
A ESCOLA RIBEIRINHA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PELA SOBREVIVÊNCIA DA EDUCAÇÃO NAS ILHAS DE BELÉM/PA

Jefferson Luis da Silva Cardoso¹
Raira Karolina Lima Marinho²

Resumo: Diante das fortes ameaças de extinção das escolas do campo e de ataques à formação docente nas Universidades Públicas Federais no território brasileiro a partir da crise política de 2016, o presente trabalho tem corpo na temática da formação de professores e a Educação do Campo. O foco da investigação recai em: como a formação de professores contribui para a práxis pedagógica no contexto da educação ribeirinha Amazônica na cidade de Belém do Pará? Parte do objetivo geral que é analisar a formação dos professores atual voltada para Educação do Campo e sua práxis pedagógica nas ilhas, do município de Belém, Estado do Pará. Nesse sentido, optou-se pela pesquisa exploratória com levantamentos bibliográfico e documental prévio aliado à pesquisa de campo na concepção de Severino (2007). A coleta das informações usou o questionário fechado e entrevista informal segundo Marconi; Lakatos (2010); já para a análise dos indícios coletados no campo, seguiram-se os preceitos de Pádua (2000) e Minayo (2009; 2014) sobre a análise interpretativa hermenêutica. Os achados da inquirição apontam a formação dos professores em consonância com a LDB 9.394/96; a práxis pedagógica dos docentes está focada na realidade das ilhas com suas experiências e saberes resguardados; a necessidade que urge do fortalecimento das políticas públicas para Educação do Campo; e por fim, os “esforços” da Semec – Belém em manter viva a Educação do Campo ribeirinha por meio de ações dirigidas à realidade local.

Palavras-chave: Formação de Professores; Educação do Campo; Escola Ribeirinha.

THE RIBEIRINHA SCHOOL AND TEACHER TRAINING: FOR THE SURVIVAL OF EDUCATION ON THE ISLANDS OF BELÉM, PARÁ STATE, BRAZIL

Abstract: Ahead of powerful threats of extinction of rural's schools and the attack teacher training in Federal public universities in Brazil's territory from crisis politics in 2016, the body of this research in the written as subject the teacher training and the rural education. The study focuses on: How the teacher training contributes to pedagogical praxis in the context of Amazon riverine education in Belem city Pará, Brazil? The main goal derives from that analyzes the current teacher training and their pedagogical praxis on the island, in the municipality Belem, Pará state. In that case, it is preferred for exploratory research with previous bibliographic and documentary research, with the field research by Severino (2007). The collection of information used the closed questionnaire and informal interview by Marconi; Lakatos (2010). For analyzing the information collected in the field follows by Pádua (2000) and Minayo (2009; 2014) on the interpretative hermeneutic analysis. The findings research indicates the teacher training consonance with the LDB 9.394/96; the teachers pedagogical praxis is focused on the reality of the islands with experiences and knowledge secure, the necessity that hurry of empowerment of public politics to Rural Education; at last, the Municipal Department of Education's “efforts” to stay alive the riverine rural education through of actions be led by local reality.

Keywords: Teacher Training; Rural Education; Riverine School.

¹ Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). Docente da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA). E-mail: jerffersonluis@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7413-5467>.

² Especialista em Alfabetização, Letramento e Literatura Infantil pela Universidade Internacional de Curitiba (UNINTER). Docente da SEMED/Ananindeua. E-mail: marinhoraira@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6316-4254>.

1 INTRODUÇÃO

Os estudos sobre a temática da Educação do Campo atrelado à Formação de Professores tornam-se mais que oportunos, na medida em que tem sido grande o desejo de extinção das escolas do campo e a desvalorização dos cursos que formam os professores nas Universidades Federais do País. A crise política instalada no Brasil em 2016 tem demandado da sociedade civil grande esforço no sentido da compreensão dos rumos que nossa sociedade vem seguindo. Assim, a educação, como sempre, afetada diretamente pelas políticas que se movem com o grupo que está no poder.

Nesse sentido, é urgente pensar e agir em prol da formação de professores voltada à Educação do Campo, na medida em que a práxis docente precisa ser consolidada e com a qualidade necessária para o pleno desenvolvimento de sua função, mais ainda no contexto da escola ribeirinha destacada neste estudo acerca da realidade amazônica do Estado do Pará. O cenário em questão exerce forte influência em nosso cotidiano, já que Belém é composta também por ilhas, sendo necessário o resguardo dos valores, saberes e práticas educativas próprios do Campo-ribeiro.

Diante disso, é importante que a formação inicial e continuada de professores esteja ligada à diversidade populacional dos povos em diferentes territórios pelo Brasil. Assim, evidenciamos o contexto Amazônico Paraense por sua excepcionalidade junto ao País bem como, dos atores nele pertencentes, que somados, necessitam de professores bem preparados e conhecedores desta realidade.

Assim, partimos do seguinte problema de investigação: Como a formação de professores atual tem contribuído para a práxis pedagógica no contexto da educação ribeirinha amazônica na cidade de Belém do Pará? Desse modo, este trabalho³ tem como objetivo geral refletir sobre a formação dos professores atualmente voltada para Educação do Campo e seu contributo para práxis pedagógica vivenciada nas escolas ribeirinhas, do município de Belém, no contexto da realidade Amazônica do Estado do Pará.

A base metodológica conta com pesquisas exploratória e de campo, aliadas aos levantamentos bibliográfico e documental na perspectiva de Severino (2007). Utilizaram-se como ferramentas de coleta das informações o questionário fechado e a entrevista informal acompanhadas de diário de campo (MARCONI; LAKATOS, 2010). Já a análise dessa investida do conhecimento segue os indicativos de Pádua (2000) e Minayo (2009; 2014) que recomendam a análise interpretativa hermenêutica como mais adequada ao objeto pesquisado.

Os achados iniciais da pesquisa apontam as seguintes conjunturas: a formação dos professores está em consonância com a LDB 9.394/96; a práxis pedagógica dos docentes está focada na realidade das ilhas com suas experiências e saberes resguardados; a necessidade que urge

³ Artigo vinculado ao Projeto de Pesquisa sobre Formação de Professores, Trabalho Docente e Didática UFRA/Campus Tomé-Açu.

do fortalecimento das políticas públicas para Educação do Campo; e por fim, os “esforços” da Semec – Belém em manter viva a Educação do Campo ribeirinha por meio de ações dirigidas à realidade local.

2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO DO CAMPO: ENTRE A DÍVIDA PÚBLICA E A URGÊNCIA!

A formação de professores desde o processo de implantação e desenvolvimento da LDB nº 9.394/96, vem tomando espaço nas discussões dos mais diferentes campos em que a educação se faz presente: quer nos órgãos gestores das políticas educacionais – MEC e Secretarias de Educação –; nas Universidades; Organizações sociais e com mais ênfase, no chão da Escola Básica da rede pública de ensino. Isto mostra a necessidade de ampliação de debates e reflexões para o melhoramento da profissionalização docente, tanto inicial quanto continuada. Com isso, destacamos neste estudo, os cidadãos do campo ribeirinho, com seus costumes e modos de desenvolvimento próprios.

No entanto, é importante observar que grande parte dos professores do Brasil ainda vive em condições difíceis de trabalho, a começar pela própria formação. Em estudo feito por Martins (2008), é apontado a precariedade que a formação de professores, especialmente a que atua no campo, tem sido mais prejudicadas, uma vez que parte “[...] dos professores ‘qualificados’ no ensino superior, há um grande número formado nas chamadas licenciaturas curtas ou em cursos à distância, cursos que, em boa parte dos casos, apresentam um caráter de qualidade duvidoso. (Idem, 2008, p. 32)” o que revela certa fragilidade em termos de formação e mais adiante, da prática pedagógica.

Contribuem Maués e Camargo (2012) quando ratificam que o Brasil ainda possui um alto número de professores leigos em sala de aula, apesar das ações educacionais que já deveriam ter sanado essa questão, a exemplo do mais atual Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor). Não obstante, Gatti (2011) aposta na formação inicial como ponto crucial, haja vista a:

[...] importância ímpar, uma vez que cria as bases sobre as quais esse profissional vem a ter condições de exercer a atividade educativa na escola com as crianças e jovens que aí adentram, como também, as bases de sua profissionalidade e da constituição de sua profissionalização. (GATTI, 2011, p. 89).

Nessa perspectiva, é fundamental que os professores no exercício de sua profissão tenham pleno domínio das situações que ocorrem no âmbito de suas formações. E como podem, se a formação docente, por vezes, não alcança seus anseios? É o caso do professor que atua na Educação

do Campo. Parte significativa deles é formada na cidade, nos grandes centros urbanos e que se deparam, muitas vezes, com a realidade singular e surpreendente da educação campesina.

Diante disso, tanto Brasil (2011) quanto Fontana (2011), em seus levantamentos, concordam com os autores aludidos anteriormente, quando demonstram o quadro onde menos de 53% dos professores que atuam na escola do campo não possuem a formação adequada⁴; as estruturas das instituições são precárias e a necessidade de formação inicial e continuada é urgente. Esclarece também, que:

[...] constitui uma das prioridades dos sistemas de ensino oferecer formação continuada aos seus professores, para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que incluam no currículo escolar cultura, identidade, valores e trabalho dos sujeitos do campo, integrados aos conhecimentos científicos das universidades. (FONTANA, 2011, p. 233).

No âmbito das políticas educacionais direcionadas à formação docente, seja inicial ou continuada, Gatti (2011) destaca em seu estado da arte: o Reuni – com expansão da oferta dos cursos de licenciatura; Universidade Aberta do Brasil (UAB), implantou o Pró-Licenciatura na oferta da formação inicial de professores na plataforma EaD; Prouni – programa que concede bolsa de estudos em IES privadas, incluindo as Licenciaturas; Parfor – visa formar em nível superior os professores em exercício sem o grau exigido pela LDB 9.394/96; Pibid – inicia os alunos de Licenciatura na vida docente.

Na reflexão de Maués e Camargo (2012) essas ações do Estado demonstram avanços em termos de valorização docente na última década, porém ainda existe grande dificuldade em implantar/implementar essas normas, efetivamente pelos governos estaduais e municipais que delongam essas ações, negando melhor remuneração, infraestrutura adequada e que não oportuniza uma formação inicial e continuada de qualidade, com os aprofundamentos teórico-metodológicos necessários à prática docente mais efetiva.

Vale pontuar, que a maioria dessas ações sofreu drástica redução de investimentos e do número de vagas nos últimos anos, por conta da “crise política” que se instalou no Brasil no ano de 2014 pós-eleições presidenciais, muito veiculado pela mídia brasileira. Adiante, se viu corte de investimentos das bolsas da pós-graduação – mestrado e doutorado –, e mais atual, o lançamento dos Editais da Capes para Programa de Residência Pedagógica (PRP) e ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) que desperta crítica dos mais diversos seguimentos da sociedade organizada alinhados à educação superior no Brasil, especificamente, no que diz respeito à relação teoria e prática docente.

⁴ Os dados são do ano de 2011 publicados pelo INEP. (BRASIL, 2011).

Na concepção de Maués e Camargo (2012) essa relação tem sido palco dos grandes debates da categoria, principalmente no que diz respeito ao currículo dos cursos de formação docente. Ademais, as autoras acentuam que:

[...] há críticas diversas quanto à aproximação do licenciando com os problemas concretos que perpassam a prática docente, seja por parte dos documentos oficiais, como os que abrangem associações de classe, científica, sindicatos como é o caso da Anfope, Confederação Nacional de Trabalhadores da Educação (CNTE), e a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPED). (MAUÉS; AMARGO, 2012, p.158).

Vale ressaltar que:

A práxis expressa à unidade indissociável de duas dimensões distintas no processo de conhecimento: a teoria e a ação. É entendida também como uma atitude teórico/prática humana de transformação da natureza e da sociedade pela ação humana. Nessa perspectiva, compreende-se o trabalho do educador como lugar de práxis, tanto no sentido do aprimoramento da ação educativa quando da compreensão da dinâmica da realidade escolar em suas múltiplas determinações. (SOUZA; MENDES, 2012, p. 256).

É sobre essa multiplicidade de determinações que a Educação do Campo se vê ameaçada pela atual formação de professores, uma vez que faltam ações educacionais mais ajustadas ao professor que atua no campo, de modo que sua práxis continua a refletir os currículos da escola citadina e/ou urbana e, por vezes, desconsidera os saberes, as vivências e experiências do povo que *vive e é do campo*.

Diante desse quadro, para Gerone Jr e Hage (2013) a ação pedagógica dos professores do campo ribeirinho, em especial, reflete a luta por uma prática libertadora e transformadora em que os docentes motivam e compartilham da realidade local com sensibilidade e compreensão diferenciadas. Tal ação contribui decisivamente para uma aprendizagem mais significativa de seus alunos, bem como respeita a tradição do povo do campo.

Nas declarações de Gatti (2011), a União tem sido responsável pelas determinações educacionais vigentes, e sofre com a falta de articulação entre os entes federados, o que acentua a precariedade da formação docente no Brasil. Ademais, perpetuam a máxima de que a formação em serviço deva ser a responsabilizada pela qualidade da prática docente e esquecem que se precisa de financiamento, infraestrutura, material, programas e ações mais efetivas de formação de professores para as diferentes modalidades de ensino. “Esse reconhecimento vem junto com a certeza de que já há um enorme potencial para a transformação de políticas e práticas nos municípios brasileiros. (SOUZA; ERMINARI, 2017, p. 7)” situação que urge de solução junto à classe professoral do país.

Na posição de Molina (2014), a formação de professores do campo deve contribuir para construção de estratégias concretas capazes de ultrapassar a visão minimalista dos limites e potências de sua ação; mas, que sejam capazes de mobilizar os fundamentos filosóficos,

sociológicos, políticos, econômicos, antropológicos de que necessitam para alicerçar sua prática docente na escola do campo. Portanto, concordamos com Borges e Silva (2012) ao referenciar a luta dos trabalhadores do campo por um projeto de educação que alinhe o ponto de vista do camponês à trajetória de embate de suas organizações.

É oportuno balizar o discurso da Educação do Campo a partir do:

[...] inter-relacionamento dinâmico e complementar com a cidade, não como algo estranho e, muito menos, como algo atrasado, o Movimento de Articulação Nacional por uma Educação do Campo evidencia a importância de que a política educacional seja voltada para a sua dimensão. (REIS, 2011, p. 136).

Aliado a esse engajamento, cabe também o fortalecimento da reflexão acerca do professor e sua práxis pedagógica, a partir da execução das ações educacionais como o caso da formação docente “que exigem espaços de reflexão compartilhada, considerando-se os múltiplos contextos socioculturais dos sujeitos desse processo.” (BOLZAN *et al.*, 2013, p. 64), que se fazem necessárias para promoção de uma educação de qualidade, e com isso, permitir aos atores sociais reconhecer-se no projeto educacional, seja na cidade ou no campo, como é o caso do lócus desta pesquisa.

3 METODOLOGIA

Para Demo (2006), a pesquisa se faz fundamentada no contexto da construção do conhecimento, uma vez que nela reside a consciência crítica e questionadora necessária para a mudança social. Nessa direção, Pádua (2000, p. 32) define muito bem os sentidos da pesquisa ao afirmar que:

[...] toda pesquisa tem uma intencionalidade, que é a de elaborar conhecimentos que possibilitem compreender e transformar a realidade; como atividade, está inserida em determinado contexto histórico-social-lógico, estando, portanto, ligada a todo conjunto de valores, ideologia, concepções de homem e de mundo que constituem este contexto e que fazem parte também daquele que exerce esta atividade, ou seja, o pesquisador.

Guiado pelas ideias dos autores supracitados, compreendemos que o problema é de caráter social, por ter grande influência na prática dos professores da escola do campo ribeirinha das ilhas de Belém do Pará, caracterizados como um fenômeno sociopolítico-histórico e cultural que necessitam de uma apreciação mais aprofundada dos fatos, direcionando as análises para as qualidades dos participantes da pesquisa. A abordagem qualitativa foi escolhida por se tratar de um fenômeno social a ser estudado, mais ainda por conta de “o ser humano se distingue não só pelo agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes” (MINAYO, 2009, p. 21), e assim, promover a mudança da realidade que tanto procuramos.

Para formação com corpus teórico do estudo, fez-se pesquisa bibliográfica para o levantamento das principais literaturas (MARCONI; LAKATOS, 2010) que discutem os temas aqui abordados e assim, construir o referencial teórico desta pesquisa. Também foi necessária uma pesquisa documental, que capta os documentos isentos de tratamento analítico, ou seja, advindos de fontes primárias, assim como a LDB 9.394/96 utilizada neste trabalho (GIL, 2008; MARCONI; LAKATOS, 2010).

Desse modo, passaremos a pesquisa de campo que para Marconi e Lakatos (2010, p. 169) “consiste na observação dos fenômenos tal como ocorrem espontaneamente” na premissa de identificar as principais características do tema em questão. Assim, utilizou-se como instrumentos de coleta das informações o questionário fechado acompanhado de diário de campo (SEVERINO, 2007) para construção das impressões iniciais acerca do trabalho na Educação do Campo ribeirinha. Coube ainda, a entrevista informal (PÁDUA, 2000) uma vez que permite a coleta das informações mais aprofundada como parte da pesquisa exploratória sobre o tema abordado.

Nessa caminhada, a aplicação do questionário e a entrevista informal foi realizada a partir de um roteiro com 04 temáticas alusivas que foram feitas a um grupo de 15 professores da educação básica do município de Belém, no momento da formação continuada de professores promovido pela Secretaria Municipal de Educação, que acontece uma vez por mês com calendário específico no ano de 2018. Na oportunidade estavam representantes das escolas ribeirinhas das seguintes ilhas: Caratateua, Cumbu, Cotijuba, Paquetá, Jutuba e Longa.

Para resguardar a identidade dos pesquisados, chamaremos nos Resultados e Discussões como: Professor do Campo – PC1; PC2, PC3...PC15. Na medida em que seja necessário explicitar suas falas resultado da entrevista informal realizada no final do ano de 2018, na ocasião da formação continuada de professores em serviço realizada pela SEMEC-Belém.

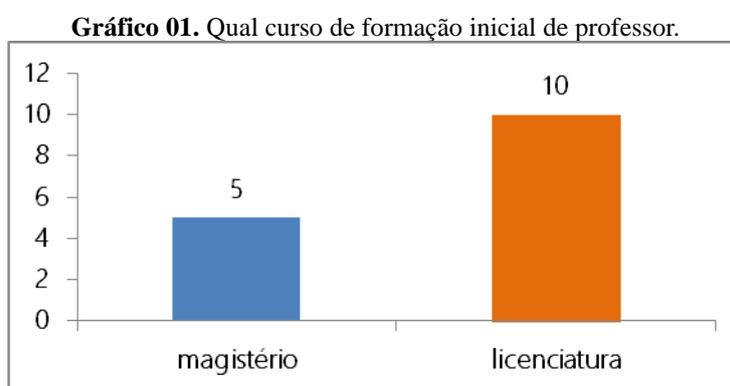
A apreciação das informações coletadas no campo parte de uma análise interpretativa como apontada por Pádua (2000), que se debruça sobre a crítica hermenêutica a partir de textos construídos sob as abordagens feitas com os pesquisados no intuito de obter uma análise minuciosa do discurso e sua relação com o fato em estudo. Ainda para a autora, a fase de análise dos dados evidencia todo esforço do pesquisador no sentido de inter-relacionar as informações coletadas com os sujeitos à literatura levantada para compreensão do fenômeno social. Assim esta etapa pode ser compreendida da seguinte forma:

- 1) classificação e organização das informações coletadas; 2) estabelecimento das relações existentes entre os dados como: pontos de divergência/convergência, tendências, regularidades, princípios de causalidade e possibilidade de generalização; 3) quando necessário, tratamento estatístico dos dados. (PÁDUA, 2000, p. 78).

Compete ainda, entender que o procedimento de análise escolhido avalia as situações sobre duas vertentes, a epistemológica, com a interpretação dos textos produzidos pelas transcrições das entrevistas; e ontológico, pela interpretação da realidade (MINAYO, 2014), permitindo, portanto, uma avaliação mais apropriada à consecução dos objetivos propostos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da inquirição dos atores sociais que dão vida à Educação do Campo e ribeirinha da cidade de Belém, foram sistematizados e analisados a partir do prisma interpretativo. Demonstrem a insistência, persistência, sobrevivência, possibilidade e sentimentos de avanços nas causas da Educação campesina. Ressoam do questionário, do diário de campo e da entrevista informal que realizamos junto aos professores que atuam nas ilhas de capital Paraense.



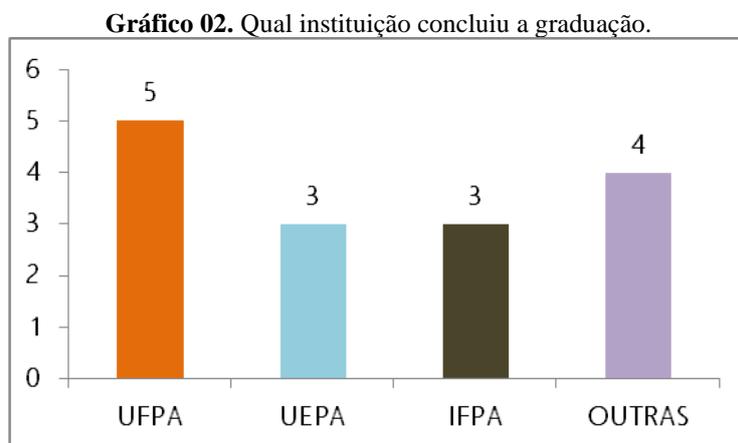
Fonte: Pesquisa de campo dos autores (2018).

Apesar de passados mais de duas décadas da promulgação de nossa LDB 9.394/96, que adverte sobre a necessidade de formação de professores em nível superior, é possível encontrar formações iniciais no magistério que para Tardif (2006, p. 23) “até agora, essa formação esteve dominada, sobretudo, pelos conhecimentos disciplinares [...], sem nenhuma conexão com a ação profissional”. Ressaltamos que apesar dessa indicação, hoje esses profissionais já contam com a formação superior desejada e seguem em atuação. Mesmo nesse contexto, relataram dificuldades inúmeras no início de suas carreiras voltadas à “Educação do Campo”, tema pouco visto durante a formação inicial.

Identificamos em nossa pesquisa como cursos que contribuem para Educação do Campo no Estado do Pará, que a Universidade Federal do Pará (UFPA) tornou público o processo seletivo e lança primeira turma de Licenciatura em Educação do Campo em 2015, curso consolidado pela Resolução nº 4.703 de 19 de agosto de 2015 que confirmou o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, no Campus Universitário de Altamira⁵, e que mais tarde se

⁵ Ver detalhes em: http://sege.ufpa.br/boletim_interno/downloads/resolucoes/consepe/2015/4703%20PPC%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20do%20Campo%20Altamira.pdf. Acesso: 10 dez 2019.

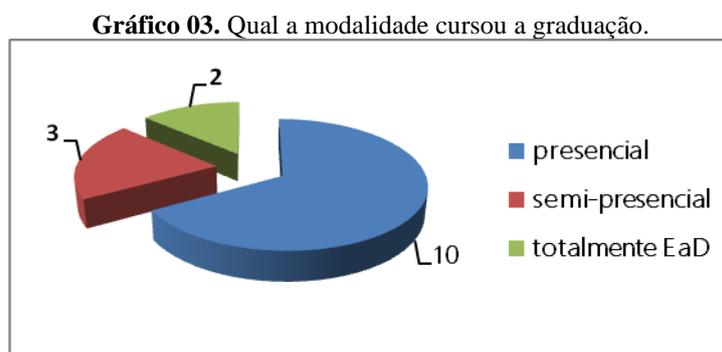
veria nos campi de Abaetetuba, Altamira, Baião e Bragança, de forma estratégica para atendimento de demanda dos povos que são e vivem no campo.



Fonte: Fonte: Pesquisa de campo dos autores (2018).

O gráfico situa as principais IES da cidade de Belém do Pará, desse modo investigamos as matrizes dos cursos de Licenciatura em Pedagogia – já que formam profissionais para educação básica – constatou-se que para a temática Educação do Campo essas instituições possuíam, respectivamente, UFPA (60h) UEPA⁶ (80h) e IFPA⁷ (60h), que representa em média, módicos 4% da CH total dos referidos cursos, já que tem média de 3.500h em sua integralidade.

Diante deste cenário, concordamos com Arroyo (2011, p. 71) ao dizer que “Os saberes da docência e os próprios docentes-trabalhadores têm estado ausentes nos conhecimentos escolares” sobre tudo, os saberes da Educação do Campo, que permanecem quase esquecidos na formação inicial de professores das universidades públicas mais importantes do Estado, ainda que Molina e Hage (2015, p. 136) alertem sobre “A demanda para a formação de educadores do campo, além de ter que ser capaz de suprir o enorme passivo existente, deveria ser permanente para garantir o direito à educação aos sujeitos do campo, desde as suas especificidades.” consolidando a práxis pedagógica do professor do campo.



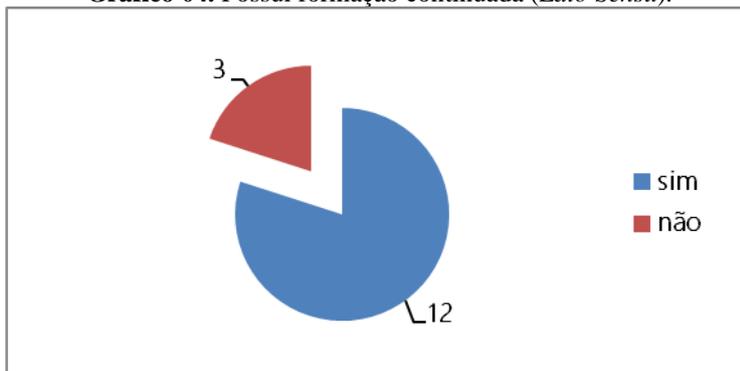
Fonte: Fonte: Pesquisa de campo dos autores (2018).

⁶ Universidade do Estado do Pará.

⁷ Instituto Federal do Pará.

Percebe-se pelo gráfico que o curso de formação inicial do professor ainda é majoritariamente presencial. Nesse passo, é relevante atentar para escalada da EaD nos últimos anos, que “Pela primeira vez os cursos à distância passam na frente dos presenciais. Houve uma ampliação expressiva do número de vagas, que é muito maior que o de alunos que temos hoje” adverte Sampaio (2019, s. p.). A partir deste âmbito, refletimos sobre a concretude desses cursos questionando como ficaria o estágio obrigatório? Incógnitas que nos intrigam.

Gráfico 04. Possui formação continuada (*Lato Sensu*).

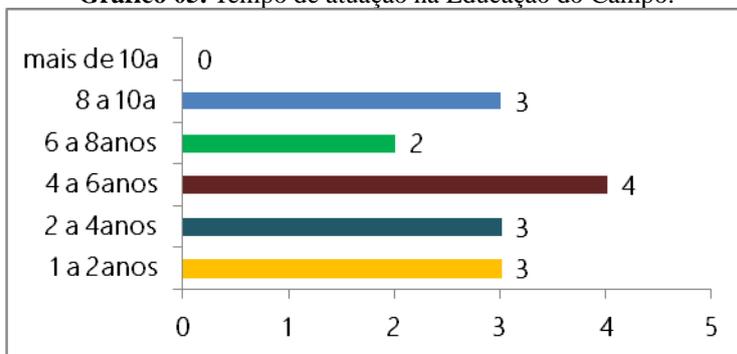


Fonte: Pesquisa de campo dos autores (2018).

Acerca da formação continuada, incidimos pela *Lato Sensu* pois é uma realidade entre os professores. Os examinados, possuem um ou mais cursos de especialização, o que sugere uma práxis diferenciada em sala de aula. Porém, a formação continuada na modalidade presencial (seja regular ou intervalar; intensiva ou extensiva), com temáticas ligadas à Educação do Campo no Estado do Pará, asseguramos que a UFPA e IFPA ofertam nos campi do interior, já a UEPA não contempla essa realidade.

Contudo, na educação a distância há bastante oferta *Lato Sensu* sobre a temática. No mapa das IFs que dispõe da EaD, há ampla oferta de formação continuada na temática deste estudo, quanto diretamente sobre a práxis pedagógica.

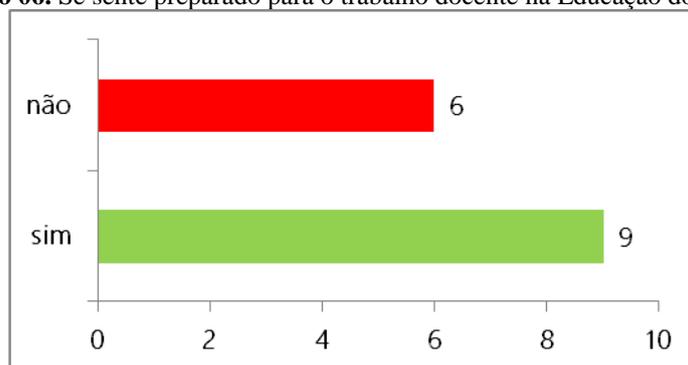
Gráfico 05. Tempo de atuação na Educação do Campo.



Fonte: Pesquisa de campo dos autores (2018).

No que tange ao tempo de serviço como docente do campo, percebemos uma diversificação interessante. É satisfatória a experiência e os saberes de professores com mais tempo de atuação na área escolhida recaindo nossa análise sobre os 04 (quatro) professores com mais experiência na área. Assim, podemos inferir que eles são multiplicadores de aprendizados na escola do campo por “Conhecer a centralidade da terra e do território na produção da vida, da cultura, das identidades, da tradição, dos conhecimentos [...]” (ARROYO, 2011, p. 167); assim como, pelo longo tempo na escola ribeirinha tem outros olhares pela valorização da cultura, dos costumes, dos saberes e das experiências na Educação do Campo.

Gráfico 06. Se sente preparado para o trabalho docente na Educação do Campo.



Fonte: Pesquisa de campo dos autores (2018).

Como última questão fechada do questionário, perguntamos sobre o exercício da docência na Educação do Campo e ribeirinha, que retornando ao gráfico nº 05, expressam à práxis pedagógica sólida junto às ilhas. Talvez por conta do que sugerem Pojo e Vilhena (2016, p. 10) que:

[...] muitas ações são implementadas pela Secretaria Municipal de Educação que justificam um fazer diferenciado e particular a estas populações, com especial destaque a atenção e o atendimento pedagógico permanente; o serviço responsável e monitorado do transporte escolar com menor tempo possível no percurso residência-escola e o percurso somente das crianças dentro e intracampo (nas ilhas); a existência de uma coordenação específica para os encaminhamentos pedagógicos e administrativos às UP's das ilhas; o não agrupamento em uma mesma turma de crianças de Educação Infantil com crianças do Ensino Fundamental; a localização das UP's nas próprias comunidades das ilhas/ rurais entre outras.

As autoras evidenciam as principais ações acerca da relação dos professores da escola do campo ribeirinha do município de Belém, desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação (Semec), que prezam por uma educação alicerçada na realidade do campo, e que contribuem para análise das 04 (quatro) temáticas abordadas na entrevista informal, até porque os entrevistados ressaltam o apoio que a Semec confere às ilhas. Vamos às respostas, Quadro 01.

Quadro 01: Temáticas sobre a Educação do Campo e ribeirinha

Temática	Resposta
A sua Formação inicial inclui o debate sobre Educação do Campo?	<p>PC2. Sim, ouvi no meu curso de Pedagogia. No momento fiquei curiosa e jamais pensei que pudesse atuar nela como hoje estou.</p> <p>PC5. Sim. Lembro que na época fizemos uma pesquisa de ir até uma comunidade que tinha Educação do Campo para conhecer a realidade... Confesso que me senti muito assustada e que nunca pensei atuar nela, por tudo que vi.</p> <p>PC6. Havia uma disciplina que falava sobre, mas depois de anos não recordo bem o nome... o importante é que hoje temos um leque de informações ao acessar a internet, lá tem muita coisa né! Então é lê e se atualizar.</p>

Fonte: Pesquisa de campo dos autores (2018).

Diante da fala dos entrevistados, em nossa pesquisa foi percebido que a discussão em disciplinas na graduação, sobre a Educação do Campo fazem parte da realidade da UFPA, UEPA e IFPA. Já a Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), aprovado pela Resolução nº 029/2014, oferta o curso de Licenciatura em Educação do Campo. No que diz respeito à Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa), por meio da Resolução nº 194/2017, instituiu o curso de Formação Básica Indígena, voltado de forma particular aos povos indígenas, que internacionalmente luta pela Educação do Campo no Brasil. Justifica-se a Unifesspa e Ufopa, como instituições públicas e federais que atuam para fortalecer a formação de professores voltada para Educação do Campo no Pará. Seguimos ao Quadro 02.

Quadro 02: Temáticas sobre a Educação do Campo e ribeirinha

Temática	Resposta
Em sua opinião, a Educação do Campo ribeirinha de Belém é adequada para comunidade escolar?	<p>PC1. Sim, nela os alunos têm aprendido bastante, até porque a Semec nos incentiva fazendo formação diferenciada. Costumamos não fazer diferenças entre os alunos da cidade e os nossos das ilhas, então, penso que a educação que vivemos aqui está adequada a realidade local.</p> <p>PC7. Pode melhorar! Já é diferente da capital e que a Semec nos estimula a vivê-lo. Acredito que valorizar os costumes locais sempre é importante. Às vezes é automático carregar saberes urbanas para ilhas. É claro que na medida do possível, tentamos fazer o melhor para os nossos alunos.</p> <p>PC9. Mais ou menos. Temos muitas dificuldades em termos estruturais às vezes... Falta de equipamentos tecnológicos, livros didáticos próprios para essa realidade e investir em uma formação dada pela secretaria que contemplasse nossas realidades <i>tipo</i> uma especialização na área sabe seria muito bom. No geral a <i>gente se vira</i>.</p>

Fonte: Pesquisa de campo dos autores (2018).

Percebemos a clareza por uma práxis pedagógica que atenda o povo que dá vida à escola ribeirinha da cidade de Belém. É oportuno parabenizar a Semec – Belém pela manutenção da cultura, dos saberes, das experiências e do cotidiano das ilhas. Nesse cenário encontra-se amparado pela LDB 9.394/96 que dispõe, no artigo 28 que:

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias a sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II – organização escolar própria, incluindo adequação

do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III – adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1997, Art. 28).

O funcionamento é regular para as escolas das ilhas de Belém que sem enfatizar o conhecimento científico do currículo da escola básica, valoriza a cultura local com formação exclusiva aos seus professores, além de ter calendário específico e:

[...] a preocupação com o cuidar do ambiente através de atividades de sensibilização ambiental, tais como visitas no entorno dos igarapés e rios com observação do ambiente; aulas práticas de plantio de sementes e a construção de hortas; o emplacamento do ambiente com frases ambientais; a canoagem pelos rios e a construção de peças teatrais enquanto atividades que visam elucidar e contribuir para uma consciência ambiental. (POJO; VILHENA, 2016, p. 10-11).

Partimos para as impressões dos professores sobre sua atuação no Campo e, assim reagiram como mostra o Quadro 03:

Quadro 03: Temáticas sobre a Educação do Campo e ribeirinha

Temática	Resposta
<p>Como você avalia a sua participação na Educação do Campo?</p>	<p>PC4. Muito boa. Procuro sempre me esforçar para fazer coisas diferentes para os meus alunos. Busco novas leituras, novos exercícios e fortaleço a vivência deles e das famílias.</p> <p>PC15. Podia ser melhor se nós tivéssemos um currículo próprio e único acerca das realidades vividas pelos alunos e sua família. Sinto falta de mais disponibilidade de materiais tecnológicos para trazer coisas novas para meus pequenos.</p> <p>PC12. Tranquila. Consigo, na medida do possível, trabalhar com meus alunos todos os conteúdos que a grade curricular pede. Sinto falta, às vezes, de uma formação em nível de especialização mais específica para atuar com meus meninos, mas a internet está aí para contribuir bastante, então a gente se esforça na medida do possível. Ah! Eu busco também, envolver as famílias nas atividades dos meninos é importante para a construção da identidade deles.</p>

Fonte: Pesquisa de campo dos autores (2018).

Ressaltamos neste quadro o envolvimento da família no cotidiano da escola ribeirinha. Desse modo, Pojo e Vilhena (2016) refletem o cotidiano da educação nas ilhas:

[...] ações pedagógicas integradas e realizadas pelos professores e alunos e socializadas com os pais. É uma forma de mostrar aos responsáveis a participação ativa dos filhos na construção do conhecimento. A aproximação com as famílias, para além das relações educativas, revela também os dilemas sociais vividos por pais e filhos, expostos pelas crianças das mais diferentes formas, interferindo na forma da professora lidar com tais situações. É a vida encaminhando questões sociais para serem problematizadas no currículo escolar. (POJO; VILHENA, 2016, p. 11-12).

Diante das análises até aqui realizadas, finalizamos com a visão de futuro dos professores sobre a Educação do Campo ribeirinha das ilhas de Belém, que seguem no Quadro 04.

Quadro 04: Temáticas sobre a Educação do Campo e ribeirinha

Temática	Resposta
O que falta para Educação do Campo ribeirinha de Belém, melhorar?	<p>PC10. Uma política educacional mais forte voltada para Educação do Campo. Além de outras coisas como estrutura física, materiais didáticos e formação mais abrangente.</p> <p>PC13. Políticas afirmativas para a Educação do Campo. Pelas discussões acadêmicas, e depois que vivenciei aqui, penso que o currículo é decisivo para as questões do cotidiano das ilhas.</p> <p>PC08. Políticas públicas. As escolas ribeirinhas muitas vezes funcionam com a boa vontade dos servidores. A prefeitura até se esforça para nos proporcionar o melhor, porém precisamos de políticas mais fortes de incentivo a Educação do Campo.</p>

Fonte: Pesquisa de campo dos autores (2018).

A reflexão dos docentes é factual sobre a questão das políticas públicas dirigidas à realidade do campo, que facilmente é observado na história da educação brasileira, na medida em que:

O Estado brasileiro omitiu-se: (1) na formulação de diretrizes políticas e pedagógicas específicas que regulamentassem como a escola do campo deveria funcionar e se organizar; (2) na dotação financeira que possibilitasse a institucionalização e a manutenção de uma escola com qualidade em todos os níveis de ensino; (3) na implementação de uma política efetiva de formação inicial e continuada e de valorização da carreira docente no campo (BRASIL, 2005, p.7).

A crítica dos docentes acerca da falta de políticas públicas mais abrangentes e focadas na realidade do campo também ecoa dos mais diferentes grupos que lutam em prol de uma Educação do Campo que realmente dê vez e voz ao povo que vive no campo. É urgente continuar combatendo, firmando oposição intelectual contra o sistema dominante e excludente, confirmando o caráter histórico de lutas e resistências da Educação do Campo no Brasil.

5 CONCLUSÃO? NÃO, SÓ MAIS UMA TRAVESSIA PARA OUTRO LADO DO RIO

Desde a promulgação de nossa Constituição Federal de 1988 que assegura a Educação a todos sem distinção, observamos a luta histórica dos movimentos sociais em prol da Educação do Campo. Permanecem ativos na missão de resguardar ao povo que é e vive no campo, uma educação digna, de qualidade e que valorize as experiências, os saberes e a cultura da população camponesa no território brasileiro. Neste cenário, evidenciamos de forma expressiva a peculiaridade, a subjetivação e o modo único de vida, que são fortemente atacados pelos governos de direita do Brasil no sentido do desmonte de tudo que foi conquistado até agora.

Largamente veiculado pelos meios de comunicação no Brasil, nos últimos anos, o fechamento das escolas do campo e a nucleação como manobra para as escolas polos que ficam na cidade, causam enfraquecimento do sistema educacional dirigido a esta realidade. No entanto, a resistência permanece viva e em ação, pois continuamos em constante produção de conhecimento,

saberes e experiências que valorizam o povo que é e vive no campo, e, sobretudo, que marcam sim, seu valor diante do sistema educacional brasileiro.

É importante registrar que a Semec – Belém ainda consegue ofertar o direito adquirido pelos sujeitos do campo à educação pública e assim, manter e fortalecer a educação ribeirinha das ilhas da cidade. A partir da fala dos docentes investigados, na medida do possível, acontece o funcionamento educacional diferenciado e que valoriza as ilhas em sua individualidade. Os professores por sua vez, na premissa de levar um ensino de qualidade, atravessam todos os dias os rios que cortam Belém para atender suas comunidades.

Destacamos ainda, o empenho da referida secretaria no sentido de valorizar os costumes locais. Fazem a adaptação do currículo – reservando os conhecimentos amazônidas –, estabelecem calendário próprio na medida em que o movimento das marés exige, fortalecem as práticas pedagógicas dos professores com formação diferenciada para atuação nas ilhas, dentre outras ações exitosas. São indicativos positivos junto à comunidade do campo e ribeirinha, que impactam positivamente no cenário macro da Educação do Campo no Brasil.

Na outra margem do rio, existe parte do nosso povo que luta todos os dias por condições iguais de oportunidade. Resguardar o direito adquirido por meio de nossas Leis, como a Constituição Federal de 1988 e a LDB 9.394/96, é tão somente, fazer valer nossa justiça, com vistas à igualdade e equidade sociocultural, por vezes renegados em nosso país. Assim, a luta permanece viva!

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de Formação de Educadores(as) do Campo. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2011. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 08 dez. 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Nova LDB (Lei no 9394/96). Rio de Janeiro: Qualithmark Editora, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação – Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo. **Referência para uma política nacional de Educação do Campo**. Brasília: DF, 2005.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 08 set 2018.

BRASIL. **Censo Escolar**: sinopse estatística da Educação Básica - 2011. MEC. Brasília: 2011.

BOLZAN, Doris Pires Vargas *et al.* Formação de professores: a construção da docência e da atividade pedagógica na Educação Superior. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 13, n. 38, p. 49-68, jan./abr. 2013.

BORGES, Heloisa da Silva; SILVA, Helena Borges da. A Educação do Campo e a organização do trabalho pedagógico. *In*: SOUSA, M. A.; GERMINARI, G. D. **Educação do Campo**: território, escolas, política e práticas educacionais. Curitiba: Ed. UFPR, 2017.

DEMO, Pedro. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FONTANA, Maria Iolanda. A pesquisa na formação continuada de professores na escola do campo: contribuições à práxis pedagógica. *In*: SOUSA, M. A.; GERMINARI, G. D. **Educação do Campo**: território, escolas, política e práticas educacionais. Curitiba: Ed. UFPR, 2017.

GATTI, Bernadette A. **Políticas docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011.

GERONE JR. Acyr de; HAGE, Salomão Antônio Muffarej. Ser professor ribeirinho: os desafios que emergem da educação e da ação pedagógica em escolas ribeirinhas da Amazônia. *In*: ABREU, W. F. **Educação ribeirinha**: saberes, vivências e formação no campo. 2. ed. GEPEIF-UFPA, Belém, 2013.

GIL. Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MAUÉS, Olgaíses Cabral.; CAMARGO, Arlete Maria Monte. Marcos regulatórios nas políticas de formação e valorização docente pós-LDB. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 42, n. 28, p. 149-174, jan./abr. 2012.

MARCONI, Marina; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTINS, Fernando José. formação continuada de professores, MST e escola do campo. *In*: ANGHINONI, C. **Educação do Campo e formação continuada de professores**: uma experiência coletiva. Porto Alegre: EST Edições: Campo Mourão: FECICLAM, 2008.

MEIRELLES FILHO, João. **Belém Ribeirinha** – marco contextual. 2014. Instituto PEABIRU, disponível em: <https://institutopeabiru.files.wordpress.com/2014/08/belemribeirinha-marcocontextual.pdf>. Acesso em: 10 dez 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: Teoria, método e criatividade. 28.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MINAYO, Maria. Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOLINA, Mônica Castagna. Análises de práticas contra-hegemônicas na formação de educadores: reflexões a partir do Curso de Licenciatura em Educação do Campo. *In*: SOUZA, José Vieira (Org.) **O método dialético na pesquisa em educação**. Campinas: Autores Associados, 2014.

PADUA, Elisabete Matallo Marchesini. **Metodologia da pesquisa**: abordagem teórico-prática. 6. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Papirus, 2000.

POJO, Eliana Campos; VILHENA, Maria de Nazaré. A Educação do Campo no contexto das ilhas belenenses: práticas e concepções educativas. **Revista Maré**: Ed. nº1, 2016. Disponível em: <http://revistamare.educampoparaense.com.br/artigo/a-educacao-do-campo-no-contexto-das-ilhas-belenenses-praticas-e-concepcoes-educativas-1>. Acesso em: 10 dez 2017.

REIS, Neila da Silva. Políticas Educacionais do Campo: percurso preliminar. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, número especial, p. 124-148, out2011 - ISSN: 1676-2584. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/43e/art07_43e.pdf. Acesso em: 20 set. 2018.

SAMPAIO, Carlos Eduardo Moreno. **Censo da Educação Superior**. INEP/MEC/BRASIL, 2019.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOUZA, Adria Simone Duarte; MENDES, Geancarla Coelho. O trabalho docente do educador do campo e a pedagogia da alternância: elementos para reflexão e discussão. *In*: GHEDIN, Evandro. **Educação do Campo: epistemologia e práticas**. São Paulo: Cortez, 2012.

SOUZA, Maria Antônia de; GERMINARI, Geysy Dongley. **Educação do Campo: territórios, escolas, políticas e práticas educacionais**. Curitiba: Ed. UFPR, 2017.

Submetido em: 29 de abril de 2020.

Aprovado em: 23 de maio de 2020.