o conhecimento científico, possibilitando um aprendizado, comprometimento e transformação social.

Palavras-chave: Professores na Amazônia. Educação na Amazônia. Formação professores.

A REVIEW ON TEACHER TRAINING IN THE AMAZON

Abstract:

Reflecting on the Amazon implies recognizing the complexity that is expressed in its vast territoriality. Educators installed in this region go through this dynamic reality of construction, at the same time preserving local values and cultures, but not failing to contextualize global advances. In order to analyze the education offered in the Amazon, it is important to discuss aspects related to teacher training in the region. This work is a qualitative theoretical research of bibliographic review of articles and periodicals with the objective of verifying how the training of teachers in the Amazon region has been. At the end of the research, it is expected to trace the educational profile of Amazonian teachers. For the training of teachers in the Amazon region, it is necessary to have a critical look, preserving values, local cultures, taking into account the local need and having an exchange of knowledge with scientific knowledge, enabling learning, commitment and social transformation.

Keywords: Teachers in the Amazon, Education in the Amazon, Teacher training.

Date of Submission: 24-02-2023

Date of Acceptance: 05-03-2023

I. INTRODUÇÃO

Refletir sobre a Amazônia implica reconhecer a complexidade que se expressa na sua vasta territorialidade. Trata-se de um conceito construído, arbitrário, carregado de intencionalidades e de historicidade. O espaço geográfico amazônico passou e continua passando por diversas alterações, sendo que as

¹Doutorando em Educação (EDUCANORTE). Mestre em Ensino e Saúde pela Universidade Federal do Tocantins, doutorando em educação Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6145909659381581>, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3183-7092> E-mail: aabbdno@gmail.com

² Doutora em Ciência do Movimento Humano. Professora Titular do curso de pedagogia da Universidade Federal do Tocantins. <http://lattes.cnpq.br/8325746711520223> ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6346-0288> E-mail: neilaosorio@uft.edu.br

³ Pós-doutor em Educação pela UEPA\PA e docente na Universidade Federal do Tocantins. E-mail: damião@uft.edu.br

mais significativas correspondem aos contextos de expedições na busca de riquezas. A fauna e a flora, assim como a composição química do solo, do subsolo, das águas e do ar, também, se alteraram e continuam esse processo de transformação até os dias atuais. Os estudos nesses campos mostram-nos que não há uma Amazônia “cristalizada”, visto que o espaço amazônico ainda está em construção.

Da mesma forma, a composição humana amazônica é dinâmica, múltipla, em vários aspectos singulares e, ainda, pouco conhecida, especialmente, se considerarmos a amplitude do território e as grandes irregularidades na presença humana (COLARES, 2010). Portanto, levando em consideração o contexto acima, vale ressaltar que os educadores inseridos nessa região perpassam por esta realidade dinâmica de construção, preservando os valores e culturas locais, mas não deixando de contextualizá-los nos avanços globais.

Na Amazônia, os processos de formação humana, incluindo a formação docente, precisam dialogar com a sociobiodiversidade que a constitui para compreender a dimensão dos conflitos e das resistências que marcam as relações sociais dos diferentes sujeitos coletivos que vivem e convivem nesse território (VASCONCELOS, 2020).

Para abordar a qualidade na educação, costuma-se ter como um dos pontos mais citados: a formação dos professores de um determinado local. Isso porque entende-se que formar bons professores contribuirá para a produção de bons resultados em sala de aula. “Aprender é mais do que receber ou obter informações e conhecê-las ou compreendê-las é tornar o aprendizado parte do ser, implicando desenvolver-se com ele” (ALVARADO-PRADA, 2010). Desse modo, formar-se é um processo de aprendizagem que se realiza desenvolvendo-se individual e coletivamente dentro da cultura, incorporando-a, criando e recriando-a.

Quando se discute formação de professores, destacam-se duas vertentes: a formação inicial e a formação continuada. A formação inicial caracteriza-se por ser aquela desenvolvida nos cursos de magistério, faculdades de licenciatura e pedagogia ou experiências iniciais na profissão docente, quando uma pessoa começa a lecionar aulas particulares, a fim de complementar a renda e/ou com intuito de aprender ao ensinar (GADELHA, 2020).

Em relação à segunda vertente, a educação continuada, Chimentão (2009) afirma que a mesma tem sido entendida como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade profissional, realizados após a formação inicial, com o objetivo de assegurar um ensino de qualidade aos educandos. Para Imbernón (2010), a formação continuada vai muito além do mero processo de atualização, esta deve ser capaz de criar espaços de formação, de pesquisa, de inovação e de imaginação, isto é, espaços nos quais o professor possa pensar e desenvolver sua criatividade.

Visando a analisar a educação oferecida na Amazônia, torna-se importante discutir os aspectos relacionados à formação docente na região. Assim, este trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa teórica de revisão bibliográfica de artigos e periódicos, com objetivo de verificar como tem sido a formação dos professores da Região Amazônica. Ao final da pesquisa, espera-se traçar o perfil educacional dos professores amazonenses.

II. REVISÃO DA LITERATURA

O desafio da formação de docentes na Amazônia brasileira segue o mesmo padrão da formação em qualquer parte do País. Ghedin (2008), Tardiff (2002), Pimenta (1996) e Nóvoa (1992), entre outros autores, abordam questões relacionadas à formação inicial e formação contínua. Compreende-se que é necessário garantir ao futuro professor a carreira docente, cujas políticas envolvidas assegurem o desenvolvimento profissional e pessoal. A formação competente deve levar em conta saberes populares, saber docente, reflexões sobre a prática e instigar, em um ato contínuo, o desenvolvimento de novas pesquisas na área do ensino.

Os autores, também, chamam à atenção para que a formação abranja dimensão ética, política, epistemológica, técnica, estética e, ainda, que sejam assegurados direitos a salários satisfatórios, valorização, estatutos e espaços de trabalho digno, afinal, professor é um profissional em qualquer lugar, inclusive, em comunidades amazônicas (LOPES, 2019).

Na Região Amazônica, como em qualquer outra região do país, a educação pode ser, categoricamente, dividida em Educação Zona Rural e Educação Zona Urbana. A pressão de movimentos sociais ligados à educação instigou avanços nas Políticas de Estado, voltadas para a formação docente, que, timidamente, alcançaram os professores dos territórios rurais, principalmente, na Amazônia. No contexto nacional, a exigência de graduação em licenciatura para o exercício da docência em ambas categorias ocorreu por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996).

No Estado do Amazonas, a primeira experiência de formação inicial com sujeitos do campo, especificamente de áreas de assentamento, ocorreu no período de 2004 a 2008, por meio do Curso Normal Superior, resultado da parceria entre Universidade do Estado do Amazonas – UEA e o Instituto Nacional de Colonização na Reforma Agrária – INCRA-PRONERA (VASCONCELOS, 2020).

Ghedin, Leite e colaboradores (Ibiden) levantaram discussões importantes no âmbito das Diretrizes Curriculares Nacionais,

Não obstante o volume de pesquisas e discussões produzidas sobre a formação docente no Brasil, nos últimos anos, verifica-se ainda que grande parte dos desafios relacionados a essa questão no país não foi superada no contexto formativo, conforme amplamente apontado na construção das DCN de 2015: distanciamento entre o ensino na formação inicial e as necessidades da profissão docente; falta de articulação entre teoria e prática, bem como entre componentes curriculares de cunho específico e pedagógico; proximidade, por meio de parcerias, entre as IES e a escola; isolamento das instituições formadoras diante das novas dinâmicas culturais e demandas sociais apresentadas à educação escolar; a não abordagem de conhecimentos voltados para o uso das TIC na formação inicial e a falta de uma construção de repertório de conhecimentos, saberes e habilidades que valorize e considere a diversidade cultural em suas diferentes dimensões, bem como oportunize, ao futuro professor, trabalhar em diferentes níveis de ensino da educação básica (pag.18).

Considerando que a Amazônia trata-se de um desafio, com lócus diferente, a realidade que assume uma nova roupagem, saberes e experiências que devem ser trabalhadas, mantendo o respeito às comunidades, ao ecossistema, e preservação, entre outros.

Ressalta-se que importantes Instituições de ensino superior e de pesquisa foram estabelecidas, na região, desde o início do século XX. São exemplos: a Escola Universitária Livre de Manaus, no ano 1909, que oferecia cursos de Ciências Jurídicas, Naturais e Farmacêuticas, Agrimensura e Agronomia e Letras, além do Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia (INPA).

Em 1954, também, na cidade de Manaus - AM, que tinha o compromisso de articular interesses científicos com projetos políticos e econômicos, desenvolveram-se pesquisas sobre natureza e cultura, antropologia e costumes de populações tradicionais, hidrologia, agronomia etc. Essas Instituições foram instaladas, principalmente, sob a prerrogativa dos interesses econômicos em virtude da exploração da borracha, mas significaram, também, oportunidades de aproximação com a ciência e de formação para alguns amazônidas (FREITAS, 2006).

Entretanto, para muitas pessoas, inclusive, professores e estudantes, aprender ciência ainda representa algo difícil. Isso porque o processo está relacionado à memorização de conceitos abstratos e superficiais, que geram dificuldades de aprendizagem e, para muitos, esse é um sonho inatingível (VASCONCELOS, 2016).

A extensa área do Estado e o difícil acesso a algumas localidades ribeirinhas, somados à falta de estrutura das escolas, de materiais didáticos contextualizados e de uma formação acadêmica (quando os professores possuem alguma formação) que seja apto a apresentar esses fatos ainda na licenciatura (VASCONCELOS, 2011), os quais ainda fazem parte da realidade amazônica, são aspectos ainda preocupantes.

No Amazonas, a realidade de vida de milhares de famílias movimenta-se na dinâmica dos rios, como as dos ribeirinhos, profundos conhecedores das águas e florestas de várzea. Portanto, é importante que os processos formativos educacionais deem visibilidade aos saberes e identidades dos territórios, assim como à dimensão dos conflitos, porque, nem sempre, a territorialidade é expressão da liberdade e da resistência, mas, também, da dominação, da espoliação e da opressão. (VASCONCELOS, 2020).

Almeida (2006) afirma que se deve levar em consideração todo um contexto na formação de professores da Região Amazônica, a realidade vivida, pois, muitas vezes, difere das demais regiões, visto que o acesso a algumas Escolas da região amazônica é apenas de barco, sem estradas, dificultando o acesso do aluno e do professor a tecnologias e Internet de qualidade. O autor mencionado afirma que, na formação de professores, deve-se envolver o contexto social, a ética, as condições de trabalho, como também, as experiências e desafios em que os profissionais e escolas estão inseridos.

Embora, no contexto estabelecido no Art. 87, § 4º da LDB nº9. 394/1996 infere-se que “Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”, destaca-se que, na Amazônia paraense, há inadequação da formação de professores, divulgada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP, 2009).

Os dados evidenciavam que, dos 70,7 mil professores do Pará, 39,7 mil (56,14%) apresentavam formação inadequada. Enquanto que, no Sul, Sudeste e Centro-Oeste, a taxa média dos que ensinam sem diploma universitário era de 20%, de um total de 1.213 milhões de docentes (INEP, 2009). Essa situação tinha sido detectada desde o ano de 2008, com o início da construção do Plano Decenal para Formação Docente no Estado do Pará e a apresentação da prioridade de oferecer licenciaturas no âmbito de graduação, considerando as peculiaridades dos sujeitos a serem formados (Secretaria de Estado de Educação do Pará, 2009a).

Matos, C.C. & Silva, S.P.(2021), em seu artigo, criaram o quadro abaixo com informações fornecidas pela Secretaria da Educação do Pará coletadas nas 20 Unidades Regionais de Educação (URE) que compõem os 143 municípios do Estado que relatam a falta de formação inicial dos educadores. No quadro, a seguir, podemos perceber o quanto a formação dos educadores no Estado da Amazônia precisa ser repensada:

Quadro 1 - Demanda por formação inicial

URE	Sem Graduação	URE	Sem Graduação
1ª Bragança	1.634	11ª Santa Isabel do Pará	2.095
2ª Cametá	1.536	12ª Itaituba	1.691
3ª Abaetetuba	3.712	13ª Breves	997
4ª Marabá	4.430	14ª Capanema	1.013
5ª Santarém	3.145	15ª Conceição do Araguaia	953
6ª Monte Alegre	1.665	16ª Tucuruí	712
7ª Óbidos	2.928	17ª Capitão Poço	712
8ª Castanhal	2.475	18ª Mãe do Rio	796
9ª Maracanã	776	19ª Belém	4342
10ª Altamira	2.570	20ª Região das Ilhas	616
Total geral - 39.101			

Fonte: Matos, C.C., & Silva, S.P. (2021) baseada em Secretaria de Estado de Educação do Pará (2009b)

O documento mostra que havia 39.101 professores sem formação em nível superior, “20.430 professores com Licenciatura, mas não na disciplina em que atuavam; 3.313 professores com Nível Superior, mas sem Licenciatura” (Secretaria de Estado de Educação do Pará, 2009b, p. 30). No referido documento, estava previsto a graduação inicial como primeira licenciatura, o aproveitamento de estudos para a segunda licenciatura e formação pedagógica para os professores com curso superior que não estavam habilitados para a docência (Secretaria de Estado de Educação do Pará, 2009b).

O ano de 2010 demarcou as ofertas das turmas por diferentes universidades públicas no Pará. Naquele contexto, a Universidade Federal do Pará - UFPA iniciou a implantação do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica- PARFOR (2009 a 2019), assumindo o compromisso com a Política do Governo Federal de Formação e Valorização Docente, para qualificar os docentes em regime de colaboração, abrangendo um total de 66 municípios da região (UFPA, 2019).

Considera-se, em linhas gerais, que o processo de formação de professores via PARFOR/UFPA atingiu um avanço significativo para mudança do quadro de professores leigos na Amazônia paraense. Entre 2009 e 2019, os dados registram um total de 14.009 ingressantes, com um total de 421 turmas implantadas, 21 licenciaturas, 66 municípios polos, 8.665 alunos concluintes, 2.298 alunos ativos, 362 turmas concluídas, 3.056 trancamentos de matrículas, 59 turmas ativas e 30 polos ativos (UFPA, 2019).

Compreende-se que a instituição escolar é o espaço principal onde acontecem e precisam acontecer os projetos e atividades de formação de professores. Gatti (2000, p. 40) afirma que: “parece que algumas crenças do tipo ‘quem sabe, sabe ensinar’ ou ‘o professor nasce feito’ ainda predominam em nosso meio, embora a realidade esteja a toda hora contraditando essas crenças”. Para a autora, a profissão docente ainda é encarada pela sociedade e pela Universidade como sendo “fácil”, como algo que pode ser feito intuitivamente, dispensando uma formação de qualidade, bons materiais, boa estrutura e bons professores.

É necessário realizar processos formativos em todo território nacional e, principalmente, na Região Amazônica com todas as suas particularidades, considerando a trajetória do docente, haja vista que esta traz consigo as contradições da relação teoria-prática que, se realizadas atividades para compreendê-las, é desenvolvido um novo processo de formação.

III. CONCLUSÃO

Após apresentar esse breve levantamento bibliográfico acerca da Formação de Professores da Região da Amazônia, pode-se perceber que a realidade vivenciada nessa Região não se distancia muito das diversas fragilidades que perpassam, como um todo, a educação no Brasil.

Por se tratar da Amazônia, é preciso investir em políticas públicas de formação dos professores de forma diferenciada e específica, haja vista que é perceptível que conceitos e ideologias “cristalizadas” não conseguem atingir as notórias diversidades culturais e ambientais, devido à vasta diversidade e constante movimento de transformação que a região perpassa.

Pode-se perceber, ainda, que há um enorme abismo educacional que distancia os educandos que, na sua grande maioria, ainda se localizam nas mais longínquas áreas ribeirinhas, onde o educador precisa ir até eles, com uma abordagem diferenciada, para transmitir um saber, dos educandos que se encontram nas áreas mais desenvolvidas. Os educadores amazônidas precisam adquirir uma formação diversificada, em que possam atender, satisfatoriamente, em dois extremos encontrados.

Quando se aborda e reflete sobre a formação continuada de professores, deve-se levar em consideração a necessidade local daquela comunidade, seja ribeirinha, quilombola ou educação do campo. É

fundamental ter um olhar direcionado à necessidade local, deve-se pensar se os alunos e professores possuem acesso a novas tecnologias, transporte escolar, levar em conta o conhecimento cultural e possibilitar troca de saberes com o conhecimento científico, possibilitando um aprendizado, comprometimento e transformação social.

O Decreto n°7.352, de 2010, afirma que:

A formação de professores poderá ser feita concomitantemente à atuação profissional de acordo com metodologias adequadas, inclusive a pedagogia da alternância, sem prejuízo de outras que atendem às especificidades da educação do campo, e por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão (no Art. 5º, par 2º).

Ribeiro (ano) afirma que o processo brasileiro de informações culturais vai viabilizar diversidades, como a cultura caipira do Nordeste e, na Amazônia, a cultura cabocla, que grande parte dos responsáveis governamentais não considera. Outro aspecto a ser discutido, é uma divisão geopolítica na Amazônia, um problema que afeta a educação regional, sendo necessário elaborar um currículo que vem de acordo com as necessidades da Amazônia. Para isso, é fundamental conhecer as políticas educacionais.

Na formação dos professores, deve-se observar expressões da cultura, identidade, diversidade e aprofundar o conhecimento sobre as etnias, nas quais os povos submetem outros povos. O que diferencia uma comunidade da outra é identificar as etnias, entretanto, nós temos uma formação e tem sido um anseio em realizar a forma de adaptação na região amazônica.

No Estado do Pará, há municípios de cultura muito sulistas, como o município de Trairão, Novo Progresso e Altamira. Assim, para a formação dos professores dessa região, é preciso conhecer a Amazônia para fazer a diferença, porque o combate à desigualdade é o principal desafio. Quando pensamos nas vagas das universidades, a maioria é preenchida por pessoas do sul, entretanto, precisa alguém que conheça a região da Amazônia. Além disso, em Manaus, há uma divergência, sobre a manutenção da zona franca e a direita da classe dominante.

Diante dos problemas educacionais da Amazônia, decidir o que fazer é uma escolha difícil que um educador precisa fazer. No processo de decidir como fazer, não podemos esquecer as leis. A Escola pública deve saber algo do direito. A escola privada pode fazer o que a lei não está especificando em relação à legislação educacional, mas o ensino público só deve fazer o que está esclarecido nas leis.

Portanto, para a formação de professores da região amazônica, é necessário um olhar crítico do formador, preservando valores e culturas locais, haja vista que não se deve acabar com tudo que foi feito antes no processo de construção histórica. Por fim, sabemos da diversidade cultural existente no território nacional, que abrange particularidades de cada região incluindo a Amazônia.

REFERÊNCIAS

- [1]. ALMEIDA, E. F. Formação de Professores em periódicos da Região Amazônica. **Revista Cocar**. V.15 N.32/2021 p.1-18.
- [2]. ALVARADO-PRADA, L. E. et al. Ações municipais de formação continuada de professores na região de Uberaba. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA ANPED DA REGIÃO CENTRO-OESTE, 9., 2008, Taguatinga. **Anais...** Taguatinga: ANPED, 2008. p. 1103-1116.
- [3]. BRASIL, Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Artigos, 2016. Disponível em <http://secon.udesc.br/leis/ldb/ldb6.html> acesso em: 13 set. 2020. Campo. Manaus: UEA, Editora: Valer, 2013.
- [4]. CHIMENTÃO, L. K. O Significado da Formação Continuada Docente. In. 4º Conpef – Congresso Norte-Paranaense de Educação Física Escolar. **Anais**, 2009. Disponível em: http://www.uel.br/eventos/conpef/conpef4/trabalhos/comunicacaooralartigo/artigocomoral_2.pdf. Acesso em: 10/05/2022.
- [5]. FREITAS, H. C. L. (2002). Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação e Sociedade**, 23 (80),136-167, 2002.
- [6]. GADELHA, R.M. **A formação inicial e continuada de professores**, Conedu VII Congresso Nacional de Educação ISSN 2358-8829 out-2020.
- [7]. GATTI, B. **A formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação**. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.
- [8]. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002008000009>. Acesso em:10/05/2022.
- [9]. IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- [10]. MATOS, C. C., & Silva, S. P. (2021). A formação de professores na Amazônia Paraense: uma relação com a Educação do Campo. **Revista Brasileira de Educação do Campo Brazilian Journal of Rural Education**. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e9567>. Acesso em:15/05/2022.

- [11]. NÓVOA, Antônio. **Concepções e práticas da formação continuada de professores**. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991.
- [12]. PIMENTA, S. G. (org.). Saberes pedagógicos e atividades docentes. In: Pimenta, S G. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. 2 ed. São Paulo. Cortez, 1999.
- [13]. SEDUC-PA-Secretaria de Estado de Educação do Pará(2009a).Comissão de Formação Continuada do PARFOR - Pará. **Plano Decenal de Formação Docente do Estado do Pará**. Belém: SEDUC-IES. Disponível em http://www6.seduc.pa.gov.br/planodeformacao/arquivos/PARFOR_Pa.pdf. Acesso em:15/05/2022.
- [14]. TARDIF, Maurice. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento. In: TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- [15]. VASCONCELOS, M.E.O. Educação, formação docente e territorialidades amazônicas. **Revista Espaço Acadêmico**. P. 13 n.233-jul./ago.2020

Wesquisley Vidal de Santan, et. al. "Uma revisão sobre a formação de professores na Amazônia." *IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS)*, 28(3), 2023, pp. 56-61.