



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA -
EDUCANORTE**

ELOY LIMA MENEZES

**FORMAÇÃO CONTÍNUA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO CONTEXTO DO PROGRAMA DE
LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO" NO MUNICÍPIO DE TABATINGA-
AM**

**Manaus - AM
2024**

ELOY LIMA MENEZES

**FORMAÇÃO CONTÍNUA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO CONTEXTO DO PROGRAMA DE
LETRAMENTO “REESCREVENDO O FUTURO” NO MUNICÍPIO DE TABATINGA-
AM**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Amazônia - EDUCANORTE/UFAM - Associação Plena em Rede, como exigência para obtenção do título de Doutor em Educação na Amazônia. **Linha de Pesquisa 1:** Educação na Amazônia: Formação do Educador, Práxis Pedagógica e Currículo.

Orientador: Prof. Dr. Evandro Luiz Ghedin /UFAM.

**Manaus/AM
2024**

ELOY LIMA MENEZES

**FORMAÇÃO CONTÍNUA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO CONTEXTO DO PROGRAMA DE
LETRAMENTO “REESCREVENDO O FUTURO” NO MUNICÍPIO DE TABATINGA-
AM**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Amazônia - EDUCANORTE/UFAM - Associação Plena em Rede, como exigência para obtenção do título de Doutor em Educação na Amazônia. **Linha de Pesquisa 1:** Educação na Amazônia: Formação do Educador, Práxis Pedagógica e Currículo.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Evandro Luiz Ghedin
Presidente da Banca Examinadora

Profa. Dra. Arminda Rachel Botelho Mourão
Membro Interno do PPGE/UFAM

Profa. Dra. Lucinete Gadelha Costa
Membro Interno do PPGE/UFAM

Prof. Dr. Ozíris Alves Guimarães
Membro Externo/UERR

Profa. Dra. Raiolanda Magalhães Pereira de Camargo.
Membro Externo/UFAM

DEDICATÓRIA

Aos meus filhos para que sirva de inspiração e incentivo na busca de conhecimentos.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter poupado minha vida do Covid-19, e pelas oportunidades para comigo.

Aos meus pais *in memoriam*, que por certo estão me acompanhando em minha luta, trajetória acadêmica e profissional, pelo incentivo que sempre me deram para meus estudos.

As minhas irmãs e irmãos pelo incentivo e admiração.

À Universidade do Estado do Amazonas e meus colegas do Curso de Pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Tabatinga/CESTB pelas contribuições e disponibilidade em assumir minhas disciplinas para que eu pudesse realizar este Curso de Doutorado.

Ao Programa de Pós-graduação em Educação na Amazônia – EDUCANORTE pela oportunidade no Curso de Doutorado.

Ao Prof. Dr. Evandro Luiz Ghedin, meu orientador, pela paciência e compreensão de minhas dificuldades enfrentadas no decorrer do curso. Pelos conhecimentos oportunizados para que pudesse concluir o Curso de Doutorado em Educação.

Aos membros da banca examinadora, Profa. Dra. Arminda Rachel Botelho Mourão – FACED/UFAM, Profa. Dra. Lucinete Gadelha da Costa - FACEDE/UFAM, Prof. Dr. Ozíris Alves Guimarães/UERR, Profa. Dra. Sílvia Cristina Conde Nogueira FACED/UFAM, Prof. Dr. João Luiz da Costa Barro - FACED//UFAM, Profa. Dra. Raiolanda Magalhães Pereira de Camargo - FACE/UFAM, por terem aceitado o convite e pelas valiosas observações ao trabalho.

A Profa. Dra. Selma Suely Baçal de Oliveira (*in memoriam*), Ex-Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação e do Programa de Pós-Graduação/PPGE da Universidade Federal do Amazonas, pela significativa contribuição em nosso estudo.

Aos meus colegas, professoras e professores do Centro de Estudos Superiores de Tabatinga/UEA, pelo apoio.

Ao meu conterrâneo Lindomar Gean, pela significativa contribuição na realização do meu Curso.

Aos médicos e enfermeiros que me atenderam no período em que estava com Covid-19, pela cirurgia realizada.

Aos professores do Curso de Doutorado em Educação, pelas significativas contribuições no processo de busca de novos conhecimentos.

Aos colegas do Laboratório de Neurodidática e Formação de Professores, pela colaboração, respeito, amizade, convivência e solidariedade.

Aos meus camaradas, Charles, Nany, Pici, pela colaboração na logística de transporte em Tabatinga.

Aos meus Advogados: Mario Alberto Monteiro Júnior, Maria Esperança da Costa Alencar, Luciene Helena da Silva Dias, Davi, pelo apoio nos momentos necessários.

A todas e a todos que contribuíram direta ou indiretamente com este trabalho.

EPÍGRAFE

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. (Paulo Freire).

RESUMO

Na Amazônia, as especificidades no modo de vida das populações ribeirinhas do Estado do Amazonas, requer atenção diferenciada pelo poder público, principalmente no que diz respeito às políticas públicas e programas educacionais, isto em razão da natureza geopolítica onde são implementadas. O trabalho intitulado: Formação Contínua e Desenvolvimento Profissional de Professores no contexto do Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro” no Município de Tabatinga-AM, aprofunda o debate sobre o processo de alfabetização e a formação contínua de professores que trabalharam no referido programa. O objetivo geral que direcionou a pesquisa foi: *Compreender* como ocorre o processo de formação contínua e desenvolvimento profissional de professores, no contexto do Programa de Letramento “Reescrevendo Futuro” de 2003 a 2010”. Com base no objetivo geral elaboramos os objetivos específicos que são: *Identificar* os professores que trabalharam no Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro” de 2003 a 2010 em Tabatinga-AM; *Verificar* as dificuldades enfrentadas pelos professores no que tange ao seu desenvolvimento profissional docente. *Entender* como o governo do Estado do Amazonas e as Secretarias de Educação (SEDUC) e a SEMED de Tabatinga, atuam para oportunizar formação contínua e desenvolvimento profissional aos professores da Educação Básica. O problema de pesquisa foi assim delineado. Como ocorre o processo de formação contínua e desenvolvimento profissional de professores alfabetizadores da Educação Básica que trabalharam no “Reescrevendo o Futuro” no período de 2003 a 2010 no município de Tabatinga? Os procedimentos metodológicos, foram construídos a partir da aproximação com a realidade investigada, onde definimos como *lôcus* da pesquisa a Escola Estadual Indígena Almirante Tamandaré, localizada na Comunidade Indígena de Umariçu II, no município de Tabatinga. Os sujeitos da pesquisa totalizaram 18 professores, mediante critérios de inclusão adotados no percurso metodológico. A técnica de pesquisa utilizada na obtenção dos dados foram: aplicação de questionários com questões abertas e fechadas e entrevista-narrativa, que permitiu a construção analítica da voz dos sujeitos pesquisados. Por considerarmos uma pesquisa de natureza qualitativa, onde o estudo priorizou o conteúdo das narrativas. Os resultados obtidos revelaram as histórias e o modo de vida dos professores ribeirinhos, sua relação com a natureza e o trabalho, para garantir o sustento da família, assim como a preservação da tradição cultural e geracional. Conclui-se, portanto, que a trajetória e os desafios enfrentados pelos professores alfabetizadores ribeirinhos que trabalharam no Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro” foram de grande valia, assim como os impactos gerados pelo programa foi significativo para a diminuição dos índices de analfabetismo no município de Tabatinga e no Estado do Amazonas. No entantanto, com a mudança de governo não houve a continuidade das ações educativas por parte do Estado, dificultando, inclusive o processo de alfabetização dos iletrados e a formação contínua e o desenvolvimento profissional dos professores.

Palavras-chave: formação contínua; desenvolvimento profissional; saberes ribeirinhos.

ABSTRACT

In the Amazon, the specificities in the way of life of riverside populations in the State of Amazonas require special attention from public authorities, especially with regard to public policies and educational programs, due to the geopolitical nature where they are implemented. The work entitled: Continuous Training and Professional Development of Teachers in the context of the Literacy Program “Rewriting the Future” in the Municipality of Tabatinga-AM, deepens the debate on the literacy process and the continuous training of teachers who worked in said program. The general objective that guided the research was: Understanding how the process of continuous training and professional development of teachers occurs, in the context of the Literacy Program “Rewriting the Future” from 2003 to 2010”. Based on the general objective, we developed the specific objectives which are: Identify the teachers who worked on the Literacy Program “Rewriting the Future” from 2003 to 2010 in Tabatinga-AM; Verify the difficulties faced by teachers regarding their professional teaching development. Understand how the government of the State of Amazonas and the Departments of Education (SEDUC) and SEMED of Tabatinga act to provide continuous training and professional development for Basic Education teachers. The research problem was outlined as follows. How does the process of continuous training and professional development occur for Basic Education literacy teachers who worked on “Rewriting the Future” from 2003 to 2010 in the municipality of Tabatinga? The methodological procedures were constructed based on the approximation with the investigated reality, where we defined as the research locus the Almirante Tamandaré Indigenous State School, located in the Umariçu II Indigenous Community, in the municipality of Tabatinga. The research subjects totaled 18 teachers, based on inclusion criteria adopted in the methodological path. The research techniques used to obtain the data were: application of questionnaires with open and closed questions and narrative interviews, which allowed the analytical construction of the voice of the subjects researched. Because we consider research to be qualitative in nature, where the study prioritized the content of the narratives. The results obtained revealed the stories and way of life of riverside teachers, their relationship with nature and work, to guarantee the family's livelihood, as well as the preservation of cultural and generational tradition. It is concluded, therefore, that the trajectory and challenges faced by riverside literacy teachers who worked in the Literacy Program “Rewriting the Future” were of great value, just as the impacts generated by the program were significant in reducing illiteracy rates in the municipality of Tabatinga and the State of Amazonas. However, with the change of government there was no continuity of educational actions by the State, making it difficult, including the literacy process for illiterate people and the continuous training and professional development of teachers.

Keywords: continuous training; professional development; riverside knowledge.

RESUMEN

En la Amazonía, las especificidades en el modo de vida de las poblaciones ribereñas del Estado de Amazonas requieren especial atención por parte de las autoridades públicas, especialmente en lo que respecta a las políticas públicas y programas educativos, debido al carácter geopolítico donde se implementan. El trabajo titulado: Formación Continua y Desarrollo Profesional de Docentes en el contexto del Programa de Alfabetización “Reescribiendo el Futuro” en el Municipio de Tabatinga-AM, profundiza el debate sobre el proceso de alfabetización y la formación continua de los docentes que actuaron en dicho programa. El objetivo general que guió la investigación fue: Comprender cómo se da el proceso de formación continua y desarrollo profesional de los docentes, en el contexto del Programa de Alfabetización “Reescribiendo el Futuro” de 2003 a 2010”. A partir del objetivo general, desarrollamos los objetivos específicos que son: Identificar a los docentes que actuaron en el Programa de Alfabetización “Reescribiendo el Futuro” de 2003 a 2010 en Tabatinga-AM; Verificar las dificultades que enfrentan los docentes respecto de su desarrollo profesional docente. Comprender cómo actúan el gobierno del Estado de Amazonas y las Secretarías de Educación (SEDUC) y SEMED de Tabatinga para brindar capacitación continua y desarrollo profesional a los docentes de Educación Básica. El problema de investigación se planteó de la siguiente manera. ¿Cómo se da el proceso de formación continua y desarrollo profesional de los alfabetizadores de Educación Básica que trabajaron en “Reescribiendo el Futuro” entre 2003 y 2010 en el municipio de Tabatinga? Los procedimientos metodológicos se construyeron a partir de la aproximación con la realidad investigada, donde definimos como locus de investigación la Escuela Estatal Indígena Almirante Tamandaré, ubicada en la Comunidad Indígena Umariçu II, en el municipio de Tabatinga. Los sujetos de la investigación totalizaron 18 docentes, según los criterios de inclusión adoptados en el recorrido metodológico. Las técnicas de investigación utilizadas para la obtención de los datos fueron: aplicación de cuestionarios con preguntas abiertas y cerradas y entrevistas narrativas, que permitieron la construcción analítica de la voz de los sujetos investigados. Porque consideramos que la investigación es de carácter cualitativo, donde el estudio priorizó el contenido de las narrativas. Los resultados obtenidos revelaron las historias y forma de vida de los docentes ribereños, su relación con la naturaleza y el trabajo, para garantizar el sustento de la familia, así como la preservación de la tradición cultural y generacional. Se concluye, por tanto, que la trayectoria y los desafíos que enfrentaron los alfabetizadores ribereños que trabajaron en el Programa de Alfabetización “Reescribiendo el Futuro” fueron de gran valor, así como los impactos generados por el programa fueron significativos en la reducción de los índices de analfabetismo en el municipio de Tabatinga y el Estado de Amazonas. Sin embargo, con el cambio de gobierno no hubo continuidad de las acciones educativas por parte del Estado, dificultándose, incluido el proceso de alfabetización de personas analfabetas y la formación continua y desarrollo profesional de los docentes.

Palabras clave: formación continua; desarrollo profesional; conocimiento ribereño.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ADAL	Atlas Digital da América Lusa
AS	Alto Solimões
ASSJUR	Assessoria Jurídica
BEF	Batalhão Especial de Fronteira
BIS	Batalhão de Infantaria de Selva
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BPM	Batalhão de Polícia Militar
CAPE	Centro Acadêmico de Pedagogia
CAPes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CC	Colegiado de Curso
CD	Conselho de Administração
CDE	Curso de Doutorado em Educação
CEAM	Constituição Estadual do Amazonas
CFB	Constituição Federal Brasileira
CFSOL	Comando de Fronteira do Solimões
CNE	Conselho Nacional de Educação
CESTB	Centro de Estudos Superiores de Tabatinga
CTA	Consultoria técnico administrativa
DAP	Departamento de Administração e Planejamento
DEGESC	Departamento de Gestão Escolar
DGP	Planejamento de Gestão de Pessoal
DPC	Delegacia da Polícia Civil
GEMR	Grupo Escolar Marechal Rondon
GSEAP	Gabinete da Secretaria Executiva Adjunta Pedagógica
DL	Decreto-Lei
EAD	Ensino à Distância
ECAM	Emenda Constitucional do Amazonas
EEIAT	Escola Estadual Indígena Almirante Tamandaré
ECRAM	Escola Cristo Rey do Amazonas
EEDJSL	Escola Estadual Dom João de Souza Lima
EESCM	Escola Estadual Senador Cunha Mello
EEGD	Escola Estadual Gonçalves Dias
EEHC	Escola Estadual Humberto de Campos
EDUCANORTE	Associação Plena em Rede
ENEPe	Encontro Nacional dos Estudantes de Pedagogia
EST	Escola Superior de Tecnologia
FACED	Faculdade de Educação
FDP	Fundação de Direito Público
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GECAP	Gerência de Cadastro e Aposentadoria

GEEMPA	Grupo de Estudos sobre Educação Metodologia da Pesquisa e Ação
GELOT	Gerência de Lotação
GEMAE	Gerência de Monitoramento e Auditoria Escolar
HGTAB	Hospital da Guarnição de Tabatinga
IBAM	Instituto Batista das Américas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFAM	Instituto Federal do Amazonas
LC	Lei Complementar
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LIP	Licença de Interesse particular
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PGEDA	Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PEFD	Programa Especial de Formação Docente
PF	Polícia Federal
PLRF	Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro”
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PNDSPCT	Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais
PROFORMAR	Programa Especial de Formação e Valorização de Professores da Educação Básica
PROEX	Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
RS	Rio Solimões
SEAD	Secretaria de Administração e Gestão
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SEMTA	Serviço Especial de Mobilização de Trabalhadores para a Amazônia
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
TF	Tríplice Fronteira
UEA	Universidade do Estado do Amazonas
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura
UTAM	Universidade Tecnológica do Amazonas

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Cidade de Tabatinga com vista ao rio Solimões em 2023.....	15
Figura 2 - Produção da farinha de mandioca.....	89

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1** - Escolarização dos Sujeitos: 2003 a 2010...**Erro! Indicador não definido.**
- Gráfico 2** - Escolarização dos Sujeitos: 2003 a 2024...**Erro! Indicador não definido.**
- Gráfico 3** - Categorias/Narrativas.....128

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
-----------------	----

CAPÍTULO I

1. AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS EMPREENNIDAS PELO ESTADO BRASILEIRO SOBRE FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES.....	25
1.1 Educação e formação de Professores no Brasil.....	25
1.2 As Políticas Educacionais e Formação Contínua de Professores.....	33
1.3 Formação contínua: um processo à prática pedagógica de professores.....	46

CAPÍTULO II

2. FORMAÇÃO CONTÍNUA E AS LEGISLAÇÕES BRASILEIRAS: OS DESAFIOS NO CUMPRIMENTO LEGAL.....	56
2.1 Formação contínua e as especificidades da lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961.....	56
2.2 O período pós-64 e a Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971.....	59
2.3 O processo de democratização e as mudanças na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira com a Lei 9.393 de 20 de dezembro de 1996.....	54
2.4 Formação de professores e o Plano nacional de educação de 2014-2024.....	68

CAPÍTULO III

3. HISTÓRIA DE VIDA, SABERES E EDUCAÇÃO: OS RIBEIRINHOS DO ALTO SOLIMÕES NO MUNICÍPIO DE TABATINGA.....	73
3.1 História de vida dos ribeirinhos do Alto Solimões.....	73
3.2 A relação com a natureza e o trabalho dos ribeirinhos do Alto Solimões.....	83
3.3 Saberes, conhecimentos e educação dos ribeirinhos do Alto Solimões.....	102

CAPÍTULO IV

4. ESTADO E FORMAÇÃO CONTÍNUA: DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO CONTEXTO DO PROGRAMA DE LETRAMENTO “REESCREVENDO O FUTURO” NO MUNICÍPIO DE TABATINGA/AM.....	113
4.1 As políticas empreendidas pelo Estado do Amazonas sobre formação contínua de professores.....	113
4.2 Histórico do Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro”.....	120
4.3 Formação inicial e contínua dos professores formadores e alfabetizadores do Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro”.....	123
4.4 Contribuições sociais do Programa “Reescrevendo o Futuro” para o município de Tabatinga e o Estado do Amazonas.....	130

CAPÍTULO V

5 HISTÓRIA DE VIDA.....	135
5.1 História de vida do pesquisador.....	135
5.2 Percurso escolar.....	146
5.3 Formação acadêmica.....	152
5.4 Trajetória profissional.....	156
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	163
REFERÊNCIAS.....	169
OBRAS CONSULTADAS.....	180
APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	187
APÊNDICE B - Questionário com questões abertas e fechadas.....	189
APÊNDICE C - Entrevista Narrativa.....	191
APÊNDICE D - Histórico da Escola Estadual Indígena Almirante Tamandaré.....	192
ANEXO A - Frutas Narrativas.....	194
ANEXO B - Narrativas dos sujeitos.....	199

INTRODUÇÃO

A busca de conhecimentos reflete a constante inquietação do ser humano. Desde o surgimento do fogo e da roda o homem tem lutado para melhorar sua forma de viver no planeta terra. O aperfeiçoamento das técnicas de trabalho, o processo de dominação social, o avanço da medicina, da navegação, do espaço sideral e fluvial tem contribuído significativamente para a melhoria da vida humana ao longo dos séculos. O homem tem avançado através das ciências sociais, filosóficas, psicológicas, antropológicas, assim como da Neurociência para conhecer melhor o mundo em que vivemos.

Neste percurso histórico, o homem tem buscado no processo de amadurecimento científico conhecer e aprender questões atinentes às significativas mudanças no processo educativo e na formação do ser humano.

O tempo adensado pelas experiências pessoais e profissionais, vivenciadas durante o período de 2003 a 2010, na condição de Professor, Supervisor e Coordenador do Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro”, nos municípios de Atalaia do Norte, Benjamin Constant, São Paulo de Olivença, Amaturá, Tonantins, Tabatinga, Careiro Castanho e Eirunepé. A realização desse trabalho educativo nos levou a conhecer as especificidades de cada município e os desafios do trabalho docente no Estado do Amazonas. Essa trajetória nos conduziu a trilha da pesquisa intitulada: *Formação Contínua e Desenvolvimento Profissional de Professores da Educação Básica no Contexto do Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro” no município de Tabatinga-AM.*

Este estudo trata-se de um trabalho destinado ao debate acadêmico e científico, no campo educacional sobre o desenvolvimento profissional e o processo de ensino-aprendizagem de estudantes do Ensino Médio, graduação e Pós-Graduação no Estado do Amazonas e possivelmente em outros estados da federação.

O tema é pertinente, inquietante e desafiador, uma vez que a realização deste estudo, pode colaborar com a formação contínua de professores e proporcionar debates nas escolas públicas e universidades, inclusive com os gestores das políticas públicas educacionais em nível regional e nacional. Poderá ainda, abrir caminhos para a realização de futuras pesquisas sobre formação contínua de professores na Tríplice Fronteira no Alto Solimões.

O *locus* da pesquisa, nos permitiu caracterizar a região do Barro Branco, o município de Tabatinga, situado na Tríplice Fronteira, Brasil, Colômbia e Peru no Alto Solimões, estado do Amazonas, considerado um dos sessenta e dois municípios do referido estado, fazendo parte da região norte do Brasil na Amazônia. É uma região de fronteira ligada às cidades de Letícia - Colômbia e Ilha de Santa Rosa - Peru, que apresenta uma miscigenação multirracial ou multiétnica de variadas descendências, portanto, uma Tríplice Fronteira de múltiplas tendências interculturais.

Neste caminhar, Ferrarini (2013, p. 19) esclarece: “a raiz do termo Tabatinga é *Taua*, originalmente, Tauatinga, e para melhor fonética portuguesa, Tabatinga”. *Taua* é uma palavra originária do tupi-guarani, que significa terra, barro branco, e *tinga*, branco, daí a construção da palavra Tabatinga, originária do *barro branco*.

O município de Tabatinga está localizado a oeste do estado do Amazonas, na Tríplice Fronteira, Brasil, Colômbia e Peru, a 1.107 (mil, cento e sete) quilômetros de Manaus, via área e 1.641 (mil seiscentos e quarenta e sete) quilômetros via fluvial ou 889 (oitocentos e oitenta e nove) milhas náuticas. IBGE (2021). “Tabatinga situa-se em plena bacia hidrográfica Amazônica, recebe os benefícios dos rios, Solimões, Içá, Japurá, Apoporis, Traíra, Prete, Puruê e Cunha”. Ferrarin (2013, p. 21), são rios navegáveis que servem como estradas para os ribeirinhos indígenas e não indígenas, navegarem e que residem às margens dos rios Solimões e Javari.

Tabatinga é um município que possui, 3.239,3 km² (três mil, duzentos e trinta e nove quilômetros quadrados) de extensão territorial, com uma população de 71.317 (setenta e um mil, trezentos e dezessete) habitantes (IBGE, 2021). Foi elevada à categoria de município em primeiro de janeiro de mil novecentos e oitenta e três (1983), e está situada ao extremo oeste da Amazônia Ocidental (Ferrarini, 2013).

Os habitantes do município de Tabatinga, principalmente os ribeirinhos, enfrentam inúmeros desafios no que diz respeito a sua sobrevivência, isto porque, dependem da terra para cultivar, do rio, lagos e igarapés para pescar, da floresta para retirar da natureza a palha caraná, a madeira para construção de suas moradas e seus transportes fluviais, pois o principal transporte é a canoa com motor rabeta. Havendo também, as lanças rápidas (voadeiras), barcos de pequeno porte que atendem a população não só de Tabatinga, mas de Atalaia do Norte, Benjamin Constant, São Paulo de Olivença, Letícia - Colômbia, Santa Rosa e Islândia - Peru. Atualmente Tabatinga possui estrutura regular com relação ao atendimento comercial, bancário, saúde, segurança a sua população.

Entendemos que o município, por ser fronteiro, deveria ter melhor estrutura no que diz respeito aos serviços de saúde, visto que, os hospitais existentes, são carentes das especialidades médicas, além de ser uma área de Segurança Nacional, o que requer atenção redobrada dos poderes públicos constituídos.

Figura 1 - Cidade de Tabatinga com vista ao rio Solimões em 2023.



Fonte: Portal Tabatinga. Disponível em: <https://portaltabatinga.com.br/nossa-cidade/>. Acesso em: 18 fev. 2024.

Tabatinga é um município sem indústrias e sua maior atividade é o comércio, a agricultura, a pesca e a extração de madeira. No que diz respeito a extração de madeira, nos dias atuais existe grande escassez. A população vive em um território intercultural e pluriétnico, uma mistura de brasileiros com colombianos, peruanos, venezuelanos e indígenas. A etnia ticuna é a mais evidente no município. Com relação ao meio de transporte da cidade prevalece a motocicleta, bem como carros, voadeiras, lanchas, barcos e canoas, visto que os rios, lagos e igarapés são as nossas estradas.

Atualmente, o município de Tabatinga dispõe de órgãos públicos como, Polícia Civil, Polícia Militar, Polícia Federal, Exército, Marinha, Aeronáutica, Fórum de Justiça, Promotoria, Juízes e Advogados, Banco do Brasil, Caixa Econômica, Bradesco, Universidade do Estado do Amazonas (UEA), Instituto Federal do Amazonas (IFAM) e Universidades particulares de Ensino à Distância (EAD).

O município de Tabatinga do ponto de vista de sua localização geográfica fica distante de Brasília 4.917 km via terrestre e fluvial. Em linha reta, corresponde a 2.726 km via aérea de acordo com (Rota Mapas). É um município distante da capital Manaus 1.107 km, causando com este distanciamento ausência de uma boa internet, a telefonia celular é oportunizando a população, porém de má qualidade para atender

a necessidade dos órgãos públicos, comércio, dentre outros. Este tipo de serviço tem sido usado pelos brasileiros de Letícia, cidade vizinha de Tabatinga.

Com estas caracterizações sobre o município de Tabatinga, aliado à vivência e às experiências profissionais, situamos o contexto geográfico, social e econômico do município na Tríplice Fronteira na Amazônia, onde foi possível encontrarmos os elementos para a construção do problema da tese.

Entendemos que o problema de uma pesquisa se prende ao tema proposto pelo pesquisador e pode ser apresentado em forma de pergunta. Neste aspecto, Severino (2007) e Fonseca (2010), esclarecem que o pesquisador deve adquirir conhecimentos relacionados a sua pesquisa para escolher o problema pretendido para investigar. Por outro lado, Ghedin e Franco (2011) explicam que a investigação é uma forma de ação que procura tornar visível o invisível, fazendo perceber o que não se percebe e ver o que normalmente não se vê.

Com base nesses entendimentos sobre o problema de pesquisa, indagamos: *Como ocorreu a formação contínua e desenvolvimento profissional de professores alfabetizadores que trabalharam no Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro” no período de 2003 a 2010 na Escola Estadual Indígena Almirante Tamandaré na Comunidade de Umariçu II no município de Tabatinga-AM?*

A partir da nossa percepção sobre o fenômeno de formação contínua e desenvolvimento profissional de professores que trabalharam no Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro” em Tabatinga-AM, construímos as seguintes questões norteadoras da pesquisa:

1) *De que maneira, os professores alfabetizadores que trabalharam no Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro”, percebem a importância da formação contínua para seu desenvolvimento profissional?*

2) *Quais as dificuldades dos professores alfabetizadores da Educação Básica enfrentam nos dias atuais para realizar formação contínua?*

3) *Que programas sobre formação contínua e desenvolvimento profissional, as Secretarias de Educação/SEDUC e Secretaria Municipal/SEMED de Tabatinga oportunizaram aos professores alfabetizadores do “Reescrevendo o Futuro” no período de 2003 a 2010.*

Compreendemos que estas questões são significativas que nortearam o trabalho de pesquisa sendo elementos fundantes para o alcance dos objetivos. Estas inquietudes e curiosidades nos permitiu ir em busca do invisível, conhecer o

desconhecido para obter um resultado que oportunizasse contribuições significativas para o desenvolvimento desta tese.

A partir do problema e das questões norteadoras da pesquisa, definimos os objetivos, geral e específicos. No Objetivo Geral buscamos:

Compreender como ocorre o processo de formação contínua e desenvolvimento profissional de professores, no contexto do Programa de Letramento “Reescrevendo Futuro” de 2003 a 2010. Com este objetivo principal, foi possível perceber as dificuldades enfrentadas por estes profissionais e as ações empreendidas pelo governo do Estado do Amazonas, juntamente com as Secretarias de Educação (SEDUC) e Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Tabatinga. Neste sentido, definimos como Objetivos Específicos:

1. *Identificar* os professores que trabalharam no Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro” de 2003 a 2010 em Tabatinga-AM, e se esses profissionais têm formação contínua.
2. *Verificar* as dificuldades enfrentadas pelos professores no que diz respeito ao seu desenvolvimento profissional docente.
3. *Entender* como o governo do estado do Amazonas e as Secretarias de Educação (SEDUC) e (SEMED) de Tabatinga, atuaram para oportunizar formação contínua e desenvolvimento profissional aos professores da Educação Básica no período de 2003 a 2010.

Entendemos que o pesquisador deve primar pela lisura do seu trabalho, procurando em todos os momentos realizar uma investigação com rigor, sem diletantismo, envolvendo os sujeitos para que possam conscientemente apresentar resposta às questões propostas. A investigação apresenta resultados cientificamente produzidos em decorrência do método, pois o pesquisador não se furtou de mecanismos significativos para realizar a pesquisa de campo, construindo assim, um trabalho comprometido com os objetivos. Desta forma, os resultados da pesquisa, possibilitou o exercício contínuo da reflexão crítica e a construção detalhada sobre o objeto investigado em seu campo empírico.

O campo empírico foi um local significativo escolhido pelo pesquisador com base nos seguintes critérios: 1). Por ser um local de fácil acesso para o contato com os sujeitos envolvidos na pesquisa. 2). Devido a escola Almirante Tamandaré ter sido um local que funcionou do Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro” por sete anos. 3). Pelos sujeitos envolvidos na pesquisa residirem na comunidade.

Nesse sentido, consideramos recorrente o campo empírico, o universo da formação contínua envolvendo os professores alfabetizadores do município de Tabatinga, precisamente da Escola Estadual Indígena Almirante Tamandaré, situada na Comunidade Indígena de Umariçu II no município de Tabatinga. Desta forma afirmamos que nossas visitas durante o funcionamento do letramento na escola, fez com que despertasse para realizarmos um trabalho de investigação sobre formação contínua dos professores alfabetizadores. Por outro lado, observando o universo de professores alfabetizadores trabalhando no programa despertou a curiosidade da investigação sobre o desenvolvimento profissional dos professores.

Por outro lado, entendemos que a forma de conhecer está imbricada na busca do desvelamento do objeto de pesquisa, pois é um processo investigativo que envolve parcimônia, atenção, percepção, observação para que o pesquisador desvende o desconhecido, o que significa deixar os preconceitos de lado para colocar-se no lugar daqueles que buscamos conhecer através da investigação.

Constatamos, pois, que a epistemologia de uma pesquisa, é uma questão complexa que envolve “gente”, gente que pensa, que busca, que reflete e que investiga uma questão desconhecida. Neste aspecto, este tipo de trabalho requer busca, compreensão e análise dos sujeitos envolvidos no processo investigativo e acima de tudo, comprometimento e responsabilidade individual e coletiva dos sujeitos envolvidos nesse processo de investigação.

Destacamos que os sujeitos de uma pesquisa são significativos para o pesquisador, pois contribuem com o pesquisador para obtenção de novos conhecimentos, por meio de instrumentos ou técnicas de pesquisa utilizados no processo investigativo, podendo ser aplicação de questionários, formulários, entrevistas, história de vida, narrativas, conversas individuais e coletivas, dentre outros instrumentos significativos.

Nesse aspecto, os *sujeitos da pesquisa* foram: professores alfabetizadores que trabalharam no Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro”, no período de 2003 a 2010, e que participaram dos Cursos de Formação de Professores realizados no município de Tabatinga-AM, durante diversas etapas de formação.

Ressalta-se, portanto, que a intenção inicial do pesquisador contemplava 03 (três) escolas: Escola Estadual Marechal Rondon, situada à Av. Da Amizade, bairro, Centro de Tabatinga, a Escola Estadual Pedro Teixeira, também situada à Av. Da Amizade e a Escola Estadual Indígena Almirante Tamandaré, situada na Comunidade

Indígena de Umariáçu II. Porém, enfrentamos na pesquisa a desistência de professores das escolas Marechal Rondon e Pedro Teixeira, e por esta razão, trabalhamos apenas com a Escola Estadual Indígena Almirante Tamandaré.

Destacamos, por outro lado, que não temos dados para explicar qual motivo os professores alfabetizadores das escolas Marechal Rondon e Escola Pedro Teixeira não atenderam o convite, visto que, convidamos por meio das rádios locais, carro som, convidamos pessoalmente alguns professores, mesmo assim, não compareceram à reunião que foi realizada no dia 16.09.23 das 16:00 às 18:00h no Restaurante Tapiri, localizado na Rua General Sampaio, 81, bairro, D. Pedro I, município de Tabatinga/AM. Por este motivo, foram excluídos do processo de investigação.

Entendemos que este tipo de situação pode ocorrer na realização de um trabalho de cunho investigativo, porém, a ausência dos professores alfabetizadores das escolas Marechal Rondon e Pedro Teixeira não prejudicou a realização do trabalho de campo, pois realizamos o processo investigativo com a participação de 18 professores alfabetizadores da Escola Estadual Indígena Almirante Tamandaré.

Para a definição dos sujeitos da pesquisa, verificamos as planilhas de frequência e de formações realizadas no período de sete anos, o número de professores alfabetizadores da Escola Estadual Indígena Almirante Tamandaré, situada na Comunidade Indígena de Umariáçu II, que fizeram parte do Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro”, entre o período de 2003 a 2010.

Ressaltamos, pois, que o universo conhecido dos sujeitos foi de 36 (trinta e seis) professores alfabetizadores e foi a partir desse indicativo que definimos como amostragem da pesquisa, 18 (dezoito) professores os quais representam 50% (cinquenta por cento) do total de trinta e seis professores que nos possibilitou uma amostragem significativa e representativa na abordagem da pesquisa, considerando que a representação significativa dos sujeitos nesta pesquisa segue a abordagem qualitativa expressa pela técnica da narrativa.

Diante disso, passamos a definição dos critérios de inclusão dos sujeitos:

1. Ter sido professor alfabetizador do Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro” em um dos anos de 2003 a 2010.
2. Haver participado de pelo menos um curso de formação de Alfabetização de Jovens e Adultos, de no mínimo 120 (cento e vinte) horas em Tabatinga.
3. Haver ministrado aula aos alfabetizandos correspondente a 240 (duzentos e quarenta) horas no Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro”.

4. Ser residente do município de Tabatinga na Comunidade de Umariáçu II, zona rural.
5. Haver participado de reuniões preparatórias para a pesquisa de campo.
6. Ter respondido e entregue o questionário e a entrevista narrativa ao pesquisador.

Quanto aos Critérios de exclusão dos sujeitos:

1. Haver participado do curso de formação de 240 (duzentos e quarenta) horas no município de Tabatinga e não ter sido selecionado.
2. Haver trabalhado em outra comunidade e não a de Umariáçu II.
3. Haver trabalhado 240 (duzentos e quarenta) horas e não haver entregue o material didático utilizado no processo de alfabetização.
4. Haver recebido o questionário e a entrevista narrativa e não ter respondido, nem entregue ao pesquisador.

Com os critérios definidos, passamos a realizar pesquisa documental nos registros das atividades pedagógicas e de Gestão do Projeto, constituído pelas planilhas de frequência dos cursos de formação ministrados aos professores alfabetizadores pelo Coordenador do “Reescrevendo o Futuro” no período de 2003 a 2010 no município de Tabatinga.

Por outro lado, conferimos o número de turmas formadas na zona rural e urbana com seus respectivos alfabetizadores, responsáveis em ministrar aula aos alfabetizando nos dias de sábados de acordo com as orientações e programação da Coordenação Geral do Programa. Na análise das planilhas identificamos quais professores alfabetizadores trabalharam uma ou mais etapas no Programa.

Após realizada a pesquisa documental verificamos nas planilhas de frequência do Programa em análise, o número de alfabetizadores e optamos em selecionar aleatoriamente 18 (dezoito) professores da Escola Estadual Indígena Almirante Tamandaré, para que os sujeitos pudessem participar da pesquisa de campo. Vale ressaltar que todos foram caracterizados com nomes de frutas da região amazônica, para garantir, conforme as proposições e princípios da Ética em Pesquisa Educacional (ANPED, 2023) ou anonimato dos sujeitos desta investigação.

O instrumento que utilizamos na referida pesquisa foi um questionário com questões abertas e fechadas com vinte (20) sujeitos e Entrevista Narrativa com dezoito (18) sujeitos, que nos possibilitou o aprofundamento de aspectos específicos e significativos das histórias de vida dos professores e professoras envolvidos a

partir de suas memórias, dos fatos e acontecimentos relacionados ao processo de sua formação profissional enquanto professor e professora do Programa investigado.

A partir deste entendimento, Benjamin (1994, p. 205) explica que “a narrativa é uma forma artesanal de comunicação”, porém, os elementos apresentados pelos sujeitos estão intimamente imbricados ao processo de investigação. Freitas e Ghedin (2015, p. 127) explicam que, “as histórias de vida mostram-se como potente recurso nos processos educacionais para a consideração dos processos de dotação de sentidos das experiências dos sujeitos”. A pesquisa autobiográfica, no entanto, é uma maneira que o pesquisador encontra para realizar um processo de investigação.

Os autores esclarecem ainda, sobre a utilização de biografias que mostra-se oportuna para integrar o processo de investigação e formação, fundamentalmente, pela intencionalidade de realizar uma reconfiguração de saberes, onde teoria e prática, realidade e intenção, sujeito e objeto se tornem intimamente relacionados. Ancorado nessas explicações e entendimento foi possível apresentamos os procedimentos metodológicos da pesquisa.

Com procedimentos metodológicos adotados, foi possível apresentar um resultado confiável e fidedigno com a colaboração dos sujeitos envolvidos no trabalho investigativo, e assim compreender o universo da formação contínua envolvendo os professores alfabetizadores do município de Tabatinga, pertencente à Escola Estadual Indígena Almirante Tamandaré.

Compreender este processo de busca é procurar entender o olhar dos sujeitos sobre a forma e o modo de pensar e agir, pois, o processo de formação contínua envolve comprometimento e responsabilidade de quem busca, de quem investiga e de quem pretende realizar a investigação.

Por outro lado, o uso dos instrumentos de pesquisa foi de fato eficiente quanto ao tempo em sua aplicação, do anonimato dos sujeitos respondentes e pela possibilidade de obtenção de uma alta taxa de respostas dos sujeitos envolvidos no processo de investigação. Também, por ser um instrumento de pesquisa muito usado para coleta de dados, possibilitou melhor aproximação com o objeto investigado.

Nesse sentido, compreendemos que o processo metodológico da pesquisa está intimamente relacionado com a abordagem qualitativa, consubstanciado com uma narrativa sobre o desenvolvimento profissional dos professores alfabetizadores que trabalharam no Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro”, no período de 2003 a 2010.

Para Ghedin e Franco (2011), a pesquisa qualitativa favorece a cotidianidade que vai sendo percebida, valorizada e mostra-se como gestora e germinadora dos valores e papéis sociais, uma vez que, vai possibilitando aos pesquisadores a apropriação das relações entre totalidade e particularidade, indivíduo e ser humano genérico, cultura e história.

Neste entendimento, a pesquisa qualitativa oportunizou a busca do desconhecido e possibilitando conhecimentos significativos, onde nos apropriamos das contribuições teórico-metodológicas, para colocar em ação a pesquisa, conforme definimos anteriormente o campo empírico.

Com isso, procuramos definir no estudo as categorias metodológicas que emergiram das narrativas dos professores, as quais foram construídas na relação teórica, a partir dos autores que trabalhamos, cujo diálogo permitiu uma estruturação lógica para trabalharmos o objeto, pois partimos da totalidade, respeitando a historicidade do objeto, para que fosse possível estabelecer na dinâmica da relação estudada, os aspectos pelos quais a realidade apontou para a definição do conteúdo analítico do trabalho ora apresentado.

Assim, apresentamos as categorias que emergiram das narrativas dos professores e professoras sujeitos desta investigação. (1) O Programa “Reescrevendo o Futuro”; (2). Formação Contínua; (3). Etnicidade indígena na Amazônia; (4). Escolarização, (5). Alfabetização; (6). Educação Escolar.

Neste sentido, o conhecimento produzido não se reduz a um rol de dados isolados conectados por uma teoria explicativa, onde o pesquisador se torne integrante do processo na busca do conhecimento e que apenas interpreta fenômenos, na verdade, o pesquisador é um sujeito significativo, inquietante, preocupado com o processo de busca do objeto desconhecido.

No entendimento de Oliveira (2016), a pesquisa qualitativa apresenta muitas interpretações, atualmente se dá preferência a expressão *abordagem qualitativa*, isto porque, entre os mais diversos significados, a abordagem qualitativa ou pesquisa qualitativa se confere como um processo de reflexão e análise da realidade por meio da utilização de métodos e técnicas para compreensão aprofundada do objeto de estudo em seu contexto histórico. Esta pesquisa está intimamente relacionada com a abordagem qualitativa pelo seu alcance social e profissional.

Yin (2016), chama atenção sobre a amplitude da pesquisa qualitativa e diz que este tipo pesquisa abrange um *mosaico* de orientações relacionadas às escolhas

metodológicas de onde o pesquisador extrai vantagens da riqueza do mosaico, além de oferecer oportunidade para personalizar um estudo qualitativo. No entanto, esta pesquisa, apresenta qualidade no seu investigar e na busca dos resultados qualitativos, pois tem sentido epistemológico sobre o processo investigatório.

Podemos assim dizer, que o caminho realizado na investigação, a partir da relação teórico-metodológica, nos fez vivenciar e apreender a realidade do objeto de estudo e suas especificidades, oportunizando com isso, construímos as reflexões e as análises do conhecimento pretendido.

Toda a construção desencadeada nos movimentos da pesquisa, resultou numa estruturação do trabalho científico, que foi organizado em 4 (quatro) capítulos articulados entre si, reveladores dos resultados obtidos no referido estudo. Portanto, esta tese encontra-se assim estruturada.

No Capítulo 1, o texto apresenta o debate teórico-epistemológico das, *As políticas educacionais empreendidas pelo estado brasileiro sobre formação contínua de professores*. Neste capítulo, procuramos evidenciar a historicidade na formação de professores no Brasil, as especificidades da formação contínua de professores e por fim, a formação contínua e o contexto da prática pedagógica de professores.

No Capítulo 2 debate-se a *formação contínua e as legislações brasileiras: os desafios no cumprimento legal*. Fizemos uma análise crítica das leis 4.024/1961, 5.540/1968, 5.692/1971, 9.394/1996, PNE – 2014/2024 e a operacionalidade destas legislações em diferentes contextos históricos no Brasil e seus desdobramentos na formação contínua de professores.

No Capítulo 3 apresenta-se, *História de Vida, Saberes e Educação: Os ribeirinhos do Alto Solimões, no município de Tabatinga*. Neste capítulo fazemos uma abordagem sobre os ribeirinhos do Alto Solimões, sobre seus saberes, sua forma de trabalho no meio ambiente e suas histórias de vida na Floresta Amazônica. Procuramos evidenciar a cultura, hábitos e costumes do ser humano que vive na e da floresta. Por outro lado, conhecer como ocorre a relação do ser humano ribeirinho e o processo de escolarização no Alto Solimões.

No Capítulo 4, analisa-se *formação contínua e desenvolvimento profissional de Professores da Educação Básica no contexto do Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro” de 2003 a 2010 no município de Tabatinga-AM*. Neste capítulo, apresentamos o histórico do Programa “Reescrevendo Futuro”, bem como abordamos as etapas implementadas junto aos professores formadores e

alfabetizadores e as contribuições sociais que o Programa “Reescrevendo o Futuro” trouxe para o município de Tabatinga e para o estado do Amazonas.

O presente texto de tese é decorrente da pesquisa realizada na Comunidade Indígena de Umariçu II, na Escola Estadual Indígena Almirante Tamandaré no Alto Solimões, na Tríplice Fronteira na Amazônia e tende a concluir que: É uma pesquisa narrativa autobiográfica de cunho qualitativa que aborda formação contínua e desenvolvimento profissional de professores da Educação Básica. Destaca a formação contínua como ponto fundamental para a qualificação do professor. Aborda a política, cultura, história de vida de professores da Educação Básica do Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro” de 2003 a 2010.

Busca compreender o processo de desenvolvimento profissional de professores que está intimamente ligado à formação contínua de cada profissional, visto que, o processo de ensino requer desafios na realização do trabalho docente. Por outro lado, este trabalho traz para o debate as políticas públicas educacionais empreendidas pelos governos brasileiros concernente as legislações vigentes do país.

Concordamos com Almeida; Fusari; Franco; Ghedin; Guimarães; Lima (2005) sobre a formação contínua quando destacam que significa um ato reflexivo, necessário a todos os professores que desejam ir em busca de novos conhecimentos e melhorar seu aperfeiçoamento, qualificação e desenvolvimento profissional. Entendemos, também, que o profissional da educação do século XXI necessita de conhecimentos significativos relacionados ao ato de ensinar e aprender no intuito de desenvolver o trabalho docente significativo em sala de aula.

Nas palavras de Almeida (2005), o processo de formação, que se desenvolve ao longo de toda carreira dos professores, reque a mobilização dos conhecimentos teóricos e práticos capazes de proporcionar o desenvolvimento das bases para que eles investiguem sua própria atividade., e a partir dela, constituam os seus saberes, num processo contínuo. Desta forma os professores deverão ser capazes de ir em busca do desconhecimento significativos para realizar sua prática docente.

Com relação a formação contínua, a autora vem dizer que é um conjunto de atividades desenvolvidas pelos professores com objetivo formativo, visando ao desenvolvimento pessoal como também, o profissional. Na verdade, a formação contínua requer comprometimento profissional na busca do desenvolvimento e qualificação do profissional da educação.

CAPÍTULO I

1. AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS EMPREENDIDAS PELO ESTADO BRASILEIRO SOBRE FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES

Neste capítulo apresentamos a trajetória da educação, a partir do Brasil-Colônia, após a chegada dos primeiros jesuítas em 29 de março de 1549 na Bahia de Todos os Santos, no Arraial do Pereira, bem como as mudanças na educação escolar, empreendidas e seus desdobramentos sobre formação de professores.

1.1 Educação e Formação de Professores no Brasil

A educação brasileira desde a chegada dos jesuítas foi pensada ao longo dos tempos em vários contextos históricos, até ser consolidada como uma política social de estado, para garantir a escola enquanto direitos sociais a todos na sociedade Brasileira. Nas palavras de Ribeiro (2003), a organização escolar no Brasil-Colônia estava estritamente vinculada à política colonizadora dos portugueses, visto que, à política ditada por D. João II de (17.12.1548) estava relacionada à convenção dos indígenas à fé católica pela catequese e pela fé.

Diante do exposto, podemos dizer que o ensino das primeiras letras no Brasil-Colônia, inicia-se a partir de 1549, tendo como princípio a fé cristã, pois o objetivo era catequizar os indígenas. Destacamos, pois, que o primeiro plano educacional, elaborado pelo padre Manoel da Nóbrega tinha a intenção de catequizar e instruir os indígenas, como determinava os “Regimentos”. Neste contexto, havia a necessidade de incluir os filhos dos colonos, pois na época era os únicos educadores real os padres jesuítas, que contavam com significativo apoio real da colônia. Ribeiro (2003).

Diante dessa questão política, havia a necessidade de implementação de escolas onde os jesuítas conseguiram várias construções para que funcionasse o ensino das primeiras letras. Nas palavras de Ribeiro (2003) e de acordo com os “Recolhimentos”, foi planejado que educassem os mamelucos, os órfãos, os filhos dos principais caciques da terra, além dos filhos dos colonos brancos dos povoados em regime de externato. Na verdade, o ensino das primeiras letras atingia a poucos.

Neste contexto, vários obstáculos foram enfrentados, dentre os quais, a falta de recursos para criar e manter as escolas em funcionamento. Neste sentido, foi

criado o Governo Geral, sendo o primeiro representante público da colônia (Ribeiro 2003). O referido governo tinha a obrigação de apoiar as instituições, conforme determinavam os “Regimentos” da Colônia.

Podemos dizer que, no Brasil-Colônia a organização escolar estava vinculada à política de colonização portuguesa. Nesse período foi criado o primeiro plano educacional elaborado pelo padre Manoel da Nóbrega. Este plano tinha a intenção de catequizar e instruir os indígenas, conforme determinação dos “Regimentos”. Havia, no entanto, a necessidade de incluir os filhos de colonos no referido plano, visto que, os educadores de profissão eram os padres jesuítas que tinham grande apoio real na colônia (Ribeiro 2003).

Assim, a formação da elite colonial adequava-se quase que completamente à política colonial, onde a organização universitária jesuítica se baseava na literatura antiga e na língua latina, havendo, portanto, a necessidade de complementação de estudos na metrópole, onde, o filho mais abastado deveria estudar na Universidade de Coimbra em Portugal.

Havia de certa maneira, privilégio de estudo aos filhos da elite colonial, visto que, a educação não era para todos os brasileiros e brasileiras. Para a mulher o ensino das prendas domésticas. Com relação ao trabalho existia uma grande diferença entre o intelectual em detrimento ao manual. Os índios e os negros eram para realizar trabalhos domésticos e o cultivo das plantações para manter os donos de terras cada vez mais ricos e donos de grandes propriedades agrícolas. Ribeiro (2003) explica,

Do ponto de vista educacional, a orientação adotada foi de formar o perfeito nobre, negociante, simplificar e abreviar os estudos fazendo com que um maior número se interessasse pelos cursos superiores e aprimoramento da língua portuguesa (p. 33).

Ainda nas palavras de Ribeiro (2003),

A formação considerada modernizadora da elite colonial masculina era uma das exigências para que esta se tornasse mais eficiente em sua função de articulação das atividades internas e dos interesses da camada dominante portuguesa (p. 35).

Podemos assim dizer que o interesse dominante sobre os menos favorecidos, com relação ao processo educativo era visível no período do Brasil-Colônia, que vai de 1530 a 1822, quando D. Pedro declara a Independência do Brasil. Segundo Ribeiro (2003) do ponto de vista educacional, a orientação adotada era formar o perfeito nobre para assumir os negócios comerciais dos donos de terras.

Fica claro que a educação no Brasil-Colônia era de interesse elitista, distanciando de certa maneira os pobres das oportunidades de estudo. No que diz respeito a política de formação para os professores no período colonial não existia, visto que os professores da época eram os padres jesuítas que tinham a intenção de catequizar os residentes local. Não era de interesse jesuítico formar professores para atuarem no ensino, porque os interesses eram elitistas e próprios de quem detinha o poder político e econômico. No entendimento de Romanelli (2005),

Não é, pois, de se estranhar que na colônia tinham vingado hábitos aristocráticos de vida. No propósito de imitar o estilo da Metrópole, era natural que a camada dominante procurasse copiar os hábitos da camada nobre portuguesa. E, assim, a sociedade latifundiária e escravocrata acabou por ser também uma sociedade aristocrática. E para isso contribuiu significativamente a obra educativa da Companhia de Jesus (p. 33).

No Brasil-Colônia a educação era para os filhos dos que detinham condições financeiras e aos mais pobres trabalhos domésticos e lavoura. Os filhos dos ricos tinham professor particular, melhores escolas e estudos na Europa, principalmente, na Universidade de Coimbra, em Portugal. A vida dos menos favorecidos era muito mais difícil, não diferente dos dias atuais, apesar das legislações sobre cotas. Romanelli (2005) destaca o seguinte sobre a referida questão.

A necessidade de manter os desníveis sociais teve, desde então, na educação escolar, um instrumento de reforço das desigualdades. Nesse sentido, a função da escola foi a de ajudar manter privilégios de classes, apresentando-se ela mesma como uma forma de privilégios, quando se utilizou de mecanismos de seleção escolar e de um conteúdo cultural que não foi capaz de propiciar às diversas camadas sociais sequer uma preparação eficaz para o trabalho. Ao mesmo tempo que ela deu à camada dominante a oportunidade de se ilustrar, ela se manteve insuficiente e precária, em todos os níveis, atingindo apenas uma minoria que nela procurava uma forma de conquistar ou manter o “*status*” (p. 24).

É preciso compreender que um regime político, cujas bases de sustentação estejam fortemente implementadas no poder econômico, político, dificilmente consegue organizar um sistema de ensino capaz de executar suas diretrizes, isto porque, os interesses estão voltados para outros objetivos que não são o da educação, mas o domínio do poder político e econômico.

Por outro lado, é visível a todos que se preocupam com a educação neste país que o processo educativo no Brasil sempre apresentou os desníveis sociais iniciado desde o período Brasil-Colônia. Observando este percurso histórico da educação, percebemos claramente que a escola estava a serviço da classe de maior poder aquisitivo, não dando muita atenção aos índios e negros desse país.

A organização da educação escolar se desenvolve, quer espontaneamente, quer deliberadamente, para atender os interesses das camadas representadas na estrutura do poder político e econômico.

Consideramos significativo o ensino ministrado pelos padres jesuítas, porém, era completamente alheio à realidade da vida na colônia. Romanelli (2005), explica que os padres acabavam ministrando uma educação elementar para a população indígena e branca, deixando as mulheres fora do processo educativo. Com relação à educação média, esta era para os homens da classe dominante pois deveriam continuar os estudos em colégios existentes na época e deveriam ser preparados para o ingresso na classe sacerdotal.

Por outro lado, parte da população escolar pertencente à classe dominante não seguia a carreira eclesiástica, esta, porém, era encaminhada para a Europa, a fim de completar os estudos Romanelli, (2005). Percebemos, portanto, que as oportunidades de ensino estavam para a classe hegemônica.

No Brasil Império não foi diferente com relação ao ensino, pois os privilégios continuaram para a elite imperial, deixando de lado os índios e negros que deveriam exercer as atividades manuais. Com relação à formação de professores não havia cogitação, no discurso, os dotados de conhecimentos afirmavam que deveria haver preparo endereçado aos professores para que a qualidade do ensino melhorasse. Na verdade, a política de formação nesse período estava distante das políticas empreendidas pelo Estado sobre formação de professores, ficou apenas no discurso propalado. Como declara Ribeiro (2003).

No Brasil não se efetivou a distribuição racional de escolas pelo território nacional porque a grande seleção continuava sendo feita em termos de não-escolarizados e escolarizados. A exclusão não se fazia paulatinamente de um nível de ensino para o outro, e sim, marcadamente, no início da escolarização, pois a grande maioria não tinha condições e, em boa parte, nem interesse, diante do regime de vida a que estava submetida, em ingressar e permanecer na escola (p. 59).

Na assertiva acima, percebe-se claramente que no Brasil Império, que iniciou em 7 de setembro de 1822 a 15 de novembro de 1889, também, o ensino era para poucos, pois havia o distanciamento da classe rica da classe pobre. Em vista dos privilégios aos ricos, os estudantes pobres não tinham interesse pelos estudos, visto que, não havia incentivo para que eles fossem à escola.

Observa-se, portanto, que não havia interesse em oferecer e elaborar uma política de formação de professores. Na verdade, a elite era a detentora do poder

político e econômico e cabia a esta classe determinar os seus interesses educativos. A busca de conhecimento estava ligada à Europa, pois os detentores de poder encaminhavam seus filhos para realizarem estudos fora do Brasil Colônia. Podemos assim dizer que, a trajetória sobre formação de professores no Brasil trilhou um longo percurso, saindo do Brasil-Colônia, entrando no Brasil Império e pouco se fez.

Saviani (2009) destaca que durante todo o período colonial, desde os colégios jesuítas, passando pelas aulas régias implantadas pelas reformas pombalinas até os cursos superiores criados a partir da vinda de D. João VI em 1808, não se manifesta preocupação explícita com a questão da formação de professores. Por outro lado, o regime político, suas bases de sustentação não estavam implementadas e dificilmente conseguiram organizar um sistema de ensino capaz de atender as necessidades educacionais no período colonial, principalmente, oportunizar à formação de professores, pois os padres jesuítas é que assumiam o papel de professores. De acordo com Ribeiro (2015, p. 7).

Historicamente, a educação no Brasil inicia-se com a chegada dos jesuítas (1549) e, mais especificamente, após a instauração de colégios que visavam à formação da elite dirigente e de quadros para a ordem dos inicianos. Esses padres, inicialmente, em convergência com as proposições da Contra-Reforma definidos no Concílio de Trento (1543), aqui adentraram para converter os indígenas à fé católica e transmiti-los noções básicas da língua portuguesa, da aritmética, além de uma breve capacitação para o trabalho.

Observa-se, portanto, que no período colonial não havia de fato formação para professores, isto porque, o ensino estava centrado nas mãos dos padres jesuítas, pois estes tinham a missão religiosa, de ensinar os mandamentos da fé cristã como forma de catequização dos indígenas e colonos residentes.

Na verdade, a organização escolar no Brasil-Colônia estava estritamente vinculada à política de colonização dos portugueses. Num contexto social, propriamente que envolvia a instrução, a educação escolarizada. Com relação à educação da época era conveniente e de interesse da camada dominante, pois serviam de articulação entre os interesses metropolitanos e as atividades desenvolvidas no referente período. Ribeiro (2003).

Explica Romanelli (2005), que com a presença do príncipe Regente, D. João, por 12 anos no Brasil, trouxe sensíveis mudanças no quadro das instituições educacionais. A principal delas foi, sem dúvida, a criação dos primeiros cursos

superiores, não teológicos na colônia. Embora organizados na base de aulas avulsas, esses cursos tinham um sentido profissional prático.

Destaca a autora, que dentre as escolas superiores, distinguiram-se a Academia Real da Marinha e a Academia Real Militar, que mais tarde foram transformadas em escola Central e Escola Militar de Aplicação, as quais, tiveram a incumbência de formar engenheiros civis e preparar a carreira das armas. (p.38). Declara Romanelli (2005).

Os cursos médico-cirúrgicos da Bahia e do Rio de Janeiro foram as células das nossas primeiras Faculdades de Medicina. Não se pode omitir a criação de um curso de Economia política, que ficou a cargo de José da Silva Lisboa. O Gabinete de Química organizado na Corte e o Curso de Agricultura criado na Bahia, em 1812, foram duas tentativas de implantação do ensino técnico superior, que, se não vingaram, pelo menos tiveram o mérito de trazer para a Colônia, opções diferentes em matéria de educação superior. Deve-se assinalar ainda, a presença da Missão Cultural Francesa, que teve como consequência a criação da Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil, em 1820. Essa seria transformada depois em Escola Nacional das Belas-Artes. Finalmente, a criação do Museu Real, do jardim Botânico, da biblioteca pública, cujo acervo inicial foi de 60.000 mil volumes, vindos da Biblioteca do Palácio da Ajuda, em Portugal, e, ainda, a Imprensa régia completaram o quadro da criação da infraestrutura cultural de que necessitava a corte para viver na Colônia. (p. 38).

Podemos assim dizer, que vários cursos foram criados e implementados no período do Brasil-Colônia, porém, entre os citados, nenhum diz respeito ao curso sobre formação de professores, nem das primeiras letras, ensino médio ou ensino superior. Desta forma podemos dizer que os cursos técnicos tinham maior importância para época. Entendemos que seria necessário para este período, curso de formação de professores, em vista ao desenvolvimento econômico e político da Colônia, porém, o interesse da classe dominante estava relacionado como a produção.

Com relação ao Ato Adicional de 1834, que colocou a instrução primária sob responsabilidade das províncias, estas tendem a adotar, para formação dos professores, a via que vinha sendo seguida nos países europeus: a criação de Escolas Normais. Nesta direção, a via normalista de formação docente adotada a partir de 1835 somente adquiriu certa estabilidade após 1870, e permaneceu ao longo do século XIX como uma alternativa sujeita a contestações.

Nesta caminhada, a Primeira República, ao contrário do Império, assistiu a uma diversificação crescente do sistema de classes. As oligarquias agrárias ligadas a lavoura cafeeira, atuaram como classe dominante durante quarenta anos da

República. As elites não só enviavam seus filhos aos colégios particulares como também se utilizavam do estado para criar uma rede de ensino público onde o atendimento de seus filhos fossem prioridade.

Importante destacar que todas as reformas da legislação do ensino promovidas pelo governo federal priorizavam as atenções da elite sobre o ensino secundário e superior. Com relação ao compromisso com a formação de professores não era importante nesta República.

Em 19 de abril de 1879, foi decretada a Reforma de Leôncio de Carvalho. No entendimento de Ribeiro (2003), “muito haveria de ser feito para imprimir um impulso na educação”. A referida reforma defendia,

Liberdade de ensino, exercício do magistério que deveria ser compatível com a de cargos públicos e administrativos, liberdade de frequência, ou seja, dar liberdade para os alunos dos cursos secundários e superiores estudarem como e com quem entendessem. A escola caberia ser severa nos exames (p. 67).

Analisando a Reforma proposta por Leôncio de Carvalho, possivelmente para época seria uma reforma ousada, observamos que o estudante deveria ter livre manifestação de pensamento, livre ao exercício de qualquer trabalho, dentre outros. Na verdade, a referida reforma veio trazer um verdadeiro debate e defesa do ensino e sobre a preparação de professores para o exercício de sua profissão. Direitos esses que inclui o livre-arbítrio de pensar, e liberdade de cátedra.

Nesse percurso, grandes foram as mudanças, a maioria delas foi para atender à elite brasileira, poucas para a classe do proletariado, mesmo assim, com as lutas dos educadores e classes trabalhadora da educação chegamos ao patamar que vivemos hoje. Uma educação onde os professores podem exercer suas atividades com mais liberdade.

De acordo Saviani (2009), a questão do preparo de professores emerge de forma explícita após a independência, quando se cogita a organização da instrução popular. A partir desse momento, a questão pedagógica procura articular as transformações que se processaram na sociedade brasileira ao longo dos últimos dois séculos. Nesse sentido, o autor destaca o seguinte sobre os períodos que caracterizam a história da formação de professores no Brasil, vejamos:

1. Ensaio intermitentes de formação de professores (1827-1890). Esse período se inicia com 144 o dispositivo da Lei das Escolas de Primeiras Letras, que obrigava os professores a se instruir no método do ensino mútuo, às próprias expensas; estende, o modelo das Escolas Normais. 2. Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932),

cujo marco inicial é a reforma paulista da Escola Normal tendo como anexo a escola-modelo. 3. Organização dos Institutos de Educação (1932- 1939), cujos marcos são as reformas de Anísio Teixeira no Distrito Federal, em 1932, e de Fernando de Azevedo em São Paulo, em 1933. 4. Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971). 5. Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996). 6. Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006) (Saviani, 2009, p. 143-144).

Consideramos significativos os dados apresentados pelo autor sobre temporalidade na formação de professores, visto que, apresenta a historicidade da formação de professores do Brasil-Colônia ao Brasil-República. A referida explicação facilita compreender como se processou a formação de professores em cada período da educação brasileira. Por outro lado, esse processo de formação se deu com embate político, luta dos educadores e educadoras em prol de oportunidade para obter conhecimentos significativos na efetivação de sua prática docente. Nessa direção Arno; Wegling (1994), explicam:

A educação que foi desenvolvida no Brasil durante os três séculos de colonização era restrita, inicialmente, a alguns filhos de colonos e a índios aldeados. Até meados do século XVIII, as bases do que se ensinava na Colônia consistiam nos métodos da educação jesuítica. Os missionários da Ordem fundada por Inácio de Loyola que atuavam na conversão dos povos nativos da América eram herdeiros da escolástica tardia, que predominava na região da Península Ibérica no início da Idade Moderna e acabou sendo refletida na cultura dos colonos brasileiros. A educação dos jesuítas centrava-se nos princípios da educação liberal da Idade Média, isto é, no método do *Trivium* e do *Quadrivium*.

Na verdade, o que era ensinado no Brasil Colônia estava ligado basicamente as disciplinas associadas ao *Trivium*, como gramática e retórica, o que na verdade não atingia aos indígenas. Era um ensinamento voltado para a fé cristã na intenção de serem domesticados para o exercício do trabalho doméstico e da agricultura. Com relação ao *Trivium* e *Quadrivium*, segundo Morais (2023).

Trivium correspondia ao estudo das matérias de Gramática, Retórica e Dialética ou Lógica, já o *Quadrivium* estava relacionado a Aritmética, Geometria, Música e Astronomia, as chamadas Sete Artes Liberais, que correspondia a um conjunto de estudos que antecedia o estudo do estudante antes de entrar na Universidade. Essas duas categorias. *Trivium* e *Quadrivium* estavam relacionados a conceitos da educação clássica correspondendo a dois ciclos de disciplinas e de estudo, que envolvia as artes da palavra e as artes dos números, que deveria serem cursadas antes mesmo de o estudante entrar na Universidade

1.2 As Políticas Educacionais e Formação Contínua de Professores

Podemos afirmar que processo de valorização dos educadores no Brasil, foi ampliada concretamente a partir da Carta Magna de 1988. No título “Da Educação”, Capítulo 206, item V, assegura: “valorização dos profissionais do ensino, garantidos na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos” (Brasil, 1988). Ora, a legislação deixa muito claro que, aos professores do ensino público e particulares a garantia por lei de seus direitos profissionais, para que os professores e professoras tenham as condições necessárias para desenvolver suas atividades docentes.

No entanto, as políticas educacionais para formação desse profissional consideramos ainda, insuficientes para atender a grande demanda nos estados brasileiros. Entendemos que é necessário políticas educacionais capazes de atender a todas e a todos esses profissionais que trabalham diariamente nas escolas e secretarias de educação. Uma política de Estado e não de governo que possa oportunizar e atender formação contínua a todos os professores nos dias atuais.

Compreendemos que o Estado brasileiro é o responsável em garantir e manter as políticas públicas educacionais para atender de certa maneira sua população, por outro lado, as instituições de ensino superior, no caso as Universidades deverão criar programas que sejam capazes de atender os professores interessados em formação contínua. Observamos que as políticas existentes sobre este prisma, são políticas de governo e não de Estado, com isso dificulta a implementação permanente desse tipo de política.

Percebemos, no entanto, que as políticas existentes sobre formação contínua para professores no Estado do Amazonas são minúsculas, no sentido de atender a todos e a todas os professores e professoras interessados. Entendemos que uma política de formação de professores deve ser permanente, consistente capaz de oportunizar o processo de formação e desenvolvimento profissional a todas e todos, para esse atendimento deveria haver uma reformulação significativa nesse tipo de política. No entendimento de Mészáros (2008)

Uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual, onde as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança (p. 25).

Nesse sentido, o Estado brasileiro deveria garantir políticas públicas capazes de atender o processo de formação de professores deste país em todos os aspectos, visto que, a educação é o primeiro pilar de uma sociedade e sem as condições necessárias para formar o professor do século XXI, o país, o Estado pouco desenvolverá um processo educacional, tecnológico e as ciências capazes de competir com o mundo global. Vejamos o que diz Mészáros (2008).

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu no seu todo, ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também, gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma "internalizada", pelos indivíduos devidamente "educados" e aceitos, ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica, implacavelmente imposta (p. 35).

Desta forma, podemos dizer que a educação tem servido predominantemente à elite, distanciando os menos favorecidos de seus direitos de formação e desenvolvimento profissional. Como declara Mészáros (2008), a educação foi institucionalizada para defender e formar gente para o sistema de trabalho do capital, distanciando de certa forma da busca do conhecimento científico dificultando a formação crítica do indivíduo.

Por outro lado, destacamos, portanto, que estudar o problema das relações entre o desenvolvimento profissional e a educação é de certa maneira compromisso de quem quer ir a busca de novos conhecimentos, pois consideramos o desenvolvimento profissional um processo contínuo que envolve o aprimoramento de suas habilidades, de seus conhecimentos na realização de suas atividades, no caso do professor professor, suas habilidades docentes. Neste sentido, costuma-se tratar o problema das necessidades educacionais e de seu desenvolvimento, quando é pensado as necessidades dos seres humanos

As políticas empreendidas pelo Estado brasileiro em relação à formação de professores e a busca de conhecimentos, geralmente ficam em segundo plano e em primeiro a econômica e a política. Neste ponto, acreditamos ser possível construir uma forte organização envolvendo as instituições de ensino e sociedade civil de modo geral, pois a formação e desenvolvimento profissional de professores é necessária em todo território nacional. Entendemos também, que a formação de professores é uma questão fundamental para o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, pois professores qualificados terão conhecimentos para o trabalho docente.

Podemos assim dizer, a educação e o ensino devem ser entendidas como fator de realização da cidadania, com padrões de qualidade da oferta, na luta contra a superação das desigualdades sociais e da exclusão social (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012). As políticas educacionais e de formação de professores devem estar pautadas em interesses dos governantes e das instituições de ensino superior, onde o estado seja o tutor para assumir a responsabilidade e oportunizar cursos de formação contínua aos professores. Neste contexto, os autores esclarecem que:

A educação pública apresenta tripla responsabilidade; primeiro, ser agente de mudanças, capaz de gerar conhecimentos e desenvolver a ciência e a tecnologia, segundo, trabalhar a tradição e os valores nacionais ante a pressão mundial de descaracterização da soberania das nações periféricas, terceiro, preparar cidadãos capazes de entender o mundo, seu país, sua realidade e transformá-la positivamente. Essas responsabilidades, indicam complementarmente, três objetivos fundamentais que devem servir de base para a construção de uma educação pública de qualidade no contexto atual: preparação para o processo produtivo e para a vida em uma sociedade técnico-informacional, formação para cidadania crítica e participativa e formação ética (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012, p. 133).

O posicionamento dos autores é de grande valia para o processo educativo, uma vez que, o empreendimento de políticas educacionais para atender formação contínua de professores perpassa por este processo de compromisso social das instituições de ensino superior e do governo. Professores qualificados, em geral, estão preparados para compreender, questionar e contribuir com qualquer processo político que envolvam políticas educacionais.

Compreendemos que a educação brasileira deve oportunizar conhecimentos aos indivíduos para impulsionar sua vida, direcionar sua trajetória e fortalecer valores éticos para o exercício de sua cidadania. Por outro lado, a educação exige do professor, comprometimento profissional que possa defender sua cultura, os interesses de classe, bons ensinamentos a seus alunos, e acima de tudo que tenha ética na realização de suas atividades docentes.

Nesta perspectiva, o professor qualificado, sem dúvida nenhuma, será capaz de conhecer e defender seus direitos, compreender e analisar um processo sobre políticas educacionais de formação de professor. Neste sentido, Cambi (1999) declara que “a História da Educação amplia a memória e a experiência, abre um leque de escolhas e de possibilidades pedagógicas” (p. 13).

A história da educação oportuniza ao professor conhecimentos de sua própria história, abre horizontes para que o professor possa trilhar na busca de outros conhecimentos que possam envolver a sua prática pedagógica e formação contínua.

Neste contexto histórico, percebemos que durante décadas não houve preocupação com o processo de formação propriamente dito. A política de formação de professores abriu caminhos através das lutas de educadores para que o Estado oportunizasse ao professor formação inicial e contínua.

Em se tratando de política educacional, no Brasil, Vianna (2004), afirma que, “a formação de docentes sempre acompanhou as diretrizes da pedagogia europeia, além de concretizar as nuances e singularidades da história político-econômica do país, cultivando assim, os interesses, objetivos e ideologias de seu dominador” (p. 21). O autor reforça certa dependência do Brasil nos aspectos econômicos, políticos e na educação, todos esses elementos geram impactos questionáveis, por se tratar de países completamente diferentes em suas formações sócio históricas, econômicas e políticas, precisamente.

Vianna (2004), declara ainda, que ao longo da história de formação de docentes no país, podem ser identificadas algumas orientações teóricas que, conviveram no mesmo espaço e tempo, marcaram e ainda marcam de forma significativa, a estrutura e o funcionamento da escola brasileira. A educação brasileira ao longo de sua história tem lutado para que os professores obtenham formação contínua, porém, precisa urgentemente de políticas efetivas e consistentes que atendam a todos os profissionais da educação.

Com relação à formação de professores da educação básica e de nível superior evidentemente que são necessárias para que este profissional exerça com eficiência sua atividade docente. Para Saviani (2009), no Brasil a questão do preparo de professores emerge de forma explícita após a independência, quando é cogitada a organização da instrução popular. É a partir desse contexto que o Brasil começa a examinar essa questão, juntamente com os educadores que realizavam as articulações envolvendo a sociedade brasileira.

É importante destacar que na história de formação de professores predominou dois modelos. Para Saviani (2009), um correspondia aos conteúdos culturais-cognitivos com base na cultura geral e no domínio dos conteúdos na área de conhecimento correspondente a disciplina que o professor iria ministrar. O segundo ao processo didático-pedagógico contrapondo o primeiro. Na verdade, a formação de professor só se completa com o efetivo preparo didático-pedagógico, porém, boa parte dos professores baseiam sua prática em prescrições pedagógicas, possivelmente, devido sua formação ter sido realizada neste processo pedagógico tradicionalista.

É necessário que o professor adquira uma visão ampla sobre o processo de formação e desenvolvimento profissional, no sentido de compreender as questões que envolvem o referido processo. Por outro lado, existe a necessidade da reflexão sobre sua prática pedagógica, vez que, o professor necessita de conhecimentos específicos para sua ação docente. Saviani (2011) esclarece:

A política educacional vigente vem se guiando pelo seguinte vetor: redução de custos, conforme o princípio do máximo resultados com o mínimo de investimento. Em relação à formação de professores, isto é traduzido pelo objetivo de formar um professor técnico e não um professor culto (p. 18).

A política educacional sobre formação de professores explicitada por Saviani (2011), esbarra num limitado investimento no que tange à formação contínua do professor, um dos vários dilemas está relacionado à falta de oportunidade na formação para todos. É necessário dizer que muitos professores não dispõem de recursos financeiros para custear sua formação. O campo da formação exige investimento compatível com as necessidades de cada professor.

Podemos dizer que as dificuldades encontradas pelos professores para realizar suas atividades pedagógicas muitas vezes parte da premissa de sua formação na graduação, conseqüentemente por não ter tido professores inovadores em sala de aula. Neste sentido, Saviani (2011) afirma que o professor tem a cabeça de escola nova, porém, a prática é tradicional, porque as estruturas institucionais são tradicionais, no sentido da metodologia, didática, maneira de lidar com os estudantes.

Por outro lado, Freire (2015, p. 67) assegura que, “a reflexão crítica sobre a prática deve se tornar uma exigência em relação à teoria e prática, sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo”. Portanto, o pensar freiriano é de fundamental importância para que o professor analise e reflita sobre sua prática pedagógica, visto que, a formação de professor no século XXI precisa de condicionantes pedagógicos pautados em uma nova visão de mundo e de homem sobre o ato ensinar e aprender.

Neste aspecto, compreendemos que a formação de professores nos remete a novos desafios sobre um novo olhar de agir, pensar e refletir em relação ao processo educativo e formativo, pois é um desafio que requer conhecimentos capazes de trilhar caminhos desafiadores, visto que, as experiências de vida são elementos fundantes para que o professor tenha êxito na efetivação de seu trabalho.

Entendemos que a formação contínua deveria ser prioridade para professores da Educação Básica e de nível superior, pois entendemos que todos os professores

do século XXI precisam de qualificação e desenvolvimento profissional para suprir suas necessidades no processo de realização de suas atividades docentes. Neste aspecto, entendemos que todo professor qualificado será capaz de contribuir com o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Vejamos o que diz Freitas (2007) sobre a questão.

A má qualidade da formação e a ausência de condições adequadas de exercício de trabalho dos educadores se desenvolvem há décadas, em nosso país, e em toda a América Latina, de forma combinada, impactando na qualidade da educação pública, em decorrência da queda do investimento público e da deterioração das condições de trabalho dos educadores e trabalhadores da educação (p. 204).

Entendemos que a má qualidade da formação de professores muitas vezes depende do tipo de formação que este profissional recebeu no ensino médio, na graduação. Isso influencia no seu desenvolvimento profissional e na sua prática docente. Por outro lado, esses profissionais enfrentam problemas com relação às condições econômicas, vez que a existência da desigualdade é latente entre os ricos e os pobres, os que têm recursos e os que não têm, são condições desiguais de classes, impostas pelo próprio sistema capitalista, onde o professor recebe um salário ínfimo que o impede muitas vezes de garantir as suas necessidades básicas.

Acreditamos ser possível avançar nas mudanças sobre formação contínua do professor, para isso, é necessária articulação política, luta e muito trabalho, mostrando ao Estado brasileiro que educação não é mercadoria, e que a formação de professores requer uma educação de qualidade. É preciso que todos, instituições da educação básica, do ensino superior e Governos, assumam a responsabilidade, no sentido de criar programas de formação que atendam às demandas destes profissionais principalmente, para realizar formação contínua.

O Estado, enquanto tutor dos recursos públicos, deveria cumprir o que determina a Constituição brasileira de 1988, em seu artigo 205, quando diz, que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família. Se a educação é um direito de todos, a formação contínua deve ser priorizada também. Nas palavras de Isaia (2008) “a valorização da dimensão profissional da docência implica em considerar os direitos e deveres dos professores em locais de trabalho” (p. 623). O professor atualmente perdeu, praticamente seu valor social, comparado com outros profissionais da elite brasileira que esbanjam recursos à custa dos impostos pagos pelos trabalhadores.

A educação é um direito subjetivo, onde todos, sem discriminação de raça, cor, sexo, credo religioso têm direito ao ensino e à formação contínua, conforme a Constituição Federal de 1988 e a LDB 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Essas principais legislações garantem ao professor sua formação profissional, visto que, professor qualificado contribuirá para o desenvolvimento do processo de um ensino. O professor precisa ser valorizado, como determina o artigo 3º., item VII sobre a valorização do profissional da educação e sua formação contínua.

Nessa direção, o professor deve ir em busca de novos conhecimentos, novas aprendizagens, novas técnicas e novas metodologias para realização de seu trabalho de ensino e aprendizagem, seja na escola ou fora dela. Fazenda (2002), declara que, “a formação do educador desde cedo precisa desenvolver o compromisso de “ir além” dos seus limites, além do que os livros já falam, além dos problemas mais conhecidos, porque a formação humana não é outorgada pela escola” (p. 19).

Entendemos, por outro lado, que o professor precisa estar interligado com as múltiplas relações educativas, política, humana, dentre outras questões. Este profissional deve trilhar por caminhos que lhe oportunize conhecimentos relacionados com o seu trabalho pedagógico, portanto, compreender com profundidade as teias que surgem no decorrer de sua formação é muito importante.

No entendimento de Feldmann (2009),

Formar professor com qualidade social e compromisso político tem se mostrado um grande desafio às pessoas que compreendem a educação como um bem universal, como direito humano na construção da identidade e exercício da cidadania (p. 71).

Neste aspecto, a formação de professores é uma responsabilidade política e social, que faz com o professor aprofunde seus conhecimentos didáticos e pedagógicos no intuito de sua prática docente.

Podemos dizer que o processo de formação de professores deve caminhar juntamente com a escola, pois implica na produção de ações coletivas, que vai desde a gestão às práticas curriculares e às condições concretas do trabalho pedagógico. Os professores com conhecimentos de suas atividades escolares e preparados profissionalmente, têm mais capacidade para exercer sua prática docente na construção de novos processos educativos.

No trabalho de Ferreira (2014), sobre a complexa relação entre teoria e prática pedagógica na formação de professores, o autor vem dizer o seguinte: “a ação de ensinar, exige uma formação específica e pleno domínio dos conhecimentos teóricos

e da realidade prática da profissão” (p. 38). Compreendemos que o professor quando aprofunda-se na sua área de formação específica, tende a desenvolver o seu trabalho com mais desenvoltura na realização de sua prática docente.

Por outro lado, o professor só poderá realizar um trabalho significativo com o domínio dos conhecimentos necessários à sua atividade docente com formação contínua e desenvolvimento profissional, onde possa oportunizar ações empreendidas pelo estado no campo da política educacional. Com esse entendimento, o profissional poderá dominar as novas metodologias e tecnologias, uma vez que estas ferramentas contribuirão significativamente na realização do trabalho docente.

Entendemos que a formação de professores é uma ação contínua, que envolve várias instâncias e atribui uma valorização significativa para a prática pedagógica do professor. Neste sentido, Veiga (2009) explica,

A docência requer formação profissional para seu exercício, conhecimentos específicos para exercê-lo adequadamente com habilidades e conhecimentos vinculados às atividades específicas para melhorar a qualidade do trabalho docente (p. 25).

Portanto, fica evidente, que os professores precisam de conhecimentos específicos e significativos para subsidiar sua prática pedagógica e acompanhar as mudanças que ocorrem no processo de ensino e aprendizagem nos dias atuais.

Por outro lado, a formação contínua para o professor é um instrumento didático e de aprendizagem que tem como objetivo complementar o seu conhecimento para realizar com qualidade o seu trabalho docente. Nesta direção podemos dizer, que a formação de professores é um processo contínuo que envolve uma caminhada contínua, investigativa, sistemática e dialógica, pois os desafios postos pelos movimentos sociais, políticos e econômicos exigem um novo olhar para as práticas pedagógicas que deverão ser implementadas aos nossos dias.

O trabalho rotineiro na escola, pode limitar o professor no seu desenvolvimento cognitivo, dificultando de certa maneira o cumprimento do conteúdo curricular, se assim ele não buscar novos conhecimentos que oportunize o ato reflexivo na realização de suas atividades pedagógicas. Neste aspecto, Prates e Romanowski (2014) afirmam,

A formação de professor necessita apoiar-se na aquisição de conhecimentos teóricos dos componentes curriculares do seu curso, nas competências, rotinas didáticas e no desenvolvimento de capacidades de análise, indagação e reflexão crítica” (p. 108).

Os autores enfatizam que o professor deve ser capaz de ir além dos conhecimentos propostos nas literaturas escolares, pois necessitam ampliar sua prática profissional e outros elementos que viabilizem criticamente a realização de seu trabalho, neste sentido, a formação contínua é uma necessidade concreta.

Podemos assim dizer, que os conhecimentos são construídos e apreendidos pelas capacidades de análises e competência do profissional. O professor, na verdade, é um profissional exigido em todos os aspectos, pela sociedade, instituição em que trabalha, pelos pais de alunos dentre outros. Porém, é necessário que o Estado ofereça as condições necessárias para que este profissional possa realizar sua formação contínua e para o seu desenvolvimento profissional. Nessa direção, Hoça e Romanowski (2014), explica o seguinte sobre formação contínua do professor.

No debate da formação continuada dois focos são basilares: o desenvolvimento profissional do professor e a melhoria de sua práxis profissional. O desenvolvimento profissional abrange a compreensão do campo de atuação profissional tanto na perspectiva do campo teórico como das práticas profissionais. Implica compreender a docência, o ensino, a aprendizagem, os alunos, a escola e a educação em suas finalidades. É fundamental a compreensão da prática pedagógica a partir da análise de seus determinantes para propor novas alternativas de intervenção nessa prática (p.133).

É imperativo dizer que a formação contínua de professores significa ganho social, vez que envolve educandos e educadores num processo de colaboração, compreensão sobre a busca de desenvolvimento profissional. Portanto, um processo de formação exige do profissional da educação, esforço, interesse, comprometimento na busca de novos conhecimentos relacionados com seu trabalho docente.

É imperativo a formação de professores na atualidade, no dizer de Ghedin (2004), “a sólida formação, só pode ser desenvolvida por universidades comprometidas com a formação e o desenvolvimento dos professores, capazes de aliar a pesquisa aos processos formativos”.

Neste aspecto compreendemos que o processo de formação de professores é também luta contínua em busca de conhecimentos e aperfeiçoamento das atividades docentes, pois compete às universidades atenderem os professores da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, graduação e pós-graduação em suas formações, seja inicial ou contínua.

No processo de ensino-aprendizagem, o professor busca o domínio e habilidades pedagógicas com apoio de sua experiência docente e competência profissional. Por outro lado, esses elementos são significativos em suas atividades

práticas, uma vez que o professor deve ser capaz de desenvolvê-las com habilidades o processo de ensino-aprendizagem com seus alunos.

É oportuno destacar, que a experiência docente corresponde há anos de trabalho e de aprendizado no seu dia a dia do professor. Por outro lado, o profissional que ensina e aprende deve dominar os conhecimentos didáticos, mostrando habilidades naquele que planeja e faz. Suas habilidades devem estar relacionadas com os conhecimentos, teóricos e empíricos, demonstrando sempre sua responsabilidade frente ao desenvolvimento de seu trabalho.

Os profissionais da educação são dotados de conhecimentos pedagógicos, e terão condições físicas, mentais e humanas para saber realizar suas atividades com seus alunos, uma vez que são dotados de saberes e capacidades, além de suas experiências adquiridas no decorrer dos anos de trabalho que contribuirão significativamente na realização de suas atividades docentes. Na verdade, a competência é um saber próprio do profissional que pode ser compartilhado.

Entendemos que o papel do professor do século XXI é assumir desafios, desafios estes que estão relacionados com os seus conhecimentos pedagógicos e sua prática docente. É necessário entender que o processo de formação do professor é amplo e divergente e precisa ser aperfeiçoado no decorrer de seus anos de trabalho. Este processo de conhecimento não deveria ser apenas em sua área de atuação, mas em outras áreas do conhecimento, isto porque, o professor estaria ampliando a sua atuação profissional.

No entendimento de Morin (2004).

O pensamento pertinente é o que é capaz de situar qualquer informação em seu contexto e, se possível, no conjunto em que está inscrita”, diz ainda, “que o conhecimento progride não tanto por sofisticação, formalização e abstração, mas, principalmente pela capacidade de contextualizar e englobar outros conhecimentos (p. 15).

O professor da Educação Básica precisa aprender contextualizar os conhecimentos pertinentes, para que estes possam contribuir progressivamente na realização do trabalho docente e suas ações pedagógicas. Por outro lado, o conhecimento do professor da Educação Básica a cada momento de sua história de vida vem sendo evidenciado no sentido de exigir desse profissional conhecimentos que possam contribuir com o processo de ensino e aprendizagem, inclusive gestão escolar. Neste aspecto, todo professor deve ser capaz de aprender para poder ensinar os estudantes com qualidade docente.

A formação contínua oportuniza conhecimentos significativos, porém, o professor deve estar munido de vontade política, interesse e comprometimento para poder enfrentar os novos desafios que o trabalho docente lhe proporcionará no percurso de sua caminhada.

Para Ferreira (2014) “a docência requer formação profissional para seu exercício, conhecimentos específicos para exercê-lo adequadamente, no mínimo, a aquisição das habilidades e dos conhecimentos vinculados à atividade docente para melhorar sua qualidade” (p. 38).

A formação do professor é contínua e progressiva porque envolve várias instâncias e atribui valorização significativa para a prática pedagógica. O autor ainda afirma que, “a formação é uma contínua ação pedagógica voltada para o processo de ensino e aprendizagem dos aprendentes” (p. 39). Neste sentido, é condição necessária para que o profissional do ensino obtenha os conhecimentos necessários à sua prática docente.

Freitas (2004) em seu trabalho novas políticas de formação: da concepção negada à concepção consentida, afirma que:

O campo de formação de professores está exigindo a definição de uma política global de formação e valorização do magistério, que contemple igualmente a formação inicial, condições de trabalho, salário e carreira e formação continuada (p. 89).

Entendemos que o processo de formação no Estado brasileiro é complexo, dada a dimensão, decisão política e econômica que envolvem o orçamento público. Nosso entendimento: a formação para professores requer superação dos obstáculos existentes nas instituições públicas da educação básica e ensino superior. É uma questão de decisão política e depende de quem governa nos entes federados.

Para Severino (2003) a questão da formação dos profissionais da educação que vão atuar nos diversos níveis de ensino é objeto de permanente preocupação, por parte de todos aqueles que se interessam pelos destinos da educação em qualquer sociedade.

O autor deixa claro que a formação de professores é uma questão emergente e preocupante por parte dos educadores envolvidos no processo educativo, e a qualidade da educação precisa ser revista urgentemente. Fica evidente que se não houver boa formação para os professores, não haverá inovação no processo de aprendizagem, muito menos a busca de novos conhecimentos. É preciso mobilização nacional envolvendo a sociedade brasileira, as instituições de ensino para que juntos

possamos defender o processo educativo e a formação contínua do professor. O autor destaca ainda,

A preparação do educador deve realizar-se, de maneira a torná-lo o profissional, consciente do significado da educação, mediante o exercício de sua função". Compreendemos que a formação contínua para os professores é necessária e urgente em todos os níveis de ensino, e deve oportunizar conhecimentos necessários a prática docente (Severino, 2003, p. 78).

É preciso que o professor se dê conta de que a existência humana não ganha seu pleno sentido se não ultrapassar os limites da individualidade, vez que, o trabalho educativo realizado pelo professor está intimamente relacionado com o coletivo, alunos, professores e comunitários. A ação educativa é uma responsabilidade que coletiva que envolve todos, estudantes, professores, gestão e comunitários, estes juntos fazem a diferença no processo educativo.

Severino (2003), diz ainda que,

A ação educativa só se torna compreensiva e eficaz se os sujeitos nela envolvidos tiverem clara e segura percepção de que ela se desenrola como uma prática político-social". Nessa direção, toda prática educativa é um exercício de sociabilidade e de cidadania, capaz de construir um processo educativo que atenda todos os níveis de ensino (p. 81).

Portanto, valorizar a dimensão profissional da docência implica em considerar os direitos e deveres dos professores em seus locais de trabalho. A valorização do professor sobre a ação de seu trabalho docente, precisa ser compreendido como uma atividade indispensável à vida humana, pois a educação tem valor agregado na sociedade e sem ela, o processo de desenvolvimento humano inexistente para potencializar a capacidade intelectual dos indivíduos.

O professor deve pensar além do conhecimento técnico, ser professor capaz de refletir sobre realidade concreta existente no mundo atual. Para Ghedin e Franco (2008), "o desenvolvimento profissional dos professores é objetivo de propostas educacionais que valorizam sua formação não mais baseada na racionalidade técnica, mas em uma perspectiva que reconhece sua capacidade de decidir" (p. 13).

Neste sentido, compreendemos que o processo de formação de professor é uma luta constante para mudanças. Nesta caminhada, o professor deve ir além do que está dito nos livros, deve buscar novos conhecimentos sobre o processo educativo, assumir esse processo educativo com apreço e responsabilidade social. O professor deve ser capaz de saber apreender, compreender e refletir sobre as questões diversas de enfrentamento apresentadas pelo sistema vigente.

Entendemos, portanto, que a história de formação de professores no Brasil sempre foi uma luta constante para todos aqueles que se preocupam com a educação. Sobre essa questão Ribeiro (2015), explica que:

A formação de professores, historicamente, tem sido alvo de inúmeras preocupações e objeto de diferentes pesquisas nacionais. O campo da formação de professores é uma questão fundamental na tentativa de encontrar soluções para os problemas existentes no processo educacional do Brasil. Por isso, propor uma discussão sobre essa temática, é uma forma de contribuir para a reflexão sobre que tipo de profissionais da educação deseja-se formar. Formação aqui deve ser compreendida como algo bem maior do que aspectos técnicos e metodológicos da prática docente enquanto reflexão ação que visem promover a educação Ribeiro (p. 410).

No que tange à historicidade sobre formação de professores, consideramos recorrentes as palavras de Ribeiro (2015) quando diz que a formação de professores é uma questão fundamental. Compreendemos que formar professor requer responsabilidade social e política em diversas instâncias de organização da sociedade e, em especial, aos que defendem o cumprimento das legislações das políticas em educação. Formar professor deveria ser compromisso social primeiro do governo brasileiro e dos demais Estados do país.

Por outro lado, compreendemos que as secretarias estaduais e municipais de educação, deveriam criar um cronograma de atendimento para atender todos os professores interessados e comprometidos em realizar formação contínua contribuindo para sua liberação com ônus, sem prejuízo de seu de seu salário. Observamos nos dias atuais, e principalmente no Estado do Amazonas as dificuldades enfrentadas pelo(a) professor(a) para realizar um Curso de Pós-Graduação, dificuldades essas que interferem no estudo do profissional.

A história de formação contínua de professores no Brasil e no Estado do Amazonas é uma questão que precisa ser revista, do ponto de vista do investimento aos professores, principalmente, sobre as condições econômicas e de trabalho, uma vez que, estes profissionais trabalham muito e ganham pouco, o salário que geralmente recebem, é insuficiente para manter sua família e, nessas condições o profissional vai ficando cada vez mais alijado do processo de sua formação contínua.

Segundo Imbernón (2011, p. 58), “a formação consiste em descobrir, organizar, fundamentar, revisar e construir a teoria, deve ajudar a remover o sentido pedagógico comum”. Ora, a formação contínua é um caminho que oportuniza ao professor(a) outros conhecimentos capazes de melhorar a prática docente do professor e da professora. Formação é uma forma de desenvolvimento do profissional.

As dificuldades enfrentadas pelos professores são diversas, principalmente, para cursar pós-graduação *stricto sensu*. O problema inicia-se na liberação pela instituição para realizar o curso, depois enfrenta pagamento de aluguel, livros, água, energia, dentre outros. Neste sentido, é preciso criar estratégias de luta para que as mudanças ocorram, pois, a formação contínua deve ser para todos e não para poucos.

1.3 Formação Contínua: um processo necessário à prática pedagógica de professores

O processo de formação de professores sempre foi marcado por lutas dos educadores brasileiros em prol da melhoria na formação e na prática pedagógica. Neste caminhar e no passar dos tempos, os educadores enfrentaram com capacidade intelectual seus dilemas relacionados ao processo de desenvolvimento profissional, sobretudo, em relação aos conteúdos de conhecimento e os procedimentos didático-pedagógicos.

Podemos assim dizer que a prática escolar consiste predominantemente na concretização das condições que assegurem a realização do trabalho docente. A prática docente tem por trás de si, condicionantes sociopolíticos que configuram diferentes concepções de homens e de sociedade, e, conseqüentemente, diferentes formas de pensar e agir sobre instituição escolar.

No entendimento de Tardif (2007), a prática docente não é apenas um objeto de saber das ciências da educação, mas uma atividade que mobiliza diversos saberes que podem ser chamados de pedagógicos. Os saberes pedagógicos se apresentam como doutrina ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido de ampliar o termo, as reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e de orientação.

Entretanto, Isaia (2006), chama a atenção ao dizer que,

A dificuldade de transpor a dissociação entre a teoria e prática, ensino e pesquisa, ensinar e aprender leva os professores, muitas vezes, a oferecer um espaço educativo marcado pela reprodução, na qual se tornam incapazes de transpor a própria prática [...] (p. 71).

Concordamos com o posicionamento de Isaia (2006), visto que, nos últimos vinte anos, têm-se produzido várias críticas em relação ao processo educativo nas escolas públicas e particulares, observando que a pedagogia tradicional ainda, em pleno século XXI, é muito marcante no ensino brasileiro.

Declara Isaia (2006), que a integração dessas dimensões, inviabiliza as condições para a recombinação criativa de experiências e conhecimentos necessários a uma atuação profissional autônoma dos professores e da escola. Essas dificuldades encontradas pelos professores para exercer sua prática, parte da premissa de que a maneira de ensinar começa do que foi aprendido e absorvido os conhecimentos na formação de graduação nas instituições de nível superior.

Compreendemos, portanto, que a formação contínua de professores deve trilhar novos caminhos, entre os quais, que sejam adotados em seu percurso nova metodologia, nova didática, comprometimento e responsabilidade do professor que está cotidianamente realizando sua prática docente.

Comungamos que a prática docente é uma busca de novos conhecimentos, capazes de contribuir com a formação de professores e no seu desenvolvimento profissional, uma formação capaz de favorecer o processo de ensino e aprendizagem, com formação inicial e contínua contínuas. Nesta perspectiva, o professor deve ter consciência de seu papel social na escola com a comunidade escolar, com os seus alunos e com a sociedade de forma ampla.

É importante destacar que os desafios pedagógicos fazem com que o professor iniciante procure imbuir-se de comprometer-se a cada momento do processo de sua formação para enfrentar os desafios sobre os problemas educacionais que os impõem frente ao trabalho docente. Neste entendimento, Freitas, (2004) aborda a luta de professores sobre formação e diz o seguinte:

A luta pela formação de professor se insere na crise educacional brasileira, parte de uma problemática mais ampla, expressão das condições econômicas, políticas e sociais de uma sociedade profundamente desigual, excludente e injusta que coloca a maioria da população em uma situação de desemprego, exploração e miséria (p. 92).

O posicionamento da autora é recorrente pois a luta pela formação de professores há anos é ponto de pauta nos Congressos Nacionais e Internacionais da categoria profissional e pouco se percebe o avanço no Brasil para as classes menos favorecidas. Um dos principais problemas enfrentados pelos professores é a desigualdade salarial que mexe economicamente com a estrutura familiar. Neste entendimento todos os educadores e educadoras que defendem a educação devem primar pela formação contínua e desenvolvimento profissionais dos professores, pois historicamente, essa categoria sempre foi desprovida de recursos para enfrentar suas dificuldades no que tange à realização de cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

É preciso conceber a formação de professores como prioridade que contemple os objetivos dos níveis educacionais como condição de realização profissional (Cury, 1998). Neste contexto, podemos dizer que tanto a formação inicial, quanto a contínua são relevantes, não somente para a formação profissional, mas principalmente, para a existência social e respeitabilidade da profissão.

Podemos assim dizer que a formação contínua, por exemplo, nos concursos para a carreira do magistério superior nas universidades públicas é fato, pois o candidato ao cargo de docente se não possuir a titulação comprovada no mínimo com título de mestre ou doutor, certamente, não poderá concorrer ao cargo em decorrência das resoluções que fundamentam os critérios para o referido cargo, ou seja, o próprio sistema de ensino do Estado está gradualmente exigindo a formação desses profissionais para o desempenho de sua função.

A formação de professor desde cedo precisa desenvolver o compromisso de “ir além” dos seus limites, ir além do que os livros já falam, além dos problemas mais conhecidos como afirma, Fazenda (2002). A autora declara que a formação humana não é outorgada pela escola, desta forma, há necessidade de aprender suas múltiplas relações buscando, inclusive, caminhos para encontrar soluções a estas questões. Como é o caso específico do objeto do nosso estudo.

A formação contínua no entendimento de Lima (2005) é um processo de articulação entre o trabalho docente, o conhecimento e o desenvolvimento profissional do professor enquanto possibilidade de postura reflexiva dinamizada pela práxis. Por outro lado, a autora declara que a formação contínua precisa ser uma atitude, um valor constantemente presente de maneira articulada entre pedagógico e político-social. Nessa direção, compreendemos que a formação contínua é uma continuidade do processo de formação do professor e precisa urgentemente ser oportunizada a todos, visto que, é uma continuidade na busca de conhecimentos didático-pedagógico.

Defendemos a tese de que, a formação contínua é necessária e urgente a todos aqueles que, imbuídos de responsabilidade social buscam conhecimentos significativos para efetivação de sua prática pedagógica, pois a formação e desenvolvimento profissional são elementos significativos para os profissionais da educação como um todo.

Enquanto profissional do ensino e da aprendizagem, os professores devem continuar a luta para obter conhecimentos significativos que possam contribuir no processo de ensino e aprendizagem, colaborando inclusive, com o processo de

gestão da escola em que trabalha. É relevante dizer que a docência revela condições vinculadas ao aspecto valorativo do sujeito professor(a). Nessa perspectiva, Cunha (1999), vem dizer que:

A educação é uma prática social e um exercício da profissão docente que estará sempre circunstanciado a um tempo e a um lugar, num desafio constante de reconfiguração das especificidades do professor que busca sua atualização para poder acompanhar as mudanças do mundo atual. (p. 131).

Por outro lado, a prática docente exige conhecimentos para que o professor seja capaz de melhorar seu fazer pedagógico. Neste entendimento, os conhecimentos são significativos para fornecer subsídios na realização do trabalho docente, visto que, o processo educativo é dinâmico, haja vista as mudanças que ocorrem em nosso tempo. Vejamos o que diz Isaia (2008), sobre a questão.

A busca de saberes implica não só em dominar conhecimentos, saberes, fazeres de determinado campo, mas envolve também a sensibilidade do docente como pessoa e profissional em termos de atitudes e valores que levem em conta os saberes da experiência docente e profissional [...] (p. 625).

A ação de professores não se restringe apenas em dominar os conhecimentos necessários à sua prática docente, mas engloba aspectos socioculturais, tipos de saberes, maneiras de observar, analisar que envolve atitudes éticas, valorização de experiências profissional e o fazer pedagógico.

A formação de professores é necessária porque envolve uma verdadeira revolução nas estruturas institucionais formativas, currículos de formação, mas é importante destacar que a fragmentação formativa existe (Gatti, 2010). Diz ainda a autora que é preciso integrar essa formação em currículos articulados, voltados a esse objetivo precípuo. Formar professores com qualidade depende de que as estruturas institucionais estejam aparelhadas economicamente e politicamente. Neste campo, Azevedo, Bitencourt e Pizzollo (2018), declaram:

A formação contínua de professores no Brasil, ao mesmo tempo em que se apresenta como uma oportunidade do professor ampliar suas experiências e conhecimentos e assegurar um ensino de melhor qualidade aos educandos, tem sido alvo de críticas e descontentamentos. Críticas em virtude de não atender a todas e a todos os professores que precisam de formação. Descontentamento porque as instituições de ensino superior não têm como atender a todos com poucos recursos (p. 150).

Neste aspecto, acreditamos ser necessário programas de formação de professores mais comprometidos com a formação de professores, que ofereçam maiores oportunidades, com número de vagas suficientes que atendam à demanda

com número de professores, orientadores correspondentes às necessidades de atendimento e que possam realizar o seu trabalho sem sacrificar sua família, seu lazer.

De acordo com Azevedo, Bitencourt e Pizzollo (2018), desde os anos 80, pesquisas mostram que a formação contínua oferecida pelos órgãos do Estado aos professores da rede pública quase não tem surtido efeito, visto que, as propostas são descontínuas e não atendem às necessidades da escola e dos professores. Compreendemos que para suprir esta necessidade de formação dos professores são necessárias políticas de formação consistentes com programas de pós-graduação capazes de atender todos os professores interessados e que as instituições de nível superior tenham condições de atender a todos.

Os autores destacam ainda que, “a formação contínua não se esgota somente em um curso de atualização, mas deve ser encarada como um processo, construído no cotidiano escolar de forma constante e contínua” (p. 155). Neste entendimento podemos dizer que a formação contínua é um processo de busca, comprometimento profissional para qualificação e desenvolvimento profissional dos professores.

Compreendemos a formação contínua como uma responsabilidade conjunta entre governos, instituição e professor, conforme declara a Constituição Federal de 1988, o Estado como gerenciador principal dos recursos públicos deve garantir às instituições de ensino superior os recursos necessários à formação de professores. A Carta Constitucional de 1988, diz ainda, que a formação seja realizada em sentido amplo para que todos tenham oportunidade de formação inicial e contínua.

No entendimento de Campos e Almeida (2019)

A formação contínua é um trabalho do professor sobre si mesmo, é um processo de autoformação e interformação que envolve as experiências vivenciadas pelos professores, suas histórias de vida, seus interesses, crenças e valores (p. 30).

Entendemos que a experiência profissional é de fundamental importância para a realização da prática docente, é um valor agregado ao trabalho na educação que oportuniza aos professores conhecimentos significativos a sua prática docente.

Para Rodrigues e Esteves (1993, p. 41) “a formação não se esgota na formação inicial, devendo prosseguir ao longo da carreira do professor, de modo coerente e integrada, respondendo às necessidades de formação sentidas pelo professor”. Destacam ainda que, “a formação contínua é um trabalho do professor sobre si mesmo é um processo de autoformação e interformação que envolve as experiências vivenciadas, suas histórias de vida, seus interesses, crenças e valores”

(p. 45). Compreendemos que, o processo de formação é um ir além, um investimento na vida do professor que luta em busca de melhores condições para exercer a sua prática docente, investimento que requer comprometimento, individual e coletivo, pois formar requer tempo e dedicação.

Na compreensão de Freire (2001) “a melhoria da qualidade da educação implica a formação permanente dos educadores, e esta formação permanente se funda na prática de analisar a prática” (p. 72). Este princípio sobre formação de professores nos leva a refletir sobre os percalços existentes que interferem na busca por formação contínua, porém, devem ser enfrentados com responsabilidade na caminhada de longos anos de trabalho dedicado à docência.

Defendemos a tese de que, a formação contínua é necessária a todos aqueles que desejam melhorar a realização do trabalho como professor, isto porque este caminho remete à busca de conhecimentos necessários à realização das atividades docentes. No entendimento de Freire (2003), “a responsabilidade do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente” (p. 28). Essa atividade exige preparação, capacitação, formação para que a(o) professor(a) adquiram as habilidades necessárias para a realizar seu trabalho na escola.

Por outro lado, a formação pode corresponder às perspectivas ampliadas com vistas à produção do ser humano e das sociedades democraticamente assentadas (Silva; Raboni; Ghedin 2020). Neste sentido, a formação de professores tem dimensões éticas e políticas, fundamentada em princípios democráticos.

Almeida e Fernandes (2020) declaram que, “o desenvolvimento profissional com orientação emancipatória deveria buscar graus progressivos de autonomia dos professores como forma de superar a precarização de seu trabalho e sua alienação” (p. 78). Desta forma, podemos dizer que a formação contínua para os professores da educação básica e de nível superior é importante, pois contribuirá na realização de suas atividades docentes e terão mais autonomia para compreender, analisar e propor soluções para os problemas educacionais.

Por outro lado, é necessário que as Secretarias de Educação respeitem as legislações pertinentes que amparam os professores a realizarem formação contínua *stricto sensu* e não cursos de sessenta horas, seminários, entendendo que correspondem à formação contínua. É importante deixar claro que Constituição

Federal de 1988 e a LDB de 1996, defende esta prerrogativa dos professores. Vejamos o que aborda Azzi (2009, p. 38) (*In: Almeida e Fernandes, 2020*).

O trabalho docente é uma práxis em que a unidade teoria e prática se caracteriza pela ação-reflexão-ação. O trabalho docente só pode ser compreendido se considerado no contexto da organização escolar e da organização do trabalho no modo de produção, no caso, capitalista. A compreensão do trabalho docente só pode ocorrer no processo de elaboração do seu conceito, que emerge após o estudo de sua gênese, de suas condições históricas sérias e particulares. O trabalho docente se realiza em torno de sua prática, a qual possui estatutos distintos, conforme sua determinação (p. 85-86).

O trabalho docente deve ser organizado, no sentido de facilitar a sua realização com sintonia aos fazeres da escola do ensino e da aprendizagem dos estudantes. No entanto, é preciso que se compreenda que o trabalho docente está intrinsecamente imbricado com a sua prática no ato de fazer com responsabilidade e compromisso profissional.

Para Almeida e Fernandes (2020), “a prática profissional se dá na confluência da pessoa, da instituição, dos sistemas e dos saberes profissionais que permitem a mobilização efetiva do conhecimento no interior da escola” (p. 86). Afirmam também que, “a complexidade que envolve a formação do professor em exercício da docência não pode ser negligenciada, sob pena de perdermos o foco do elemento central, a partir do qual o profissional constrói sua identidade e sua relação com a profissão” (p. 87). Neste sentido, o professor é um ser capaz do domínio de suas habilidades.

Entendemos que o trabalho como categoria ontológica está imbricado com as categorias sociológicas. Nesse processo, a formação do professor está contextualizada a partir das dinâmicas contraditórias na sociedade de classes. É neste processo que os professores buscam uma formação sólida, crítica e humana para serem capazes de fortalecer sua prática na busca de novos conhecimentos na realização do trabalho escolar. Afonso, Neves e Morais (2005), declaram que, o desenvolvimento profissional requer aprendizagem de conteúdos científicos fundamentais, articulados com diferentes conhecimentos sobre a ciência.

Por outro lado, os conhecimentos científicos, teóricos e práticos, e o desenvolvimento profissional de professores poderá melhorar suas atividades didáticas com a formação contínua, oportunizando seu desenvolvimento profissional no intuito de melhorar sua prática docente e seu fazer pedagógico com ação reflexiva, pois segundo Ghedin (2005), o pensamento reflexivo parte de uma realidade, uma situação existencial, que constrói uma visão de mundo, fazendo com o professor

perceba o processo crítico-reflexivo e possa refletir sobre sua ação docente. Por outro lado, Marcelo (2009) vem dizer que:

O conhecimento, o saber, tem sido o elemento legitimador da profissão docente e a justificativa do trabalho docente tem se baseado no compromisso em transformar esse conhecimento em aprendizagens relevantes para os alunos (p. 8).

Os conhecimentos são elementos significativos, necessários e inegáveis a todos os profissionais da educação que se debruçam na busca de compreender o processo do ato de ensinar. Neste sentido, o professor da Educação Básica pois assume grande responsabilidade na realização de suas atividades docentes, visto que, é um profissional que vive e convive socialmente com o seu meio educativo.

Por outro lado, Ferreira (2014) explica que “a ação de ensinar exige uma formação específica, o pleno domínio de conhecimentos teóricos, bem como da realidade prática da profissão” (p. 38). O professor não poderá entrar em uma sala de aula e abordar conhecimentos educacionais, disciplinares sem que tenha se debruçado na busca teórica da ciência pedagógica. O professor é um profissional capaz de ir além das literaturas existentes.

Em uma análise sobre a formação, Ferreira (2014) diz que “A formação de professores é uma ação contínua e progressiva que envolve várias instâncias, e atribui uma valorização significativa para a prática pedagógica, para a experiência, como componente constitutivo da formação” (p. 39). Nesse contexto, podemos dizer que tanto a formação inicial, quanto a formação contínua são fundamentais para a profissionalização do professor mutuamente, afirma ainda, que o ato de formar é complexo e exige uma série de elementos constitutivos da formação que se estabelecem nas relações humanas, epistemológicas, sociais, cognitivas, que possibilitam aprimorar a formação docente.

Entendemos que a formação contínua na contemporaneidade apresenta a concepção que busca a análise e o fazer pedagógico, onde o professor realiza sua práxis docente, pois o ato de ensinar, formar e aprender é uma complexidade que exige tolerância, conhecimento, parcimônia, compreensão, comprometimento, vontade política e interesse de todos os professores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Entendemos que esses elementos destacados acima são de fundamental importância e necessários à realização do trabalho do professor, pois os remetem a busca de novos conhecimentos necessários à prática docente. Em seu cotidiano escolar. Nessa mesma direção, Carpim (2014) esclarece que:

A formação docente é um processo contínuo e que requer uma caminhada investigativa sistemática e dialógica, pois os desafios postos pelos movimentos sociais, políticos e econômicos exigem um novo olhar para as práticas pedagógicas dos professores (p. 73).

Neste sentido, a formação contínua do professor requer comprometimento profissional para realizar ensino, pesquisa e extensão, além do compartilhamento dos conhecimentos e das experiências vividas em seu cotidiano, é uma questão significativa, pois possibilitar às futuras gerações novos saberes no contexto educacional, social e político.

Compreendemos que o trabalho docente envolve pessoas com grau de conhecimentos específicos sobre o ato de ensinar, envolve conhecimentos sobre a forma de valorizar o outro, de obter novos saberes, adquirindo a cada momento de sua história profissional, experiências capazes de contribuir com o processo de ensino e aprendizagem. Afirma Carpim (2014), “a relação professor-aluno-conhecimento-realidade demanda reconstrução da prática pedagógica e estudo permanente” (p. 104). É nessa direção relacional que a formação inicial e continuada se pauta, trazendo novos conhecimentos para a ação e a prática do professor.

Podemos assim dizer, que o desenvolvimento profissional abrange a compreensão do seu campo de atuação, no caso do ensinar e aprender, tanto na perspectiva teórica quanto nas práticas profissionais. Hoça e Romanowski (2014), explicitam que, “no debate da formação continuada dois focos são basilares: o desenvolvimento profissional do professor e a melhoria de sua prática profissional” (p. 133). Isto implica compreender que a docência, o ensino e a aprendizagem são pontos fundamentais no processo de ensino onde estudantes, escola e professores assumam essas finalidades educativas e busquem conhecimentos importantes para a ação pedagógica do professor. No entendimento de Formosinho (2009).

A formação é conceptualizada como a promoção da aprendizagem dos saberes profissionais inerentes ao desempenho docente. Esses saberes profissionais docentes são saberes teóricos, práticos, atitudinais e deontológicos, isto é, consubstanciam teorias, práxis, relações e afetos, valores e normas. Os saberes profissionais constituem-se, por definição, em conhecimentos mobilizáveis para a ação docente contextualizada, ou seja, configuram competências profissionais. (p. 9).

A formação inicial e contínua é uma constante na vida de professores que se debruçam na busca dos conhecimentos significativos. Os saberes profissionais do professor é de fundamental importância na realização de sua prática docente.

No entendimento de Charllor (2005), adquirir o saber, é preciso entrar em uma atividade intelectual, o que supõe o desejo de apropriar-se das normas que essa atividade implica. Por outro lado, o professor é um ser que está envolvido com os saberes do ato de ensinar, pois sua atividade em sala de aula exige que esteja sempre preparado para lidar com as diversas formas de saberes e conhecimentos.

Os conhecimentos adquiridos pelo professor com a formação inicial e contínua faz com que este profissional tenha maior segurança na ação de sua prática docente. O professor com formação continuada terá condições de exercer as suas funções docentes com maior profissionalidade e contribuirá significativamente com o processo de ensino e aprendizagem. Por outro lado, a formação contínua contribui para que o professor adquira conhecimentos básicos, técnicas de ensino, aprimoramento didático e metodológico frente a sua ação docente.

Compreendemos, portanto, que de tantas lutas, debates, seminários, simpósios sobre formação profissional de professores ainda carece de investimento contínuo e significativos, pois sem ensino, pesquisa e extensão e investimentos nas instituições de ensino não haverá continuidade na formação contínua de professores.

Entendemos que é necessário aprofundarmos a questão sobre formação contínua de professores, pois o processo de ensinar exige saberes diversos, visto que é um profissional que lidar com diversas formas de pensamentos, isso exige desse profissional busca constante para exercer suas atividades docentes.

No entendimento de Charllor (2005), o professor faz parte de um triplo processo, pois é formador de seres humanos, de membros de uma sociedade e de sujeitos singulares, pois gerir é prever, organizar, racionalizar, categorizar, submeter a critérios homogêneos, é realmente uma atividade que requer saberes e conhecimentos significativos.

Portanto, não temos a menor pretensão de esgotar o assunto neste primeiro capítulo, mas este traz para o debate questões significativas com relação a formação contínua do professor da Educação Básica. Por outro lado, procura responder o problema de tese, visto que, é uma questão ampla e complexa, pois envolve elementos como o Estado, instituições e os elementos que sempre estão envolvidos com esta dinamicidade, que são os professores.

CAPÍTULO II

2. FORMAÇÃO CONTÍNUA E AS LEGISLAÇÕES BRASILEIRAS: OS DESAFIOS NO CUMPRIMENTO LEGAL

Este segundo capítulo apresenta uma análise sobre os aspectos gerais das legislações educacionais vigentes no Brasil, determinante das diretrizes da Educação Básica ao ensino superior. Procuramos aqui aprofundar o debate sobre os desafios no processo de formação contínua e desenvolvimento profissional à luz da legislação.

2.1 Formação contínua e as especificidades da Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961

A formação e desenvolvimento profissional de professores, seja no momento inicial ou contínua tem amparo legal nas legislações vigentes do país, neste sentido, consideramos necessário fazer uma abordagem, destacando o que preconiza a Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961.

Antes da promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira, O Brasil passou por vários momentos desde a chegada dos jesuítas em 1549, Brasil-Colônia de 1530 a 1822, Primeira Constituição de 1824 com quatro poderes, um para atender os interesses do Imperador D. Pedro I, Brasil Império de 1822 a 1889, dividido em três fases, sendo, o Primeiro Reinado de 1822 a 1831, o Período Regencial de 1831 a 1840, Segundo Reinado de 1840 a 1889, Período Republicano deu início em 1889, o marco inicial foi a posse do Marechal Deodoro da Fonseca que governo o Brasil de 1889 a 1891.

Podemos dizer que esse período de mais de trezentos e cinquenta e nove (359) anos, pouco evoluiu a educação para atender os mais pobres, sempre estava a favorecer os ricos. Para Saviani (2021), a Reforma de Leônicio de Carvalho, instituída pelo Decreto 7.247 de 19 de abril de 1879, reformulou o ensino primário, secundário e superior no município da Corte, sinalizando adoção do método intuitivo. Na referida Reforma, não se trata de formação específica para professores, uma vez que os interesses estavam voltados para atender a classe dominante Neste entendimento procuramos explicitar o que está assegurado nas legislações sobre formação contínua de professores no Brasil. Neste aspecto, convém lembrar que a educação enquanto direito fundamental é dever do Estado oportunizá-la à sociedade.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº. 4.024 de 20 de dezembro de 1961, no Capítulo IV - Da Formação do Magistério para o Ensino Primário e Médio, em seu art. 52 diz o seguinte: “O ensino normal tem por fim a formação de professores, orientadores, supervisores e administradores escolares destinados ao ensino primário, e o desenvolvimento dos conhecimentos técnicos relativos à educação da infância”. E a formação de docentes para o ensino primário far-se-á:

a) em escola normal de grau ginasial no mínimo de quatro séries anuais, onde, além das disciplinas obrigatórias do curso secundário ginasial será ministrada preparação pedagógica. Referente à alínea b, diz, a formação docente será feita em escola normal de grau ginasial, de três séries anuais, no mínimo, em prosseguimento ao vetado grau ginasial (Brasil, 1961).

Assim, registra-se o compromisso da legislação com a formação de professores, porém, o artigo 52 da citada lei se reporta à formação de professores, orientadores, supervisores e administradores escolares, diferente de formação contínua de professores. Percebemos que a referida legislação oportunizava a formação de professores em três especialidades de formação técnica.

Muitos são os desafios dos profissionais do ensino. Carneiro (2010), afirma que, “o princípio da valorização do profissional da educação escolar tem constituído elemento central no processo de reforma da educação em todo mundo” (p. 53). Porém, no Brasil, a proletarização da atividade profissional do professor é um processo agudo e ainda está muito longe de ser resolvido.

Penso que as oportunidades de formação para os professores da educação básica, ainda é um caminho muito longo, visto que, atender a todos com qualidade requer primeiro compromisso do estado. As legislações educacionais declaram a necessidade de formar professores com políticas eficazes, porém, isso não aconteceu nos últimos anos.

O artigo 59 da referida LDB, declara: “a formação de professores para o ensino médio será feita nas faculdades de filosofia, ciências e letras e a de professores de disciplinas específicas de ensino médio técnico, em cursos especiais de educação técnica” (Brasil, 1961). Percebe-se que não é por falta de legislação que as formações não acontecem, mais por ausência de políticas públicas voltadas para este fim.

O parágrafo único do referido artigo explica: “nos Institutos de Educação poderão funcionar cursos de formação de professores para o ensino normal, dentro das normas estabelecidas para os cursos pedagógicos das faculdades de filosofia, ciências e letras” (Brasil, 1961). É importante compreender este processo de cursos

de formação, visto que, não se percebe claramente as especificidades dos cursos de formação para cada licenciatura.

Para Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), a educação exerce um papel muito mais amplo na sociedade: “a educação deve ser entendida como fator de realização da cidadania, com padrões de qualidade da oferta e do produto, na luta contra a superação das desigualdades sociais e da exclusão social” (p. 133). Por outro lado, a LDB nº. 4.024/61, apesar de suas determinações explícitas não terem sido cumpridas pelo governo, isto porque, a educação, a formação de professores não está em primeiro plano, pois existe uma dicotomia no que tange ao cumprimento do que preconiza a legislação da época.

Entendemos ser necessário menos discurso político e mais comprometimento educacional por parte dos governos federal, estadual e municipal, com destaque às instituições de ensino superior, para a melhoria da formação oportunizada aos estudantes e professores desse país. Por outro lado, é importante que entendamos o processo de formação e implementação de políticas públicas, pois estão diretamente ligadas à capacidade do governo em executá-las, criando programas de governo que atendam a todos os profissionais comprometidos com o processo de ensino.

Silva *et al.* (2012), aduz que não adianta estabelecer apenas leis, se não existir arranjos institucionais capazes de implementá-los, executá-los e acompanhá-los. É significativo afirmar que as legislações educacionais são importantes para o ensino, para amparar a formação contínua de professores e regulamentar o processo de ensino, pois o desenvolvimento do processo educacional no país deve atentar para as legislações que regem a educação.

Podemos assim dizer que, o Estado é um dos grandes implementadores do desenvolvimento da sociedade, isto porque, é o responsável e o gerenciador dos recursos públicos, decidindo quanto poderá investir na educação, saúde, transporte, segurança e saneamento básico. Também, é o Estado quem decide quanto deverá gastar em cada segmento social, inclusive com programas de formação de professores da educação básica e de nível superior.

Ao fazer uma leitura sobre a LDB de 1961, observamos que a referida legislação não clarifica programas de formação contínua de professores e professoras, porém, no artigo 53, destaca: “a formação de docentes para o ensino primário se dará em escola normal de grau ginásial no mínimo em quatro séries anuais obrigatórias e será ministrada preparação pedagógica para o aperfeiçoamento

profissional docente”. Fica evidente que havia sim preocupação com a formação de professores no sentido *stricto sensu*, porém, pouco alcançou os interessados.

Após a Lei nº. 4024/61 foi aprovada a Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971, conhecida como lei tecnicista que oportunizava cursos técnicos de nível médio, considerado pelos militares curso de aperfeiçoamento profissional como objetivo de preparar para entrar no mercado de trabalho, pois a lógica do governo ditatorial era preparar homens para trabalhar nas indústrias. No item a seguir abordaremos a Lei nº. 5.692/1971.

2.2 O período do pós-64 e a Lei nº. 5.692 de 11 de agosto de 1971

Editada durante o período da ditadura militar a Lei nº. 5.692/71, instituiu a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, depois de tramitada sumariamente no Congresso Nacional, quando repassou arbitrariamente a responsabilidade do ensino de 1º grau aos governos municipais sufocando-os com responsabilidades educacionais. Neste sentido, quase todos os municípios da federação não tinham os recursos econômicos necessários para arcar com tamanha responsabilidade. A imposição do governo militar causou grande impacto na educação brasileira deixando, inclusive, muitos estudantes fora da escola.

Podemos assim dizer que, o Golpe de 64 atrelou a educação ao mercado de trabalho, incentivando a profissionalização no ensino de 2º grau com a intenção de atender às aspirações ao ensino superior. No entendimento de Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), a Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971, aprovou a escolaridade mínima para oito anos, correspondendo ao ensino de 1º grau e tornou o ensino profissionalizante, obrigatório.

Afirmam os autores que, “a expansão das oportunidades durante os vinte anos de ditadura militar, foi feita através de um padrão perverso”, padrão perverso porque a implementação dos cursos técnicos não tinha a estrutura necessária para seu funcionamento e não havia número suficiente de professores qualificados que suprissem tamanha necessidade.

Quem podia pagar o ensino, estudava em escolas particulares, quem não detinha recurso, estudava no ensino supletivo. Esse processo perverso distanciou mais ainda os jovens trabalhadores da escola. Na verdade, o que ocorreu foi um transplante no processo educativo, sai de cena a Lei nº. 4.024/1961 que foi elaborada

dentro de um processo democrático e entra a Lei nº. 5.692/1971, do regime militar, sendo um verdadeiro desastre no que diz respeito à educação. Na verdade, essa legislação defendia o ensino médio técnico como cursos de Administração, Contabilidade, dentre outros.

No fim da década de 1970 e início de 1980, esgotava-se a ditadura militar e iniciava-se um processo de retomada da democracia e reconquista dos espaços políticos que a sociedade civil brasileira havia perdido. A reorganização e o fortalecimento da sociedade civil, aliados a propostas de partidos políticos progressistas de pedagogia e políticas educacionais cada vez mais sistematizados e claras, fizeram com que o Estado brasileiro reconhecesse a falência da política educacional, especialmente profissionalizante, como evidencia a Lei 7.044 de 1982, que acabou com a profissionalização compulsória em nível de 2º. Grau (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012, p. 157).

Os anos 80 foram marcados por insatisfações civis, manifestações sociais e políticas, luta pela liberdade de expressão e espaço democrático, luta por uma democracia, melhores condições de ensino e extinção dos cursos técnicos, uma vez que as estruturas escolares eram deficientes, professores sem qualificação profissional adequada, necessária e específica para exercer o trabalho técnico existente com a implementação da referida legislação.

De acordo com Ghiraldelli Jr. (2001), a ditadura militar durou vinte e um anos e o golpe que depôs o presidente João Goulart teve fim com a eleição direta de 1985. No entanto, o período ditatorial durante duas décadas serviu de palco para o revezamento de cinco generais. Com relação aos termos educacionais foi pautado pela repressão, privatização do ensino, exclusão do ensino elementar às classes populares, ocorrendo a institucionalização do ensino profissionalizante, o tecnicismo pedagógico e a desmoralização do magistério através de abundante e confusa legislação educacional pautada na Lei 5.692 de 1971.

É oportuno dizer que ocorreram três momentos durante os vinte e um anos de governo ditatorial. Podemos assim destacar, o primeiro governo de (1964-1969) com os presidentes Castelo Branco e Costa e Silva, o segundo de (1970-1974) composto por uma Junta Militar e o general Garrastazu Médici e o terceiro momento com os generais Ernesto Geisel e João Baptista Figueiredo. Na verdade, a educação brasileira viveu momentos difíceis com clima de instabilidade social e política.

Com a aprovação da Lei n.º 5.540 de 1968, conhecida como reforma universitária determinou a criação de departamentos nas universidades públicas e a matrícula por disciplina, instituindo o curso parcela por regime de créditos (Ghiraldelli

Jr., 2001). A referida lei adotou o sistema de vestibular unificado e classificatório, eliminando com um passe de mágica o problema dos excedentes, aqueles que, apesar de aprovados no vestibular de acordo com a média exigida, não podiam efetivar a matrícula por falta de vagas, um problema que ficou sem solução. A Lei nº. 5.692 de 11 de agosto de 1971 no Capítulo V - Dos Professores e Especialistas, artigo 29, declara o seguinte:

A formação de professores e especialistas para o ensino de 1º. e 2º. graus será feita em nível que se elevem progressivamente, ajustando-se às diferenças culturais de cada região do país, e com orientação que atenda aos objetivos específicos de cada grau, às características das disciplinas, áreas de estudo ou atividades e às fases de desenvolvimento dos educandos.

Pode-se observar que a formação de professores, nesta legislação tinha viés tecnicista, e declarava que a formação de professores deveria ocorrer progressivamente, ajustando as diferenças culturais, porém, a valorização da cultura pouco se deu. Esta legislação priorizou o centralismo, a desvalorização da cultura dos povos indígenas e dos menos favorecidos. É inegável que a Lei nº. 5.692/71 mudou o processo educacional existente na Lei nº. 4.024/61, fazendo um transplante no que tange ao processo democrático de ensino.

O artigo 30 dessa legislação explica: “exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério”: a) no ensino de 1º. grau, da 1ª. a 4ª. séries, habilitação específica de 2º. grau, b) no ensino de 1º. grau, da 1ª. a 8ª, séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º. Grau obtida em curso de curta duração; c) em todo o ensino de 1º. e 2º. Graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente à licenciatura plena. Podemos observar que a legislação esmiúça o processo de formação do professorado brasileiro, autorizando praticar a docência, a exercer o ensino sem concluir a graduação.

Destaca-se na referida lei no parágrafo primeiro, artigo 30, alínea “a”, que poderão lecionar na 5ª. e 6ª. séries do ensino de 1º grau, se a habilitação tenha sido obtida em quatro séries ou, quando em três, mediante estudos adicionais correspondentes a um ano letivo que incluirão, quando for o caso, formação pedagógica. O parágrafo segundo, alínea “b”, afirma que os professores poderão alcançar, no exercício do magistério, a 2ª. série do ensino de 2º Grau, estudos adicionais correspondentes no mínimo a um ano letivo. A formação do professor nesta legislação deveria ser eminentemente tecnicista.

Como explicita Carneiro (2010), “a valorização do profissional da educação escolar é um tema recorrente em todas as discussões sobre educação, porém, de limitado alcance sob o ponto de vista de sua operacionalidade” (p. 55). Diz ainda, trata-se de questão de dimensão político-transcendental, cabendo à sociedade brasileira exigir que os representantes políticos criem marcos normativos e os mecanismos para a concretização desse princípio. Valorizar o professor é oportunizá-lo a buscar melhorias sobre o processo educativo.

A Lei 5.692/71 foi uma reforma ditatorial, de natureza tecnicista, preconceituosa, autoritária, fiscalizadora e perseguidora dos professores, pois em cada sala de aula existia um, dois ou três “dedos duros” para entregar o professor que falasse contrários os princípios ditatoriais. A autonomia do professor em sala de aula foi dissipada, uma forma de castrar a liberdade de pensamento crítico dos docentes.

Com relação à formação contínua de professores, a referida lei não faz menção, como afirma (Ghiraldelli Jr., 2001),

Os velhos princípios de taylorização presentes nas teorias de administração de empresas aninhadas nas cabeças dos teóricos americanos e brasileiros responsáveis pela reforma universitária, sustentaram a introdução da sistemática do parcelamento do trabalho universitário (p. 176).

Nesse contexto histórico ditatorial de governos militares, o processo educacional foi antidemocrático e desrespeitador, onde a cidadania sofreu com o AI-5, assinado pelo general Costa e Silva e seus ministros simpáticos à medida de extrema-direita, considerados reacionários e que mais tarde vieram a pousar como liberais. Na verdade, não temos o que comemorar no que tange à formação contínua de professores, pois foi um período turbulento de perseguição aos que não defendiam o regime ditatorial, porém, a luta em defesa da democracia do ensino custou caro com as perseguições aos educadores, inclusive sendo exilados.

Neste período ditatorial sombrio, a ausência de formação contínua para os professores da educação básica e de nível superior ficou latente, não houve interesse dos governos militares em atender às reivindicações dos educadores comprometidos com o processo educativo democrático.

Na verdade, o objetivo dos militares era preparar homens para o mercado de trabalho, mas este fato não se evidenciou devido a inexistência de estruturas das escolas em oportunizar o ensino como pensavam os militares, sair com o curso técnico e adentrar no mercado de trabalho. Essa questão tecnicista é muito complexa, pois

as condições de trabalho do professor eram insignificantes do ponto de vista em atender cada curso oferecido pela instituição escolar.

No que tange à valorização de professores, a referida legislação destaca os estudos para formação, aperfeiçoamento, treinamento técnico como sendo treinamento do professor e especialistas que em seu ponto de vista estariam capacitados para o exercício do Magistério. Por outro lado, a referida lei não menciona em nenhum artigo sobre formação contínua para os professores da educação básica, muito menos para o ensino de 1º e 2º graus como previa a legislação. Vejamos o que diz Saviani no que seria oportunizado sobre a valorização do professor.

Estudos para a formação, aperfeiçoamento, treinamento e retreinamento de professores e especialistas; profissionalização do professor pelo estatuto do Magistério; critérios para fixação de padrões de vencimentos à base da capacitação do professor e não pelo nível de ensino que esteja ministrando; tratamento especial para os professores não titulados; aproveitamento de graduados do ensino superior como professores das disciplinas de formação profissional; capacitação do magistério para as suas responsabilidades polivalentes na escola; corresponsabilidade dos professores na ministração do ensino e verificação da eficiência da aprendizagem dos alunos (Saviani 2002, p. 110).

Observamos, portanto, que em sete itens específicos sobre os professores apresentados pela Lei n.º 5.692 de 11 de agosto de 1971, não vemos um item sequer que apresente explicitamente a necessidade de formação contínua para os professores. Portanto, fica claro que a referida legislação estava a serviço do sistema ditatorial, não oportunizando a formação contínua aos professores que tanto necessitam. Por outro lado, a ausência neste período do processo reflexivo no ato de ensinar e aprender se tornou um vácuo no sistema de ensino e aprendizagem.

Por outro lado, a desvalorização do professor ficou caracterizada por uma carreira docente frouxa e por salários aviltantes e responsável pelo quadro de carência de professores qualificados para assumir o trabalho docente nas escolas. Está claro também, que a referida lei foi omissa no que diz respeito à formação contínua de professores para a educação básica, sem ter a preocupação necessária de formar o homem pensante, capaz de compreender como e porque ocorre o processo de trabalho perante a sociedade.

Como o poder não é perpétuo, este período amargo na história da educação brasileira, toma novos rumos com os sinais da derrocada da ditadura militar, ainda no fim dos anos 70, isto culminou com grandes mobilizações políticas da sociedade civil organizada, dando início ao processo de Redemocratização do país a partir de 1985.

2.3 O processo de democratização e as mudanças na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira com a Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996

Para discorrer sobre legislação educacional brasileira, é necessário conhecer um pouco sobre seu desenvolvimento histórico, os embates políticos, as diferenças e divergências ideológicas entre defensores da educação pública e as forças que defendiam a privatização das escolas públicas no país.

É significativo dizer que o cenário da tramitação da LDB 9.394/1996 revelou um campo de disputa ideológico entre público e privado, Brzezinski (2010), ocorrendo, portanto, uma relação conflitante entre a defesa da escola pública, laica, gratuita para todos e de qualidade para todos os níveis de escolarização. O ensino privado defendido, pelos empresários não encontraram obstáculos da sociedade política para transformar em mercadoria o direito à educação preceituado na Constituição de 1988. Na verdade, encontraram apoio de muitos parlamentares na Câmara e no Senado.

Brzezinski (2010) assinala que, “esse cenário foi marcado no Congresso Nacional por uma disputa na arena de poder, na qual se aglutinaram forças de alguns parlamentares do Colégio de Líderes em torno das reivindicações do mundo vivido dos educadores” (p. 191), onde vários deputados e senadores atendiam interesses dos empresários e lobistas do ensino privado.

A tramitação do anteprojeto, inaugurou caminhos no Senado Federal, regimentalmente instituído como ‘casa’ revisora. Por meio de artimanhas dos bastidores nesta instância do Parlamento, o Poder Executivo representado pelo Ministro da Educação exercitou seu poder de barganha e de ‘troca de favores’, conseguindo assim a adesão de senadores para defender casuisticamente a entrada nessa ‘casa’ de um novo anteprojeto de Lei n.º 67/1992, de autoria do senador Darcy Ribeiro (Brzezinski, 2010, p. 192).

No esclarecimento de Brzezinski (2010), o anteprojeto de LDB da Câmara dos Deputados recebeu o número PLC n.º 101/1993. No Senado, seu relator da Comissão de Educação foi Cid Saboia, porém, com a imposição regimental, o anteprojeto de lei de Darcy Ribeiro transformou-se em referência para o relator elaborar seu substitutivo e não o anteprojeto (Substitutivo Ângela Amin) encaminhado pela Câmara. O senador Cid Saboia preservou as particularidades da construção do anteprojeto, dando voz aos interlocutores representantes dos partidos políticos, do Executivo, das entidades, dos representantes do Fórum. Na verdade, houve uma reviravolta na tramitação do anteprojeto e quem recebeu o nome gratuitamente sobre a LDB 9.394/1996, foi Darcy Ribeiro, através de articulações políticas.

Entre os anos de 1986 e 1996 a nova LDB culminou na aprovação da Lei nº 9.394 de 1996. É importante esclarecer que esse processo ocorreu em um contexto de contradições com intensos embates político-ideológicos, pois, mais do que uma lei, estava em questão a construção de um projeto de sociedade, haja vista que o Brasil vivenciava um período pós-ditatorial e a sociedade civil mobilizava-se para a redemocratização do país. (Bollmann; Aguiar, 2016).

É necessário compreendermos que em uma sociedade profundamente desigual, como a brasileira, dividida em classes sociais, a discussão de uma lei nacional reflete em diferentes concepções de mundo, onde as forças sociais contraditórias que nela atuam procuram a cada momento defender os seus interesses. Esclarecem as autoras, no embate ideológico, pois existe uma intencionalidade, educar para qual sociedade, para quem e a favor de quais questões sociais.

A LDB n.º 9.394 de 1996 no título VI - Dos profissionais da educação, artigo 61, explica que, “a formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidade de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamento”. Nos itens: I, afirma que a, “associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; item II, “aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades” (Brasil, 1996).

Dessa forma, podemos assim dizer que essa legislação apresentou à sociedade brasileira princípios democráticos com autonomia do ato de ensinar e aprender, valorizando os profissionais de todos os níveis de ensino. Nessa direção, o artigo 62 da referida lei acrescenta: “a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores da educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil” (Brasil, 1996).

A referida legislação deixa claro que o profissional para atuar no magistério da educação básica deverá concluir o ensino de graduação em instituições de ensino de nível superior. A citada legislação a partir de sua publicação exigia que todos os professores que estivessem em sala deveriam realizar curso de Formação Contínua em Licenciatura Plena, para obterem direito de realizar seu trabalho docente, de forma garantida em lei. Essas exigências da LDB n.º 9.394/1996 exigiram das universidades planejamento para que fossem oportunizados Cursos de Licenciatura a todos os professores interessados em todo território nacional.

Com relação ao artigo 62 da LDB n.º 9.394/1996, “a formação de professores para a educação básica deverá ser realizada em curso de licenciatura de graduação plena”, amparada pela Constituição Federal de 1988; no artigo 206, item V, aborda sobre a valorização dos profissionais do ensino, garantido na forma da lei, planos e carreiras para o magistério público com piso salarial profissional e ingresso no magistério por concurso público.

As legislações: Constituição de 1988, a LDB n.º 9.394/1996, deixam explícito que a formação inicial e continuada do professor deve ser valorizada na forma da lei, com as prerrogativas necessárias ao direito de formação, seja na educação básica ou nível superior, respectivamente.

Por outro lado, a Constituição do Estado do Amazonas de 1989, artigo 199, item II, alínea “e” determina: “a valorização dos profissionais de ensino mediante planos de carreira para todos os cargos do magistério, com piso salarial profissional nunca inferior a três vezes o piso salarial dos funcionários públicos estaduais, promoção obrigatória e ingresso exclusivo por concurso público de provas e títulos, assegurado o regime jurídico estatutário para todas as instituições de ensino mantidas pelo Estado (Amazonas, 1989).

Diz ainda a Constituição do Estado do Amazonas, em seu artigo 67, “Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive, nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público”, “parágrafo II, aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para este fim”. Observamos que as legislações citadas, ambas defendem a formação de professores da educação básica e do ensino superior.

Fernanda Pessoa (2005), com base na Constituição Federal de 1988, diz: “educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (p. 148). Compreendemos que a Constituição Federal, enquanto Carta Magna do país regulamenta e determina as instituições de ensino superior, dá autonomia sobre a liberdade de cátedra, podendo criar programas sobre formação de professores.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), advertem sobre as políticas e diretrizes educacionais que durante os últimos vinte anos com raras exceções, não têm sido capazes de romper a tensão entre intenções declaradas e medidas efetivas. A política

de formação inicial e contínua de professor da educação básica tem sido uma constante luta de profissionais e de instituições de ensino para manter uma política de formação sólida que atenda os profissionais do ensino.

Ao analisarmos as três legislações de ensino verificamos que a Lei n.º 4.024/61, era uma legislação com princípios democráticos, porém, valorizava o ensino privado com destaque ao ensino primário é obrigatório a partir dos sete anos e deveria ser ministrado na língua nacional.

A Lei n.º 5.692/71, tinha como princípios o ensino tecnicista, imposto pelo regime militar, constituindo-se numa reforma do ensino de capacitação, diferente de formação contínua. A Lei n.º 9.394/96 tem princípios mais democráticos, pautados para formação contínua de professores, mas que ainda deixa suas lacunas.

Nesse sentido, a desvalorização do professor, caracterizada por uma carreira docente frouxa e por salários aviltantes é diretamente responsável pelo quadro de carência de pessoal qualificado nas escolas. A luta dos professores por melhores salários, formação contínua e desenvolvimento profissional é uma constante nos Estados e municípios. Por um lado, a falta de condições financeira para custear os gastos com o curso, por outro, a falta de apoio institucional, principalmente quando o professor é da educação básica.

Nos parece, portanto, que existem Secretarias de Educação que não assumem o compromisso no sentido de contribuir no processo de liberação do professor para que este possa realizar a formação contínua e desenvolvimento profissional, isto lhe daria melhores condições para realizar seu trabalho docente, utilizando novas metodologias de ensino e em outras atividades advinda da sua prática docente.

Compreendemos, portanto, que a educação é um serviço público subjetivo, portanto, um serviço prestacional do Estado que deve atender todo cidadão e cidadã brasileira sem distinção de nenhum direito educacional, conforme determina o artigo 37 da Constituição Federal de 1988 (Carneiro, 2010). As determinações da Carta Magna brasileira, devem ser cumpridas atendendo todas e todos sem distinção de ração, cor, sexo, credo religioso.

Entendemos, no entanto, que todo profissional que realmente quer realizar formação contínua precisa exigir dos governos e das instituições que realmente cumpram o que assim a lei determina, desta forma, acreditamos que em tempos não muito distante poderá ocorrer uma transformação sobre este processo de formação, onde todos interessados se beneficiarão.

2.4 Formação de Professores e o Plano Nacional da Educação de 2014-2024

O Brasil no percurso de mais de 60 (sessenta) anos, apresentou à sociedade brasileira três legislações educacionais, duas aprovadas democraticamente, outra imposta pelo governo militar. As Leis de Diretrizes e Bases da Educação, as LDBs foram aprovadas para nortear a educação brasileira, porém, neste ínterim, o Brasil tem se pautado em promulgar as leis, porém, cumprem parcialmente os seus preceitos, muitas vezes deixando de atender à sociedade naquilo que a lei determina.

A LDB n.º 4.024/61, considerada democrática por ter sido discutida e aprovada em colegiado político, defendia a formação de professores para atuarem em todos os níveis do ensino. A Reforma n.º 5.692/71, centralizadora, dos militares, defendia a formação de professores tecnicistas. A LDB n.º 9.394/96, defende a formação de professores democraticamente em todos os níveis de ensino. Se a atual legislação defende a formação de professores da escola básica pública em todos os níveis, por que não são oportunizadas, a todas e a todos os professores, a formação?

Acreditamos que esta falta de oportunidade a todos os professores, correspondem a ausência de um plano de Estado capaz de atender a todos. Por outro lado, esta ausência de formação contínua a todos os docentes deixa a educação brasileira em um patamar de desníveis em relação com outros países desenvolvidos.

Entendemos também, que um país que pouco investe na educação não terá as mesmas condições de competitividade com outros países desenvolvidos, que investem maciçamente em novas tecnologias, em pesquisas científicas e na formação de seus professores. Acreditamos que para determinados governantes, a educação não é prioridade, porque é a longo prazo e os governos são imediatistas.

Consta na LDB n.º 9.394/96, que, “a educação é dever do Estado, inspirada nos princípios de liberdade humana, que tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Carneiro, 2010, p. 41). Portanto, o Estado é o um ente administrativo e normativo dos recursos públicos, que deveria assumir esta responsabilidade para melhorar a educação e oportunizar melhor qualidade de ensino à sociedade brasileira.

O Plano Nacional de Educação, 2014-2024, foi aprovado pela Lei n.º 13.005 de 25 de junho de 2014 e atualizado em 1º. de dezembro do mesmo ano. O artigo 2º. diz, “são diretrizes do PNE: item V, formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade”.

O item IX, dispõe sobre a valorização dos profissionais da educação em âmbito nacional oportunizando aos interessados curso de formação contínua e desenvolvimento profissional de professores da Educação Básica e de Nível Superior.

O PNE – Plano Nacional de Educação, 2014-2024, na meta 1, estratégia 1.8, tem como destaque: “promover a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, garantindo, progressivamente, o atendimento dos profissionais com formação superior”. A estratégia, 5.6 da meta 5, diz, “promover a formação inicial e continuada de professores para alfabetização de crianças, com conhecimento de novas tecnologias educacionais e práticas pedagógicas inovadoras com articulação entre programas de pós-graduação”. Esse é um papel que todos os governos deveriam cumprir criteriosamente.

Pode-se observar ainda, que o PNE tem amparo legal na Constituição de 1988 para planejar, acompanhar e legislar sobre as questões de sua competência. O PNE na meta 16, estratégia 16.6, diz: “fortalecer a formação dos professores das escolas públicas de educação básica, por meio de ações do Plano Nacional do Livro e Leitura e da instituição de programa nacional que disponibilize recursos para acesso esse fim.

Por fim, a LDB n.º 9.394/96 e o PNE 2014-2024 defendem a valorização dos professores de todos os níveis, deixando claro que a formação e valorização do professor é de vital importância para efetivação de sua prática docente. Entendemos que seja necessário o entendimento entre os governos, municipal, estadual e federal, para cumprirem o que determinam as legislações sobre formação dos professores da educação básica e de todos os demais níveis de ensino.

Vale ressaltar, que a política de formação é uma necessidade social e educacional presente que deve ser respeitada e garantida pelos governos a todos os professores, visto que, nem todos os professores têm as condições econômicas necessárias para custear uma formação de nível *lato sensu* ou *stricto sensu* com seus próprios recursos.

Neste entendimento, não será possível fazer deste Nação um país de profissionais qualificados, se os governos não assumirem o compromisso de oportunizar maior aporte financeiro para o ensino, a pesquisa e a extensão, onde as instituições de ensino possam investir nas diversas áreas, principalmente nas áreas das novas tecnologias. Um município, um estado, um país, jamais terá condições de sobressair das questões políticas, econômicas e educacionais se não houver investimento maciço no processo educativo.

Ainda é tempo de se pensar em melhorar o país no que diz respeito ao processo educativo, na economia e nos demais setores da sociedade. Um país e um estado onde exista credibilidade econômica e a questão educacional avance no sentido de melhorar o ensino e, principalmente a formação de professores da Educação Básica e do ensino superior neste país e no estado do Amazonas.

As legislações, LDB/96, PNE/2014-2024, Base Nacional Comum Curricular – BNCC de 2020-2021, CF/88, asseguram os direitos sociais que envolvem o ato de ensinar e aprender, pois formar e ser formado, qualificar homens e mulheres que tenham interesse na busca de conhecimentos necessários à ação do trabalho docente é responsabilidade do Estado e das instituições de ensino.

O profissional de educação e particularmente da educação básica não pode estar ou ficar de braços cruzados vendo o tempo passar, esperando que o governo seja bondoso para lhe fornecer tudo que necessita, isto é ilusão. Precisamos ir à luta, exigir o cumprimento do que determinam as legislações atuais pertinentes, as guardiãs dos direitos e deveres do povo brasileiro

As políticas sociais, econômicas e educacionais vigentes precisam ser revistas e cumpridas em prol dos indivíduos, pois estão amparados legitimamente. O Brasil é um país que nos últimos anos tem se preocupado com o percurso de alguns caminhos, entre os quais, o da educação, da economia e da política. Portanto, a educação deveria estar em primeiro plano na política de estado, isto porque os resultados estão na formação de professores, médicos, advogados, cientistas políticos dentre outros.

Valorizar a educação, e em especial os professores é permitir sem restrições o processo de formação daqueles que buscam se qualificar profissionalmente, é ter remuneração digna para que eles possam garantir suas necessidades humanas, tais como alimentação, lazer, moradia, segurança, saúde, entre outras.

Entre outras análises, sobre processo de fortalecimento da educação no país a formação contínua permite aumentar o prestígio e garantir mais respeito aos professores, isto implica na melhoria do desempenho dos alunos e para que estes possam entrar em universidade, institutos e nas escolas.

Vivemos no Século XXI, onde as novas tecnologias avançam, as mudanças sociopolíticas ocorrem, o mundo a cada instante se moderniza de tecnologias avançadas e o professor, cada vez menos domina essas tecnologias, visto que muitas vezes não chegam à escola e não são oferecidos curso de capacitação tecnológica.

Os professores estão sempre na sala de aula com seu livro didático na mão, o pincel ou o giz, esses são alguns dos materiais disponíveis para o professor, principalmente nos interiores e nas comunidades do Estado do Amazonas.

Acreditamos que com comprometimento político será possível oportunizar formação contínua a todos professores interessados. Assim explicam Formosinho (2009) “a formação contínua de professores deve alimentar-se de perspectivas inovadoras, que não utilizem preferencialmente “formações formais”, mas que procurem investir do ponto de vista educativo as situações escolares”. (p.264).

Neste entendimento, acreditamos que seja preciso mudanças significativas e de qualidade para que ocorra formação contínua a todos os professores da Educação Básica e de nível superior, pois consta na meta quinze do PNE 2014-2024, “a formação acadêmica do professor é condição essencial para que assuma, efetivamente, as atividades docentes e curriculares em todas as etapas e modalidades, seja no ambiente escolar, seja nos sistemas de ensino”.

Formosinho (2009) esclarece ainda que, “a formação contínua deve alicerçar-se numa “reflexão na prática e sobre a prática, através de dinâmicas de investigação-ação e de investigação-formação, valorizando os saberes de que os professores são portadores” (p. 264). Valorizar os hábitos, costumes, cultura, as experiências dos professores é uma questão de fortalecer o processo de ensino e aprendizagem e valorizar os conhecimentos docentes.

Destaca ainda o autor, que “a formação contínua deve incentivar a participação de todos os professores na concepção, realização e avaliação dos programas de formação contínua e consolidar redes de colaboração que viabilizem uma efetiva cooperação institucional” (p.264).

Compreendemos que os esclarecimentos de Formosinho (2009) são agregadores, explicativos e reflexivos, por nos remete a reflexão-ação sobre o processo de desenvolvimento de ensino-aprendizagem e a formação contínua do professor.

Por outro lado, a formação contínua é um requisito indispensável ao exercício profissional docente. A conjugação desses fatores incidem na profissão e no trabalho docente, no entanto, esta formação deve abranger a todos, sem distinção de qualquer natureza, visto que, constitui um direito subjetivo, amparado pela Constituição Federal de 1988, no PNE/2014-2024 e na LDB n.º 9.394/96.

A formação contínua de professores é um direito subjetivo e os governos devem cumprir as legislações vigentes para que assim, possam atender e oportunizar o desenvolvimento profissional de todos professores que se debruçam em busca de qualificação e desenvolvimento profissional. Por outro lado, os estados e municípios, devem oferecer formação contínua a todos para que possamos ter uma educação com melhor qualidade nos estados e municípios desse país.

Trata-se de um debate a nível nacional, que nos remete a compreender e lutar pelos direitos dos trabalhadores da educação para que assim, possamos realizar formação contínua. Entendemos que diversidades e particularidades da região Amazônica, com relação à educação são diversas, mas poderia ser atendida com destaque por ser uma região que enfrenta vários fatores que dificultam a formação contínua de professores nos diversos municípios e localidades ribeirinhas no estado do Amazonas, principalmente na região do Alto Solimões que enfrenta dificuldades dos meios de comunicação.

As legislações educacionais brasileiras, LDB`s, nos oportunizou o campo do debate educacional sobre questões políticas, econômicas e educacionais. A LDB 4.024 de 20 de dezembro de 1961, oportunizou, de certa maneira à sociedade brasileira uma educação diferente da educação jesuítica, mais por outro lado a prioridade era a escola privada. Destacamos, portanto, que após longa tramitação e intenso debate político, envolvendo todos os setores da sociedade, o texto final representou uma vitória aos setores privatistas.

A Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, estabeleceu diretrizes para o ensino de 1º. 2º. graus, definindo de que o aluno deveria ter habilitação profissional técnica. O artigo 1º. Diz que o objetivo era proporcionar ao educando formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades e qualificação para o trabalho. Na verdade, ocorreu um verdadeiro descaso no atendimento aos estudantes devido à falta de estrutura das escolas e ausência de professores qualificados.

Por último, e após vinte um ano (21) de Ditadura Militar, em 20 de dezembro de 1996 é promulgada a LDB 9.394, considerada lei democrática em virtude de ter sido debatida e questionada politicamente até sua aprovação, quanto aos professores, defende claramente sua formação, porém, ainda falta as condições necessárias aos professores para que realmente realizem formação inicial e contínua para todos. As leis citadas acima em nenhum artigo deixam claro formação inicial e contínua para o desenvolvimento profissional dos professores

CAPÍTULO III

3. TRABALGO, SABERES E EDUCAÇÃO: OS RIBEIRINHOS DO ALTO SOLIMÕES NO MUNICÍPIO DE TABATINGA

Este capítulo tem centralidade no trabalho, saberes e educação dos ribeirinhos à luz de sua relação com a floresta, as águas, a escola e suas indagações a respeito da vida, da natureza e das necessidades materiais para a sua subsistência. Assim, analisamos as particularidades sobre o trabalho dos ribeirinhos, suas narrativas, bem como a relação destes no processo de escolarização no Alto Solimões no Município de Tabatinga.

3.1. Os ribeirinhos do Alto Solimões

Os ribeirinhos são povos que pelas necessidades locais escolheram as margens dos rios, lagos e igarapés para sobreviverem; a floresta lhes oportuniza condições para sua sustentabilidade pois, o plantio de diversos tipos de alimentos como a banana, macaxeira, tomate, pimentão, cebolinha, milho, feijão, além de haver espaço para criação de galinhas, patos, picotes, marrecos, porcos dentre outros. Esses produtos colhidos servem para a alimentação das famílias e da comunidade, assim como a criação de animais ajudam significativamente na alimentação de todos os residentes. Vejamos o que diz Para Lima, (1999) sobre ribeirinhos.

O ribeirinho é uma categoria de classificação social empregada por estranhos, com base no reconhecimento de que a população rural amazônica compartilha um conjunto de atributos comuns. A natureza do termo ribeirinho é portanto, conceitual e consiste em uma categoria social de pensamento analítico. O termo é uma abstração, uma unidade de um sistema de classificação social projetado para retratar as diferenças entre as pessoas na sociedade (p. 8).

No entendimento de Lima (1999), o termo ribeirinho é de origem tupi, aquele que vem da floresta. Hall (1997), acrescenta que durante o período colonial, o termo referia-se aos indígenas catequizados e descendentes da mestiçagem que era o processo da mistura de diferentes etnias, povos e raças por meio do casamento, procriação e relacionamento. O termo é frequentemente destinado às populações tradicionais, não indígenas da região que preservam a cultura suas histórias orais, passando de geração a geração, vivem basicamente de recursos naturais.

A miscigenação conhecida como mestiçagem, é o processo de mistura de diferentes etnias, povos e raças, que pode ocorrer por meio de casamento, relações sexuais, procriação e relacionamento. As pessoas que não são descendentes de uma única origem são chamadas de multiétnicas ou multirraciais, e possuem características de cada uma das

Vários estudiosos como Galvão (1951), Wagley (1952, 1976) apresentaram os primeiros estudos sobre a denominação de “ribeirinho”, referem-se àquele que anda nos rios, pois o rio constitui a base de sua sobrevivência. Para o ribeirinho amazônico só existe no conceito dos grupos de *status* mais elevado. Ribeiro (1970), ao explicar o termo, afirma que é usado na expressão: “sempre é o outro”. Stenberg (1956); Pretrere Jr. (1992) e Furtado (1993), afirmam que, as comunidades ribeirinhas da Amazônia são compostas de moradores que dividem o tempo entre a agricultura, a caça e a pesca, além de suas atividades culturais, correspondentes à comemoração do(a) padroeiro(a) da comunidade.

Estes habitantes da floresta muitas vezes trabalham expostos ao sol e chuva, no alagado, na terra firme, na várzea, colhendo o que plantavam em suas roças, do peixe tirado do rio, lagos e igarapés. Viviam no meio ambiente natural plantando, colhendo e vendendo o excedente de sua produção. Os ribeirinhos sempre acreditam que dias melhores virão, pois em seu pensamento, um ser humano não pode viver eternamente sem as condições dignas de sobrevivência.

Compreendemos que os ribeirinhos são homens e mulheres que vivem às margens dos rios, lagos e igarapés e que precisam de assistência médica, educação, transporte, moradia, alimentação, pois a Constituição Federal de 1988 garante o direito de acesso universal e igualitário a saúde a todos. Um dos fatores que dificulta a vida dos ribeirinhos é a distância da cidade, pois moram distantes em lugares de difícil acesso para o atendimento.

Por outro lado, a baixa formação profissional dos ribeirinhos em outras atividades pode ser considerado um entrave em suas vidas, pois não tem oportunidades de qualificar-se profissionalmente em uma atividade diferente do plantar, colher e vender. Desse modo, os ribeirinhos não participam de outras atividades em vista não terem estudos correspondentes as exigências do mercado.

A distância da cidade é outro fator que dificulta o acesso ao atendimento aos moradores ribeirinhos, pelas suas condições econômicas tinham apenas canoas e o remo ou a jangada para chegar ao município. No início dos anos 30, foi grande a

incidência de febre tifoide no Alto Solimões, onde a casa dos missionários capuchinhos e o salão paroquial foram cedidos ao comando da Corveta Floriano para abrigar dezenas de enfermos (Ferrarini, 2013).

Observamos que as iniciativas para o desenvolvimento sustentável do Alto Solimões na Tríplice Fronteira, abrangendo Brasil, Colômbia e Peru são ínfimas do ponto de vista de sua produção. Entendemos que deveria haver investimentos em vários setores como na agricultura, produção de móveis, piscicultura, principalmente a criação de um laboratório para aproveitar o potencial das plantas medicinais na Amazônia e abrir um tipo de mercado que pudesse produzir vários tipos de produtos, dando oportunidade de trabalho aos ribeirinhos do Alto Solimões.

Seria importante que houvesse parte do governo investimento aos produtores ribeirinhos que vivem da pesca e da agricultura de subsistência. Observamos que o turismo, a pesca de manejo, produção e industrialização de frutos, farinha de mandioca seriam produtos que poderiam gerar emprego e renda aos moradores ribeirinhos do Alto Solimões.

A história de vida dos ribeirinhos também está relacionada aos mitos, lendas e cantigas que são histórias contadas pelos mais velhos. A história sobre a Mãe do Mato, o Curupira, o Mapinguari, a Cobra Grande, o Saci-Pererê são histórias contadas à “boquinha da noite” quando se reúnem para realização de trabalho como desbulhar milho, feijão, destalar e enrolar a folha do tabaco. Durante o dia as rodadas estão ligadas ao descascar a mandioca para a produção de farinha. Esses momentos vividos pelos moradores da floresta são muito significativos para suas vidas.

A narrativa abaixo expressa exatamente as histórias contadas e repassadas para as gerações mais novas da comunidade.

Quando o meu pai contava as histórias, eu escutava o que ele contava. Ele ficava na rede contando. Aprendi com ele e ele aprendeu com seus pais e com seus avós. Naquele tempo, as crianças ficavam perto dos mais velhos para ouvir as histórias até dar sono. Comecei a gravar as histórias que minha mãe sabia contar. Gravei e transcrevi todas as histórias, do mesmo jeito que fiz com meu pai, gravava até ela terminar de contar. Gravei e transcrevi todas as histórias do mesmo jeito que fiz com meu pai. Gravava até terminar. Gravava nas fitas de depois ia passando para o caderno cada palavra. Era um trabalho demorado, passava dias, passava noites transcrevendo as histórias. (Pupunha).

O aprender está relacionado com os ensinamentos dos mais velhos, onde os mais antigos ensinam os mais jovens e as crianças. Esta forma de vida dos ribeirinhos tem sentido de naturalidade, sentido da cultura, dos hábitos e costumes, envolvendo

o aprendizado para não perder o modo de viver na comunidade com os seus familiares, visto que este modo de vida é uma forma de cultivar e permanecer a cultura de um povo que vive do seu próprio trabalho.

O ribeirinho vive, aprende, conta suas histórias aos familiares, à comunidade para ir driblando o tempo. Silva *et al.* (2010), declara que, “os ribeirinhos vivem em sua maioria, à beira dos rios, lagos e igarapés, estes espaços compõem um vasto e complexo estuário amazônico” (p. 342), isto ocorre porque o ribeirinho aprendeu a lidar com o meio ambiente, com a natureza e dela tira o sustento para família e comunidade. Na verdade, são homens e mulheres de conhecimentos empíricos que pela necessidade de sobrevivência aprendeu a lidar com a floresta.

Este aprendizado por parte dos ribeirinhos, homens que vivem da floresta no Alto Solimões na Amazônia e fazem o seu modo de viver diferente do homem da cidade. Conforme Torres (2005), nos últimos quarenta anos, a Amazônia tem sido objeto de estudos e debates por parte de vários pesquisadores das ciências sociais. Esses estudos mostram a importância de compreendermos os amazônidas que vivem às margens dos rios, lagos e igarapés em suas relações com a sociedade e o meio ambiente, considerando que estes elementos regem a vida nesta constelação.

O trabalho de Santos, Salgado e Pimentel (2010), *relação com a natureza*, explicam que “o olhar naturalista vê a Amazônia, como sinônimo de natureza, pois a diversidade é vista como a biodiversidade da flora e fauna, uma grande fonte de recursos naturais a ser explorada” (p. 3). Frente ao exposto, podemos dizer, a Amazônia compreende um conjunto de ecossistemas que envolvem a bacia hidrográfica do rio Amazonas, sendo considerada a região de maior biodiversidade do planeta e com maior bioma do Brasil.

Afirmamos que, a Amazônia é constituída com quase sete milhões de quilômetros quadrados, correspondendo a um terço das florestas tropicais do mundo, bem como a maior biodiversidade do planeta com matas de terra firme, florestas inundadas, várzeas, rios, lagos, igarapés, igapós, campos abertos com extensa rede hidrográfica já reconhecida pelo planeta terra.

Entendemos a Amazônia como um espaço grandioso, cheio de cobiças por parte de estrangeiros que veem na floresta uma forma de extração de suas riquezas naturais. Neste sentido, a biodiversidade da Amazônia tem contribuído significativamente em todos os aspectos com o Brasil e o mundo, principalmente no que diz respeito à questão climática. Para compreendermos esta complexidade

amazônica requer investigação, tempo e espaço. Neste aspecto é preciso que a curiosidade esteja acima dos interesses econômicos e olhar a floresta amazônica com naturalidade, respeito e cuidado.

Os ribeirinhos, indígenas, negros e caboclos são povos que lutam e trabalham em busca de melhores condições de vida. São atores de um meio em que a natureza lhe atribui conhecimentos significativos para lidar com o seu meio ambiente. Para Benchimol (2021), os grupos indígenas eram constituídos das seguintes etnias:

Yanomâmi, Apurinã, Sataré-Mawé, Jamamadi, Kokama, kambeba, Tikuna, Mura, Kulina, Mundurucu, Baniwa, Baré, Kobewa, Deni, Kuripaco, Paratintin, Kanamati, Juma, Kanamari, Kaxarari, Kaxinawá, Paumari, Kayoruna, Maku, Dessana, Miranha, Hichkaryana, Wai-Wai. Tucano, Piranã, Kutukina, Arapaso, Tenharim, Matis, Marubo, Kurubo, Warekana, Waimiri-Atroari, Zuruahã. (53).

Podemos assim dizer que já no século XVI, quando os europeus chegaram no rio Amazonas, encontraram uma floresta habitada por povos diversos indígenas que sustentavam populações numerosas. Durante a colonização portuguesa desse território as populações indígenas foram reduzidas drasticamente, sobretudo por causa das doenças trazidas pelos europeus. Na verdade, a Amazônia era cobiçada pelos estrangeiros, vista sua riqueza da floresta e dos minérios existentes.

Esse espaço geográfico ocupado pelas etnias correspondia a uma área de (trinta e quatro milhões, oitocentos e trinta e dois mil, setecentos e quatro hectares) 34.832,704 ha. Podemos observar que era uma extensa área que aos poucos foi sendo utilizadas por grileiros, madeireiros, seringueiros e tantos outros curiosos que vinham para a Amazônia com intenção de melhorar de vida. As etnias, elencamos acima, demonstram que antes da passagem de Cristovão Colombo pelas Américas em 1492 essas etnias já existiam no Brasil, vivendo às margens dos rios

Neste sentido, a mistura de raças com essas variedades de etnias podemos dizer que muitos ribeirinhos são descendentes de uma ou de outra, percebemos, pois, que nos dias atuais a existência dessas indígenas vivendo às margens do rio Javari, Solimões, rio Negro, Japurá, Purus, Madeira, rio Tefé dentre outros rios, isso significa que as terras brasileiras eram habitadas há muitos anos.

Segundo Santos, Salgado, Pimentel (2010), a população ribeirinha é composta de trabalhadores que se ocupam do extrativismo de uma diversidade de produtos nativos e não nativos como, o açaí, buriti, cacau, pupunha, umari, bacaba, patoá, abacaxi, banana, o mapati, conhecido na Amazônia como a “uva amazonense”.

Esses produtos são de extrema necessidade e importância na vida dos ribeirinhos, pois são frutos ricos em vários tipos de vitaminas que fortalecem o organismo dos moradores das margens dos rios.

Apresentamos algumas narrativas que expressam o modo de vida e trabalho do homem da floresta, os ribeirinhos:

Sou filha de agricultor e pescador que não tinha estudo, porque naquela época tudo era difícil, meu pai e minha mãe não sabiam ler nem escrever, mais sempre quiseram ver sua filha com o Ensino Médio concluído. Eu acompanhava minha mãe em tudo que ela fazia. Meu pai exigia muito para que eu aprendesse sozinha fazer os trabalhos. (Acerola).

Meu pai não estudava naquele tempo, só trabalhava como seringueiro e na roça. Pai de seis (6) filhos para sustentar. Eu comecei estudar em 1995 quando eu tinha 7 anos de idade na 1ª.série. (Biribá).

Meus pais são agricultores e durante o período do curso tive que enfrentar grandes obstáculos, pois a escola que estudava ficava 3km de distância, mas mesmo assim, conclui o curso. (Cupuaçu).

Sou o décimo filho, meus pais são agricultores. Iniciei meus estudos na escola Estadual Indígena Almirante Tamandaré, localizada na beira do rio há mais de 2000 metros de distância da aldeia. Desde então minha vida escolar foi rodeada de grandes dificuldades, mais sempre sustentada pelo sonho de me alfabetizar. (Açaí).

Sou filha de professor da FUNAI e de agricultora. Comecei a estudar quando tinha 8 anos de idade numa escolinha da FUNAI no centro da Comunidade Umariçu II, naquela época meu professor tinha apenas a 5ª. série para me dar as aulas. (Araçá-boi).

Percebe-se na memória e na história de vida dos sujeitos a condição de vida e trabalho dos pais, onde o plantar da bananeira, da maniva, do milho, arrancar um pé de mandioca ou a macaxeira, correspondem ao uso de técnicas para a produção do alimento e são considerados saberes do cotidiano comunitário.

Destacamos, pois, que viver no período dos anos 30, 40, 50, 60 e 70, na floresta, no Alto Solimões havia sentido de tranquilidade, paz espiritual e relação com a natureza, pois os ribeirinhos viviam plantando, colhendo, pescando e caçando, retirando da floresta sua alimentação. Para os ribeirinhos viver distante da poluição de barulho de carros, motos, ônibus, poluição do ar é viver com mais tranquilidade.

A alimentação dos ribeirinhos, além da mandioca, farinha, beiju, tapioca, os peixes retirados do rio, lago, igarapé e igapó, a caça, correspondia a uma farta alimentação para os moradores da região. Destacamos, pois, que a região do Alto Solimões, desde o século XVII, sempre esteve no centro das disputas pela conquista da Amazônia. Esse processo de invasão ocorreu inicialmente com os estrangeiros

espanhóis, portugueses, holandeses que cobiçavam a riqueza da floresta Amazônia no intuito de comercializá-las.

Por outro lado, o Alto Solimões teve sua história marcada pelo fraco desenvolvimento econômico, apesar de possuir muita riqueza. O estabelecimento de missões católicas, tinham o objetivo de catequização e exploração da mão de obra indígena em nome da evangelização.

Foi em 1750, que o padre jesuíta Manoel dos Santos fundou na foz do rio Javari, a missão São José de Javari, que compreendia os municípios de Atalaia do Norte, Benjamin Constant e Tabatinga (Ataíde, 2017). Eram missões que tinham o objetivo de levar aos povos desconhecidos a palavra do evangelho, conforme os ditames da Igreja Católica, mas, por outro lado, havia o interesse no processo de dominação dos povos.

Destacamos, pois, que volta de 14 mil anos quando imigrantes asiáticos chegam ao vale do rio Amazonas, já existia indígenas que vivem em aldeias na floresta e se alimentam de peixes, caça de animais e pássaros como o Jacu, Nambu, Cujubim, Mutum. Existe a hipótese que o homem chegou às Américas há mais de 20 mil anos pelo estreito de Bering. Essa conexão terrestre estava exposta durante as últimas glaciações (100.000 – 10.000), quando o nível do mar era mais baixo. Isso permitiu a travessia a pé de populações por uma ponte natural ligando o continente asiático à América. IMAZON (2015).

Nesse período, a população do Alto Solimões era em sua maioria composta de indígenas das etnias, Omágua, Kambeba, Tikuna e Kokamas. Os indígenas sempre foram povos capazes de caçar, pescar, plantar e viver de sua cultura com seus hábitos e costumes, pois essa foi a forma que eles aprenderam com seus ancestrais. Viver e sobreviver da floresta, como declara Souza e Oliveira (2015). A naturalidade desses povos faz parte do aprender e ensinar no seu cotidiano.

Entretanto, com as constantes perseguições realizadas pelos estrangeiros contra os indígenas, o Alto Solimões foi ficando desprovido de povoamento e o restante do povo sobrevivente fugia, migrando para lugares distantes na floresta. Essa fuga “infernalis” trata-se da falta de adaptação dos nativos para realização de um tipo de trabalho até então não realizados por eles. A vida desses moradores estava adaptada ao meio natural onde plantavam diversos tipos de sementes e estas produziam alimentos que serviam para a família e comunidade.

A carência da mão de obra na região Amazônica, principalmente no Alto Solimões fez com que o governo Getúlio Vargas criasse a (SEMTA) em 1943, fazendo uma convocatória para homens que quisessem trabalhar na extração do látex, na produção da borracha. Este processo de convocação era de responsabilidade do Serviço Especial de Mobilização de Trabalhadores para a Amazônia (SEMTA) com objetivo de recrutar os trabalhadores. O Decreto n.º 5.813 de 14 de setembro de 1943. “Aprovo o acordo relativo ao recrutamento, encaminhamento e colocação de trabalhadores para a Amazônia”.

Em 1941, o presidente Getúlio Vargas, juntamente com o presidente Roosevelt, dos Estados Unidos, fecharam um acordo bilateral, no intuito do Brasil receber apoio estratégico dos Estados Unidos, pois tinham entrado na Segunda Guerra Mundial. Por outro lado, o Japão, aliado anterior dos Estados Unidos, deixou de fornecer a borracha aos americanos que precisavam do produto para ser utilizado na guerra. O Brasil através do acordo assume esta responsabilidade de produzir o produto extraído o látex da seringa para produzir a borracha e abastecer o mercado americano, o que não deu muito certo pela pouca produção do Brasil.

A exportação de borracha seria o acordo bilateral entre Brasil e Estados Unidos. Por um lado, o Brasil produziria a matéria-prima, por outro, os Estados Unidos comprariam todos os produtos brasileiros produzidos. Inicialmente, o empréstimo era de 100 (cem) milhões de dólares para modernização e implementação de um projeto siderúrgico, 200 (duzentos) milhões de dólares para aquisição de material bélico. O Brasil conforme acordo, ia recebendo o recurso para a implantação siderúrgica com intuito de possibilitar desenvolvimento do país e emprego aos brasileiros.

Consideramos importante frisar que o primeiro ciclo da borracha foi impactado pelo processo da Revolução industrial que provocou demanda de mão-de-obra e de produção de derivados da borracha, como pneus, componentes de máquinas industriais, além de outros produtos como vestuário, produtos domésticos. Este período podemos dizer que vai de 1879 até meados de 1912, segundo Moraes (2016).

Este fato também ocorreu ao longo do século XVIII e no final do século XVIII, quando as atividades agrícolas e extrativistas atingiram patamares de maior importância econômica e de ocupação social, porém, no século XIX, a borracha começa a ganhar importância, trazendo algumas mudanças, sem contudo alterar as suas bases estruturais. Na segunda metade de 1800 a economia na Amazônia atendeu

ao abastecimento do mercado industrial internacional. Em 1892, a produção brasileira de borracha correspondia a 61% da produção mundial. Fragoso (2000).

Percebemos que o ciclo da borracha foram períodos de crescimento econômico no estado do Amazonas e de momentos políticos, pois houveram construções do Teatro Amazonas, Mercado Municipal, Prédio da Alfândega, Ponte Benjamin Constant, Colégios dentre outros monumentos históricos.

Para o fornecimento de borracha aos Estados Unidos foi criado um fundo de financiamento especial, com incentivo financeiro ao governo brasileiro que deveria incrementar as atividades dos serviços de recrutamento, encaminhamento, e colocação de trabalhadores nos seringais da Amazônia. Para Murakami (2021), a campanha da borracha foi um fracasso, visto que o Brasil nunca conseguiu exportar 25 (vinte e cinco) mil toneladas de borracha ao governo americano, pois, a borracha exportada do Brasil era mais cara do que a exportada da Ásia.

O rio Amazonas serviu de rota para a conquista da Amazônia e o impacto da invasão atingiu imediatamente, em maior grau as civilizações das suas margens dos rios (Porro, 1995). Nesse sentido, as várzeas do rio Amazonas foram, portanto, a primeira fronteira de expansão da colonização europeia na Amazônia.

Podemos dizer que um dos motivos pelos quais os nordestinos chegaram ao Estado do Amazonas, estava associada as duas grandes secas (a de 1932 a 1933), a de 1941 a 1944) ocorridas no governo Vargas, forte crise econômica, desemprego em massa, doenças e mortes. Foram cento e vinte mil cearenses recrutados para trabalhar na Amazônia, principalmente no Estado do Amazonas no Alto Solimões. O trabalho relacionava-se à extração do látex da seringa nativa para a produção de borracha que deveria ser comercializada com os Estados Unidos.

Os trabalhadores ao chegarem ao Amazonas foram sendo deixados em suas colocações com o mínimo de mantimentos, na verdade, os trabalhadores foram enganados, visto que, as promessas não condiziam com a realidade. Meu avô, Antônio de Lima, fazia parte desses degredados, homens iletrados de pouco ou quase nenhum conhecimento da floresta, principalmente a da Amazônia.

Já em suas localidades e “acomodados” embrenharam-se na floresta à procura das árvores nativas, a seringueira, pois a proporção que iam encontrando as seringueiras, iam construindo a sua “estrada” para o corte das árvores. O objetivo era produzir a borracha com o látex extraído da seringueira, porém, a falta de conhecimentos e habilidades para este tipo de trabalho dificultava a produção exigida

e desejada. Além de enfrentarem as doenças como malária, febre tifoide, sarampo, catapora essas doenças prejudicavam significativamente seu trabalho.

Para nós, o viver na floresta Amazônia requer conhecimentos e habilidades para lidar com as diversidades que ela apresenta. O conhecimento do seu espaço, de sua magia é de fundamental importância para quem chega em seu espaço. O saber entrar e sair na floresta requer habilidades, essas habilidades exigem jeito, mania, curiosidade e audácia dos ribeirinhos que sempre procuram aprender lidar com as mudanças do meio ambiente em que vivem.

Equivale dizer que o povo ribeirinho é descendente de migrantes nordestino, de diversas etnias indígenas que ocuparam as margens do rio Solimões na Amazônia na segunda metade do século XIX, atraídos pela propaganda oficial da produção da borracha e iludidos com a divulgação do governo Vargas, alistaram-se nas fileiras dos cento e vinte mil homens interessados a um trabalho para fugir da seca do Nordeste e pensavam obter lucros com a realização da extração do látex para a produção da borracha, porém, não atingiram seus objetivos, passando por dificuldades, entre as quais, ausência de moradia, alimentação, vestimenta e doenças, como a malária.

Esses nordestinos foram conhecidos como “soldados da borracha”, entre os quais se insere meu avô que veio do Ceará, exatamente para trabalhar neste tipo de labor. A intenção era trabalhar para produzir a borracha e se manter a contribuir com a indústria bélica dos países aliados, por ocasião da Segunda Guerra Mundial. Lima (2010), diz que, o Brasil assinou um acordo com os Estados Unidos para abastecer as indústrias americanas com a fabricação da borracha, pois o produto era fundamental para fabricação de pneus, botes infláveis dentre outros derivados que serviam para o combate na guerra.

É significativo dizer que, muitos ribeirinhos do Alto Solimões percorreram este caminho na busca da extração do látex para produção da borracha, mas pela falta de experiência e técnicas no manejo da faca para cortar a seringueira, a aplicação das tigelas nas árvores, rapidez para colher o látex, a forma de defumar a borracha fizeram com que não desse muito resultado a realização do trabalho.

A história de vida de ribeirinho foi assim construída, com sólida relação com o meio ambiente, amizade e cooperação entre seus pares, respeito em suas crenças e aos mais velhos, instruindo as futuras gerações, ensinando com os seus conhecimentos obtidos com a própria natureza. Os ribeirinhos, nos dias atuais não esquecem do plantio da macaxeira, da mandioca para produção da farinha.

3.2 A relação com natureza e o trabalho dos ribeirinhos no Alto Solimões

O ser humano desde os primórdios busca aperfeiçoar suas técnicas de trabalho e a cada momento de sua história, tem avançado com a criação de novas tecnologias, novos métodos e aperfeiçoamento de produção por meio da força de trabalho. As mudanças tecnológicas têm contribuído muito, no sentido da produção de alimentos, nas descobertas de minérios, na cura de doenças e no avanço das ciências, enfim, o ser humano tem avançado consideravelmente no que diz respeito à realização do trabalho manual e intelectual em todos os aspectos.

Porém. Há de notar que com toda essa tecnologia a população, os trabalhadores cada vez mais são afetados pela sua própria produção das novas tecnologias, na verdade, as indústrias, comércio vão substituindo o trabalho humano pelos tecnológicos, podemos citar, o caso do robô, que nestes últimos anos, tem avançado consideravelmente.

Podemos assim dizer que, a categoria trabalho é uma atividade humana sobre a qual o homem emprega sua força de trabalho para produzir os meios de sua sobrevivência, considerado como um conjunto de atividades realizadas com esforço manual ou intelectual, tendo como objetivo alcançar metas. Por outro lado, o trabalho oportuniza a aprendizagem do indivíduo, uma vez que aprender a fazer algo é contribuir na produção de materiais, alimentos utilizados pela sociedade.

Entendemos que o trabalho é uma atividade essencialmente humana, sobre a qual o ser humano usa sua força para produzir os meios que possam contemplar o seu sustento. Assim explica Frigotto (1998), “o trabalho na sua essência e generalidade, não é atividade laborativa ou emprego que o homem desempenha e que de retorno, exerce uma influência sobre a sua psique e o seu pensamento, sobre esferas parciais do ser humano” (p. 29). Por outro lado, Kosik (1986) vem dizer que, o trabalho é um processo que permeia todo o ser do homem e constitui a sua especificidade em um contexto social.

Com relação ao trabalho dos ribeirinhos, este está relacionado com a procura da caça na floresta, a busca do pescado no rio, lago, igarapé e igapó, realização do roçado, da derrubada da mata, a queimada, o encoivramento, depois o plantio da maniva, do feijão, dos filhotes da bananeira, o jerimum, melancia. Depois desse processo vêm o trabalho da capinação, do cuidado com o amadurecimento das leguminosas que vão servir de alimentação para família e comunidade.

Com esse processo de derrubada, roçagem, queimada e plantio, após vários meses de cultivo vem o trabalho da colheita. Trabalho esse cansativo, visto que, tudo é feito manualmente. Muitas vezes essas atividades são realizadas em meio a chuva e sol, onde o ribeirinho, homens e mulheres trabalham duro para não perder sua plantação, porque seu plantio é realizado na várzea e pouco na terra firme. A colheita requer empoderamento dos trabalhadores das margens dos rios, lagos e igarapés.

Este empoderamento está relacionado com a coragem do ribeirinho em caminhar quilômetros com um panelo de mandioca, cacho de banana ou saco de milho na costa pelo caminho feito na mata. A realização do trabalho ribeirinho requer paciência, tranquilidade e tolerância pois na caminhada enfrenta vários obstáculos, como caminhar pela lama, travessia por cima de toras de madeira, enfim, é uma verdadeira luta e desafio pela subsistência no ambiente em que vivem.

Existem tipos de trabalho dos ribeirinhos do Alto Solimões como o “*ajuri*”, que corresponde a uma ação coletiva onde reúne familiares, vizinhos, comadres, compadres para realizar as diversas atividades que a roça exige, como roçar, derrubar, plantar e colher. Existe dois momentos para a realização desse tipo de trabalho, o primeiro, diz respeito a preparação da terra para plantar, o segundo momento é o da colheita, isto porque as plantações são realizadas na várzea e quando chega a enchente o ribeirinho tem que pedir ajuda para não perder suas plantações. Na verdade, é um momento de união entre os povos tradicionais conforme as explicações de Neves (2004).

Os ribeirinhos da Amazônia são trabalhadores que residem nas proximidades dos rios e, que há muito caracterizam-se por ter como principal atividade de subsistência e economia, a pesca...os povos ribeirinhos são descendentes dos migrantes nordestinos que ocuparam a Amazônia na segunda metade do século XX, atraídos pela propaganda oficial para trabalharem na extração do látex, os conhecidos como soldados da borracha (p. 1-2).

Os ribeirinhos são trabalhadores que realizam suas atividades na várzea, nas margens dos rios, onde plantam e colhem o alimento para sua subsistência. Por outro lado, a natureza apresenta um campo fértil para o plantio de diversos tipos de produtos e os ribeirinhos, moradores do Alto Solimões trabalham no plantio e posteriormente na colheita. É um trabalho que depende de esforço, boa vontade, coragem e comprometimento, visto que as condições que enfrentam para realizar este tipo de trabalho são adversas a sua vontade, pois a natureza é um conjunto de elementos naturais que contribuem no processo do desenvolvimento da vida humana.

Também, os ribeirinhos são dotados de saberes e conhecimento, são homens inteligentes capazes de enfrentar os desafios da floresta Amazônica, dos rios e dos lagos. Para Ferrarini (2013).

Na Amazônia, temos uma multiplicidade de formas naturais. As florestas dominam grande parte, se estendem até as fraldas dos Andes, grandes alturas. Temos uma mata de porte menor nas grandes várzeas. Em muitos locais aparecem manchas de campos naturais e savanas. Neste contexto situa-se o intrincado mundo das águas constituído de grandes rios, igarapés, lagos, furos e igapós (p. 43).

Neste contexto, o trabalho dos ribeirinhos na Amazônia, precisamente no Alto Solimões é a agricultura de subsistência que envolve o plantio, a colheita e a venda de produtos colhidos da terra. Esses produtos quando maduros e colhidos servem de alimentos aos ribeirinhos. Os produtos vendidos, o dinheiro auferido serve para comprar os gêneros de primeiras necessidades como, açúcar, café, sabão, querosene para a lamparina que servia de lanterna para iluminar a casa e fachear no igapó.

É de nossa compreensão que no sistema capitalista a competitividade é grande, neste contexto os ribeirinhos mesmo estando situados socialmente, estão desprovidos da atenção do poder público para escoar a produção de sua mercadoria. No entendimento de Oliveira (2009), o desenvolvimento do capitalismo tem contribuído para intensificar as mudanças na internacionalização da economia, e que promovem inovações tecnológicas no “mundo do trabalho” (p. 112). Por outro lado, o avanço da economia global a cada momento de sua história prejudica os desprotegidos de recursos públicos, no atendimento à saúde, educação, transporte e moradia digna que são fundamentos básicos para sua sobrevivência.

Nessa direção, a crise do capitalismo indica uma perspectiva sombria em relação ao futuro do trabalho. As atuais transformações apontam o agravamento da questão social, compreendida a partir do cotidiano, da vida social humana e da contradição de classes. No mundo inteiro, aumentam as taxas de desemprego, a queda dos níveis salariais, a precarização do trabalho, acentuada exclusão social. Observamos que a precarização do trabalhador no sentido de salário, melhores condições de vida, a cada momento vai-se afunilando, sempre massacrando os menos favorecidos, dando lugar aos latifundiários, industriários e a elite.

Entendemos que o sistema capitalista, avança a cada momento de sua história, prejudicando os menos favorecidos que trabalham em prol de uma melhor qualidade de vida. Por outro lado, a competição do trabalho nas indústrias, nas

fábricas, na educação e em todas as demais modalidades de trabalho deixa sempre o ser humano a busca de trabalho, como declaram Frigotto, Ciavatta e Caldart (2020).

O trabalho é uma categoria inteiramente simples, uma vez que, a concepção no sentido geral é muito antiga, concebido economicamente sob essa simplicidade, o trabalho é uma categoria moderna com as condições que engendram essa abstração, assim declaram Frigotto, Ciavatta e Caldart (2020). Esta competição de mercado atinge o homem da zona urbana, e mais ainda, o homem da zona rural que não tem as condições necessárias para enfrentar esse tipo de competitividade.

Destacamos, portanto, que o trabalho foi primeiramente considerado como modo abstrato, independentemente das suas formas históricas. Esse modo de agir tem lugar entre homem e a natureza. Nesse caso, o processo de trabalho reúne as condições do ato de pensar, utilizar as mãos, os pés que conseqüentemente funcionam como instrumentos capazes de realizar e modificar ações relacionadas ao fazer de atividades necessárias a vida do cotidiano do homem da floresta.

Por outro lado, entendemos que o trabalho, a saúde, a educação é uma necessidade vital para o ser humano. O ribeirinho, por exemplo, é um ser em aprendizagem, que aprende no fazer de suas atividades, pois são homens e mulheres dotados de inteligência e sabedoria capazes de aprender a fazer suas tarefas cotidianas. Nas palavras de Charlot (2000), o ser humano aprende porque tem necessidade de aprender. Por outro lado, o ribeirinho trabalha, porque tem necessidade de trabalhar e manter sua família. Lima e Andrade (2010), diz o seguinte:

O contraste com o desenvolvimento tecnológico imposto pela globalização e a competitividade do mundo atual direcionam a pensar nos ribeirinhos, homens sábios da floresta, cujo saber da experiência lhes possibilita uma vida de contatos com a natureza e busca pela sobrevivência, mas que se distancia do conhecimento científico e tecnológico da cidade apregoado pela modernização (p. 76).

É importante destacar que nos últimos trinta anos, o mundo globalizado tem avançado sem “piedade”, criou tecnologias, substituindo a mão-de-obra humana pelas máquinas robotizadas, diminuindo a capacidade da empregabilidade, deixando o trabalhador da zona urbana e rural desempregado, causando com isso, um verdadeiro empobrecimento das sociedades mais vulneráveis, sem emprego, sem as condições vida, e com isso, a vida do trabalhador ribeirinho se tornou mais difícil. A competição de trabalho cada vez fica mais acirrada, existindo a intenção de diminuição de gastos, e o primeira ação da empresa, é cortar os gastos demitindo os funcionários.

O ribeirinho por sua vez, fica mais distante dessa competitividade porque não está preparado tecnologicamente para entrar neste mercado competitivo, visto que, foi preparado para trabalhar com a terra, mas isso não significa dizer que não tenha ribeirinhos que não sejam capazes de aprender a dominar uma máquina, basta ter oportunidade para tal serviço. O trabalho é uma atividade que cabe a qualquer ser humano, este, porém, precisa de oportunidade e ensinamentos para que aprenda e domine eficazmente qualquer tipo de trabalho. Desta forma destaca Frigotto, Ciavatta e Caldart (2020).

O trabalho produz obras maravilhosas para os ricos, mas produz privação para o trabalhador, produz palácios, mas cavernas para o trabalhador. Produz beleza, mas mutilação para o trabalhador. Substitui o trabalho por máquinas, mas lança uma parte dos trabalhadores a um trabalho bárbaro e faz da outra parte máquinas. A relação imediata do trabalho com os seus produtos é a relação do trabalhador com os objetos de sua produção (p. 322).

O trabalho dignifica o ser humano, isto quando não é explorado pelo patrão, isto a cada momento da história do capitalismo, e vem ocorrendo cada vez mais a exploração da mão de obra do trabalhador, seja ribeirinho, pedreiro, carpinteiro, professor, trabalhadores que vendem sua força de trabalho para sua sobrevivência. O trabalho, é portanto, uma atividade vital que o ser humano depende significativamente dele, sem o trabalho, seja manual ou intelectual não necessários a vida do ser humano. Compreendemos que o trabalho é um conjunto de ações que cabe ao ser humano exercê-las.

Os ribeirinhos trabalham duro na plantação e na colheita de seus produtos produzidos na roça. Através do trabalho eles conseguem viver o seu cotidiano, sem muitas regalias, pois este trabalho não lhes oportunizam uma vida cheia de benefícios, trabalham cotidianamente para obter as mínimas condições de subsistência. O ribeirinho não tem um salário no final do mês, o dinheiro que consegue é da venda de frutas, legumes, carne, peixe, farinha, banana, melancia dentre outros produtos.

Vários estudos produzidos por economistas afirmam que, “o trabalho é a fonte de toda a riqueza”, mas para Frigotto, Ciavatta e Caldart (2020) “o trabalho é muitíssimo, mais do que isso, “é a condição básica e fundamental de toda a vida humana” p. 421). Concordamos com os autores visto que, sem o trabalho as possibilidades de melhorar de vida são poucas, haja visto que, todo ser humano precisa trabalhar para viver. Não é demais dizer que sem o trabalho as condições de vida são parcas e com ele podemos melhorar de vida economicamente.

Neste sentido, o trabalho dos ribeirinhos do Alto Solimões é uma busca constante para atender as suas necessidades básicas. Neste contexto, podemos dizer que o ribeirinho é homem trabalhador que acorda cedo, prepara sua lata com farinha com um pedaço de peixe ou carne, ou um ovo cozido, pega o remo, sua canoa atravessa o rio para chegar em sua roça com o objetivo de cultivar suas plantações e trazer os tubérculos para a alimentação da família.

O povo ribeirinho para Neves (2009), é um perfeito companheiro da natureza, no entanto, sofre demasiadamente com a exploração dos comerciantes, os famosos regatões que vendem os produtos de primeiras necessidades aos moradores da floresta. Muitas vezes eram obrigados a submissão de normas dos comerciantes, normas essas que obrigava o ribeirinho produzir exclusivamente para o patrão, aviador de produtos de primeiras necessidades.

O trabalho de fazer a farinha por exemplo, é um verdadeiro processo artesanal. Este processo inicia-se com o roçado, depois a derrubada das árvores, após quinze dias, a queimada das árvores, após oito dias, o encoivamento e a limpeza da área para plantar a maniva. Após a limpeza da área, inicia-se a cavação das covas para receber os pedaços de maniva, após três meses, a primeira capinação, com seis meses, a segunda capinação, com oito meses, a mandioca já está praticamente madura e pode ser arrancar para produzir a farinha.

O transporte da mandioca ou macaxeira se dá de forma artesanal, arranca-se as batatas, coloca-se no paneiro ou em sacos de fibra e carrega-se na costa, as vezes enfrentando lama, chuva e sol até chegar a canoa, onde é colocada para ser transportada para casa de farinha, muitas vezes o ribeirinho atravessa o rio Solimões, pois a roça é plantada sempre do outro lado do rio em suas margens.

A macaxeira é descascada, ralada e após a massa pronta é colocada na prensa para retirar o líquido que produz o tucupi. A massa seca e peneirada vai-se aos poucos colocando no forno para ser torrada. A massa vai sendo mexida com um remo ou um rodo, até ser transformada em farinha.

Esse processo de torrejagem dura aproximadamente de uma a duas até a farinha ficar pronta para o consumo. É importante destacar, que a farinha é o principal alimento do ribeirinho, juntamente com o peixe assado ou cozido. É importante destacar que esse processo de produção da farinha pelo agricultor ribeirinho é um processo moroso, porém, de grande valia, pois é um produto que contribui na alimentação do ribeirinho. A figura abaixo representa a torragem da farinha.

Figura 2 - Produção da farinha de mandioca.



Fonte: Disponível em: <https://fas-amazonia.org/temas/farinha-ribeirinha>. Acesso em: 10 out. 2023

O trabalho é uma categoria relacionada à vivência do homem da floresta, aquele que planta e colhe para garantir suas necessidades básicas. O homem ribeirinho não tem medo de enfrentar as dificuldades impostas pelo tempo, é um sujeito dotado de saberes e conhecimentos sobre a natureza, porque dela tira as ervas medicinais para curar a febre, a diarreia, a dor de cabeça, dentre outras.

Na verdade, as ocupações sobre o trabalho dos ribeirinhos são diversas, pescar a noite por exemplo, é um trabalho que requer atenção, muito silêncio e cuidado, pois o pescador precisa observar os movimentos ou batidas dos peixes na água. O caçar a noite é outro trabalho que precisa ter cuidado, exige observação e atenção, pois o caçador precisa estar atento para a chegada da paca, tatu, anta, porco do mato ou veado no canamã, pois a chegada do animal no “chupador” é silenciosa e caçador precisa ser hábil para dar o tiro certo

Entendemos que o povo ribeirinho do Alto Solimões na Amazônia, deveria ter melhores condições de sobrevivência, melhor atendimento na saúde, alimentação e moradia de qualidade, escola para os filhos, assistência jurídica, pois de acordo com o Decreto Lei n.º 6.040 de 7 de fevereiro de 2007, que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, declarando que os direitos dos ribeirinhos deveriam ser respeitados. Neste sentido, é necessário que haja cobrança às autoridades responsáveis para que seja de alguma forma respeitada esta questão que mais está no discurso e não na prática.

Observamos que, nos últimos 40 (quarenta) anos, existe um verdadeiro descumprimento da Constituição Brasileira de 1988 pelo próprio Estado, deixando lacunas no tocante ao atendimento aos povos da floresta do Alto Solimões. É visível a ausência do Poder Público nessa região. Na verdade, falta vontade política para solucionar os graves problemas dos moradores das margens dos rios, lagos e igarapés, pois se assim houvesse vontade política, os problemas existentes, já estariam solucionados e superados.

Consideramos significativo dizer, que o Decreto Presidencial supracitado, em seu art. 1º. item III, esclarece “A segurança alimentar e nutricional é um direito dos povos e comunidades tradicionais e deverá ter acesso regular e permanente a alimentos de qualidade, em quantidade suficiente, sem comprometer o acesso a outras necessidades essenciais”. O referido Decreto deixa claro sobre os direitos dos povos tradicionais, mas os ribeirinhos continuam no processo de exclusão da escola, saúde, trabalho, reconhecendo a complexidade que se expressa na sua vasta territorialidade.

Santos, Salgado e Pimentel (2010) explicam, “a população Amazônica é constituída basicamente por negros, indígenas e brancos, predominando o “caboclo amazônico” (p. 5), fruto da miscigenação das raças”. Na Amazônica nasceu o ribeirinho que habita às margens dos rios, lagos e igarapés do território amazônico no Alto Solimões e que dependem do meio ambiente para sobreviver.

Os ribeirinhos, povos com saberes tradicionais têm enfrentados grandes desafios com relação ao meio que vivem. Um dos principais problemas está relacionado à invasão de seus territórios por estrangeiros que desmatam, queimam as florestas, extraem a madeira, o pescado, a caça, subtraindo de forma ilegal e espúria as condições necessárias para sua sobrevivência. Essa extração desordenada prejudica a vida dos ribeirinhos que dependem da floresta para viver.

A questão da terra tem sido para os ribeirinhos um dos problemas enfrentados, por conta das invasões ao meio ambiente. É preciso intervenções mais sistemáticas pelo poder público para sanar a questão, uma vez que tem prejudicado os moradores que dependem da floresta. Nas palavras de Reis (1997),

Desde o período em que os ingleses, holandeses, franceses, espanhóis e portugueses, em disputa militar e em concorrência mercantil, se lançaram a grande empresa de descobrir, penetrar, dominar politicamente a região, impondo-lhe soberania europeia e criando o empório de matéria-prima que satisfizesse as exigências dos mercados consumidores do Velho Mundo (p. 13).

A cobiça pela biodiversidade da Amazônia, em particular no Alto Solimões é uma questão em que as autoridades brasileiras deveriam enxergar com maior profundidade, deveriam resolver o problema de uma vez por todas, uma vez que o povo ribeirinho depende exclusivamente da floresta, dos rios, lagos e igarapés para retirar seu alimento e manter sua sobrevivência.

A Floresta Amazônica a cada momento de sua história vai perdendo sua biodiversidade, sofrendo exagerado desmatamento de suas áreas, contaminação dos rios, lagos, igarapés e solos. A contaminação do solo, derrubada da floresta, queimadas, poluição dos rios, dificultam a vida dos ribeirinhos porque eles vivem do meio ambiente. A contaminação da biodiversidade amazônica está relacionada com a exploração de minérios, extraídos do solo amazônico, pelos garimpeiros gananciosos que não respeitam a vida do povo da floresta.

É necessário dizer que nos últimos cinquenta anos o desmonte das áreas dos povos tradicionais vem, a cada momento de sua história sendo invadida e dilapidada por estrangeiros e brasileiros inescrupulosos que não respeitam o *habitat* dos ribeirinhos. Neste sentido, é urgente e necessário que as instituições responsáveis tomem as devidas providências sobre este aspecto, para que venham atender e garantir os direitos do povo da floresta. O Projeto de Lei nº 2.916 de 2021 que dispõe sobre o Estatuto do Ribeirinho em seu art. 1º., item IV diz o seguinte:

Os povos e comunidades tradicionais são grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem e que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição, estipulado pelo Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007.

Os ribeirinhos são povos tradicionais, nacionalmente reconhecidos e amparados pela Constituição Federal de 1988, Decreto Lei 6.040 de 2007 e Estatuto do Ribeirinho, conforme Projeto de Lei 2.916/2021. Ora, se assim estão amparados os ribeirinhos, nada mais justo do que ser respeitado seus direitos, além do respeito as suas tradições, linguagem, cultura, hábitos e costumes. Neste sentido, as instituições responsáveis pela fiscalização e acompanhamento do meio ambiente e da biodiversidade da floresta Amazônica, deveriam dar mais apoio aos povos tradicionais, no sentido de coibir as invasões, visto que, o povo ribeirinho precisa urgentemente de apoio para resolver essas necessidades básicas, principalmente no que diz respeito a saúde e a educação.

Lira e Chaves (2016) preocupados com determinados problemas que envolvem a região dizem que, “a Amazônia é ocupada por uma diversidade de grupos étnicos e por populações tradicionais desde a sua colonização” (p. 72). Ora, se a Amazônia é ocupada pelos povos tradicionais, por que então os governos não se preocupam com essa população? Acreditamos inexistir por parte de autoridades, vontade política de querer resolver o problema dos ribeirinhos nas comunidades.

Segundo Benchimol (2021), existem mais de quarenta etnias no estado do Amazonas, como exemplo citamos Apurinã, Kokama, Kambeba, Kanamari, Miranha, Tukano, Matis, Tikuna, dentre outros. Na verdade, o Amazonas é o estado brasileiro com maior população indígena, há mais de 180 povos indígenas que vivem no bioma amazônico. Por outro lado, os grupos indígenas, como os Yanomami, os Ashaninka, Matis, Marubo, Kayapó habitam a Amazônia há milhares de anos e lentamente acumularam um conhecimento detalhado sobre a floresta tropical úmida e os métodos para dela tirar sua subsistência.) Povos Indígenas no Brasil).

Segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. IBGE (2022). O estado do Amazonas concentra a maioria dos indígenas do país, com 28,98% de população, isto significa que o governo brasileiro deve dar mais atenção para esta significativa população indígena.

Trata-se da ausência do Estado nesta região que deveria verificar *in loco* as condições em que vivem a população tradicional do Alto Solimões. Na verdade, os ribeirinhos ficam à mercê da sorte, sem assistência jurídica, médica, moradia digna, falta de escola para seus filhos, ausência de professores qualificados, falta de energia, meios de comunicação, enfim, uma verdadeira escassez de tudo.

É preciso atendimento urgente a esta população e oportunidade de trabalho com salário digno aos trabalhadores, visto que são todos iguais perante a lei, sem discriminação de raça, sexo, cor, credo religioso, como preconiza a Constituição Federal brasileira de 1988.

O Estado deveria tomar posição sobre a região para atender este povo que precisa viver com dignidade no Alto Solimões, pois todos, homens e mulheres são trabalhadores da agricultura de subsistência, que vivem da floresta e precisam urgentemente de melhores condições de vida, de saúde, escola e boas condições de trabalho para oportunizarem estudos aos seus filhos.

Destacamos, portanto, que a Amazônia é considerada a maior floresta do planeta terra, é rica em biodiversidade, compreendendo um conjunto de ecossistemas

formado pela fauna e a flora que conta com mais de trinta milhões de espécies, espécies essas que são cobiçadas pelo mundo afora. Pode-se dizer que a floresta amazônica é composta por uma área de sete milhões de quilômetros quadrados, constituindo um território imensamente rico em biodiversidade, caracterizada por uma floresta tropical úmida, com uma bacia hidrográfica mais extensa do mundo, com vinte por cento de toda água doce da superfície terrestre Alves, (2001).

O homem com sua ganância exacerbada não freia o desmatamento desordenado, não impede a contaminação dos rios, não para a extração de minérios, de madeira, de animais silvestres que continua atingindo diretamente os ribeirinhos, os indígenas que vivem na região. A Amazônia é uma região cobiçada internacionalmente devido sua biodiversidade, seu potencial energético, sua fauna e flora. A cobiça é grande pelas empresas nacionais e internacionais sobre os minérios existentes nesta região que pertence ao homem da floresta.

O trabalho de Silva (2017), sobre a alteridade e consciência histórica, remete a uma passagem onde a pessoa viajava para a Amazônia na promessa de um trabalho digno, de receber um pagamento justo, na esperança de modificar suas condições sociais e econômicas, no entanto estava contraindo dívidas impagáveis e submetendo-se em uma espécie de “prisão”.

O trabalho na verdade era árduo, desafiador que exigia desse trabalhador coragem para vencer as dificuldades e enfrentar uma floresta, até então desconhecida. Desconhecia a localidade onde deveria montar sua morada e realizar seu trabalho, mas no decorrer dos dias, meses e anos aprendia a lidar com a natureza. Este ribeirinho aprendia a entender o esturro de uma onça ou o estalar dos dentes de um bando de queixada que deveria se proteger. Deveria conhecer o cantar do mutum, do nambu, do jacu e do cujubim da Amazônia, que poderiam servir-lhe de alimento.

Para Silva e Mascarenhas (2018), a Amazônia apresenta uma “expressão Amazônica polissêmica”, podendo assumir ares de geografia, de história, de uma região longínqua, de um lugar idealizado. A Amazônia é polissêmica pois abrange um território rico em biodiversidade capaz de contribuir com os países do planeta. É uma região que precisa ser respeitada, por todos os seres humanos.

Compreendemos que a Amazônia está localizada em uma região tropical úmida e corresponde a maior floresta do planeta, pois contribui com as chuvas, oxigênio, biodiversidade, e tem um papel significativo no combate ao aquecimento global e das mudanças climáticas que afeta o mundo inteiro.

A região Amazônia é internacionalmente conhecida. Para Aragon (2018) “a Amazônia é a terceira palavra mais pronunciada no mundo, perde apenas para as palavras Jesus Cristo e Coca-Cola” (p. 15). Sabemos, no entanto, que a riqueza em sua biodiversidade é gigantesca em termos de milhares de espécies de plantas e animais, uma biodiversidade incontestável

A Amazônia é uma região cada vez mais estratégica para os países que compartilham sua biodiversidade. Neste aspecto, Torres (2005) diz o seguinte: “a Amazônia é uma constelação aberta, sem fronteiras rígidas, articulada por processos sociais de grande alcance” (p. 17).

Compreendemos que a Amazônia, é do povo brasileiro, dos amazônidas que cuidam, plantam e vivem da e na floresta, um povo que luta contra as queimadas, as derrubadas da floresta, da contaminação dos rios, lagos e igarapés, homens e mulheres que preservam sua biodiversidade, porque dela tiram seu sustento. Por outro lado, o aumento da contaminação das águas, dos rios e a destruição da floresta tem contribuído significativamente para o empobrecimento do solo, dos rios e dos moradores. Um problema que vem prejudicando cada vez mais os residentes que dependem da floresta para sua subsistência.

Entendemos que seja necessário e urgente a responsabilização para quem contamina o meio ambiente, por outro lado, requer ao governo a fiscalização, assim como a punição aos invasores e destruidores do meio ambiente. Acreditamos que desta forma poderá melhorar a vida da floresta e dos ribeirinhos do Alto Solimões.

A sociedade civil como um todo deve estar atenta para esta crise climática sem precedentes que ameaça inclusive, a existência da humanidade. Observamos que o aumento da temperatura na terra deve-se, principalmente, ao efeito cumulativo de gases de efeito estufa na atmosfera ao longo do tempo. Por outro lado, nota-se uma tendência mundial em considerar o desmatamento da floresta inaceitável, parece-nos que há um consenso cada vez maior sobre a preservação dos ecossistemas naturais como direito universal, seguindo políticas e metas globais de desmatamento zero.

A Lei nº 4.771 de 15 de setembro de 1965, que instituiu o Código Florestal, a nosso ver deveria seguir o caminho de proteção da floresta Amazônica, visto que, uma vez devidamente fortalecido, poderia haver redução do desmatamento da floresta. Neste entendimento, consideramos importante frisar que vivemos em um momento

histórico no que diz respeito às discussões que ocorrem em nível nacional e internacional sobre a Amazônia brasileira.

Por outro lado, as autoridades deveriam proteger os povos tradicionais, oportunizar melhores condições de vida a esta população que vive do plantar, cultivar e vender seus produtos produzidos nas áreas de terra firme e nas áreas de várzeas da floresta amazônica.

O mundo está preocupado com a Amazônia, preocupação essa que deve ser observada pelos pesquisadores e estudiosos brasileiros no que tange seus interesses, visto que, a Amazônia tem sua importância para o planeta, devido sua floresta e sua biodiversidade. Vejamos o que declara o art. 1º da referida legislação.

As florestas existentes no território nacional e as demais formas de vegetação, reconhecidas de utilidade às terras que revestem, são bens de interesse comum a todos os habitantes do país, exercendo-se os direitos de propriedade, com as limitações que a legislação em geral e especialmente esta Lei estabelecem.

Ora, a referida lei é muito clara, quando diz: a floresta existente no país pertence a todos os brasileiros, independente de grau de ensino, sexo, cor ou credo religioso, porém, é preciso ser cuidada, fiscalizada e denunciar as invasões de pessoas que pensam apenas em benefício próprio. O art. 7º, da referida lei, declara, "qualquer árvore poderá ser declarada imune de corte, mediante ato do Poder Público, por motivo de sua localização, raridade, beleza ou condição de portar sementes. Por outro lado, o art. 13, deixa muito claro, "o comércio de plantas vivas, oriundas de florestas, dependerá de licença da autoridade competente".

A Lei não deixa dúvida de que todos nós somos responsáveis pela manutenção do meio ambiente, devendo, inclusive, observar as árvores que são raridade, que produzem sementes e não podem ser extintas da floresta. O comércio de plantas vivas retiradas da floresta dependerá de autorização de autoridade competente. Entendemos, portanto, que os maiores problemas da destruição, contaminação dos rios, dos lagos e igarapés estão relacionados com a ausência do Estado, que deveria ter uma fiscalização efetiva, no sentido de coibir os danos da floresta. Vejamos o artigo art. 14 da referida Lei e o que esclarece.

Além dos preceitos gerais a que está sujeita a utilização das florestas, o Poder Público Federal ou Estadual poderá: a) prescrever outras normas que atendam às peculiaridades locais; b) proibir ou limitar o corte das espécies vegetais consideradas em via de extinção, delimitando as áreas compreendidas no ato, fazendo depender, nessas áreas, de licença prévia o corte de outras espécies.

O artigo acima não deixa dúvidas de que o Poder Público Federal ou Estadual deverá zelar pela observância das normas que atendam às necessidades locais, bem como proibir a derrubada de espécies consideradas em processo de extinção. Seria um grande avanço proteger a floresta Amazônica como determina o Código Florestal de (Brasil, 1965, p. 36-47), quando esclarece que todas as comunidades tradicionais existentes no Brasil com destaque, na Amazônia têm direitos socioambientais previstos nas legislações, nacional e internacional. A invisibilidade, a falta de políticas públicas, a violência na floresta com as queimadas, poluição do solo, dos rios marcam a existência de um momento sombrio para o povo brasileiro e os amazônidas.

As comunidades tradicionais são reconhecidas internacionalmente como agentes fundamentais para a preservação, conservação e recuperação da biodiversidade, da agrobiodiversidade da região Amazônica, porém, não estão presentes as políticas públicas que deveriam impulsionar de modo eficaz os manejos tradicionais. Por outro lado, a Lei nº 12.651 de 25 de maio de 2012, dispõe sobre a proteção da vegetação nativa e declara nos itens de I a V, o seguinte: O Item I diz:

Afirmção do compromisso soberano do Brasil com a preservação das suas florestas e demais formas de vegetação nativa, bem como da biodiversidade, do solo, dos recursos hídricos e da integridade do sistema climático, para o bem-estar das gerações presentes e futuras. II - Reafirmação da importância da função estratégica da atividade agropecuária e do papel das florestas e demais formas de vegetação nativa na sustentabilidade, no crescimento econômico, na melhoria da qualidade de vida da população brasileira e na presença do país nos mercados nacional e internacional de alimentos e bioenergia.

Podemos assim dizer que a Lei n.º 12.651/2012, reafirma o compromisso do Brasil com a preservação de sua floresta, de sua biodiversidade, assegurando ainda, a preservação de sua vegetação nativa, seus recursos hídricos e sistema climático. Destaca a importância de estratégias para fiscalizar e preservar a floresta como um todo, defendendo, o crescimento e a sustentabilidade dos povos tradicionais, além da melhoria da qualidade de vida de todos os que habitam às margens dos rios, lagos e igarapés com destaque o Alto Solimões.

Observamos, portanto, que as referidas legislações asseguram a todas e todos o direito de utilizar a floresta com manejo, cuidado e orientações de órgão credenciados que possam efetivamente estar envolvidos no processo de fiscalização constante para evitar os danos na floresta, como queimadas, extração de madeiras, principalmente, o desmatamento de áreas preservadas para sustentação da biodiversidade da Amazônia. Vejamos os itens III, IV e V da Lei 12.651/2012.

III Ação governamental de proteção e uso sustentável de florestas, consagrando o compromisso do país com a compatibilização e harmonização entre o uso produtivo da terra e a preservação da água, do solo e da vegetação. IV. Responsabilidade comum da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, em colaboração com a sociedade civil, na criação de políticas para a preservação e restauração da vegetação nativa. V, Fomento à pesquisa científica e tecnológica na busca de inovação para o uso sustentável do solo, da água, recuperação e a preservação das florestas e demais formas de vegetação nativa (Brasil, 2012).

A ação do governo brasileiro na proteção da floresta Amazônica deveria ser mais eficaz, capaz de fiscalizar melhor a sua biodiversidade, a fauna e a flora, a cada momento ameaçada pelos estrangeiros. Preservar os rios, lagos e igarapés é uma questão primordial para o homem da floresta, para os ribeirinhos, pois assim fazendo, está evitando a contaminação dos moradores das comunidades que vivem às margens dos rios e se utilizam da água para sobreviver.

Entendemos, portanto, que a contaminação do meio ambiente prejudica a saúde de todos os ribeirinhos, que utilizam a água para beber, cozinhar, sem o devido tratamento. A floresta, os rios, lagos e igarapés, o cuidar é de responsabilidade de todos, sendo o Estado brasileiro seu tutor. Assim explica a Lei nº 4.771 de 15 de setembro de 1965, em seu art. 26, alíneas a, b, c, e, g, que esclarecem sobre os cuidados que devemos ter com a floresta e as possíveis punições ao infrator quando estes transgredirem as legislações, senão vejamos.

Constituem contravenções penais, puníveis com três meses a um ano de prisão simples ou multa de uma a cem vezes o salário-mínimo mensal, do lugar e da data da infração ou ambas as penas cumulativamente: a) destruir ou danificar a floresta considerada de preservação permanente, mesmo que em formação ou utilizá-la com infringência das normas estabelecidas ou previstas nesta Lei; b) cortar árvores em florestas de preservação permanente, sem permissão da autoridade competente; c) penetrar em floresta de preservação permanente conduzindo armas, substâncias ou instrumentos próprios para caça proibida ou para exploração de produtos ou subprodutos florestais, sem estar munido de licença da autoridade competente; e) fazer fogo, por qualquer modo, em florestas e demais formas de vegetação, sem tomar as precauções adequadas; g) impedir ou dificultar a regeneração natural de florestas e demais formas de vegetação.

Observando o que preconiza a Lei n.º 4.771/1965, podemos assim dizer, que todo aquele que destrói, derruba árvores, penetra em floresta de preservação sem a devida permissão, produz fogo na floresta e dificulta a regeneração da floresta é passivo de punição. Neste sentido, é necessário intensificar a fiscalização da floresta Amazônica para prevenir os danos de sua biodiversidade.

A referida legislação tem alertado a sociedade brasileira para que tenhamos cuidado com a floresta, visto que é um território que tem contribuído significativamente

com o planeta terra em vários aspectos, entre os quais, a diminuição do aquecimento global. Ainda nas alíneas h, i, l, n, o, q, apresenta outros esclarecimentos sobre a floresta, assim vejamos

h) receber madeira, lenha, carvão e outros produtos procedentes de florestas, sem exigir a exibição de licença do vendedor, outorgada pela autoridade competente e sem munir-se da via que deverá acompanhar o produto, até final beneficiamento; i) transportar ou guardar madeiras, lenha, carvão e outros produtos procedentes de florestas, sem licença válida para todo o tempo da viagem ou do armazenamento, outorgada pela autoridade competente; l) empregar, como combustível, produtos florestais ou hulha, sem uso de dispositivo que impeça a difusão de fagulhas, suscetíveis de provocar incêndios nas florestas; n) matar, lesar ou maltratar, por qualquer modo ou meio, plantas de ornamentação de logradouros públicos ou em propriedade privada alheia ou árvore imune de corte; o) extrair de florestas de domínio público ou considerado de preservação permanente, sem prévia autorização, pedra, areia, cal ou qualquer outra espécie de minerais; q) transformar madeiras de lei em carvão, inclusive para qualquer efeito industrial, sem licença da autoridade competente.

Retirar da floresta, madeira, fazer carvão sem licença da autoridade competente, transportar, armazenar ou matar plantas nativas, o cidadão comete crime ambiental. A Lei n.º 4.771 de 1965 deixa claro que a floresta Amazônica deve ser preservada e protegida por todos os brasileiros em todos os seus aspectos. Deixa claro ainda de que, quem comete crime ambiental está sujeito às penas determinadas e previstas pela referida legislação ambiental.

Neste contexto, perguntamos: Por que existe no mundo de hoje uma preocupação com a Amazônia? Compreendemos que vários são os motivos e preocupações, primeiro pela sua riqueza ambiental, fauna, flora, petróleo e minerais, segundo porque a Amazônia é uma grande fornecedora do fenômeno das chuvas e com isso, ocorre a diminuição do aquecimento global do planeta. Por outro lado, a Amazônia é um território que desempenha um papel importante na redução dos níveis de poluição, devido a sua imensa floresta, além de suas plantas medicinais existentes.

É significativo dizer ainda, que a Amazônia, além de ser importante para a sociedade a nível de mundo é mais importante ainda para os povos tradicionais, amazônidas, ribeirinhos, que vivem, principalmente do Alto Solimões, às margens dos rios, lagos e igarapés, trabalhando em prol de manter o sustento da família, através do trabalho na roça, produzindo a farinha, pescando e caçando.

É preciso que se diga, que a Amazônia possui a maior biodiversidade do planeta e os novos produtos derivados dela é uma das questões mais sensíveis em nossos dias. Para Aragon (2018), “na Amazônia, região abastada em recursos

naturais, vive cerca de 170 mil indígenas, com 200 grupos étnicos falando 170 línguas diferentes, o que constitui um valioso acervo de cultura, dialetos e valores” (p. 6).

Entendemos que a biodiversidade Amazônica é uma grande riqueza para seus habitantes, pois existe uma verdadeira abundância em recursos naturais, a cultura, os hábitos e costumes dos residentes. Essas riquezas amazônicas precisam ser valorizadas, não deve ser vista somente pelos estrangeiros, mas sim, pelas escolas e universidades brasileiras que possam estar presentes nas comunidades vivendo e aprendendo com os ribeirinhos. Vejamos o que diz Aragon.

A Amazônia representa o celeiro da biodiversidade do planeta terra. A realidade econômica-social dos municípios amazônicos vive as mazelas de uma sociedade desigual e com uma estrutura municipal precária, especialmente no interior, onde, na maioria das vezes os municípios encontram-se em regiões inóspitas, de difícil acesso, e sem a preparação de serviços essenciais à qualidade de vida do cidadão, tais como saneamento básico, energia elétrica, educação e saúde (Aragon, 2018, p. 6).

Concordamos com Aragon quando discute a Amazônia, sua biodiversidade, a precariedade dos interiores e a qualidade de vida do povo amazônico. É realmente um verdadeiro descaso, visto que, inexistem políticas consistentes para atender essas necessidades básicas de um povo que vive na floresta e depende da caça, pesca e plantação. Por outro lado, acreditamos ser possível resolver os problemas existentes na região, mas com responsabilidade e atendimento coletivo, visto que, a fome não espera, as doenças não saram por si só, muito menos, o ser humano, no caso dos ribeirinhos resistem a toda sorte de maus-tratos.

Podemos assim dizer, que a Amazônia abrange os Estados do Amazonas, Amapá, Acre, Pará, Roraima, Rondônia Maranhão e Mato Grosso. A Constituição Federal de 1946, incluiu o Estado de Mato Grosso, Goiás, atual Estado de Tocantins. Dados do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE). Com relação ao estado do Amazonas, em 1992 possuía apenas 0,04% de desflorestamento de seu território.

Em 2022, o Amazonas é o estado com maior número de alertas registradas, de queimadas, correspondendo a 364,29 km², sendo 34% (trinta e quatro) por cento em florestas públicas, não destinadas (INPE, 2022). O desmatamento continua em alta na Amazônia. O acumulado nesse ano de desmatamento chega a 15 mil km² de destruição na Amazônia. A análise realizada pelo Instituto, ainda incompleta mostra uma alta destruição da floresta Amazônica. Perguntamos: O que fazer para estancar essa sangria da floresta? Acreditamos em ações enérgicas do poder público que possam realmente fiscalizar as ações dos transgressores.

Entendemos que as ações enérgicas são capazes de combater o desmatamento exagerado da floresta, envolvendo os governos, federal, estadual, municipal e sociedade civil como um todo. Entendemos que não é somente combater o desmatamento, mas também, a poluição do solo, rios, lagos e igarapés que são fontes de riquezas, de vida e contribuem para a sobrevivência dos povos tradicionais. Por outro lado, é preciso denunciar aos órgãos competentes a destruição da floresta amazônica para que os órgãos competentes tomem as devidas providências, não permitindo que os povos tradicionais venham ser mais prejudicados.

Existem marcos regulatórios para combater essas irregularidades de desmatamento, além das legislações citadas anteriormente. A Lei n.º 10.257 de 2001, chamado de Estatuto da Cidade defende a concepção sobre esse paradigma político ambiental, regulamentado no artigo 182 e 183 da Constituição Brasileira de 1988. Trata-se do fortalecimento da gestão democrática das cidades onde as ações políticas para o desenvolvimento da Amazônia tiveram apoio também com a Lei 2.542 de janeiro de 1912 (Alves, 2001).

É importante destacar que o trabalho dos ribeirinhos no Alto Solimões na Amazônia, constitui-se em uma luta incansável na busca de melhores condições de vida, pois a agricultura de subsistência é o meio de manter a sobrevivência da raça humana, por outro lado, essa atividade não confere ao ribeirinho uma renda que seja capaz de atender as suas dificuldades. Esse conjunto de atividades realizadas pelos ribeirinhos, possibilitam a sua manutenção no meio social, além de possibilitar e transformar a natureza para suprir as suas necessidades primárias.

Entendemos por outro lado, que o trabalho é condição de existência da vida dos ribeirinhos do Alto Solimões, pois vivem e dependem da natureza. A floresta é o seu meio de vida, porque dela tiram seu sustento, plantam, colhem e vendem seus produtos retirados da natureza para com essa produção manter a família.

Nesse entendimento, o Estado deveria estar mais presente sobre essa questão e oportunizar outros tipos de trabalhos para os ribeirinhos, pois são homens e mulheres que vivem às margens do rio Solimões. Entendemos que o Estado brasileiro tem o compromisso e responsabilidade de atender a todos em suas necessidades básicas, oportunizando trabalho, moradia, saúde transporte, pois dessa forma, acreditamos que a população ribeirinha teria melhores condições de vida.

Na atualidade, o discurso político propalado em defesa do homem da floresta ecoa de norte a sul, porém, as ações são insignificantes, pois não apresentam

programas consistentes e pertinentes que possam atender os que mais precisam. Os ribeirinhos necessitam de atendimentos urgentes que supram suas primeiras necessidades e melhore suas condições de vida.

Sabemos, pois, que o ribeirinho é trabalhador, destemido que enfrenta grandes diversidades na floresta, nos rios, a saúde, enfrentando muitos tipos de doenças como, sarampo, malária, caxumba. Estes habitantes das margens do rio Solimões deveriam receber um melhor atendimento e oportunidade de trabalho, pois são trabalhadores capazes de realizar vários tipos de atividades dentro de suas condições físicas e mentais.

Por outro lado, o trabalho deve consistir na melhoria de vida de quem o exerce, os ribeirinhos por exemplo, realizam diversas atividades como a pesca, o plantio da cana-de-açúcar, o feijão, a mandioca, o milho, onde fazem a colheita para sua alimentação. a extração da madeira é outro tipo de trabalho que exige conhecimento e técnica para a extração. A madeira serve para construir suas moradias, construir suas canoas para navegar nos rios, lagos e igarapés, são trabalhos manuais que exigem preparação física e mental de todos.

É importante destacar que com o avanço das novas ciências e tecnologias, o trabalho ficou mais fácil de ser realizado para quem detém o poder econômico e pode fazer investimentos em máquinas modernas para o plantio e a colheita, enquanto que para os ribeirinhos ficou mais difícil, tendo em vista a falta de qualificação para o trabalho, ausência de oportunidades para aprender e realizar outros tipos de trabalhos diferentes da agricultura, é visível que os ribeirinhos são seres humanos capazes.

É imprescindível que seja oportunizado aos ribeirinhos melhores condições de trabalho, instrumentos capazes de facilitar sua produção para que possam aumentar sua produção e melhores as condições de vida, o estudo e principalmente aprendizado das novas tecnologias, pois estes instrumentos com certeza iriam contribuir significativamente na vida dos ribeirinhos do alto Solimões.

Compreendemos que o Brasil é um país que tem condições de diminuir as desigualdades sociais, mas a classe trabalhadora é tratada de forma desiguais frente à classe burguesa, as melhores condições de moradia, salários vultuosos e melhores condições de vida são para detém o poder econômico. O estado do Amazonas caminha nessa direção quem detêm poder político e econômico vive em melhores condições com bastante recursos para custear os estudos dos filhos e para os assalariados e os ribeirinhos não assalariados o mínimo possível do atendimento.

3.3 Saberes, conhecimentos e educação dos ribeirinhos do Alto Solimões

Aparentemente o termo saberes ou saber nos parece simples, mas não é; etimologicamente tem origem no latim “sapere”, como declara o Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa de José Pedro Machado, que significa ter gosto, perceber pelo sentido, pelo cheiro, conhecer, compreender. Por outro lado, *conhecer* está relacionado com as diversas possibilidades de inter-relacionamentos dos *saberes*. Esses saberes envolvem diversas questões, entre as quais os saberes ribeirinhos.

A questão do saber não é nova. Para Charlot (2005), atravessa a história da filosofia clássica pelo menos até Hegel. Foi apresentada por Sócrates e é uma questão de debate entre Platão e os sofistas, além de estar no âmago da “dúvida metódica” de Descartes, muito presente na Fenomenologia do Espírito de Hegel. Portanto, a questão é complexa e exige busca e aprofundamento para melhor entendermos o referido processo.

Etimologicamente, o termo conhecer é composto de *cune*, “com” e *(g)noscere*, *advindo do latim, cognoscere*, que quer dizer “procurar saber”. Lehfeld (2007). É importante dizer que o conhecimento dá ao sujeito autonomia e independência de ação, visto que, viver e lidar com a floresta amazônica requer saberes e conhecimentos empíricos, experiências no seu cotidiano de trabalho, de busca de entendimento e compreensão da natureza.

O ato de conhecer é natural e dá-se por meio da observação, da assimilação de crenças religiosas, pelos sentimentos e motivações num processo dinâmico que é desenvolvido de maneira formal e informal. Ao conhecer, desvelamos a realidade, por isso o conhecimento possui dimensão política em termos de se ter mais poder sobre tudo o que acontece em nossa volta (Lehfeld, 2007, p. 23).

O ato de conhecer do povo da floresta está relacionado com o meio em que vivem e por consequência, a forma de aprendizagem ocorre pela observação, uma vez que os mais velhos executam as atividades cotidianas e os mais novos observam para posteriormente praticá-las, repetidamente, até chegar à perfeição. Plantar um pedaço de maniva, um broto de banana, a semente do feijão, de milho, do jerimum e da melancia é um ato de aprendizagem, cortar lenha para assar ou cozinhar o peixe é a maneira mais comum entre os ribeirinhos no processo do aprender fazendo. Esses trabalhos oportunizam a aprendizagem e o conhecimento das novas gerações que aprendem com seus pais e seus avós o trabalho empírico.

Os saberes e conhecimentos do povo da floresta são oriundos da vivência do cotidiano de suas populações em sociedade, pois na maioria das vezes, esses saberes são os resultados das interações com o sistema ambiental, o meio em que vivem, permitindo-lhes a conservação (Diegues *et al.*, 2000). Os ribeirinhos aprendem com a natureza, com as mudanças climáticas e com o passar do tempo, com as mudanças da natureza, pois existe uma verdadeira simbiose entre floresta e ribeirinhos.

Esses saberes estão relacionados com a cura de doenças através de ervas medicinais, muitas vezes consideradas “ervas sagradas da floresta” que curam enfermidades como o quebranto na criança, onde a rezadeira pega a “vassourinha”, (rama verde de uma planta) para rezar e curar o “quebranto” ou mau-olhado da criança. A rezadeira é uma espécie de médico da comunidade que atende a todos os necessitados da comunidade, crianças, jovens e adultos. É uma pessoa de idade que aprenderam com seus avós a rezar e fazer o chá das ervas para cura de doenças.

Diegues *et al.* (2000) explicam que nas sociedades amazônicas do Alto Solimões, os saberes são traduzidos em estratégias. Essas estratégias não são produzidas apenas a partir do ambiente ou das limitações geográficas, mas também, das formas de configuração das relações sociais, de suas racionalidades intencionais e de seus objetivos de produção material e social; na vivência os moradores mostram suas habilidades de adaptação, organizando-se e reorganizando-se durante todo o ano enfrentando os processos de enchente, vazante e muitas vezes as queimadas.

É importante compreender que esses saberes e estratégias mencionados acima estão diretamente ligados aos processos culturais de adaptabilidade e ancestralidade para a permanência dos recursos em disponibilidade que servirão às futuras gerações. Neste sentido, as sociedades humanas amazônicas, com destaque às ribeirinhas, não se restringem apenas ao desenvolvimento de uma estratégia produtiva, exercem seus saberes nas mais variadas estratégias e dificuldades, construindo o saber de acordo com o curso das águas, do tempo e espaço em que estão inseridos. Conforme entendimento de Lima e Andrade (2010),

Os ribeirinhos, sábios na arte do devir e marcados historicamente pelos rincões solitários que se impunham como uma sobrevivência, estão imbricados numa rede de saberes permitindo-lhes a sobrevivência na selva. O ribeirinho não fica parado contemplando o rio que passa. Pelo contrário, vai em busca de respostas e soluções para os problemas impostos. Seja para matar a fome, seja para conseguir ajuda, quiçá diversão ou outros cuidados que a vida exige, seja uma curandeira ou os conselhos de um velho sábio da localidade. Foi o que aprenderam, ao longo da vida, com os ensinamentos passados de geração a geração, com a prática do observar e do fazer (p. 59).

Os ribeirinhos são seres humanos capazes e de coragem que enfrentam as dificuldades impostas pelo meio em que vivem, e na medida do possível procuram solucioná-las. O ribeirinho não se deixa intimidar pelo medo, sabe margear os rios, tendo conhecimentos e informações que lhes chegam através das comunicações verbais. Essas informações vão paulatinamente sendo transmitidas de geração a geração e se tornam notícias para todos.

Na verdade, os saberes são oriundos da vivência do cotidiano da população ribeirinha. É importante salientar, o princípio da construção ambiental histórica conserva o saber dos agricultores ribeirinhos indígenas e não indígenas. O ambiente natural é o lugar primordial dos moradores.

Para Mourão e Castro (2020), as populações nas territorialidades amazônicas ainda enfrentam os reflexos das mais diversas formas de contradição na produção de suas existências, a saber: riqueza x pobreza; inclusão x exclusão; progresso x atraso; singularidades x pluralidades, dentre as múltiplas facetas que representam a totalidade amazônica. Concordamos com as autoras neste aspecto, visto que, a população ribeirinha do Alto Solimões em particular, vivem essas contradições, principalmente, no que diz respeito a ausência de assistência médica que a nosso ver é um descaso social para quem precisa dessa assistência.

A falta de comprometimento social do poder público e sua ausência no decorrer de vários anos na região deixou o trabalhador das margens dos rios, lagos e igarapés, vulnerável. Vulnerável no sentido de assistências na saúde, educação, transporte, meios de comunicação, dentre tantos fatores. Defendemos a ampliação de políticas públicas urgentes e que sejam consistentes para atender de forma mais humana, sem discriminação de raça, cor, sexo ou credo religioso, os ribeirinhos que vivem às margens dos rios e principalmente os professores da Educação Básica naquela região do Alto Solimões.

Apresentamos algumas narrativas relacionadas aos sujeitos envolvidos no trabalho de pesquisa que demonstram os impactos negativos em decorrência a fragilidade da política educacional na região de responsabilidade do governo que deveria atender as necessidades básicas dos professores ribeirinhos. A educação negada pelo governo em diversos contextos na imensa Amazônia, impõe desafios dos que buscam uma educação que possam serem atendidos para no ensino em todos os níveis de escolaridade, sem distinção de raça, cor, credo religioso como preconiza a Constituição brasileiro de 1988.

Iniciei meus estudos com 9 anos de idade, neste período a escola funcionava em um antigo posto da FUNAI, com duas salas de aula. (Abiu)

Iniciei meus estudos na Escola Estadual Indígena Almirante Tamandaré, localizada na beira do rio do Alto Solimões, há mais de dois mil metros de distância da Aldeia. Minha vida escolar foi rodeada de grandes dificuldades, mais sempre sustentada pelo sonho de me alfabetizar. (Açaí)

Cresci na comunidade Indígena de Umariçu II, nossa comunidade na época não tinha escola. (Acerola)

Comecei a estudar com 8 anos de idade em uma escolinha da FUNAI no centro da comunidade de Umariçu II. Na época meu professor tinha apenas a 5ª. série. (Araçá-boi)

Nasci na comunidade de Umariçu II. Quando tinha nove (9) anos de idade comecei a estudar até concluir o 3º. Ano do Ensino Médio. (Bacaba)

Quando eu tinha sete (7) anos de idade, minha mãe me matriculou em uma escolinha de madeira, provisória, uma casa de duas salas que a FUNAI doou para comunidade. (Burity)

Quando tinha 18 anos, cursava a 5ª. série do ensino fundamental. (Graviola)

Quando eu tinha 15 anos parei de estudar por 5 anos devido a morte de meu pai e também porque não tinha condições para estudar. (Murici)

Comecei a estudar quando tinha dez (10) anos na Escola Almirante Tamandaré na minha comunidade mesmo, o meu professor era indígena. (Murici)

Observamos nos extratos das narrativas anteriores que aproximadamente 35% dos sujeitos da pesquisa, revelaram que entraram na vida escolar a partir de 7 (sete) anos de idade, isso nos faz analisar criticamente o quanto foi tardia a entrada dos ribeirinhos na vida escolar; percebe-se a distorção idade-série e nos faz refletir sobre a urgência de políticas públicas consistentes e contínuas para garantir o acesso à educação, enquanto direitos constitucionais aos homens e mulheres que vivem às margens dos rios, lagos e igarapés do Alto Solimões.

Destacamos, pois, que os residentes do território amazônico sempre tiveram interesse e vontade de estudar, para terem melhores condições de vida e os mesmos direitos do homem da cidade, trabalhar e ter um salário digno para poder garantir o sustento da família, mas, infelizmente algumas vezes as mudanças ocorrem na contramão de sua vontade, apesar desses direitos estarem preconizados nas legislações brasileiras.

Consideramos significativo observar as palavras de Lima e Andrade (2010) quando declaram: “Os habitantes que margeiam os rios têm conhecimento e informações que lhes chegam escrevendo as narrativas e que são transmitidas de geração a geração, das informações que circulam de boca em boca pelos navegantes” (p. 62). Nesse sentido, os ribeirinhos não deixaram seus saberes e conhecimentos se perderem, visto que, também são capazes de aprender e compreender as mudanças do tempo e da história do meio em que vivem.

Formigosa, Lucena e Silva (2017) enfatizam que os ribeirinhos no seu modo de ser, de viver e saber no mundo, estabelecem estreita relação com rio. Podemos assim dizer, com base nas palavras dos autores citados, que os ribeirinhos aprendem com os rios, lagos, igarapés e igapós, pois dele tiram o sustento e sabem quando distinguir perfeitamente a cheia da seca, a escassez da fartura. Os saberes aprendidos com o passar dos anos com a experiência vivida no dia a dia, em seu meio ambiente faz do ribeirinho um homem capaz de enfrentar as diversidades Do meio em que vivem na Amazônia.

Desta forma, podemos assim dizer que o processo de aprendizagem dos ribeirinhos envolve também o saber de viajar pelos rios, lagos e igarapés. Esses caminhos os levam ao local da pescaria, bem como oportunizam conhecer os caminhos na floresta que dão acesso a busca da caça e da madeira para construção de suas moradias. Para Almeida (2010), “os saberes do povo da floresta constituem uma ciência, que mesmo aprendendo por meio das universais expressa contextos, narrativas e métodos distintos que contribuem com o processo de vida na floresta” (p. 67). Esses saberes são aprendidos e repartidos no cotidiano da família e da comunidade por meio dos ensinamentos pelos mais velhos.

O ato de aprender e fazer é uma habilidade do ser humano. É uma habilidade humana para realizar as atividades necessárias a sua forma de viver. No entanto, para que ocorra esse ato de aprender, é necessário a liberdade no ato de fazer, liberdade de aprender individualmente e coletivamente. Este ato de aprender exige do indivíduo interesse, vontade, comprometimento da observação e a prática de todos envolvidos neste processo de ensino-aprendizagem.

Pode-se ainda dizer que os ribeirinhos vivem com seus saberes, suas habilidades relacionadas com o ato de aprender e fazer. Para Machado (2002), as habilidades são fundamentais para docência e precisam estar relacionadas com personalidade e o ambiente que é exercido as atividades e mobilização da busca dos saberes. Nesse sentido, os ribeirinhos também têm conhecimentos empíricos e entendimentos capazes de compreender o mundo em que vivem, pois tem o conhecimento dos rios, da floresta, dos igarapés, das madeiras que são utilizadas na construção de seus tapiris, suas canoas e seus batelões. Estes sujeitos são capazes de aprender como qualquer outro ser humano aprende. Compreendemos que além de saberes e conhecimentos, os ribeirinhos, são dotados de habilidades que

correspondem a qualidades de uma pessoa que pode ser usada na realização de várias atividades, sejam elas manuais ou intelectuais.

As habilidades favorecem o aprender e o lidar com o meio em que vivem, como declara Dehaene (2022), “aprender é o triunfo de nossa espécie”, diz ainda, “a história da humanidade é de constante autorreinvenção, desde o fazer o fogo e projetar instrumentos de pedra até a agricultura” (p. 18). Nesta direção, o aprender ribeirinho está relacionado com as mudanças de comportamento na forma de plantar, colher e reinventar uma forma de melhorar e aumentar a sua plantação e produção.

Neste contexto, Zarifian (2003), explica que a inteligência é uma prática para resolver situações que se apoiam sobre os conhecimentos adquiridos e os transformam com maior força sobre situações complexas. Podemos assim dizer que a inteligência humana se adapta em situações e em ambientes por meio de processo cognitivos do ser humano que é o único ser capaz de pensar e refletir

No entendimento de Carson (2012), todos ser humanos é criativo, a criatividade é a capacidade humana que nos permitiu sobreviver até agora e que nossos cérebros são programados para serem criativos, pois o único fator que o impede de expressar a criatividade, é a crença de que há pessoas criativas e não criativas. Nesse sentido, os ribeirinhos são seres criativos, pois criam o paneiro para carregar os produtos colhidos da roça, a vassoura para varrer o tapiri, a peneira para peneirar a massa da mandioca, o remo para remar na canoa, dentre outros.

Entendemos que a habilidade do ribeirinho é uma qualidade humana de quem é capaz de analisar e resolver determinado problema, ou seja, aquele que tem habilidades em determinada atividade. Esta habilidade está intimamente relacionada com a competência, pois é a maneira de se adquirir aprendizados diversos em relação a determinadas atividades, resultando com isso, a busca de conhecimentos. Este processo de busca exige esforço e dedicação, treinamentos e experiências do sujeito.

Por outro lado, as habilidades são necessárias para a realização das mais variadas tarefas e asseguram as condições necessárias para seu desempenho que poderá ocorrer com segurança. As habilidades dos ribeirinhos estão relacionadas com o ato de remar nos rios, lagos e igarapés, cortar e serrar a madeira na floresta, limpar a roça, habilidades essas que deixa o sujeito em condições de viver às margens do rios e no meio da floresta.

Neste sentido, os saberes dos ribeirinhos, residentes na e da floresta estão intrinsecamente relacionados com seu modo de vida, relacionados com a terra, com o

cultivo de suas plantações com a forma de plantar e colher. Para tanto, os ribeirinhos são seres humanos criativos, visto que pensam, analisam, agem empiricamente de acordo com as suas necessidades e seus conhecimentos do meio em que vivem.

Segundo Carson (2012), “a criatividade não é uma atividade da elite, você pode demonstrar criatividade em qualquer esforço e torná-lo bem sucedido” (p. 28). Ora, se todos nós somos criativos isso implica dizer que temos capacidade de pensar e agir de acordo com as nossas convicções, com as condições do meio em que vivemos. Isso ocorre com o povo da floresta do Alto Solimões. Os ribeirinhos têm a liberdade de pensar e agir de acordo com as suas convicções do seu *habitat*.

Esclarece ainda o autor “a criatividade não é uma atividade da elite”, e não importa se você não é atraído por profissões ou atividades tradicionalmente criativas, você pode demonstrar criatividade em qualquer esforço e torná-la bem-sucedida. Você é criativo” (*Ibid.*, p. 28). Entendemos que a criatividade faz parte da vida dos ribeirinhos do Alto Solimões e está intimamente relacionada com o ato de fazer do povo da floresta que vivem do meio ambiente no Alto Solimões.

A criatividade é uma atividade mental que leva o sujeito à reflexão e está relacionada com a imaginação, atenção, percepção e observação. Os ribeirinhos empiricamente se utilizam desses elementos para realização de suas atividades do cotidiano, pois são homens e mulheres capazes de estabelecer relações entre vários eventos que estão relacionados com o seu trabalho. Assim explica Ostrower (2014).

Criar é basicamente, formar. É poder dar uma forma a algo novo. Em qualquer que seja o campo da atividade, trata-se, nesse “novo” de novas coerências que se estabelecem para mente humana, fenômenos relacionados de modo novo e compreendidos em termos novos. O ato criador abrange, portanto, a capacidade de compreender, e essa, por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar e significar (p. 9).

O ato de criar é uma forma de produzir conhecimento, empírico ou científico, é quando o sujeito no seu mundo do silêncio pensa, imagina o que poderá fazer no dia de amanhã, como irá conseguir alimentar sua família, plantar sua roça, produzir a farinha, pegar o peixe, matar a caça. Esse momento em que o indivíduo reflete sobre as suas atividades e ações no mundo em que vive.

Essas questões aguçam a imaginação e a criatividade do ribeirinho frente suas perspectivas sobre o que deve ou não fazer para adquirir e viver no meio da floresta, às margens dos rios e igarapés. Neste aspecto, Mendonça *et al.* (2007, p. 94) vem dizer que o “complexo cultural amazônico compreende um conjunto tradicionais

de valores, crenças, atitudes e modos de vida que delinearam a organização social do sistema de conhecimentos, as práticas naturais extraídas da floresta, rios, lagos, várzeas e terras firmes”. Os valores culturais dos ribeirinhos estão ligados à família, à comunidade, à forma de produzir seus bens de consumo com sua criatividade e imaginação, pois nesta linha de pensamento, existe grande motivação humana de imaginar e criar, sendo consciente no sentido de compreender as dificuldades da vida.

Consideramos importante o dizer das autoras sobre os direitos do homem da floresta que estão explícitos conforme o Decreto-Lei n.º 6.040 de 2007 ao afirmar, “os povos tradicionais da floresta, devem ser reconhecidos pelo seu saber, seu modo de vida, sua forma de trabalho.

Compreendemos, portanto, que o conhecimento é de fundamental importância para o homem da floresta, pois fazer o remo, a canoa, cortar com machado e terçado, capinar com enxada, são fazeres que ocorrem no cotidiano dos ribeirinhos. O aprendizado é dotado de saberes que faz com os moradores das margens dos rios, lagos e igarapés, sobrevivam com os seus conhecimentos aprendidos com a convivência na floresta.

Por outro lado, o diálogo é um instrumento que os ribeirinhos utilizam para favorecer o entendimento sobre determinado conhecimento. Esse instrumento entre os povos tradicionais é uma forma de compreensão e entendimento entre a família e comunidade. Os saberes ensinados aos mais jovens faz com que o aprendizado se torne cada vez mais significativo para todos, bem como à família e comunidade com relação ao ato de ensinar e aprender.

Freire (1997), explica, “não existe o ensinar sem o aprender, com isto quero dizer mais do que diria se dissesse que, o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende” (p. 19). Ora, o ensino é uma prática do ser humano é uma forma de ensinar e aprender questões significativas com relação a vida cotidiana, pois, quem ensina, também aprende ao ensinar.

Neste sentido, o ribeirinho é um ser que deseja viver e ter uma vida digna, uma vida que lhe oportunize os mesmos direitos dos demais homens que vivem na cidade, para que ele possa exercer sua condição cidadã, no que diz respeito ao acesso à educação, a formação contínua e seu desenvolvimento profissional.

Percebe-se nas falas abaixo o contexto de vida dos sujeitos, bem como as possibilidades que a educação constrói nos modos de pensar e agir para melhorar a

qualidade de vida nos espaços onde estão inseridos esses indivíduos, seja, na escola ou na comunidade, na roça ou no meio da floresta, assim vejamos:

Cresci na comunidade Indígena de Umariçu II, sou de família humilde, mas trabalhadora. (Acerola)

Aos doze anos de idade perdi minha mãe, e ficaram 6 filhos órfãos, mais assim mesmo, nunca deixei meus estudos, até concluir o ensino médio. (Araçá-boi)

A minha história de professora foi como uma árvore frutífera, cheia de frutas. Eu pensei. Como eu vou trabalhar com meus alunos na sala de aula? Eu quis compartilhar o que eu aprendi, os conhecimentos que eu adquiri, isso porque os meus alunos eram idosos e idosas. (Buriti)

A mudança é o sentido e o fundamento da vida. A verdade é que não há vida sem transformação e sem aprimoramento permanente no nosso modo de pensar e ser, sobretudo de agir. (Camu-camu)

Em 2000, assumi o cargo de professor. Durante este período tenho ajudado a comunidade escolar, no avanço, na melhoria de um ensino de qualidade e muitos meus ex-alunos trabalham em diversas áreas da educação, da saúde, alguns se tomaram autônomos. (Cupuaçu)

Fiz Curso de Agente de Saúde, Auxiliar de Enfermagem, depois Técnico de enfermagem. (Graviola)

Observamos nas narrativas que os ribeirinhos estão preocupados com a sua forma de viver, com as relações do saber e do aprender, pois o conhecimento é importante no presente e para as gerações futuras. Desta forma, podemos afirmar que conhecimento, saberes e aprendizagem, são construídos e reconstruídos cotidianamente a partir dos desafios impostos na dinâmica societária. Por outro lado, as dificuldades enfrentadas no percurso do dia a dia, demonstram a importância que a educação escolar tem para melhorar a qualidade da vida dos ribeirinhos em suas comunidades, pois sempre persistem na busca de novos conhecimentos.

Para Lima e Andrade (2010), o ribeirinho é um ser em aprendizagem. Um povo que aprende a fazer, fazendo é um aprendizado aprofundado sistemático diante do meio em que vivem. Cada ribeirinho entende que é importante aprender fazer as atividades necessárias à sua sobrevivência, uma vez que é através de sua realização que vão paulatinamente desvendando o desconhecido.

Destacamos, portanto que a de busca, o entendimento e a compreensão dos ribeirinhos nos leva a afirmar que são seres humanos capazes de enfrentar os desafios que a vida lhes impõe enfrentando as diversidades da floresta, dos rios, lagos e igarapés. Esse universo de saberes está relacionado com a diversidade sociocultural que se renova de acordo com a geografia desse território, assim declara Formigosa, Lucena e Silva (2017).

Estes seres humanos são dotados de saberes, apesar das dificuldades enfrentadas, buscam o conhecimento escolar, para agregar os conhecimentos e saberes científicos, pois são dotados de um saber popular que lhes permitem viver, sobreviver e conhecer situações do seu *habitat*. Entretanto, podemos afirmar que essa trajetória se modifica com no processo de conhecimento e seus desdobramentos na vida social que a vida lhe oportuniza.

Por outro lado, o aprender não é apenas o estabelecimento de uma relação epistemológica com o objeto do conhecimento. Aprender é exercer uma atividade em situação em situação favorável ou não, em um local, em um momento de sua história e em condições de tempo diversos, com a ajuda de pessoas que contribuem com o aprender (Charlot, 2000). Esta relação com o saber remete os ribeirinhos a compreender o mundo em que vivem. Neste sentido, o saber é uma relação com o mundo em que os indivíduos estão inseridos.

Compreendemos, portanto, que o ribeirinho é um ser em aprendizagem, por outro lado, o ribeirinho aprende a fazer fazendo, nas palavras de Lima e Andrade (2010), não há um aprofundamento sistemático específico para o fazer na floresta. Ele age pela intuição, guiado pela sabedoria construída ali mesmo na prática. Na verdade, são sujeitos dotados de inteligência, saberes e conhecimentos, pois são capazes de aprender, singrar os rios sem dificuldades, navegar pelos igarapés com muita destreza, conhecer o tempo certo para plantar e colher, isso é conhecimento.

É importante destacar que falar de saberes implica inicialmente, falar de pessoas, de lugares, de formas de pensamento de ser e de estar no mundo, pois acreditamos que o ser humano está no mundo por sua condição enquanto ser social que busca caminhos para realizar suas atividades. Consideramos significativo dizer que os ribeirinhos, apesar de estarem praticamente em isolamento geográfico, não estão submetidos à ausência de conhecimentos culturais do seu meio. Por outro lado, é preciso criar estratégias de superação desses obstáculos para que a educação sirva de caminhos a serem percorridos por estes seres humanos que lutam para além de suas fronteiras territoriais.

Os ribeirinhos, são capazes de desenvolver qualquer trabalho em seu *habitat* são seres humanos que trabalham com dificuldades em prol de sua existência. Geograficamente estão distantes das cidades, mas são seres capazes de ir muito além do seu modo de vida na floresta.

Compreendemos que os saberes dos ribeirinhos do Alto Solimões são traduzidos em estratégias e essas estratégias não são produzidas somente do meio ambiente em que vivem geograficamente, mas sim das formas de configuração de suas relações sociais, de suas racionalidades, de seus interesses em produzir material social, pois essa produção é na vivência da sazonalidade se organizam para enfrentar todo ano os processos de enchente, secas dos rios, lagos e igarapés. No entendimento de Maturana e Varela (1995), "O conhecimento não poderá entrar com passo firme no recinto das ciências sociais se pretender fazê-lo sob a concepção de que o conhecer é um conhecer "objetivamente", portanto, independente daquele que faz a descrição de tal atividade. (p. 17).

Os ribeirinhos do Alto Solimões, são cheios de conhecimentos e que podem contribuir significativamente com o processo de mudança social no próprio meio em que vivem, porém, é preciso oportunizar as condições necessárias de vida para que este processo de mudança e de conhecimento aconteça no meio social em que vivem, pois são seres humanos capazes e com conhecimentos empíricos.

Os ribeirinhos instituíram uma trajetória ao longo dos séculos num mundo que se encontra em inteira transformação, buscando sempre um espaço indispensável em que o acúmulo de conhecimentos torna-se o ponto de fundamental importância para sua permanência no convívio natural, galgando nas ideias a forma prática de crescente busca para o seu próprio aperfeiçoamento de seu modo de vida.

A necessidade dos ribeirinhos permanecerem as margens do rios, lagos e igarapés transformando a natureza em seu favor retirando dela a matéria prima necessária na criação de utensílios e meios que lhes deram uma crescente permanência na floresta. Com essa forma de conhecimentos da floresta foi possível viver na Amazônia, no Alto Solimões por muitos anos. Portanto, seres humanos desbravadores da floresta vivem até os dias atuais na Amazônia.

Diante do exposto, passamos a apresentar o quarto capítulo da tese, onde abordamos, a gênese do Programa de Letramento "Reescrevendo o Futuro", enquanto um programa de educação de estado, voltado para a alfabetização de jovens e adultos, cuja dívida social é impagável aos ribeirinhos da região amazônica que vivem em busca de melhor qualidade de vida que envolva oportunidade de escola bem estruturada, posto de saúde que atenda suas necessidades, meios de comunicação, dentre tantas necessidades.

CAPÍTULO 4

ESTADO E FORMAÇÃO CONTÍNUA: DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO CONTEXTO DO PROGRAMA DE LETRAMENTO “REESCREVENDO O FUTURO” NO MUNICÍPIO DE TABATINGA/AM

Neste capítulo abordamos as ações do estado sobre formação contínua de professores na Educação Básica no Amazonas, bem como a historicidade do Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro”, fazemos uma breve apresentação da metodologia utilizada na alfabetização de jovens e adultos. Contextualizamos ainda, a operacionalidade do programa a partir da voz dos sujeitos que foram participantes durante o processo de execução do referido programa no período compreendido entre 2003 a 2010, no município de Tabatinga/AM.

4.1 As políticas empreendidas pelo Estado do Amazonas sobre formação contínua de professores

Podemos destacar que o artigo 198 da Constituição do Estado do Amazonas declara, “a educação é baseada nos princípios da democracia, da liberdade de expressão, da sabedoria nacional e do respeito aos direitos humanos, sendo direito de todos e dever do Estado e da família”. No artigo 199, alínea g”, dispõe: “haverá implementação de programas de capacitação e aperfeiçoamento docente e técnico-administrativo”. A legislação estadual é bem clara neste aspecto, quando defende a formação contínua de professores e professoras comprometidos com sua qualificação e desenvolvimento profissional docente.

Ora, os direitos dos professores sobre formação contínua são assegurados pela Constituição Estadual de 2001, pela Constituição Federal de 1988, LDB de 1996, Plano Nacional de Educação 2014-2024, mesmo assim, o profissional ainda enfrenta dificuldades para realizar o curso. Dificuldade essa que esbarra na tramitação de um processo, dificultando a continuação dos estudos do professor.

É sabido por todos aqueles que se preocupam com uma educação de qualidade e, principalmente, com a formação dos professores, que municípios, estados e o próprio país, só se desenvolverão com o avanço na educação, com profissionais qualificados, capazes de pesquisar questões que precisam ser desenvolvidas, conhecidas e utilizadas cientificamente, como a descoberta de novos

conhecimentos científicos, novas metodologias, avanço e domínio das novas tecnologias que favoreçam o trabalho do professor

Convém lembrar, a educação é um direito fundamental e uma pré-condição para o exercício de uma cidadania ativa e participativa (Carneiro, 2010). Por outro lado, a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, é, além de norma constitucional inviolável, é um princípio fecundador do processo de aprendizagem e autonomia de todos aqueles que gozam desse direito. Desta forma, nenhuma instituição de ensino deveria dificultar o direito do professor e da professora para realizar aperfeiçoamento e desenvolvimento profissional.

Observamos que o estado do Amazonas, juntamente com a Secretaria de Educação (SEDUC), não tem apresentado uma política de formação contínua aos professores interessados, uma política que atenda os anseios sobre o processo de qualificação docente. Por outro lado, a Secretaria de Educação do estado, deveria oportunizar programas de formação contínua capazes de atender a todos que buscam por novos conhecimentos.

Destacamos, portanto, que quando o professor, seja da Educação Básica ou Nível Superior pretende realizar a formação contínua é com o objetivo de melhorar sua prática profissional e ações pedagógicas necessárias as suas ações docentes, na verdade, o professor está em busca de valorização do seu trabalho pedagógico numa dimensão mais ampla para atender melhor seus alunos.

Observamos que as escolas no estado do Amazonas da capital e interior, passam por momentos difíceis com relação à falta de professores e pedagogos qualificados, com formação *strictu sensu*, que assumam a sala de aula. O edital sobre o Processo Seletivo Simplificado-PSS/SEDUC/2024 – capital/interior comprova esta deficiência, pois para melhorar o atendimento nas escolas a Secretaria de Educação, estaria contratando quarenta e nove (49) professores para atender Educação Infantil, ensino fundamental e Médio, questão que nos parece insuficiente para atender o município de Tabatinga.

Vemos que a falta de valorização desses profissionais da educação é significativa para o momento em que vivemos em pleno século XXI, pois as condições de trabalho oferecidas são ineficientes, visto que, a ausência de material didático é visível, os instrumentos tecnológicos ausentes, o funcionamento das bibliotecas é insatisfatório, não vemos incentivo ao trabalho do professor ou da professora, ao contrário, a existência da cobrança é constante nesse processo.

Consideramos significativa a intervenção do governo que necessariamente deve ocorrer por meio de políticas públicas e devem ser empreendidas em benefício da sociedade. Neste sentido, o governo do estado do Amazonas, juntamente com a Secretaria de Educação (SEDUC). Governo e SEDUC, devem assumir esta responsabilidade, no sentido de oportunizar aos professores programas consistentes que venham atender à formação contínua dos profissionais e beneficiar a qualidade do ensino na capital e nos interiores do Amazonas.

O governo, dentro das atribuições que lhes são conferidas deveria elaborar um programa de governo consistente capaz de atender os anseios dos professores que pleiteiam realizar formação contínua, agindo de forma planejada em benefício da educação e dos profissionais do ensino. Acreditamos ser possível o governo trabalhar em prol da melhoria da qualificação de professores, basta vontade política, parcerias com as instituições de ensino superior, seja pública ou particular, mais que construa parcerias capazes de oportunizar a formação aos professores. Conforme Silva (2012).

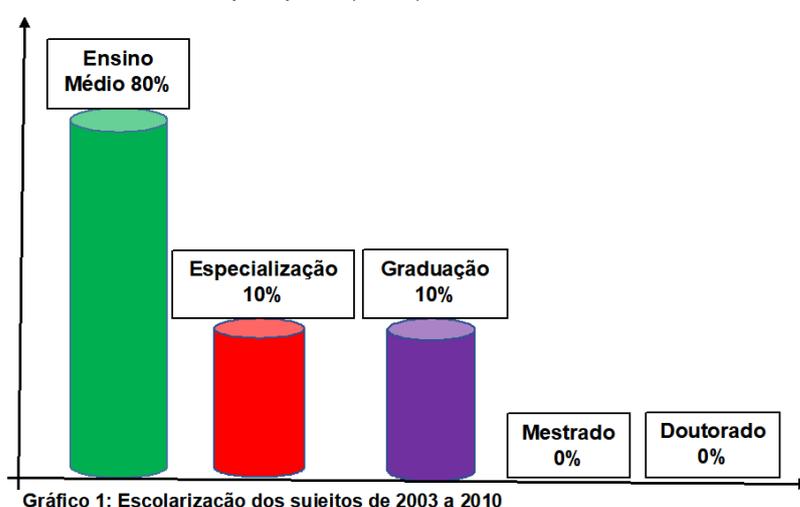
A importância do processo de formação e implementação de política está diretamente relacionado a uma capacidade de execução. A política pública é abrangente e não se limita a leis e regras. Sem o envolvimento dos agentes participantes de política, seja como implementador ou como receptor, o resultado não sai do papel. A política é uma ação intencional com objetivos a serem alcançados, sem a interação e integração dos agentes para alcançar esses objetivos a política pública não tem vida e não interfere efetivamente na sociedade (p. 22).

Compreendemos que a implementação de políticas educacionais pelo governo do estado do Amazonas precisa ser revista com urgência, dada a sua importância para o desenvolvimento do profissional da educação e do ensino na região, principalmente no Alto Solimões. Neste entendimento, Silva (2012) vem dizer, sem o envolvimento das instituições públicas, sem vontade política dos responsáveis pela implementação dessas ações, certamente, o estado e os municípios não oportunizarão formação contínua para os professores. É preciso que se diga, enquanto não for implementada políticas eficientes sobre formação contínua para os professores do estado do Amazonas, certamente teremos apenas um conjunto de intenções que não serão efetivadas concretamente.

Por outro lado, a SEDUC, como instituição responsável e gerenciadora dos recursos públicos educacionais deveria assumir com responsabilidade a política de formação de professores e garantir os seus direitos para realizá-lo o curso pretendido, no entanto, considera como formação, cursos de quarenta e sessenta horas.

Foi possível observar na pesquisa, que de fato a formação contínua na realidade dos professores que fizeram parte do Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro” no período compreendido entre 2003 a 2010, no município de Tabatinga/AM, carece de iniciativas mais concretas por parte do estado, visto que, pouco ou quase nenhum avanço no que diz respeito a formação contínua *strictu sensu*. Entendemos, que neste aspecto, o estado do Amazonas, juntamente com a Secretaria de Educação/SEDUC, deve avançar mais para atender os professores interessados em formação contínua e desenvolvimento profissional. Vejamos o gráfico

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

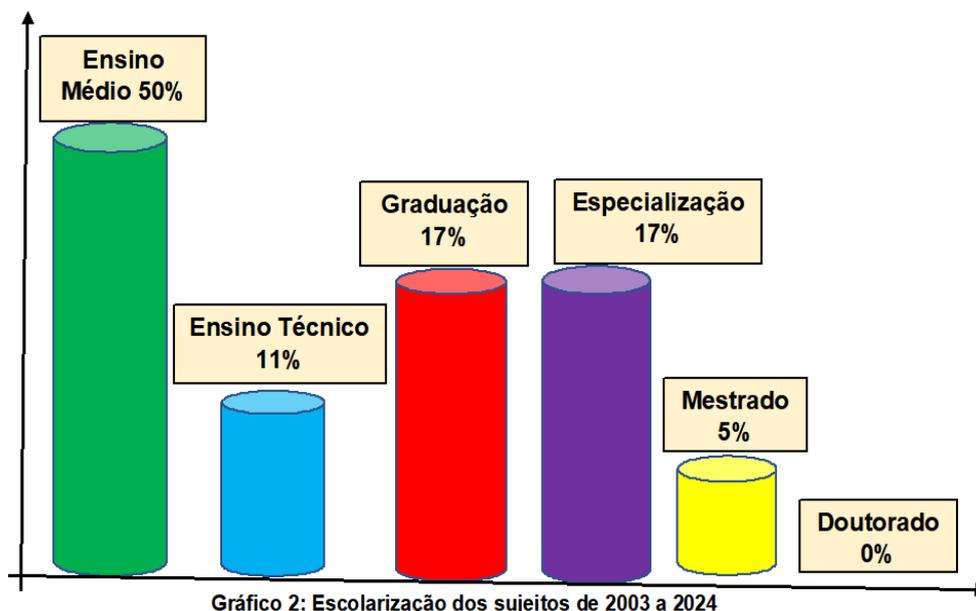


Observando o gráfico 1, percebemos que o Ensino Médio está em evidência em relação aos outros níveis de escolaridade, demonstrando que não houve avanço significativo no processo de formação contínua, considerando a temporalidade do Programa no município de Tabatinga/AM, especificamente. Por outro lado, os professores alfabetizadores não conseguiram avançar no que diz respeito a realizar formação contínua, isto porque, grande parte desses profissionais estiveram envolvidos com outras atividades como a plantação de roça, pescaria para poder sustentar a família, também por não participarem por falta de oportunidade de programa de Pós-Graduação, devido suas condições econômicas.

Referente à escolaridade dos professores alfabetizadores, no período entre 2003 a 2024, ou seja, após 21 (vinte e um) anos da implementação do Programa de Letramento ‘Reescrevendo o Futuro’, a formação contínua pouco avançou, considerando que 50% (cinquenta por cento) dos professores possuem o ensino médio, 17% (dezessete por cento) possuem curso de graduação, 17% (dezessete por

cento) curso de especialização, 11% (onze por cento) curso técnico e apenas 5% (cinco por cento) o curso de Mestrado. Conforme demonstrado no gráfico abaixo.

Fonte: Dados da pesquisa (2024).



Ao analisarmos o gráfico 2, percebe-se claramente que o grau de evolução na escolaridade dos sujeitos sobre formação contínua *stricto sensu* foi pouco significativa, uma vez que, dos 18 (dezoito) sujeitos pesquisados, apenas um conseguiu cursar o Mestrado na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Por um lado, observamos as dificuldades dos professores que moram em comunidades na região do Alto Solimões e, por outro, a ausência de políticas consistentes que possam atender esses profissionais tão alijados do processo de formação contínua.

É importante salientar que os municípios e comunidades da região norte do estado do Amazonas estão marcados até hoje pelas dificuldades para cursar especialização e cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Os que moram na capital por exemplo, enfrentam outros tipos de dificuldades, um deles é falta da liberação da instituição onde o professor trabalha, para poder cursar e devolver à sociedade e à instituição de ensino os resultados de suas pesquisas. Neste sentido, a SEDUC deveria olhar com mais cuidado esta situação, uma vez que, é o órgão responsável em gerenciar a educação em todo o estado.

Por outro lado, se o professor quiser cursar uma pós-graduação este é orientado pela Secretaria de Educação ou mesmo pela escola em que o professor(a) trabalha, a solicitar Licença de Interesse Particular (LIP), nessa lógica, quem perde é

o(a) professor(a), pois compreendemos que na carreira docente qualificação profissional é um atributo a mais na formação contínua e não uma punição.

Compreendemos que a Secretaria de Educação, sozinha não pode resolver tudo, pois existem determinações superiores para que sejam cumpridas em relação à liberação do professor para realizar curso de formação contínua, mas é necessário que se cumpra o que determinação as legislações sobre este aspecto.

Observamos, por outro lado, que a tramitação e decisão sobre o processo de liberação de um professor é tão morosa, que o solicitante corre o risco de perder a oportunidade de realizar o curso, seja em nível de mestrado ou doutorado. Na verdade, a Secretaria de Educação não facilita, ao contrário, dificulta a liberação do professor com a demora para tomar uma decisão.

Entendemos que todo este imbróglio, poderia ser resolvido com menos burocracia, pois é um direito do servidor público. Agora, se o estado planejasse e executasse de fato as políticas educacionais numa dimensão mais ampla, para assegurar a formação de professores no âmbito da rede escolar pública acreditamos que esse processo de demora seria evitado.

Nesse sentido, é visível que as políticas empreendidas pela SEDUC para o processo de formação contínua de professores continuam no discurso, as ações são ineficientes no que diz respeito ao cumprem as legislações vigentes que amparam claramente o direito de formação contínua *strictu sensu*.

Vivemos em pleno século XXI, lidando com novas ciências e novas tecnologias e os professores precisam de novos conhecimentos, aperfeiçoamento das metodologias e empoderamento das tecnologias para que possam ser utilizadas em suas atividades docentes. Este profissional necessita de desenvolvimento profissional, formação contínua para realizar suas atividades com acerto e proficiência. Como declara Corrêa, Cavalcante e Bissoli (2016)

A formação inicial e contínua dos docentes com qualidade social precisa ser pensada, organizada e efetivada em todos os níveis de ensino, pois advogamos a necessidade da formação periódica e sistemática dos professores, incluindo aqueles que atuam no ensino superior. Uma formação que não se restrinja a eventos esporádicos, que acontecem vez por outra, como seminários, palestras, oficinas ou cursos de curta duração, pois as ações formativas dos professores com caráter episódico, dificilmente proporcionam o aprofundamento dos conhecimentos e a reflexão sobre as atividades docentes (p. 42).

Compreendemos que uma formação esporádica, de curta duração não contribui e nem responde aos desafios dos professores que se dispõe a buscar o

conhecimento científico, por outro lado, este tipo de formação não preenche suas expectativas profissionais, muito menos atendem seus anseios docentes e não lhes oportunizam um debate político capaz de oportunizar conhecimentos significativos sobre a cultura, o trabalho docente e a sociedade como um todo.

No entendimento de Veiga e Amaral (2006), formação contínua e desenvolvimento profissional de professores são temas de grande preocupação das políticas de formação e que existe um *déficit* de mais de quinhentos anos, gerando com isso, uma defasagem educacional em todo o território nacional, fato que torna a educação do país aguda e crônica prejudicando dessa forma o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

Nosso entendimento nesse aspecto é de que, as políticas de formação exigem mudanças, organização e planejamento nas formas de atuação do governo e, principalmente da Secretaria de Educação/SEDUC, para que essas políticas possam atender às demandas no Amazonas. Faz-se necessário mudanças urgentes nas políticas públicas do Estado e que essas políticas venham de fato, atender concretamente as necessidades dos professores da capital e dos municípios.

Entendemos, por outro lado, que a produção de saberes e mudanças educacionais faz parte da política de Estado, e esta política poderá contribuir na transformação das práticas docentes do professor. Neste aspecto, Nóvoa (1992) esclarece que a formação contínua é um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas e construção permanente da identidade do professor, na verdade, é uma necessidade de busca constante de conhecimento.

Neste aspecto, os professores, profissionais da educação, devem ser conscientes de suas responsabilidades, um ser reflexivo em suas ações e atitudes, que demonstre liberdade de expressão, pensamento livre no ato de ensinar e aprender, dessa forma acreditamos ser possível construir uma sociedade capaz de pensar e agir refletindo sobre a existência de diversas mudanças educacionais.

Compreendemos que a ausência de pensamento reflexivo e crítico do professor são fortes indícios que poderão causar dificuldades na compreensão de determinados processos políticos e sociais, principalmente, sobre a realização do trabalho docente. Desta forma, acreditamos ser possível o estado do Amazonas, juntamente com SEDUC, criar programas persistentes que venham atender os professores na realização da formação contínua.

É inegável a persistência na formação contínua dos professores enquanto instrumento de busca de conhecimento, novas metodologias que causar relevantes impactos na vida dos profissionais. Neste sentido, os programas educacionais que beneficiam alunos e professores, deveriam oportunizar novas perspectivas de ensino e aprendizagem que se coadunam dentro do universo escolar.

4.2 Histórico do Programa Reescrevendo o Futuro

Para a implantação e funcionamento de qualquer programa educacional requer comprometimento, responsabilidade e intencionalidade de sonhar sobre sua realização e colocar à disposição da sociedade. Sonhar é dar sentido àquilo que se propõe realizar, um feito sociológico, antropológico que envolva o social, político e cultural, acima de tudo à linguagem.

É significativo dizer, o cérebro humano se adapta constantemente para refletir seus desafios e objetivos (Eagleman, 2022). É o cérebro que remete o sujeito à reflexão ao pensar criticamente, positivamente ou negativamente em prol da realização de alguma coisa que possa satisfazer seu ego político, econômico ou social. Nesse sentido, a educação é o principal acelerador de nosso cérebro. A inteligência humana encara novos desafios no século XXI, pois não haverá progresso na educação sem que se considerem simultaneamente as facetas emocional e cognitivas de nosso cérebro (Dehaene, 2022).

O marco inicial do Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro”, partiu da preocupação da professora Maria de Nazaré Corrêa da Silva (*in memoriam*)¹ ao elaborar este audacioso projeto envolvendo o letramento da educação de jovens e adultos no estado do Amazonas, para atender “os órfãos das letras” como ela declarava. É nesse contexto que surge, com o intuito de atender os iletrados dos 62 (sessenta e dois) municípios do estado do Amazonas.

¹ Maria de Nazaré Corrêa da Silva, Doutora em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC-SP e mestra em Educação pela Universidade Federal do Amazonas. Especialista em Metodologia do Ensino, Graduada em Pedagogia, experiência na área de Educação, com ênfase em Aprendizagem, Letramento, Epistemologia Genética, Estratégias Didático Pedagógica para EJA e Gestão Pública, atuando principalmente nos seguintes temas: educação de jovens e adultos, educação indígena, metodologias educacionais, alfabetização e letramento e políticas educacionais. Coordenou de 2003-2010 a política de superação do analfabetismo no Amazonas através do Programa de Letramento Reescrevendo o Futuro/UEA, projeto de sua autoria.

É importante ressaltar que a preocupação de Corrêa foi a partir do censo do IBGE (2000), em que o estado do Amazonas apresentou um índice preocupante de pessoas iletradas. Os dados apontaram que no município de Tabatinga, a população de quinze anos e mais, existia 21,7% (vinte e um, vírgula sete) por cento de iletrados, perfazendo um total de 4.666 (quatro mil, seiscentos sessenta e seis) iletrados e 15,5% (quinze e meio por cento) de não alfabetizados.

Com os dados conhecidos e analisados, a referida professora colocou em prática o projeto de alfabetização de jovens e adultos, chamado de “O Letramento através da Educação Ambiental: um Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos para uma significativa parcela dos povos da Amazônia”, que ficou conhecido como “Reescrevendo o Futuro”.

Para colocar em prática o programa, contou com apoio da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (PROEX), Governos Federal - Ministério da Educação e Cultura (MEC), Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Governo Estadual - Secretaria de Educação e Cultura (SEDUC), Governo Municipal - Secretarias Municipais (SEMED). Esses órgãos foram parceiros legítimos do programa, visto que, sem eles seria impossível levar adiante os trabalhos.

É significativo dizer, que além das parcerias acima citadas, foi constituída uma equipe de profissionais. Coordenação Geral, Assessoria Pedagógica, quatro Técnicas Pedagógicas, um Gerente Operacional, seis Assistentes Administrativos, oitenta e cinco Professores Supervisores Voluntários, três profissionais de apoio administrativos que constituíam a Comissão Tripartite nos municípios, constituída pelo Secretário(a) de Educação, diretor(a) da escola onde funcionavam as turmas e o Professor Supervisor, representando o programa, com atribuição de ministrar na capacitação aos professores alfabetizadores.

Oportuno dizer que o programa foi elaborado, planejado e executado em um período de sete anos, com início em 25 de fevereiro de 2003 e término em 2010. Por motivo de mudança de governo, não foi dada continuidade. É importante registrar, que no Brasil, os programas sociais são extintos pelo estado, conforme o interesse político do governante, prejudicando, inclusive, os menos favorecidos.

O Programa atendeu em sete anos, 129.968 (cento e vinte nove mil, novecentos e sessenta e oito) educandos. Atingiu, 2.895 (duas mil, oitocentos e noventa e cinco) localidades, dentre as quais, 33 (trinta e três) etnias, sendo, 5.539

(cinco mil quinhentos e trinta e nove) indígenas, 297 (duzentos e noventa e sete), população carcerária, 2.404 (dois mil, quatrocentos e quatro) pescadores, de acordo com o os dados sobre o programa.

Os resultados do programa foram promissores, quando comparados à situação inicial dos iletrados no município de Tabatinga, que chegou a 21,7% (vinte e um vírgula sete por cento) e quando as ações do Programa “Reescrevendo”, foram implementadas, esse índice caiu para 7,8% (sete, vírgula oito por cento). Em 2009 existiam apenas 682 (seiscentos e oitenta e dois) iletrados, correspondendo a 3,17% (três, vírgula dezessete por cento), quando então o município recebeu do Ministério da Educação e Cultura (MEC), o selo de município alfabetizador.

Neste contexto, Ileris (2013) vem dizer que, “o processo de aprendizagem pode ser definido de maneira ampla, como qualquer processo que, em organismos vivos, leve a uma mudança permanente em capacidades e que se deva unicamente ao amadurecimento biológico ou ao envelhecimento” (p. 3). De fato, o programa demonstrou que é possível atender os iletrados por meio de programas que sejam capazes de contribuir significativamente com o processo de ensino e aprendizagem frente ao letramento no município de Tabatinga na Amazônia.

O programa pautou-se em fundamentos teóricos e práticos ancorado nos teóricos críticos construtivistas como Paulo Freire, Heloisa Vilas Boas, Ana Teberosky, Magda Soares, Emília Ferreiro, Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia da Pesquisa e Ação (GEEMPA). A fundamentação teórica com base nesses autores foi ponto importante para que a metodologia utilizada no processo de alfabetização de Jovens e Adultos contribuísse significativamente no letramento dos alfabetizandos.

O título acadêmico do programa, *O Letramento Através da Educação Ambiental: Um Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos para uma Significativa Parcela dos Povos Amazônicos*. Título abrangente, porém, significativo que envolveu o meio ambiente para aprendizagem do alfabetizando. Os temas para estudo eram elencados no processo de capacitação como aprendizagem da leitura e escrita, temas geradores: como a piracema, a seca, poluição das águas, dos rios, lagos e igarapés, a farinha, temas significativos da realidade vivenciada pelos alfabetizandos.

É importante destacar que essa metodologia baseada em temas geradores relacionados com o meio ambiente onde vivem os professores e alfabetizandos facilitou o processo de letramentos, visto que, a experiência contribuiu para que os

estudantes compreendessem e entendessem com mais facilidade as explicações apresentadas pelos alfabetizadores.

Na verdade, o programa foi um trabalho educativo sobre o processo de alfabetização de adultos que nos permitiu o envolvimento e a aprendizagem com os alfabetizandos e os alfabetizadores, isto porque, os alfabetizadores residiam na comunidade em que era ministrada as aulas aos sábados e feriados, durante os sete (7) anos da existência do programa.

4.3 Formação inicial e contínua dos professores formadores e alfabetizadores do Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro”

É oportuno apresentar o entendimento sobre formação inicial e contínua, visto que, entendemos ser um processo eminentemente social, educacional, que envolve o processo econômico e político. A formação inicial e contínua, são chaves importantes para o desenvolvimento dos professores do país, estados e municípios.

Neste entendimento precisamos compreender que formar exige conhecimento da realidade empírica em que a formação se dá, em um ambiente envolvente entre instituição, formadores e formandos. Esta formação deve estar centrada em uma boa organização de disciplinas que oportunizem aos sujeitos envolvidos conhecimentos significativos e que possam contribuir com o exercício de sua prática docente.

Portanto, formação inicial e contínua não se restringe realmente a cursinhos ou palestras proferidas por determinados profissionais, são cursos de longa duração com o objetivo central de qualificar os professores para o exercício da profissão docente. Por outro lado, Carpim (2014), declara que a formação é um processo contínuo que requer uma caminhada investigativa sistemática e dialógica, pois os desafios postos pelos movimentos sociais, políticos e econômicos exigem um novo olhar para as práticas docentes neste século.

O conceito de formação é tomado não só como uma atividade de aprendizagem situada em tempos e espaços limitados e preciosos, mas como uma ação vital de construção de si próprio entre a relação e os vários polos de identificação (Nóvoa, 2013). A formação inicial é uma caminhada na busca de conhecimentos significativos que nos possibilitem o domínio das atividades profissionais docentes.

Observa-se nas narrativas abaixo a percepção do sujeito em relação à sua formação contínua, voltado para o aprofundamento de seus estudos.

A mudança é o sentido e o fundamento da vida. A verdade é que não há vida sem transformação e sem aprimoramento permanente do nosso modo de pensar e ser, sobretudo o modo de agir...a formação é um dos fundamentos do nosso propósito. (Camu-camu).

Alunos do “Reescrevendo o Futuro” de 2003 a 2010 já passaram para fazer o Ensino Médio e também já tem alunos estudando fora da cidade. Eu fico muito contente por que alunos do “Reescrevendo o Futuro” já têm formação, quer dizer, faculdade. (Jambo).

Ainda neste percurso, a formação de professores é uma ação contínua e progressiva que envolve várias instâncias e que essas instâncias atribuem valorização significativa na ação pedagógica dos professores. Quando as instituições oportunizam formação inicial e contínua aos professores ocorre uma relação entre instituição, formadores e formandos, isto porque esse processo coletivo contribui na busca de novos conhecimentos e quem ganha é o profissional, a instituição e a sociedade.

Os relatos a seguir demonstram o processo de inclusão na educação e nos espaços sócio-ocupacionais, provenientes de processos seletivos ou concursos nas instituições de ensino.

De 2004 a 2005, com vinte anos, participei do primeiro processo seletivo da SEDUC e fui classificado como professor jovem de História, iniciando como professor de 3ª, 4ª e 5ª séries na escola Almirante Tamandaré, uma nova experiência, uma oportunidade de um novo emprego. No início de 2005 a 2006, tive oportunidade de trabalhar no Programa “Reescrevendo o Futuro”. (Abiu).

Comecei a trabalhar no Programa em 2006, foi a minha primeira experiência docente. Logo no início não foi fácil, mas as orientações feitas pelo professor, que era Coordenador do Programa, nos ajudaram muito no desenvolvimento profissional. (Patauá).

Em 2008 fui professor alfabetizador do “Reescrevendo o Futuro” na Comunidade de Umariçu II. Nosso objetivo, conhecer os fatores que influenciaram na construção do ser docente no [processo] de alfabetização. (Pupunha).

O Reescrevendo foi uma experiência inovadora que me fez enriquecer o processo de ensino e aprendizagem, pois alfabetizar alunos dessa faixa etária não é tão fácil, mas foi uma marca na vida de cada aluno, as experiências no processo do curso. (Cupuaçu).

O “Reescrevendo o Futuro” me ajudou bastante, mudou minha vida, porque, a SEMED realizou um processo seletivo e com a declaração do Programa Reescrevendo, participei do processo e fui classificado para lecionar na Educação de Jovens e Adultos/EJA, na Comunidade de Piranha no Igarapé de Belém do Solimões no ano de 2011. (Sapota)

Observa-se nas narrativas que o Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro”, possibilitou algumas mudanças nas comunidades, não somente aos

alfabetizados, mas, por haver causado impactos na vida dos professores que trabalharam como alfabetizadores no referido programa, pois foi através do programa que tiveram a oportunidade de exercer a prática docente.

Nas palavras de Ferreira (2014), a formação contínua tem como objetivo complementar a formação inicial, aprofundando os conhecimentos específicos para uma formação mais significativa e específica. Nesse sentido, a formação do professor realizada com comprometimento e responsabilidade oportuniza conhecimentos significativos necessários à prática docente, isso contribui significativamente no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

Compreendemos a formação inicial e contínua como desenvolvimento profissional que deve ser efetivada em todos os níveis de ensino. Advogamos a necessidade da formação periódica, que não se restrinja apenas a eventos esporádicos oportunizados aos professores que pouco ou quase nada contribui no processo de formação (Corrêa; Cavalcante; Bissoli, 2016).

A formação inicial no Programa “Reescrevendo o Futuro” exigia de todos a participação efetiva, o primeiro pré-requisito para o professor viajar a um município, era realizar a formação inicial dos alfabetizadores que iriam trabalhar com suas devidas turmas. Em Manaus, por exemplo, o professor participava da formação juntamente com os professores que vinham dos interiores e muitas vezes com professores alfabetizadores que vinham de outros Estados. Na formação inicial e contínua, o programa trouxe como colaboradora a professora Heloísa Vilas Boas, que contribuiu significativamente com os seus conhecimentos e experiência sobre Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A formação inicial era ministrada pela equipe pedagógica do programa aos supervisores-multiplicadores na forma presencial, com carga horária de 40 (quarenta) horas e posteriormente repassada aos alfabetizadores da capital, das áreas urbanas e rurais. A capacitação tinha uma carga horária de 80 (oitenta) horas, distribuída no decorrer da ação de alfabetização realizada em um período de seis meses, com 240 (duzentas e quarenta) horas.

Os objetivos do Programa Reescrevendo consistiam na *integração de* uma política de combate ao iletrismo nos 62 (sessenta e dois) municípios do Estado do Amazonas, considerando o meio ambiente como processo de desenvolvimento do alfabetizando. A intenção era *proporcionar* aos professores como um todo, o

desenvolvimento de uma postura crítico-reflexiva pedagógica com o foco na alfabetização de jovens e adultos.

Desenvolver ações sistemáticas na área de alfabetização de jovens e adultos. Elevar a escolaridade dos alfabetizandos contribuindo para a busca de valores e atitudes humanas. Trabalhar na diminuição da taxa de analfabetismo nos municípios, esses eram alguns objetivos. No entendimento de Pimenta (1997), a formação de professores na tendência reflexiva, se configura como uma política de valorização do desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e das instituições escolares, uma vez que supõe condições de trabalho propiciadoras da formação como continua dos professores.

Os professores alfabetizadores do Programa “Reescrevendo o Futuro” no nosso entendimento foram ousados no sentido de adquirir os conhecimentos necessários ao professor de alfabetização do iletrados do Alto Solimões, isto porque, enfrentar os desafios de navegar no rio Solimões de canoa e motor rabeta para participar do processo de formação de alfabetização é um grande desafios para todos os que realmente quiseram alfabetizar os iletrados.

Camargo (2012) declara, foi necessário construir novos paradigmas para ministrar as formações aos professores supervisores e alfabetizadores. Nesta perspectiva, a formação objetivava contribuir para a reescrita de uma nova história, uma história que tinha como sujeitos os próprios alfabetizandos, cheios de expectativas com relação ao processo da leitura e da escrita, pois acreditavam ser possível aprender a ler e a escrever. Observa-se a seguir, o conteúdo das narrativas expressando o papel da escola e sua importância para a vida, pois aprender a ler e escrever é muito mais que a junção de letras, na verdade, permite que a reflexão sobre seu mundo, seja de fato uma inquietação e superação das suas dificuldades.

Para que a escola tenha o ensino mais desenvolvimento na aldeia é importante continuar o trabalho, mostrar o papel [que a escola realmente assume. (Açaí)

Iniciei alfabetização com alunos que nunca tiveram oportunidade de estar em uma sala de aula, com uma turma de alfabetização de pais e mães iletrados, desenvolvendo um trabalho para alfabetizar os indígenas. Para mim foi realmente um grande desafio trabalhar com alfabetização de jovens e adultos. (Acerola)

Particpei da formação para professor alfabetizador na UEA para poder trabalhar como professor alfabetizador no Programa de letramento “Reescrevendo o Futuro” em 2008. (Bacuri)

Fui selecionado para trabalhar como professor do “Reescrevendo o Futuro” em 2010, essa foi a primeira oportunidade de trabalhar na educação durante seis (6) meses. (Biribá)

Ensinava Matemática para eles aprenderem vender os produtos e não serem enganados, principalmente, os idosos e idosas. Também ensinava coisas de nossa cultura, como aprender. (Buriti)

Em 2003, chegou no município o Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro”, ingressei como professor alfabetizador para trabalhar somente aos sábados. O programa incentivava a construir os conhecimentos de forma autônoma, enquanto o professor, assumia o papel de facilitador e orientador dos alfabetizandos. (Graviola)

Nota-se nas falas dos sujeitos que o programa tinha uma proposta diferenciada e buscava na relação ensino-aprendizagem o diálogo na construção do conhecimento utilizando, inclusive o meio ambiente como elemento significativo para o processo de alfabetização dos alunos.

Neste sentido, a metodologia trabalhada pelos professores alfabetizadores, iniciava com a escolha de temas geradores eleitos pelos próprios professores alfabetizadores, juntamente com os alfabetizandos, onde envolvia-se temas relacionados com o meio ambiente, experiência vivida e a própria realidade dos educandos. Trabalhávamos com temas geradores, como por exemplo: a seca do rio Solimões, a piracema, as queimadas, a poluição dos rios, dentre vários temas envolvendo a realidade dos iletrados e o meio ambiente.

Na verdade, o programa assumiu uma responsabilidade social abrangente, pois atender 62 (sessenta e dois) ao mesmo tempo é realmente um grande desafio para coordenação, professores supervisores e professores alfabetizadores dos lugares mais distantes do estado do Amazonas, que muitas vezes era necessário chegar na comunidade por meio de voadeiras ou motor rabeta.

Acreditamos ser possível acabar com o analfabetismo no estado do Amazonas, mas para isso, é necessário comprometimento político, programas de governo que sejam capazes de enfrentar os desafios para atender o iletrismo não só no município de Tabatinga, mas também em todos os 62 municípios do Estado, a qual era a intenção do programa proposto pela coordenadora Geral. Acreditamos ainda, que em tempo não muito distante haverá de ser criado outros programas que possam atender a todos os iletrados do estado do Amazonas, principalmente Tabatinga na Tríplice fronteira no alto Solimões.

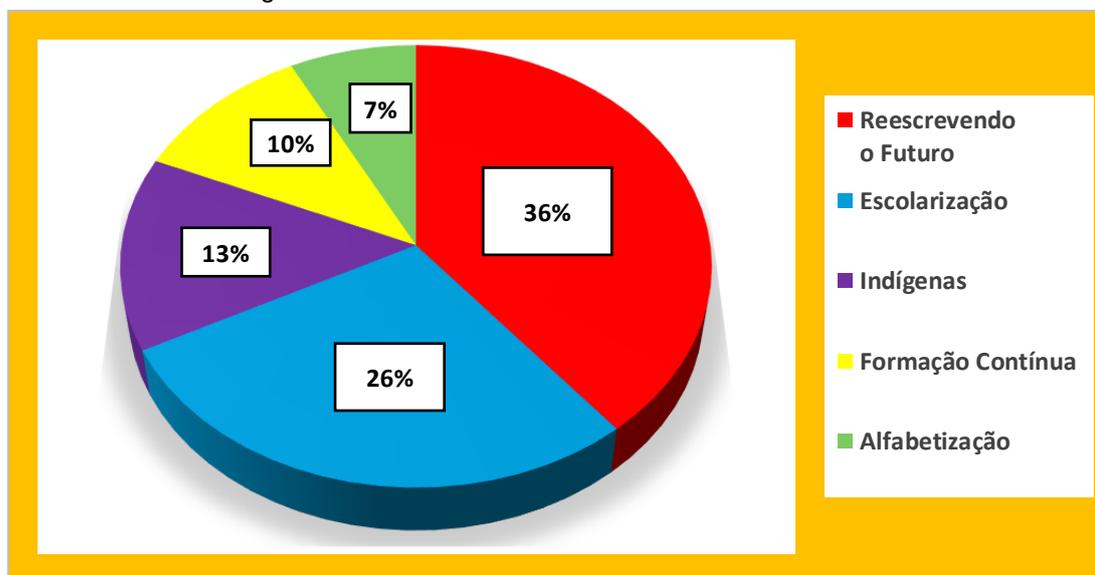
No entendimento do pesquisador está claro de que, só iremos resolver o problema do iletrismo no Brasil, se realmente houver comprometimento social e político, onde governo federal, estadual e municipal, juntos possam comprometer-se

com o problema que vem desde o descobrimento do Brasil, um problema que se arrasta há mais de 500 anos.

Neste sentido, as principais narrativas contidas no gráfico 3, expressam nitidamente que o Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro”, possibilitou aos professores alfabetizadores perspectiva na busca da formação contínua, por outro lado, os alfabetizandos tiveram oportunidade de serem alfabetizados, conhecerem as palavras por escrito, pois pela sua experiência de vida já conheciam há muito anos, pois falar de piracema, roça, queimadas, plantação, terras caídas, seca, cheia, chuva todos sabiam falar, apenas faltava aprende a escrever.

O gráfico 3 expressa a abrangência da natureza do programa na vida dos ribeirinhos.

Gráfico 1 - Categorias/Narrativas.



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

O gráfico acima chama a atenção para a categoria Formação Contínua, uma vez que no instrumento utilizado na coleta de dados, destacou-se a formação e o trabalho docente. Nas narrativas, observamos que apenas 10% (dez por cento) dos entrevistados fizeram menção a sua formação, enquanto 36% (trinta e seis por cento) deram ênfase ao Programa Reescrevendo o Futuro, 26% (vinte e seis por cento) abordaram a sua escolarização, 13% (treze por cento) situaram a sua etnia, enquanto 8% (oito por cento) enfatizaram a educação escolar como condição necessária à ruptura do analfabetismo e 7% (sete por cento) narraram que a importância da alfabetização de jovens e adultos, proposto no programa de letramento. As falas abaixo, deixam explícitas a importância e a grandeza do que foi o programa na vida dos professores alfabetizadores ribeirinhos.

Foi através do Programa “Reescrevendo o Futuro” que pensei em fazer o vestibular na UEA e consegui passar na prova. Estou agora estudando na área de matemática, na UNIP e na área de Pedagogia. (Murici)

Em 2008 participei do Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro”. Esse programa nos oportunizou novos conhecimentos, como trabalhar com alfabetização de jovens e adultos para ensinar a ler e escrever os alunos, como aprender escrever seu próprio nome, conhecer um novo mundo. (Araçá-boi)

Percebe-se que o Programa “Reescrevendo o Futuro”, tinha propósito social voltado para o processo de alfabetização, utilizando o meio ambiente como elemento significativo utilizado no processo de alfabetização de jovens e adultos. Desta forma, haviam processos formais e não formais a serem seguidos pelos alfabetizadores que trabalharam no período de 2003 a 2010 no município de Tabatinga/AM.

Os processos educativos amparados pelas legislações pertinentes como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.º 9.394/1996, Plano Nacional de Educação (PNE) - 2001-2010, sancionado pela Lei n.º 10.172, fortaleceram o ensino em todo território nacional. Fortalecimento esse oportunizou ensino e formação contínua aquele que tivesse interesse em realiza-lo. Apesar das legislações defenderem a democratização do ensino e formação contínua para professores da Educação Básica e de Nível Superior, observamos que ainda faltam Programa de pós-Graduação capazes de atender a demanda.

É de se notar que após sete anos trabalhando com o processo de alfabetização de jovens e adultos, lidando com teorias e práticas sobre alfabetização, seria impossível, após esse período de trabalho o professor alfabetizador ser o mesmo profissional com relação a sua prática de trabalho e os conhecimentos teóricos e empíricos adquiridos. Nota-se, portanto, que os professores alfabetizadores que trabalharam no Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro” após esse período apresentaram uma visão mais crítica e reflexiva com relação ao seu desenvolvimento profissional na realização de seu trabalho docente. No entendimento de Sternberg e Grigorenko (2003).

As pessoas precisam que todas as suas habilidades funcionem bem para terem sucesso na vida. No entanto, os programas educacionais parecem desenvolver a inteligência das pessoas somente em uma área, inteligência analítica, dando a mínima ou nenhuma atenção a duas outras áreas de inteligência crítica e prática, que são tão vitais quanto a primeira para a vida bem-sucedida. (p. 11).

Por um lado, as habilidades, a inteligência do ser humanos dar ganho teórico e prático, pois a experiência vivida na coletividade, a troca de experiências são fatores

que contribuíram para exercer melhor sua profissão analisando e refletindo o processo educativo. O ganho político, econômico e educacional são aspectos de grande valia para todos visto que, toda ação política leva o sujeito a compreender as ações, atitudes, comportamentos diferentes dos que estão envolvidos no processo de aprendizagem, assim explica a Tese da Coordenadora Geral do Programa, professora Maria de Nazaré Corrêa da Silva que foi um ser humano capaz de pensar e reflexivo sobre o processo de formação dos professores alfabetizadores para que pudesse oportunizar o letramento aos Jovens e Adultos iletrados do Alto Solimões.

Vejamos o que diz Silva.

Um dos propósitos do projeto implicou em profundas reflexões sobre o meio ambiente como tema gerador, basicamente entendido em três momentos: o primeiro, registro qualitativo e quantitativo resumido das diferentes classes, uso e ocupação do solo, expressado através da pintura de mapas idealizados da realidade...o segundo, trabalhar conceitos ligados à Educação Ambiental e ao desenvolvimento sustentável, através de dinâmicas, discussões em grupo, etc. e o terceiro momento, planejamento coletivo, onde os educandos e educadores seriam convidados a seguir medidas que pudessem modificar de forma exequível a realidade observada (Silva, 2018, p. 112).

É do meio ambiente e nas experiências dos alfabetizados que o Programa Reescrevendo, alfabetizou milhares de iletrados no Estado do Amazonas. Como esclarece Freire (2008), é na leitura e na escrita que se formam palavras e temas de significados no mundo vivido dos alfabetizados e não tão somente nos conteúdos ligados à experiência do educador.

4.4 Contribuições Sociais do Programa Reescrevendo para o município de Tabatinga e o Estado do Amazonas

Não podemos negar que o Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro” deixou seu legado no Amazonas, atendendo 62 (sessenta e dois) municípios no que diz respeito ao processo de alfabetização de jovens e adultos, tendo como objetivo principal, eliminar o analfabetismo ou pelo menos reduzir os índices de iletrados existentes na capital e nos municípios do estado do Amazonas.

Destacamos, pois, que o programa deixou seu legado social, político, econômico e educacional, visto que, atendeu os excluídos do processo educativo, que não tiveram oportunidade de estudar na idade certa, além da negligência do estado brasileiro e do Amazonas que há anos não oportunizava um programa de alfabetização de Jovens e Adultos aos excluídos.

O legado social, oportunidade de estudo aos iletrados que apesar de terem esse direito, o governo deixou de cumprir o que determina a Constituição de 1988, por outro lado a Secretaria de Educação do estado e do município de Tabatinga não oportunizaram o processo de alfabetização aos jovens e adultos iletrados. O ganho político, o programa atendeu por meio do processo de alfabetização os letrados de 62 municípios. Econômico devido dos recursos de pagamento de bolsas aos alfabetizadores e alfabetizandos serem injetados na economia do município de Tabatinga. O legado educacional está em poder atender jovens e adultos iletrados que deixaram de estudar na idade certa.

As narrativas a seguir expressam as contribuições do Programa “Reescrevendo o Futuro”, enquanto instrumento de inclusão na vida escolar dos professores alfabetizadores ribeirinhos.

Os velhinhos tiveram oportunidade de aprender ler e escrever seu nome, aprendendo a escrever algumas palavras com ajuda do alfabetizador. (Mapati)

Comecei estudar quando tinha 10 anos na Escola Almirante Tamandaré. O “Reescrevendo o Futuro” ajudou eu passar no Vestibular da UEA e continuo estudando no curso de Matemática e na UNIP, no curso de Pedagogia. O Reescrevendo trouxe para o município de Tabatinga benefícios sociais e muitos alfabetizadores ingressaram na graduação. (Murici)

Trouxe bastante aprendizado para aqueles que atuavam como gestores das escolas no município, pois através do Programa, muitos que estavam fora da escola, tiveram oportunidade de voltar a estudar. (Patauá).

No entendimento de Tomasello (2019), cada ser humano só será capaz de criar artefatos culturalmente significativos se receber, de outros seres humanos e de instituições sociais, um montante significativo de assistência. Ora, o Reescrevendo, no entanto, foi um programa social que procurou, conforme seus objetivos atender uma população excluída do processo educativo em todos os 62 municípios do estado do Amazonas, oportunizando o letramento aos que não sabiam ler nem escrever.

As narrativas acima demonstram esta questão, visto que, alfabetizar jovens e adultos neste imenso território amazônico é realmente um grande desafio para quem pretende atender milhares de iletrados, o “Reescrevendo o Futuro” foi o programa que ousado, pois com poucos recursos conseguiu navegar pelos ares, rios, lados e igarapés para atender quem nunca tinha estudado.

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, a taxa de analfabetismo vem recuando no Amazonas nos últimos anos, mas ainda é alta entre adultos e idosos. Em 2023, o índice de analfabetismo ficou em 5,4%, entre pessoas com 18 anos ou mais; seguido dos cidadãos com idades à partir de 40 anos,

com 10,2%. Já as pessoas com 60 anos de idade ou mais, representam o maior índice de analfabetismo no Estado com 19,9%.

No quesito econômico, em 5 (cinco) anos, o Reescrevendo injetou na capital e nos municípios, mais de 58.000.000,00 (cinquenta e oito milhões de reais) para pagamento de bolsas do educando, compra de materiais, formação de professores supervisores, transporte de ida e vinda da capital para os interiores, compras de materiais didáticos, de consumo interno e externo, dentre outros.

Na questão política, as parcerias com o governo federal, estadual e municipal, para dar o suporte no atendimento ao processo de alfabetização dos iletrados, foram importantes no decorrer do programa visto que as estradas do estado do Amazonas são os rios, lagos, furos e igarapés, dificultando o transporte do material didático aos alfabetizadores e alfabetizandos.

As contribuições sociais para o estado foram importantes, visto que, de 2003 a 2010 foram atendidos 129.968 (cento e vinte e nove mil, novecentos e sessenta e oito) iletrados. O índice de analfabetos diminuiu significativamente no estado e nos municípios com a implantação do programa. Ficou evidente que as contribuições deixadas pelo Reescrevendo foram significativas do ponto de vista educacional, política, econômica e humana.

No que tange às contribuições para o município de Tabatinga, o programa abriu caminho para que os alfabetizadores buscassem continuidade na sua formação. Muitos alfabetizadores das comunidades tinham apenas o ensino médio e com o incentivo e exigência do programa foram em busca do ensino superior em diferentes cursos de graduação e os que tinham graduação procuram cursar a pós-graduação em nível de especialização.

Isto porque, no início do programa, a Coordenação do Reescrevendo, juntamente com os professores que compunham a equipe do Programa de Formação e Valorização de Profissionais da Educação Básica (PROFORMAR), decidiram ofertar a disciplina Metodologia da Alfabetização de Adultos aos 8.597 (oito mil, quinhentos e noventa e sete) professores da rede pública, estadual e municipal que estavam realizando o curso PROFORMAR, dando prioridade a esses professores para serem os alfabetizadores do Reescrevendo, em vista de cursarem a disciplina de 60 (sessenta) horas.

O programa Reescrevendo no estado e no município de Tabatinga no Alto Solimões oportunizou aos alfabetizadores novos conhecimentos sobre o processo de

alfabetização em Paulo Freire e Heloísa Vilas Boas. Foi injetado no município mais de R\$ 400.000,00 (quatrocentos mil reais) sobre pagamento de bolsas aos alfabetizandos e alfabetizadores no período de 7 (sete) anos.

Outro importante dado referente ao sucesso do programa, conforme o acompanhamento realizado pelos professores supervisores e alfabetizadores é que foram atendidas mais de 30 (trinta) comunidades entre indígenas e não indígenas, além da zona urbana do município. Desde universo nove 9 (nove) em comunidades foi erradicado o analfabetismo, em 21 (vinte e uma) precisavam continuar o processo de alfabetização. Naquele contexto, com a mudança de governo não houve mais continuidade do programa e o processo de alfabetização de jovens e adultos não continuou com a mudança do governo estadual e municipal de Tabatinga.

Isso significa um retrocesso no que diz respeito ao atendimento aos excluídos que há mais de 500 (quinhentos anos) lutam contra o preconceito de exclusão de seus direitos assegurados na constituição de 1988. Consideramos a educação. Por outro não oportuniza a valorização dos professores que são os baluartes do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

Entendemos que é necessário valorizar os professores em todos os aspectos, formação contínua, pagando de salários dignos, local de trabalho com boa estrutura, material didático adequado, atendimento na saúde para que este profissional possa realizar seu trabalho docente e um ensino de melhor qualidade aos seus alunos.

O dever do Estado com a educação escolar pública, a formação de professores deva formação contínua deveria ser efetivada com garantia, oportunizando a formação contínua para todos sem distinção de raça, cor ou credo religioso com é assegurado na Constituição Federal de 1988.

Vivemos no século das mudanças tecnológicas, no avanço das ciências humanas e não é mais possível haver retrocesso na educação, principalmente na alfabetização de jovens e adultos em relação ao iletrismo, pois parecer ser um público excluído do processo de ensino e aprendizagem. Entendemos que o iletrismo no país, estados e municípios é uma questão que exige urgência em seu atendimento.

Ressaltamos que, é dever do Estado criar alternativas para atender este público excluídos dos conhecimentos escolares necessário à sua vida social. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/IBGE/2022, a taxa de analfabetismo cresceu de noventa e dois, virgula dois por cento (90,2%) para noventa e três virgula um por cento (93,1%). O Instituto traz a informação de que, dos 2.866.187

amazonenses com idade igual ou superior a 15 anos e 2.667.211 são alfabetizados 1 198.976 (6,94%) não sabem ler e nem escrever.

O iletrismo, a ausência de formação contínua, a falta de desenvolvimento e qualificação profissional dificulta o processo de ensino e aprendizagem de melhor qualidade, onde os professores deveriam receber bons salários, local de trabalho com boas estruturas, material didático adequado e específico para serem utilizados pelos professores em suas aulas.

O professor e a professora do século XXI, seja do ensino fundamental, médio ou superior precisam ter preparo e qualificação profissional para que possam desenvolver seu trabalho com segurança, motivado pela instituição, utilizando a criatividade para realização das atividades educativas para os estudantes, pois segundo Robinson (2019), a criatividade é um processo de colocar as ideias que tenham valor. As ideias reflexivas do professor(a) são de fundamental importância para o processo de ensino e aprendizagem do estudante.

É imperioso que os governos assumam essa questão social e possam haver maior investimento na educação, sem desvio dos recursos da educação para outro tipo de serviço. Compreendemos que somente com professores qualificados o ensino poderá melhorar significativamente no país.

Portanto, a educação de um país é um bem universal, pois sem a busca de novos conhecimentos, sem o desenvolvimento das novas tecnologias, uma sociedade pouco se desenvolve, economicamente, politicamente, educacionalmente e será sempre dependente dos países desenvolvidos.

Fica claro que sem desenvolvimento científico, sem avanço na ciência das novas tecnologias, com ausência de políticas públicas, por parte do Estado, certamente não será atendimento de qualidade aos iletrados, à Educação Básica e o Ensino Superiora muito menos teremos uma educação que atenda os anseios de todos os brasileiros e brasileiras.

Acreditamos ser possível resolver este problema social que é o iletrismo no Brasil, nos estados e municípios, bem como, a questão da formação contínua de professores. Porém, este problema será possível de ser resolvido com comprometimento político e responsabilidade social. Desta forma, temos convicção de que poderemos melhora a qualidade da educação.

CAPÍTULO V

5. HISTÓRIA DE VIDA

5.1. História de vida do pesquisador.

Todo ser humano tem direito de escolher onde quer morar e viver, direito de constituir família, trabalhar e lutar por melhores condições de vida. Este pesquisador, sempre buscou uma melhor forma de viver, da zona rural à zona urbana, uma caminhada com desafios e perspectivas de um mundo que lhe proporcionasse viver em busca de novos conhecimentos, enfrentando as diversidades da vida.

Este pesquisador, nasceu na Comunidade de Santo Antônio, na zona rural, no interior do município de Benjamin Constant, Estado do Amazonas. Localidade distante há duas (2) horas a remo em canoa de pequeno porte. Navegávamos subindo ou descendo o rio Solimões, enfrentando correntezas, banzeiros, temporais, ventos fortes, debaixo de chuva para chegar ao porto da cidade de Benjamin Constant, vender os produtos colhidos da roça como: milho, feijão, farinha, banana, tabaco, cheiro verde, melancia, vinho de açaí, de buriti, de bacaba, sapota, mari, mapati, abiu.

A venda dos produtos servia para comprar açúcar, café, sabão, querosene, vestimenta, remédio para febre, dor de cabeça, dor de dente. A vida era difícil, mas vivíamos em harmonia com a natureza, plantando e colhendo para sobrevivência da família. O plantio e a colheita dos produtos ocorriam em épocas diferentes.

Meus pais foram Maria Lima de Menezes e Pedro Alves de Menezes, que vivíamos com mais dez (10) irmãos, trabalhando sempre na agricultura, plantando nas várzeas do rio Solimões, colhendo e vendendo o que produzíamos. Meu pai, além de agricultor, aprendeu o ofício de caçador, madeireiro, seringueiro, carpinteiro naval e marceneiro, pois a vida exigia esses aprendizados. Minha mãe era iletrada, agricultora e do lar, pois além do marido, assumia a responsabilidade com os filhos.

Nosso transporte era a canoa, construída pelo meu pai com madeira de lei extraída da floresta. Este tipo de transporte servia para trazer os produtos retirados da roça para casa. As Canoas menores serviam para pescar, entrar no igapó, nos igarapés e lagos, pois eram mais leves e andava com mais velocidade.

O processo de construção de uma canoa era cuidadoso e lento, as vezes meu pai demorava semanas para construir uma, isto porque, o processo de acabamento da tora de madeira era milimétrico e precisava de paciência, atenção e cautela para

que o transporte não saísse “penso”, desnivelado, fora de plumo. Após construída a canoa, dependendo da madeira durava cerca de três a quatro anos.

Após a tora de madeira “boliada”, e feito o acabamento circundante, com o auxílio do machado e da “enxó”, iniciava-se o processo de “cavação”. Cavava-se primeiramente com o machado, depois com o ferro de cova e em seguida com a enxó. Após cavada a canoa, ia ao fogo, que deveria ser sempre brando para não queimar exageradamente a madeira que deu origem à canoa.

O processo de abertura da canoa, dava-se da seguinte forma: depois de cavada, colocava-se a parte de cima (abertura) para baixo e recebia o fogo para aos poucos ir amolecendo, no ponto de iniciar o processo de abertura. Após o recebimento do fogo, a canoa era novamente virada de “boca” para cima, colocando-se seis forquilhas, três de cada lado da canoa para haver um igual equilíbrio, abrindo assim, paulatinamente. O processo de abertura, na verdade, era cauteloso, cuidadoso e atencioso para não partir nem queimar a canoa.

As forquilhas eram toras de açazeiro, que abria as pontas para encaixar na beira da canoa. O tamanho da forquilha era aproximadamente de um metro e meio de comprimento. No processo de abertura participava duas a três pessoas, a proporção que canoa ia sendo aquecida no fogo, íamos forçando paulatinamente as forquilhas, e aos poucos ia ocorrendo a abertura.

A canoa depois de aberta, apagava-se o fogo, deixa esfriar por mais de um dia e depois arrastar para o igarapé e trazê-la para casa, onde era realizado o seu beneficiamento e aperfeiçoamento, colocação de bancos, proa, popa, beiral, e quando tinha tinta pintava a canoa, muitas vezes era vendida para com o dinheiro manter a família. Exemplo de canoas prontas.

Imagem 3: Canoas ancoradas no porto do município de Tabatinga



Fonte: Produção do pesquisador em 25 .02.24.

As dificuldades enfrentadas para sobreviver eram grandes, lutando sempre em prol de melhores condições de vida. Como pesquisador também as dificuldades foram diversas a enfrentar o percurso do campo empírico na Fronteira no Alto Solimões. As dificuldades para estudar, ter uma boa saúde, ter moradia, dinheiro para se manter economicamente, além da discriminação de ser pobre, morar na beira do rio e não saber ler, nem escrever na época.

Nossa história de vida e de luta provou que o pobre também é capaz de superar as dificuldades e conseguir seus objetivos, pois, todos são dotados de inteligência e capazes de realizar qualquer tipo de trabalho, basta oportunizá-los. O estudo e o trabalho são atividades que cada ser humano pode realizar. Grant (2021, p. 31) adverte, “por mais capaz que seja seu cérebro, se você não tiver disposto a mudar de ideia, vai perder muitas oportunidades de repensar”.

Compreendendo Grant (2021), o único ser capaz de mudar seu comportamento, seu modo de vida é o ser humano, pois deve estar sempre atento e disposto para compreender e enfrentar os processos de mudanças, seja social, política, econômica, educacional. Por outro lado, deve-se estar disposto a querer, mudar a forma de pensar e de agir, pois o homem da floresta e das barrancas do rio Solimões buscou novos conhecimentos que contribuíram na sua formação de vida.

Na linguagem cabocla, ribeirinho, *boliada*, significa uma tora de madeira ou outro objeto que sofreu boleamento, aperfeiçoamento, pois é de uma tora de madeira que se constrói a canoa, que aos poucos vai sendo desbastada com o machado, aprimorando sua superfície superior.

A *enxó*, é um instrumento de ferro, curvado com cabo curto feiro de madeira que auxilia o carpinteiro e o marceneiro em seus trabalhos de carpintaria e marcenaria no aperfeiçoamento do trabalho. O sentido de *cavação*, é o ato de cavar a tora de madeira após boleada e planada sua superfície. *Boca*, corresponde a parte superior da canoa, que o feitor/construtor vai cavando cuidadosamente, primeiro com o machado, depois com o ferro de cova e finalmente com a enxó, que após aparelhada e cavada, vai ao fogo para iniciar a abertura.

Como disse, nasci na Comunidade de Santo Antônio, filho de Maria Lima de Menezes, amazonense, agricultora, iletrada por falta de oportunidade, devido a inexistência de escolas na região, coisa muito comum na época não ter escola. Minha mãe, trabalhava na agricultura, plantando, colhendo e vendendo os produtos para a subsistência da família. Apesar de iletrada, sabia vender muito bem os produtos e

incentivava os filhos para os estudos, pois dizia: “antes de morrer quero ver todos os meus filhos lendo e escrevendo, pelo menos seu nome”.

Meu pai, Pedro Alves de Menezes, amazonense, agricultor, pescador, madeireiro, seringueiro e carpinteiro naval, trabalhava em prol da família, pensava sempre em melhorar de vida economicamente e oportunizar melhores condições de vida aos filhos. Estudou até a 3ª. série primária, mas com o pouco estudo, dominava perfeitamente a leitura e as quatro operações matemáticas de “cor e salteado”, como falavam os mais velhos.

Minha avó paterna, Maria Juliana de Menezes, amazonense, indígena da etnia *miranha*, nascida na Comunidade de Remates de Males, no rio Itecoaí, à margem esquerda do rio Javari. Trabalhou sempre na agricultura e na pesca. Também não sabia ler nem escrever, mas almejava ser alfabetizada, casou-se com um sergipano, comerciante (regatão) que viajava pelo rio Solimões e Javari vendendo produtos de primeiras necessidades aos ribeirinhos.

Meu avô paterno, José Alves de Menezes, sergipano, veio para o estado do Amazonas na intenção de trabalhar no comércio com produtos de primeiras necessidades, os quais vendia aos agricultores, pescadores, seringueiros, madeireiros e ribeirinhos. Visitava as moradias existentes às margens dos rios, Solimões, Javari, vendendo os produtos até chegar em Remates de Males, no rio Itecoaí, onde conheceu a minha avó Maria Juliana e casaram-se.

Minha avó materna, Elísia Gomes de Lima, amazonense, agricultora, iletrada, casou-se com Antônio Pereira Lima, cearense que veio para o estado do Amazonas na intenção de trabalhar como seringueiro, “Saldado da Borracha”. Passou muitas dificuldades de adaptação, falta de condições financeiras, sem moradia, também era iletrado. Inicialmente trabalhou na agricultura, posteriormente dedicou-se ao extrativismo do látex para a produção da borracha.

Soldado da borracha, nome dado aos brasileiros, homens recrutados pelo Serviço Especial de Mobilização de Trabalhadores para a Amazônia/SEMATA, órgão criado em 1943 pelo então governo de Getúlio Vargas para cumprir o acordo firmado entre o Brasil e os Estados Unidos, conhecido como acordo de Washington. Tinha como objetivo produzir borracha em grande escala para serem utilizadas no conflito da II Guerra Mundial, vez que, o Brasil era um dos alinhados dos Estados Unidos e deveria produzir insumos necessários para a fabricação de pneus, botes, calçados, material isolante e demais itens derivados da borracha.

Me avô Antônio de Lima, por intermédio de moradores foi morar na Comunidade de Bom Jardim no município de Benjamin Constant, conheceu o lago chamado “Tucano”, localidade com estrema entre Brasil e Peru, lá estabeleu-se para produzir a borracha retirando o látex da seringueira. Antônio de Lima para realizar os serviços de seringueiro teve apoio de meus pais, os quais contribuíram com mantimentos de primeiras necessidades como: farinha, sal, açúcar, café, querosene, dentre outros. Ao chegar no local, construiu um “tapiri” às margens do lago “Tucano” com paus roliços, coberto de palha “caraná”, assoalho de “paxiúba”, sem paredes e fogão de barro. Ali residia no meio da floresta longe de qualquer ser humano.

Paxiúba, material retirado de um tipo de palmeira nativa, originária da América do Sul, utilizada na construção de assoalhos e paredes dos tapiris dos seringueiros e ribeirinhos residentes às margens dos rios Solimões, Javari, Itecoáí, lagos e igarapés.

Antônio de Lima chegou ao lago do Tucano com um saco de estopilha, contendo uma rede, um lençol, duas mudas de roupa para trabalho, um machado, um terçado, oitenta tigelas de material galvanizado resistente, duas facas de cortes para seringa, uma espingarda calibre dezesseis, uma caixa de cartucho, dois quilos de sal, três quilos de açúcar, três pacotes de café, uma lata de farinha com vinte quilos materiais que deveria durar para dois meses. Acomodou-se em seu *tapiri*, onde iniciou a busca pelas seringueiras na floresta Amazônica. Após uma semana conseguiu catalogar oitenta árvores nativas de seringa nativa, iniciando seu trabalho.

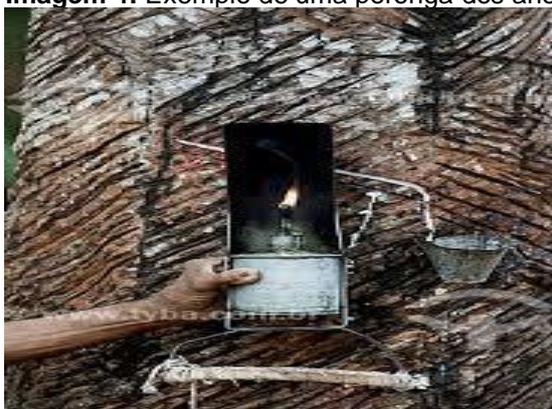
Saia de seu *Tapiri*, as quatro e meia da manhã. Pegava a poronga, a espingarda, alguns cartuchos, um pouco de sal e farinha para cortar as seringueiras, que após fazer o corte e fincar as tigelas nas árvores seguia caminhava para as próximas árvores fazendo o mesmo trabalho. No final da estrada, na última seringueira, tomava sua jacuba com sal, aguardava meia hora e retornava fazendo a mesma rota colhendo o látex.

Poronga é um tipo de lamparina usada pelos seringueiros para iluminar as estradas no período da noite, pois o seringueiro sai do tapiri quatro (4) horas da manhã, ainda escuro, para dar conta de cortar a seringa e colher o látex. Este instrumento pode ser feito com lata de leite, usando pavio e querosene que ilumina o caminho do seringueiro. Também servia para fachear. Fachear significa pegar peixes cortando com o terçado durante a noite.

O fachear era uma forma de conseguir peixes durante a noite, visto que, durante o dia o trabalho era constante. O ato de pegar o peixe cortando com um

terçado durante a noite era um pouco ariscado, devido os inúmeros poraquês, cobras, onças que podia serem encontrados dormindo na margem dos igapós, o mesmo cuidado deveria ter com as cobras, “jararacas d’água” e de terra firme pois o facheador corria grandes perigos. A vida do homem da floresta sempre foi um grande desafio, pois enfrentava situações diversas para sobreviver. Abaixo um tipo de poronga usada na época pelos seringueiros e ribeirinhos.

Imagem 4: Exemplo de uma poronga dos anos 30



A Poronga utilizada pelo seringueiro, madeireiros, ribeirinhos em seu trabalho noturno. Na época não havia energia elétrica nestes longínquos lugares no Alto Solimões na Amazônia. Seu combustível era o querosene. Pode ser fabricado com latas de leite ninho ou de óleo.

Fonte: TYBA ONLINE – Poronga. Baixado em 11.04.24

Jacuba tipo de alimento feito à base de farinha de mandioca com sal e água.

Afirmamos, pois, que os seringueiros aprendiam cortar a árvore da seringa e colher o látex na prática, pois pouca eram os ensinamentos sobre este tipo de trabalho. Saia de seu tapiri as quatro (4) horas da manhã com sua poronga com o objetivo de cortar a seringueira e trazer o látex para produção da borracha.

Imagem 5: Árvore da seringueira jorrando o látex



Fonte: <https://brasilecola.uol.com.br/historiab/ciclo-borracha.htm>.
Baixada em 07.04.24

Esta imagem corresponde a forma de como se fazia a extração do látex da seringa nos anos 40, 50 e 60, época em que meu avô trabalhava nos seringais

praticamente isolado do município e da comunidade em que morava. Era um trabalho que exigia muita paciência, pois cortava a seringueira, fincava a tigela e ao retornar colhia o látex.

Toda produção de borracha era vendida ao *regatão*, comerciante que aviava o seringueiro com produtos de primeiras necessidades para que este trabalhasse no seringal. Muitas vezes meu avô entregava sua produção ao comerciante e continuava devendo, sendo obrigado produzir mais borracha para pagar o restante da dívida e poder levar novos produtos.

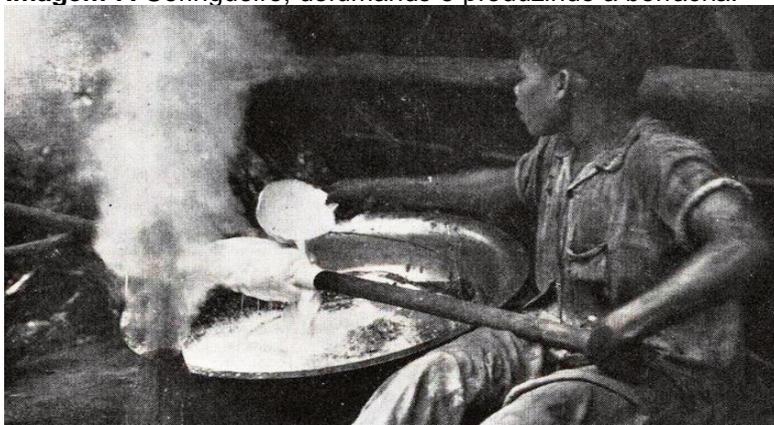
Imagem 6: Exemplo de defumador. Local da produção da borracha.



Fonte: www.bioreport.blogspot.com – Baixadaem 08.04.24.

Essa imagem corresponde a um tipo de defumador. Local pequeno coberto de palha caraná ou de ubim onde os seringueiros defumavam o látex para produzir a borracha. O ubim é uma palha retirada de um tipo de palmeira que serve para cobertura dos tapiris e defumadores. A palha caraná, é outro tipo de palha de torceiras baixas encontradas nos locais úmidos.

Imagem 7: Seringueiro, defumando e produzindo a borracha.



Fonte: Portal Mario Palmério - Baixada em 08.04.24.

O seringueiro ao chegar no tapiri, fazia o fogo, utilizando madeira seca e casas de cupim para que o defumador aquecesse e produzisse bastante fumaça. Enquanto

o defumador ia produzindo a fumaça, meu avô despejava o látex em uma bacia grande de ferro e iniciava o processo de defumação, derramando o látex em cima do “rolo” e ia girando paulatinamente para endurecer o látex e ir formando a borracha.

A imagem quatro (4) e cinco (5), corresponde ao local onde o seringueiro ir produzindo a borracha, derramando o leite sobre um pau roliço dando início o formato da borracha. Derramava o leite sobre o pau roliço e coloca na fumaça, com o objetivo de endurecer o látex e aos poucos a borracha vai tomando forma. Esse tipo de trabalho exige tranquilidade e paciência para realiza-lo. O ciclo da borracha foi um importante momento na histórica econômica e social do país.

A extração da borracha natural data-se, provavelmente de 1827. Como matéria-prima em 1840. Seu marco ocorreu, principalmente na região amazônica, que proporcionou a expansão da colonização com transformações socioculturais, criação de vilas e povoados nas margens dos rios, posteriormente transformando-as em cidades, como Manaus, Porto Velho, Belém, cidades essas que forma beneficiadas pela produção da borracha.

Este tipo de trabalho foi realizado pelo meu avô, Antônio de Lima que produziu muita borracha. Era um trabalho forçado para atingir a produção da borracha desejada e tentar sanar o compromisso firmado com o patrão. A produção da borracha era, principalmente para pagar os produtos aviados pelo comerciante. Trabalhava, porque realmente tinha necessidade.

Destacamos que no lago tucano na época havia farta alimentação, porém, o tempo para caçar, pescar e plantar era escasso, devido sua inteira dedicação na extração do látex e na produção da borracha. Quando sobrava tempo usava o caniço ou espinhel na beiro do lago e pegava vários tipos de peixes como; cará, carauaçu, piauí, tucunaré, matrinchã, traíra, piranha, dentre outros. Às vezes usava a espingarda e matava a *nambu*, *mutum*, *jacu*, cutia, paca, caititu, anta, macaco preto e outras variedades de animais que serviam para sua alimentação.

Antônio de Lima tentou criar galinha e porco, porém, não dava muito resultado devido à falta de tempo para cuidá-los. Quase sempre as galinhas eram comidas pelo gato maracajá, pela mucura, os pintos eram devorados pelos gaviões, os porcos eram comidos pelas onças existente nas redondezas. Quando matava uma onça ou um gato maracajá tirava a pele, e quando vinha para cidade-município vendia o couro na cidade de Letícia, Colômbia, visto que na época não era proibida à venda da pele.

A vida de Antônio de Lima era sofrida, pois não sabia ler, nem escrever, por este motivo não podia verificar o que estava escrito no “borrador”. Trabalhar muito e não saldava nada, só aumentava as dívidas. Sem poder questionar sua dívida, anotado pelo patrão só restava voltar ao seringal e produzir borracha.

Apesar de criança, acompanhei a vida de meu avô, indo e vindo ao lago Tucano com meus pais, pois minha mãe se preocupada com meu avô, primeiro por morar e trabalhar sozinho, devido as doenças, principalmente malária, temor à onça, pois no local existiu muitas. Minha mãe tinha receio de que meu avô adoecesse e não soubesse, vez que não meios de comunicação no local.

Antônio de Lima, morreu aos setenta e sete (77) anos em seu tapiri na Comunidade de Bom Jardim as nove e meia (09:30) da manhã, vítima de esquistossomose, doença causada pelo parasita *Schistosoma mansoni*, conhecida como xistose, no conhecimento popular, “barriga-d’água”, pois saiu do seu seringal com essa doença.

As condições adversas da vida nos remeteram a busca de outros caminhos e conhecimentos. Nosso objetivo era melhorar de vida, estudar e conseguir um trabalho, ajudar a família e sair da vida de agricultor. Nessa caminhada aprendemos com as palavras de meus avós, meus pais, tias e tios e os mais velhos que nos fizeram refletir sobre o que é a vida e suas dificuldades. Valeu a pena esses ensinamentos, porque nos remeteram a uma aprendizagem cotidiana que nos dias atuais nos faz refletir em busca de novos caminhos.

O chamado *regatão* era um tipo de comerciante que comprava mercadorias no atacado e vendia no varejo, viajando de barco para vender os produtos pelos beiradões aos moradores ribeirinhos, seringueiros, caçadores, madeireiros. O *caniço* é um Instrumento de pesca utilizado por pescadores para captura de peixes com linha, anzol e a isca que ao jogar na água se consegue fisgar o peixe.

O *espinhel* é um Instrumento de pesca com linha e anzóis em sua extensão que o pescador estende as margens dos rios, lagos e igarapés para capturar peixes para sua alimentação. *Tarrafa* é uma pequena rede de pesca, tipo um cone que na época era feita de linha de tucum. Hoje é produzida em escala com linha de naylon. A *Nambu*, é uma espécie de ave de origem tupi que habita na floresta tropical, e se alimenta de sementes, frutas e invertebrados.

O *Mutum* é uma ave grande e bonita de cor preta, bico vermelho, que se alimenta de frutos, folhas, sementes e pequenos invertebrados e procuram alimentos

caídos no solo perto de árvores frutíferas e chega a pesar quatro quilos. O *Jacu*, outra ave que vive em terra firme e matas de várzea, seu nome tem origem da Língua Tupi e vive nos litorais brasileiros no século XVI, se alimentam de frutos, como açaí, bacaba, patauá, dentre outros tipos de frutos.

O *gato Maracajá* é um felino de pequeno porte que possui hábitos noturnos e alimenta-se de animais de pequeno porte, como roedores, aves lagartos, quatis, pacas, cotias. Este animal está na lista de espécies da fauna brasileira ameaçados de Extinção. O *Borrador* era um caderno ou livro que os regatões e comerciantes utilizavam para anotarem suas vendas quando negociavam com os seringueiros, madeireiros, ribeirinhos da região.

O borrador era um caderno ou uma caderneta que continha as anotações da venda das mercadorias aos ribeirinhos. Borrador também porque o patrão borrava, riscava, apagava o que escrevia, não sabemos se intencionalmente ou poderia ser de propósito para não ficar claro o valor do produto vendido ao seringueiro, que quando iam pagar suas dívidas, sua produção nunca dava para cobrir o valor das compras. Lembro do meu pai que sempre falava do tal borrador. Nossa história de vida sempre foi cheia de desafios, vivências e acontecimentos.

Adquirimos conhecimentos significativos que nos fez de ribeirinho agricultor, a professor universitário e chegar ao Curso de Doutorado. Nossa história de vida tem sentido, porque aprendemos caminhar na floresta, navegar nos rios, lagos e igarapés do Alto Solimões, essa é a dinâmica da vida, lutar sempre. Frente as leituras realizadas neste período do curso escolhi uma que tem sentido, significado e relação com minha vida, vejamos.

Na caminhada da vida, aprendi que nem sempre temos o que queremos. Porque nem sempre o que queremos nos faz bem. Foi preciso as dores, para que eu aprendesse com as lágrimas. Foi necessário o riso, para que eu não me enclausurasse com o tempo. Foi preciso as pedras, para que eu construísse meu caminho. Foram fundamentais as flores, para que eu me alegrasse na caminhada. Foi imprescindível a fé, para que eu, não perdesse a esperança. Foi preciso perder, para que ganhasse de verdade. Foi no silêncio que fui ouvido com clareza. Pois sem provas não tem aprovação. E a vitória sem conquista é ilusão. E a maior virtude dos fortes é o PERDÃO.
Autor desconhecido

Este poema de um autor desconhecido traz um sabor de caminhada, de lembranças de luta, perseverança e esperança daquele que não teve medo de caminhar mais que se aventurou em busca de seus objetivos. O poema tem relação com nossa história de vida, que sempre foi de dificuldades, coragem, desafios e aprendizado no tocante ao estudo e o trabalho, pois segundo Machado de Assis “a

vida sem luta é um mar morto no centro do organismo universal". Ora, sem luta o sujeito não consegue vencer os seus obstáculos apresentados no percurso da vida.

Sempre primamos pelo compromisso e a responsabilidade, fosse no estudo ou no trabalho, pois compreendemos que somente o estudo poderia me afastar do mundo da ignorância, da violência e dos descaminhos da vida. Estamos concluindo o Curso de Doutorado em Educação pelo EDUCANORTE/UFAM, porém, sempre primamos pelo respeito, com os colegas, amigos, professores, nunca fugir da trilha da virtude e do dever, criando sempre possibilidades de amizade. Como explica Freire. (2022, p. 87).

A medida que o homem cria, recria e decide, vão se formando as épocas históricas. E é também criando, recriando e decidindo como deve participar nessas épocas. É por isso que [o homem] obtém melhor resultado toda vez que, integrando-se no espírito delas, se apropria de seus temas e reconhece suas tarefas concretas, pois uma época da histórica apresentará uma série de aspirações, de desejos, de valores, em busca de sua realização. Freire (2022, p. 87).

Entendemos que o homem, através do pensamento, da reflexão, ato de fazer poderá realmente alcançar os seus objetivos, criando estratégias para que os seus projetos de vida pensado e planejado se efetive na prática. Para que as ações se efetivem, é necessário planejamento cauteloso, levando em consideração o tempo, espaço e possibilidades, pois compreendemos que o homem vai dinamizando seu mundo, a partir dessas relações com ele e nele, como diz Freire (2022), é o jogo dessas relações do homem com o mundo, a proporção que vive, pensa, age e realiza seus projetos de vida, muitas vezes mudando sua trajetória.

Para Nóvoa (2013), as experiências de vida e o ambiente sociocultural são ingredientes-chave da pessoa que somos, do nosso sentido do eu. Compreendemos que a vida do ser humano, do caboclo ribeirinho do alto Solimões apresenta em seu cotidiano o seu eu, do viver na floresta, dos rios, lagos e igarapés é o seu eu intrinsecamente relacionado com a floresta Amazônica.

Nesse percurso podemos dizer que uma das grandes lições da minha vida é ter acreditado que no mundo em que vivemos existem grandes possibilidades de mudanças, onde o ser humano será capaz de mudar o percurso da vida e procurar melhores condições de viver, aprender e caminhar conhecendo novos caminhos. A dinâmica da vida para nós é sempre está desafiando o tempo, procurando sempre conquistar espaços significativos que possam contribuir na mudança de sua vida.

5.2. Percurso escolar.

O percurso escolar do pesquisador foi um longo processo de estudos, inicialmente na alfabetização, com onze (11) anos de idade por não ter na época as possibilidades de estudo e também por não existir a modalidade de ensino “Educação Infantil”. Foi um grande desafio o percurso escolar, pois as dificuldades enfrentadas foram muitas em nossa vida.

Nossa caminhada iniciei em 1963 aos onze (11) anos de idade na Escola Municipal Santo Antônio, na Comunidade de Santo Antônio, há duas (2) horas a remo do município de Benjamin Constant. A escola tinha apenas dois compartimentos, um onde funcionava a sala de aula, outro funcionava a administração da comunidade. Foi na referida escola que tive contato pela primeira vez com a professora Lindalva Menezes, onde conheci as primeiras letras do alfabeto. O processo de ensino era tradicionalíssimo pois estudávamos as vogais (a, e, i, o, u), depois as consoantes.

Ao conhecer as vogais e consoantes passava para o processo da silabação, ou seja, estudar as sílabas (ba, be, bi, bo, bu), quando dominava o processo silábico, caminhava para formação de palavras iniciadas com palavras de menor complexidade, como bolo, bola e a construção de frases. Era um verdadeiro retrocesso pedagógico.

A professora Lindalva tinha apenas a 4ª. série primária, mas ensinava com amor e responsabilidade, tinha gosto pela profissão, apesar de não receber salário, era voluntária da educação. Na Comunidade de Santo Antônio não havia professor que tivesse concluído pelo menos o curso ginasial, as dificuldades eram grandes para conseguir professor ou professora. Lindalva ministrava aula da alfabetização a quarta série primária, não se via reclamações da professora nem de alunos e nem dos pais, era compromissada com o ato de ensinar. Morava na mesma Comunidade e vinha a pé ou de canoa para o trabalho.

Não existia recursos didáticos disponíveis para o trabalho da professora, apenas o quadro negro e o giz branco. Os pais dos alunos tinham que fazer esforço para comprar um caderno com pautas. Os que não tinham condições para tal, comprava folha de papel almaço e fazia o caderno. Foi o nosso caso, meu pai comprava o papel almaço, dobrava no meio, cortava e com um pedaço de arame furava o papel e colocava corda de *tucum* para prender as folhas. O caderno deveria ser utilizado frente e verso, não podendo ter rasuras.

Importante esclarecer, o tucum é uma fibra tirada de uma palmeira com caules múltiplos, repleta de espinhos que cresce formando touceiras densas, de sua palha tira-se a seda que após limpa, coloca-se ao sol para secagem, depois de seca é desfiada em tiras e posteriormente tecidas, produzindo linhas para fabricação de cordas, tarrafas, produção de redes. Os talos do tucum servem para produção de chapéus, abanos, peneiras. Esse produto extraído pelos indígenas, habilidosos na produção de artesanatos.

Nossa merenda, era um pouco de farrinha branca dentro de uma lata de aveia com um ovo cozido, um pouco de sal para comer na hora do recreio, após a merenda tomava-se um pouco de água e continuava na escola até as onze e trinta. A disciplina era cobrada intensamente e o alunos que não obedecesse a professora ou não respeitasse os colegas ficava de castigo, podendo ficar de joelho em cima de caroços de milho, receber meia dúzia de bolo ou ficar de braço aberto na porta, para todos que passassem em frente à escola visse o aluno de castigo.

Estudamos na escola Santo Antônio por seis meses, não sendo alfabetizado por motivo de mudança de localidade. Meu pai, nos levou para morar em um local por nome *Ressaca*, uma Comunidade Indígena da etnia Ticuna com poucas casas pela redondeza. Neste local não existia escola, apenas alguns tapiris coberto de palha caranã, sem paredes, com assoalho de *paxiúba*. Lá moramos por oito meses. Por ser um local de ruim acesso ao rio Solimões e perigoso por haver muitas cobras jararacas, sucurijus e onças, mudamos para Comunidade de Bom Jardim.

A comunidade de Bom Jardim faz parte do município de Benjamin Constant. O local era um sitio e nele havia vários tipos de frutos, como abiu, sapota, açaí, bacaba, pupunha, mapati, buriti, ingá, manga, servindo muitas vezes de alimento à família. Na frente do sitio existia uma área de várzea, onde plantávamos macaxeira, milho, feijão, cebolinha, jerimum, melancia era uma terra muito produtiva. Com a plantação, a colheita e a venda dos produtos ajudava na alimentação da família.

Em 1964 fui matriculado na 1ª. série primária no Grupo Escolar Coronel Raimundo Cunha no bairro de Coimbra em Benjamin Constant, morávamos distante do grupo mais de cinco quilômetros e gastávamos uma hora e meia (01:30) minutos caminhando. Era na verdade, um verdadeiro desafios, uma grande luta, desafio para quem desejava ser alfabetizado. Apesar das dificuldades era satisfação para minha mãe ver os filhos estudando, pois, seu maior desejo era ver todos os filhos lendo e escrevendo pelo menos seu nome.

Em julho de 1965, meu pai, mudou-se para o Marco Divisório em Tabatinga, divisa com Letícia - Colômbia, dizendo que iria trabalhar como carpinteiro naval. Neste ano fui matriculado no Grupo Escolar Marechal Rondon, situado na Rua Marechal Rondon, na 2ª. série primária, pois já dominava um pouco a leitura e a escrita, segundo avaliação da diretora e professora da escola. No Marco divisória morava os civis e em Tabatinga os militares do Exército, Marinha e Aeronáutica.

No Grupo Escolar Marechal Rondon tivemos como professora Haidê, que por motivos particulares deixou o magistério, indo morar em outra cidade. Em seu lugar assumiu a professora Francisca onde deu continuidade no trabalho docente. Após seis meses morando no Marco Divisório meu pai, juntamente com minha mãe e outros irmãos retornaram para Benjamin Constant, indo trabalhar como carpinteiro naval no estaleiro do senhor Guido.

Eu e meu irmão mais velho ficamos morando na casa de uma senhora amiga de minha mãe para tentar concluir a 2ª. série primária. No período que ficamos estudando no Marco Divisório, minha mãe por meio de seus conhecimentos conseguiu nos matricular na Escola Nossa Senhora da Imaculada Conceição na 3ª. série primária, onde estudamos até a 7ª. série ginásial.

Em 1968 viajamos para Manaus com uma tia irmã de minha mãe, ao chegar na cidade meu irmão Sebastião, *in memoriam* conseguiu matricular-me no Grupo Escolar Coronel Raimundo Cunha, situado na rua Carvalho Leal, bairro de Cachoeirinha, onde fui matriculado na 4ª. série primária, no turno noturno, isso em março de 1968, no mesmo ano conseguir concluir a 4ª. série primária.

Neste mesmo ano, realizamos o Exame de Admissão para ter acesso a matrícula na 5ª. série ginásial. Por motivo de doença de meus pais tive que retornar ao município de Benjamin Constant. Fui matriculado pela minha mãe na Escola Normal da Imaculada Conceição, onde estudamos de 5ª a 7ª série do ensino ginásial.

Em 1972 retornamos à Manaus com o objetivo de continuar os estudos, porém, de 1972 a 1973 por motivo de trabalho não conseguimos estudar. Somente em 1975, nos matriculamos na 8ª. série ginásial na Escola Estadual Marcio Nery, bairro de Cachoeirinha e concluímos o ginásial no mesmo ano. Foi um grande alegria e satisfação para mim e meus pais saberem que tinha um filho com o ginásial concluído.

Em 1976, através de bolsa de estudo conseguimos matricula no Instituto Batista das Américas, Curso de Tradutor e Intérprete da Língua Inglesa. No mesmo ano fomos

para o Exército Brasileiro, servir na 12ª. Companhia do Quartel General como soldado, onde participamos de diversas atividades, dentre as quais, simulação de guerra na selva, sobrevivência, simulação de guerrilha, além de trabalhamos como auxiliar de enfermagem assumindo o comando da enfermaria.

Trabalhamos como padoleiro como se fala na caserna. Assumindo o trabalho de enfermagem no quartel devido ter realizado um curso de auxiliar de enfermagem em 1971 no Hospital da Guarnição de Tabatinga no município de Benjamin Constant. Na época o Exército assumiu a administração do hospital com vários especialistas da área de medicina com ortopedista, anestesista, clínico geral, laboratorista, obstetrícia. Em 1977 fui licenciado, recebendo Certificado de Honra ao Mérito, Carta de Recomendação com grande merecimento.

Em 1979 com o 2º. grau concluído fomos trabalhar na Sharp do Brasil no Distrito Industrial. Em 1980 realizamos matrícula no 2º. Ano do Magistério, pois o 1º. ano concluído no Batista das Américas serviu como pré-requisito para o Curso de Magistério. Em 1981, concluímos, no Instituto de Educação do Amazona/IEA, instituição situada na Ramos Ferreira, o Curso de Magistério. Em 1982, realizamos o 4º. Adicional em Comunicação e Expressão no Colégio Bandeirante, situado na Av. Sete de Setembro, sendo aprovado com êxito.

Para nós é significativo dizer que todos os cursos, os quais realizamos foram em escolas públicas, com exceção do Curso de Tradutor e Interprete da Língua Inglesa, realizado no Instituto Batista das Américas, escola particular, porém com bolsa de estudo paga pelo Governo Federal. Nossa caminhada escolar foi sempre de desafios, porém, sempre primando pelo comprometimento, interesse e responsabilidade de nossas atividades escolares, procurando a cada momento vivido, compreender as dificuldades, as diferenças e enfrentando as discriminações diversas por ser do interior e de família humilde.

Enveredamos pela busca do saber e do conhecimento, pois compreendemos que estes dois elementos são significativos para nossa vida e o nosso trabalho. Acreditamos, pois, alcançar nossos objetivos com luta e persistência. Entendendo que a questão na busca do saber e do conhecimento é longo. Como explica, Charlot (2005, p. 35-36), “a questão do saber não é nova, atravessa a história da filosofia clássica,

Observamos que a busca do saber vem de dantes e requer persistência e comprometimento pessoal. Por outro lado, o saber envolve elementos significativos, como a compreensão, tolerância, paciência, respeito ao próximo dentre tantos

adjetivos. Nesse sentido, o ser humano tem capacidade de buscar o saber e o conhecimento, ativar o pensamento para repensar e refletir questões atinentes aos interesses individuais e coletivos. Freire (2015), declara, “a politicidade da educação se acha na educabilidade do ser humano que se funda em sua natureza inacabada e da qual poder-se-ia tornar-se consciente, capaz de pensar e repensar o inacabado”.

O autor nos remetem a reflexão, na busca de compreender o significado do processo educativo e do conhecimento científico. Acreditamos que seja através da busca, da ação-reflexão-ação que o ser humano será capaz de desenvolver suas capacidades mentais, físicas e intelectuais para desta forma compreender o processo da leitura de mundo.

Por outro lado, o referido autor, nos faz entender de que vivemos em um eterno inacabamento sobre a busca de conhecimento e do saber, pois os seres humanos são inacabados e continuamos no mundo do inacabamento. Este mundo envolve a educação, saúde, política, novas tecnologias e ainda *fake news* que tanto prejudica a sociedade brasileira. Compreendemos que o ato de aprender exige consciência do ser que vive no mundo inacabado, vontade, interesse de ser mais, de assumir compromisso na busca de novos conhecimentos.

Nessa caminhada procuramos outros objetivos, pensando em realizar um curso de nível superior, uma graduação e quem sabe uma Pós-Graduação *strictu sensu* imaginando na contribuição dos cursos na efetivação de nosso trabalho docente. Persistimos na luta estudando e trabalhando, pois nossa intenção era ir além dos que os livros já dizem, como declara Fazenda (2002). Esse processo de luta na busca de conhecimentos nos remeteu ao pensamento reflexivo da ação-reflexão-ação, onde aprendemos a entender que o processo da vida é dinâmico.

Compreendemos que o mundo em que vivemos é cheio de surpresas e de oportunidades para quem busca e não tem medo de se perder na caminhada. Às vezes você ganha, às vezes perde, isto faz parte da dinâmica da luta e da caminhada. A caminhada do pesquisador, desde a infância foi de dificuldades, pois sair da roça, singrar o rio Solimões e chegar na capital foi um grande desafio e poucos foram os que enveredaram por este caminho neste período.

Morar nas barrancas do rio Solimões, ser filho de mãe iletrada, de pai com terceira série primária, sem moradia digna e chegar a uma faculdade “só visto que contado ninguém acredita” palavras de minha mãe. No entanto, compreendemos que lutar é viver, viver é saber administrar a vida.

Com relação ao município de Tabatinga, está localizado a Oeste do Estado do Amazonas, na Tríplice Fronteira entre Brasil, Colômbia e Peru. Pertence à região geográfica da Mesorregião do Alto Solimões com uma população de 71.317 habitantes, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE/2021. Faz parte dos nove municípios do Alto Solimões sendo, Atalaia do Norte, Benjamin Constant, São Paulo de Olivença, Amaturá, Santo Antônio do Içá, Tonantins, Jutaí e Fonte Boa.

Em 1949 havia o Forte em Tabatinga que foi transformado em 5º Pelotão de Fronteira. Em 1967, foi criada a Colônia Militar de Tabatinga com as finalidades de nacionalizar as fronteiras do país, criar e fixar núcleos de população e promover o desenvolvimento e manter a segurança da área pela vigilância permanente. Em 1969, foi criado o Comando de Fronteira do Solimões, 1º Batalhão Especial de Fronteira. Em 1992, o atual Comando de Fronteira do Solimões - 8º Batalhão de Infantaria de Selva. Em 27 de julho de 1983, de acordo com a Lei Complementar Nº 284/85, aprovada pelo Congresso Nacional, foi criado o Município de Tabatinga, sendo extinto a Colônia Militar. O município de Tabatinga, segundo o senso IBGE/2022 quase setenta (70) mil habitantes.

Atualmente o município apresenta uma melhor estrutura com atendimento à população com escolas estaduais e municipais, Centro de Estudos Superiores de Tabatinga/CESTB/UEA, Instituto Federal do Amazonas/IFAM. Unidade de Pronto Atendimento/UPA, Hospital Militar/HGTab, Banco do Brasil/BB, Banco Bradesco, Caixa Econômica Federal/CEF, Caixas 24 horas, 8º. Batalhão de Polícia Militar/BPM-AM, Delegacia da Polícia Civil/DPC-AM, Polícia Federal-PF, dentre outros órgãos municipais, estaduais e federais.

A emancipação política do município de Tabatinga ocorreu em 10 de dezembro de 1981, com a Emenda Constitucional do Amazonas nº 12. Esta Emenda determinava que a partir de 1983, o município deveria ser autônomo com suas instalações próprias. O acesso à cidade de Tabatinga se deu, e se dar atualmente, por meio de barcos de pequeno e de grande porte, lanchas e avião. Não existem estradas que dêem acesso ao município. A viagem fluvial no trecho Tabatinga - Manaus via barbo leva cerca de quatro a cinco dias, via lancha, trinta e seis horas, via aérea, avião Boeing uma hora e quarenta minutos. Tabatinga vive do comércio, pesca e agricultura de subsistência.

5.3. Formação acadêmica.

O concurso Vestibular era uma questão primeira para mim, mas não dispunha de recursos para custear o pagamento, nem a mensalidade de um curso Pré-Vestibular, por este motivo ficava mais distante estudar em uma Universidade. Nossa insistência e persistência nos oportunizou por sete vezes realizar o Concurso Vestibular, sem sucesso, porém, na oitava tentativa conseguimos ser aprovado para o Curso de Pedagogia na Faculdade de Educação/FACED, Universidade Federal do Amazonas/UFAM, em 1988, ano em que se comemorou a aprovação da Carta Magna brasileira. Foi uma grande vitória, pois íamos realizar um curso de nível superior.

Nesta época existia apenas a Universidade Federal do Amazonas/UFAM, fundada em 17 de janeiro de 1909, criada como Fundação de Direito Público e mantida pela União. Recebeu a denominação de Universidade Federal do Amazonas pela Lei 10.468 de junho de 2002. Além da UFAM, existia Universidade de Tecnologia da Amazônia/UTAM, atualmente Escola Superior de Tecnologia da Universidade do Estado do Amazonas/UEA, localizada na avenida Darcy Vargas. A UTAM foi criada pelo Decreto Estadual, 2.540 de 18 de janeiro de 1973, posteriormente, Lei Estadual, 1.273 de 10 de outubro de 1977, sendo seus cursos reconhecidos em 1993.

Também, o Centro Universitário de Ensino Superior do Amazonas/CIESA, criada pelo professor Orígenes Martins que foi credenciada ao Ministério da Educação e Cultura pela Portaria, 346 de 05 de maio de 2016, iniciando os cursos de Administração, Ciências Contábeis e Econômicas. Consideramos importante destacar, que nessa época entravam nas Universidades os alunos dotados de recursos econômicos de família rica.

O Curso de Pedagogia neste período tinha amparo legal na Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971 e pela Lei 5.540 de 28 de novembro de 1968, visto que era regime ditatorial, governado pelos militares. A Lei 5.540, conhecida como lei universitária que no Capítulo I - Do Ensino Superior, artigo 1º. Declara: “O ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de professores de nível universitário”. O artigo 2º., “o ensino superior, indissociável da pesquisa, será ministrado em Universidades e, excepcionalmente, em estabelecimentos isolados, organizados como Instituições de Direito Público ou Privado”. Artigo 3º., “As Universidades gozarão de autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa, financeira, exercida na forma da lei e de seus estatutos”.

Esta legislação, nos instiga a dizer que o regime militar apresentou a sociedade civil brasileira uma legislação para o ensino superior tentando acalmar os ânimos dos professores e estudantes universitários descontentes com o golpe militar, uma vez que, era nas Universidades os movimentos e organizações mais acirrados em defesa da democracia e liberdade de expressão da sociedade civil brasileira.

A Lei Federal 5.692 de 11 de agosto de 1971, que tratava da reforma do ensino brasileiro em seu Capítulo V - Dos professores e Especialistas, art. 33, diz que: “a formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores e supervisores e demais especialistas de educação será feita em curso superior de graduação”. Saviani (2002, p. 137).

Com relação ao Curso de Pedagogia, a referida lei determinava quatro habilitações, dando oportunidade ao estudante escolher uma das quatro habilitações ou fazer outras. Até o 5º. período do curso, as disciplinas eram iguais a todos. No 6º. período, o(a) acadêmico(a) escolhia a habilitação que desejava especializar-se.

Como o estudante tinha livre escolha sobre a habilitação, nós optamos pela Administração Escolar, e conseqüentemente, cursamos e concluímos a habilitação Orientação Educacional e ficou a concluir Supervisão. Em quatro anos e meios concluímos as duas habilitações. Escolhemos a habilitação Administração porque tínhamos a intenção de trabalhar como Administrador Escolar e Supervisão porque também poderia trabalhar com os professores.

Nesse período de quatro anos e meio, além das duas habilitações concluídas, fomos representante discente do Departamento de Administração e Planejamento/DAP, Colegiado de Curso/CC, Conselho de Administração/CA e Presidente do Centro Acadêmico de Pedagogia/CAPE, além de participarmos de vários Encontros Nacionais envolvendo o Curso de Pedagogia. Os encontros eram a nível nacional, como, os ENEPes. Por fim, concluímos o Curso de Pedagogia em 1992 com bastante êxito tendo convivência harmoniosa com os colegas de curso e todos os professores sobre o processo de aprendizagem.

Em 2002 nos matriculamos no Curso de Especialização em Metodologia do Ensino Superior na Faculdade de Educação/FACED - Universidade Federal do Amazonas/UFAM, onde concluímos com êxito em 2004. Vale salientar que esse espaço de dez anos entre a graduação e Especialização se deu devido à ausência de oportunidades, e principalmente a falta de condições financeiras, pois sem emprego não conseguíamos sequer uma boa alimentação.

Em 2009, fui aprovado no concurso de Mestrado em Educação, após sete tentativas, conseguir passar na oitava vez para Faculdade de Educação/FACED - Universidade Federal do Amazonas/UFAM. Em 2012, após trinta meses de estudo, concluímos o Curso, o que nos oportunizou maior conhecimentos.

Em 2020, fui aprovado no concurso de Doutorado em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia/PGEDA - Associação Plena em Rede/EDUCANORTE, parceria com a Universidade Federal do Amazonas/UFAM. Tivemos êxito na sétima tentativa. Para nós foi uma grande vitória, pois um menino ribeirinho, que saiu das barrancas do rio Solimões conseguir passar em um concurso para realizar doutoramento foi realmente uma grande vitória para nós.

Consideramos importante destacar que o ser humano, dentro de suas possibilidades humanas, físicas e mentais não deve cair no desespero quando não consegue seu objetivo pela primeira vez, a persistência é a forma de continuar buscando o que projetou para sua vida. Estamos concluindo o Curso de Doutorado. Estava previsto para março de 2024, conforme prazo determinado pelo Programa de Pós-Graduação, e conforme Regimento do EDUCANORTE em seu Capítulo VI - Do Regime Didático, artigo 59 que declara: “O Curso de Doutorado terá duração mínima de trinta e no máximo de quarenta e dois meses, contado da data da primeira matrícula”. O § 1º., diz: “caso necessário terá prorrogação máxima de seis meses”. Por motivo da pandemia, COVID-19, doença do pesquisador, doença do orientador não foi possível defender na data prevista.

A defesa de qualificação de tese para nós foi um momento ímpar, pois se passaram dois anos de estudo e conseguimos ter êxito em todas as disciplinas e qualificação. Compreendemos que realizar um curso desse nível, significa assumir compromissos e responsabilidades individuais, coletivas e social. Individuais porque o estudante assume compromisso institucional, pessoal e coletivo, pois a dinâmica do estudo é coletivo. Coletivo porque há envolvimento de todos no processo de construção, formação e aprendizado.

É significativo dizer que para chegarmos a Qualificação da Tese, muitas orientações tivemos do nosso orientador professor Ghedin, assim como, de colegas do curso, professores que sempre estiveram prontos a contribuir com o nosso trabalho de Tese. Outro ponto que destacamos, é o nosso aprendizado no Grupo de Pesquisa do Laboratório de Neurodidática e Formação de Professores, criado pelo professor Ghedin, que se tornou um elo entre todos os partícipes, a dinâmica do grupo foi de

fundamental importância para todos os envolvidos pois juntos íamos solidificando a troca de experiência e aprendizado cada dia multiplicando nossos conhecimentos com a realização de nossos estudos e produção de trabalhos.

O Curso de Doutorado, são quatro anos de plenos estudo, sem férias e o tempo ainda é pouco para se construir um Tese com qualidade científica. Penso que os Programas de Pós-Graduação deveriam pensar uma forma, que após dois anos, após a Qualificação de Tese haver um período de descanso.

Temos a convicção de que a realização do doutorado é sacrificante, porém, significativo para quem realiza e para a instituição que oportuniza e a que o professor trabalha. Um curso de doutorado é importante para a qualificação profissional do professor porque adquire conhecimentos significativos que vão contribuir na realização de seu trabalho na instituição em que trabalha.

Para nós, o pesquisador, ribeirinho do Alto Solimões, filho de agricultor e agricultora, de mãe iletrada sua vida se tornou uma grande travessia, um grande desafio, uma grande luta em busca de seus objetivos. É uma reviravolta em nossa história de vida, coisa que meus pais sempre queriam presenciar e participar dessa luta, mas o destino não permitiu que eles estivessem aqui neste momento, mas com certeza estarão no céu aplaudindo o filho que nasceu para os desafios da vida, tendo como suporte do conhecimento a educação.

No nosso entendimento, é de que, a educação é um processo contínuo e complexo, contínuo porque a vida é contínua e cessa após à morte. Complexa porque estudar, ir a busca de conhecimentos novos reque dedicação, persistência, responsabilidade e comprometimento, complexa ainda, porque trilhar os caminhos desconhecidos, exige esforço e audácia de quem o desafia. Complexo também, porque caminhar sem direção é um caminho que não podemos chegar.

A conquista depende da coragem e da audácia do indivíduo, esses dois elementos são de fundamental importância para você alcançar meus objetivos. Esses dois elementos nos remetem ao pensamento reflexivo, que envolve o ato de pensar, agir e realizar, ou seja, ação-reflexão-ação.

A caminhada do pesquisador, ribeirinho do Alto Solimões sempre foi árdua, nada na vida conseguimos com facilidade, sempre lutando, enfrentando obstáculos, principalmente, a discriminação, por ser pobre, mas isso faz parte da dinâmica da vida. Enfrentar os desafios no trabalho, na vida escolar e na vida acadêmica sempre foi uma constante, porém, essa caminhada nos oportunizou formação contínua e

consequentemente desenvolvimento profissional ao chegar ao Curso de Doutorado em Educação e concluir com êxito o que é muito significativo para nós.

No Curso de Doutorado nem tudo foi mil maravilhas, visto que, enfrentamos a pandemia com o Vírus do COVID-19, adoecemos devido ser acometido pelo Vírus, enfrentamos um processo cirúrgico mesmo assim continuamos firme em nosso propósito. As negativas da escola onde trabalho, juntamente com Secretaria de Educação sobre minha liberação para o estudo, as negativas do Colegiado de Curso de Pedagogia em Tabatinga negando a liberação de minhas licenças e minhas férias, assim como o Reitor da UEA negando prorrogação do período para concluir o curso, além da doença de meu orientador que quase vai a óbito devido o Vírus COVID-19, com todas essas dificuldades conseguimos chegar ao final do curso, mostrando que com comprometimento, responsabilidade e respeito aos contrários, o ser humano pode concretizar seus objetivos. Nada disso nos impediu de chegar ao final do curso.

5.4. Trajetória profissional.

Nossa primeira experiência como professor data de 1985 na Escola Cristo Rey do Amazonas, situada na rua Urucará, bairro de Cachoeirinha. Trabalhamos um ano na 3^a. a 4^a. séries primárias do ensino fundamental no turno matutino. Em 1990, a segunda experiência foi como Administrador Escolar na Escola Estadual Humberto de Campos, bairro da Alvorada I, turno matutino. Neste mesmo ano, trabalhamos como professor de Língua Portuguesa de 5^a. e 6^a. séries do ensino fundamental na Escola Estadual Gonçalves Dias, turno vespertino.

Em 1991 saímos da Escola Humberto de Campos e fomos trabalhar na Escola Estadual Gonçalves Dias, como Administrador Escolar no turno vespertino e Professor de Língua Portuguesa nas 5^{as}. 6^{as} e 7^a.s, séries no turno noturno. A escola está localizada na Av. Dom Pedro I, bairro Dom Pedro I. Por motivo de zoneamento exigido pela Secretaria de Educação/SEDUC, onde fomos trabalhar na Escola Estadual Senador Cunha Mello no bairro de Cachoeirinha, escola que ficava mais próximo de nossa residência.

De 1992 a 1998, trabalhamos na Escola Estadual Senador Cunha Mello, localizada no bairro da Raiz. Assumimos a função de Administrador Escolar no turno noturno e professor de Língua Portuguesa de 5^{as}. e 6^{as} séries do ensino fundamental no turno matutino. Por motivo de mudança de endereço, fomos trabalhar na Escola

Dom João de Souza Lima, pois morávamos no Conjunto Nascente das Águas Claras próximo da escola, hoje bairro Novo Aleixo.

De 1999 a 2003 trabalhamos como Professor de Sociologia, Filosofia e História no turno noturno e como Pedagogo no turno vespertino na Escola Estadual Dom João de Souza Lima, situada na Av. Timbiras, bairro da Cidade Nova 2, onde, juntamente com o gestor, colegas Pedagogos, professores e estudantes dos turnos matutino, vespertino e noturno implementamos o projeto, I FEST`ART Dom João de Souza Lima tendo apoio da SEDUC e sociedade civil como um todo.

Em 2004 fomos trabalhar na Escola Estadual Sebastiana Braga, localizada na mesma Av. Timbiras, ao lado da Escola Dom João de Souza Lima. Trabalhamos com as disciplinas, Sociologia, Filosofia e História, no turno noturno e como Pedagogo no turno vespertino, onde realizamos um bom trabalho como professor e pedagogo, segundo a avaliação da gestão escolar, dos colegas professores, estudantes e comunitários. Trabalho que nos oportunizou grande experiência no campo docente.

Em 2000, nas férias, ministramos as disciplinas Sociologia e Filosofia da Educação I em uma turma do Curso de Pedagogia no Programa Especial de Formação Docente/PEFD no município de Benjamin Constant, também em Manaus e no município de Guajará pela Faculdade de Educação/FACED - Universidade Federal do Amazonas/UFAM, convênio com o governo federal. Foi uma excelente experiência docente, uma nova aprendizagem e busca de outros conhecimentos, uma experiência com outra realidade, com hábitos, costumes e culturas diferentes.

De 2002 a 2008, participamos do Programa Especial de Formação e Valorização de Professores/PROFORMAR, que funcionou nos sessenta e dois municípios do Estado do Amazonas. Trabalhamos como Professor Assistente nos municípios de Santo Antônio do Içá, Careiro Castanho e Atalaia do Norte, trabalho esse que nos oportunizou grande experiência profissional e conhecimentos de culturas, hábitos e costumes diferentes.

Consideramos significativo fazer menção ao PROFORMAR, visto que, foi um Programa de Governo com o objetivo de atender todos os professores leigos dos municípios do Estado do Amazonas, os quais, não tinham formação específica para a docência. A Universidade do Estado do Amazona/UEA foi audaciosa nesse aspecto, porque preocupou-se com os professores que não tinham condição financeira de sair do município para realizar curso de formação contínua na capital ou outro Estado.

A Primeira Etapa do PROFORMAR ocorreu no período de 2002 a 2004, atendendo, oito mil, oitocentos e quarenta (8.840) professores, sendo, sete mil, cento e cinquenta (7.150) do interior e mil, seiscentos e noventa (1.690) da capital. Este Programa contribuiu significativamente para qualificação dos professores.

A segunda etapa do Programa, iniciou em julho de 2004, a novembro de 2008. Nesta etapa foram graduados, sete mil, duzentos e vinte um (7.221) professores, nos sessenta e um (61) municípios. Podemos dizer que o PROFORMAR contribuiu significativamente para formação de mais de quinze (15) mil professores, entre os quais, quinhentos e cinquenta e um (551) pertenciam há vinte e duas (22) etnias indígenas presentes em quatorze (14) municípios.

De 2002 a 2010 no intervalo das férias trabalhamos como Professor Formador, Coordenador, Supervisor do Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro”. O seu objetivo era desenvolver ações sistemáticas na área de alfabetização de jovens e adultos, integrando a política de combate ao iletrismo com abordagens do meio ambiente, no campo do desenvolvimento humano para atender os iletrados

O Programa Reescrevendo iniciou em 25.02.2003, composto de uma Coordenação Geral, uma Assessoria Pedagógica, quatro Técnicas Pedagógicas, um Gerente Operacional, seis Assistentes Administrativos, um Auxiliar Administrativo, oitenta e cinco Supervisores Voluntários, cento e oitenta e três Profissionais de Apoio Administrativo, sendo três em cada município. Tinha parcerias com os governos, Federal - Brasil alfabetizado, governo do Estado do Amazonas-SEDUC, Prefeituras dos sessenta e dois (62) municípios.

De 2005 a 2009 trabalhamos no Centro de Estudos Superiores de Tabatinga/CESB - Universidade do Estado do Amazonas/UEA, no Curso de Pedagogia, como professor contratado onde trabalhamos com as disciplinas, Estágio I, II e III, Metodologia do Estudo, Avaliação e Planejamento, Orientação de Trabalhos de Conclusão de Curso/TCC's, Organização do Trabalho Pedagógico e Gestão Escolar. Estrutura e Funcionamento da Educação Básica além de atender os Cursos de Biologia, Matemática, Letras, Geografia com a disciplina Metodologia do Estudo.

Em 2009 realizamos o concurso público, oferecido pela UEA no qual fomos aprovados na subárea de Educação de Jovens e Adultos para o Curso de Pedagogia. Em 2010 tomamos posse. Desde 2010 fazemos parte do corpo docente do Curso de Pedagogia no CESTB. Nossa persistência, interesse, comprometimento e responsabilidade contribuíram para que tivéssemos êxito no concurso.

Destacamos, pois, que trabalhamos em escolas públicas do Estado do Amazonas há mais de trinta anos, sempre buscando aprender e contribuir no processo de ensino e aprendizagem. Ao longo desses anos temos contribuído significativamente com o processo educativo do Estado, seja como professor da Educação Básica, seja como Pedagogo e como professor de ensino de graduação, procurando sempre aprender com os contrários.

Após anos trabalhando pela educação neste Estado, observamos que a Secretaria de Educação/SEDUC, tem deixado uma lacuna no que diz respeito a liberação remunerada de seus professores quando estes querem realizar formação contínua e Desenvolvimento Profissional de Pós-Graduação. Esta, na verdade, a instituição contrariando o que dispõe a Constituição de 1988, a LDB, 9.394 de 20 de dezembro de 1996, no Título VI - Dos Profissionais da Educação, art. 67, item II, o Plano Nacional de Educação/PNE, Base Nacional Comum Curricular/BNCC, exige formação contínua aos professores. Vejamos o que declara Pessoa (2005) sobre os sistemas de ensino e valorização de professores.

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: Item II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para este fim. Pessoa (2005, p. 28).

Neste aspecto, nos parece que a Secretaria de Educação/SEDUC, não está muito preocupada com esta causa dos profissionais da educação, se assim estivesse criaria parcerias com instituições do ensino superior para que todos aqueles que quisessem realizar formação contínua tivessem oportunidade e liberado com ônus. Todos ser humano preocupado com a qualidade de ensino defende a causa.

Passamos mais de dois anos para receber um *indeferimento* sobre o processo de liberação para realizar o Curso de Doutorado em Educação, alegando não haver substituto. Analisando o indeferimento apresentado pela SEDUC e SEAD, nos parece que estas instituições não têm compromisso com a formação contínua do professor, nos parece que não querem profissionais qualificados nas escolas. Toda instituição comprometida com a educação, deveria, no mínimo, ter mais respeito com aqueles que se dispõem a lutar por uma qualificação profissional.

Todos sabemos que a realização de um Curso de Pós-Graduação em Educação *strictu sensu*, trará benefícios significativos para o(a) professora, à

instituição de ensino, à Secretaria de Educação e à sociedade civil como um todo. O(a) professor(a) com qualificação profissional contribuirá significativamente no processo de ensino e aprendizagem, obviamente.

A LDB 9.394/96, as Leis Estaduais, 1762/86 e a 1778/87, são favoráveis ao afastamento remunerado do professor para formação contínua na Pós-Graduação, porém, as medidas impostas pela SEDUC e SEAD dificultam e prejudicam o aperfeiçoamento profissional de professores que tem interesse em realizar curso de formação contínua. Travam, amarram, seguram, dificultam o andamento do processo de liberação de professores e de professoras, no intuito de não os liberar para estudo.

Esse travamento de processo faz com que os professores, interessados em qualificação e aperfeiçoamento profissional desistam dos estudos para continuar no *status quo*, no estado de *inércia*, em plena *letargia* “bebendo a mesma água e comendo o mesmo feijão todos os dias, em vez de beber águas de fontes diferentes. Sem o apoio necessário ao professor fica mais difícil o caminhar em busca de seus objetivos, mas caminha, quem tem coragem e não foge da luta. Este caminhar vai além dos que os livros já dizem como declara Fazenda (2002). Esta luta e caminhada devem ser contínuas, apesar dos obstáculos.

Compreendemos que liberar o(a) professor(a) para qualificação profissional estariam valorizando e investindo na educação a longo prazo, porém, para determinadas instituições do ensino este tipo de investimento é moroso e não compensa, visto que, é melhor manter o *status quo*, do fazer investir nos profissionais. Nesse sentido, os obstáculos continuam, mais a esperança não morre jamais, como assegura Freire (2021, p. 48), “a liberação é um parto, um parto doloroso, pois o homem que nasce desse parto pode ser um homem novo que só é viável na superação da contradição dos opressores-oprimidos”. Freire nos remete a compreender que os oprimidos lutam para livrar-se da opressão. Diz o autor (2021).

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtos desta realidade e se esta, na “inversão da práxis”, se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens. Freire (2021, p. 51).

A formação contínua de professores estar protegida pelas legislações citadas anteriormente, portanto, não deveria haver nenhum entrave no que tange a liberação do(a) professor(a) para o estudo. Para compreendermos melhor o processo de

indeferimento de um professor, vejamos o que diz a Assessoria Jurídica CTA/SEAD sobre afastamento remunerado para estudo em Curso de Doutorado em Educação.

Diante de todo o exposto e com fundamento no art. 69 e art. 101, inciso IX da Lei no 1778/87 c/c art. 116 da Lei Estadual no 1762/1986, opino pelo indeferimento do afastamento remunerado do servidor...acerca da concessão de autorização para o afastamento de suas atividades, objetivando frequentar o Curso de Doutorado em Educação da Amazônia – Educanorte, pela Universidade Federal do Amazonas/UFAM. Alternativamente, o afastamento do interessado poderá ocorrer caso: 1. A SEDUC disponha de meio de promover a substituição do Requerente sem ônus para os cofres públicos, ou, 2. O Requerente opte por se afastar sem remuneração. (Processo; 01.01.028101.00002290.2020., p. 140).

A Lei Estadual 1778 de 09 de janeiro de 1987, Art. 59, é muito clara quando determina que, “O integrante do Magistério poderá fazer outros cursos ou estágios não previstos nos planos, programas e projetos elaborados pela Secretaria de Educação e Cultura”. O Art. 101 determina: “Conceder-se-á licença ao integrante do Grupo Magistério: Inciso IX - Para aperfeiçoamento profissional. Se Lei faculta o direito de liberação para estudo de aperfeiçoamento profissional remunerado, por que as instituições SEDUC/SEAD não concedem liberação para que o professor?

Na mesma direção a Lei Estadual, 1762 de 17 de novembro 1986, no Art. 116, diz o seguinte: “O membro do Magistério efetivo, ocupante de cargo em comissão ou função gratificada, terá direito à percepção, durante o período de licença especial, das vantagens financeiras do cargo em comissão ou da função gratificada que ocupar”, diz ainda, “poderá o funcionário ser autorizado para estudo ou aperfeiçoamento fora do Estado, a critério do Chefe do Poder a cujo Quadro de Pessoal integre, e por prazo não superior a três anos, sem prejuízo do vencimento ou remuneração”.

As legislações, as quais mencionamos facultam o direito de afastamento ao servidor público (professor) para qualificação e desenvolvimento profissional sem prejuízo de sua remuneração. A LDB, 9.394/96, artigo 67, explica que “os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes nos termos dos estatutos e planos de carreira do magistério público”, o aperfeiçoamento profissional continuado, com licenciamento periódico remunerado.

Ora, se as legislações pertinentes afirmam, declaram e apoiam a liberação do(a) professor(a) para realizar formação contínua em cursos de *strictu sensu*, porque então continuamos marcando passo neste campo, por que as instituições de ensino não criam um programa para liberar o professor para estudo?.

Observamos que a educação não foi entendida pelos governantes como um fator de realização da cidadania, com padrões de qualidade que acompanhe o desenvolvimento das novas tecnologias. Neste entendimento Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), afirmam que a educação pública tem tríplice responsabilidade: ser agente de mudança, capaz de gerar conhecimentos e desenvolver a ciência, trabalhar a tradição e os valores nacionais ante a pressão mundial, preparar cidadãos capazes de entender o mundo, seu país, sua realidade.

Compreendemos que resolver os problemas educacionais do país, requer decisão política e que essa decisão possa enxergar os problemas que mais afeta o processo educativo que a nosso ver estão relacionados a ausência de qualificação dos professores de norte a sul, de leste a oeste. Qualificar os professores para que possam ter os conhecimentos necessários no domínio das novas tecnologias, oportunizar acervo bibliográfico atuais, condizente com os conhecimentos do professor. Acreditamos que a educação não pode tudo, mas pode mudar alguma coisa sim. É preciso que os governos municipal, estadual e federal assumam a educação com compromisso e responsabilidade social para que ocorra oportunizar uma educação voltada para a qualidade do ensino.

É verdade que o governo não pode fazer tudo, mais pode oportunizar os instrumentos necessários ao trabalho do professor. Por outro lado, deve à sociedade brasileiro o investimento para o desenvolvimento social e principalmente o atendimento aos professores e professoras que querem e precisam realizar formação contínua, pois o mundo globalizado cada vez mais exige desse profissional.

Acreditamos ser possível as mudanças no processo educativo, bem como o atendimento aos profissionais da educação que lutam para realizar sua qualificação profissional e muitas vezes são impedidos por alegações de a Secretaria de educação não ter o professor para substituir o professor que sai para realizar Pós-Graduação *strictu sensu*.

Fica, portanto claro, se os governos não investirem no processo de formação contínua dos professores, acreditamos que dificilmente teremos melhorias na qualidade do ensino no estado, municípios e no país. A Constituição Federal de 1988, a LDB de 1996, o Plano Nacional de Educação, 2014-2024 deixam muito bem claro que o professor(a) ao sair para realizar formação contínua, qualificação e desenvolvimento profissional a eles e a elas deve ser assegura o direito de sair para estudo e receber seus salários sem nenhum desconto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um trabalho de pesquisa inicia-se com o ato de pensar, refletir, escolher e analisar do pesquisador, tomando por base as ações que serão desenvolvidas e consolidadas ao longo do processo teórico e prático. Esta pesquisa foi construída ao longo de quatro anos na Tríplice Fronteira, região do Alto Solimões, na Comunidade Indígena de Umariáçu II, na Escola Estadual Indígena Almirante Tamandaré e correspondeu a um percurso de 5.720 quilômetros entre viagens aéreas, fluviais e terrestres entre os trechos Manaus, Tabatinga, Comunidade Indígena de Umariáçu II.

Destacamos, pois, que para realizar este trabalho ocorreram duas viagens de ida, via aérea, Manaus - Tabatinga, correspondente a 2.214 quilômetros, duas de vinda, Tabatinga – Manaus, percurso de 3.314 quilômetros, doze dias de idas e vindas Tabatinga - Manaus, Umariáçu II –Tabatinga-Umariáçu, 192 quilômetros de idas e vindas. Estes percursos ocorreram via aérea, fluvial, terrestre (kombi, carro, moto e tuk-tuk), transportes utilizados na região do Alto Solimões.

A realização desse trabalho nos oportunizou conhecimentos significativos e conhecimentos sobre uma nova realidade empírica, além de ter sido desafiador a sua realização, em virtude da localização geográfica que impôs de certo modo, disciplina, comprometimento, responsabilidade, gastos financeiros para a sua concretização. Por outro lado, foi de grande valia para nossa formação enquanto professor da Educação Básica e de Nível Superior.

A pesquisa, do ponto de vista social, político, educacional e cultural, nos proporcionou conhecermos *in loco* sobre a realidade dos professores alfabetizadores, sujeitos da pesquisa que trabalharam no Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro” no município de Tabatinga/AM no período de 2003 a 2010.

O estudo teórico nos proporcionou, inicialmente utilizarmos o estado da arte para compreendermos as políticas educacionais empreendidas pelo estado brasileiro sobre formação contínua e desenvolvimento profissional dos professores da Educação Básica, bem como, estas políticas foram implementadas ao longo da história da educação brasileira.

Para realização da pesquisa, utilizamos a narrativa autobiográfica como método e como técnica, a abordagem qualitativa. Desta forma, compreendemos que a autobiografia corresponde a um gênero literário em que os sujeitos, professores alfabetizadores escreveram sua história da sua vida em tempo e espaço.

Para sustentar o método utilizado na pesquisa recorremos a Nóvoa (2013, 2014, 2023), quando diz que às abordagens autobiográficas no campo científico é a expressão de um movimento social mais amplo. No entendimento de Ricoeur (2010), o tempo torna-se tempo humano na medida em que está articulado de modo narrativo, e a narrativa alcança sua significação plenária quando se torna uma condição da existência temporal. A pesquisa demonstra que as narrativas dos sujeitos envolvem tempo, espaço e significados de suas histórias de vida contadas e escritas.

Ghedin e Franco (2011), destacam que o trabalho de campo é a forma utilizada pela maioria dos investigadores qualitativos para obter dados de pesquisa. Os dados da pesquisa foram coletados com a colaboração de dezoito (18) sujeitos, professores alfabetizadores que trabalharam no Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro” de 2003 a 2010. Essa colaboração foi de grande valia para a obtenção dos resultados do trabalho investigativo do pesquisador.

Também recorremos a Souza; Passeggi e Vicentini (2013), que defendem a pesquisa autobiográfica, formação e profissionalização de professores e explicam que as histórias de vida e de formação de professores são contribuições importantes para uma maior compreensão da história da educação e do processo educativo. As histórias de vida narradas pelos professores partilham as suas experiências vividas nos lugares educativos, de inserção social e de formação profissional que possibilitam olharem diferenciados sobre as instituições escolares e os sujeitos que vivem, quotidianamente, as problemáticas da educação.

Conforme Nakayama e Passos (2018), as narrativas ganham sentido e potencializam-se como processo de formação e de conhecimento porque têm na experiência sua base existencial. Para Melo e Flores (2022), a investigação narrativa consiste precisamente em estabelecer um diálogo horizontal e democrático entre os diversos relatos para avançar em busca do conhecimento mais complexo e diversos sobre a histórias de vida dos sujeitos.

Compreendemos que uma pesquisa autobiográfica é de grande valia para um trabalho investigativo, pois oportuniza ao pesquisador dados significativos sobre o objeto a ser investigado. Por outro lado, este trabalho nos oportunizou um maior contato com os sujeitos envolvidos na pesquisa, onde procuramos compreender sua linguagem, visto que, são professores alfabetizadores indígenas e residem às margens do igarapé Umariçu e rio Solimões, e que trabalham na escola e na agricultura para manter sua família.

Ainda recorreremos aos autores Américo (2021), Braun; Clarke; Gray (2019), Chizzott (2014), Gil (2021), Massoni; Moreira (2017), Martinelli (1999), Oliveira (2016), Taquette; Borges (2020), autores que abordam a pesquisa qualitativa. Américo (2021), vem dizer que a prática de coleta de dados é necessário para compor a pesquisa de natureza qualitativa. Chizzotti (2014) explica que a autobiografia é uma história de vida escrita pela própria pessoa sobre si mesma, concomitantemente com a vida descrita, o qual, o narrador exprime o conteúdo de sua experiência pessoal.

Este trabalho nos oportunizou responder o problema de pesquisa que era compreender como ocorre o processo de formação contínua e desenvolvimento profissional dos professores que trabalharam no Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro” de 2003 a 2010. Por outro lado, responde os objetivos propostos por meio das narrativas dos sujeitos. O trabalho nos impôs limites, visto que em uma pesquisa o pesquisador tem os seus limites e possibilidades.

Limites porque uma pesquisa não pode tudo, nem diz tudo sobre o assunto, pois existem vários caminhos que apontam os resultados e outras formas de investigar. Possibilidades, pois, nos levou a uma busca de novos conhecimentos sobre formação contínua e desenvolvimento profissional de professores indígenas da comunidade de Umariáçu II no Alto Solimões na Tríplice Fronteira.

Destacamos, pois, que a formação contínua de professores é necessária na região do Alto Solimões, precisamente no município de Tabatinga, distante da capital Manaus, mil, cento e sete quilômetros via aérea e fluvial, mil seiscentos e sete quilômetros, isto significa dizer que para atender estes professores é necessário comprometimento político e programas de governos consistentes.

Reafirmamos a necessidade da permanência de programas de Pós-Graduação na área da educação, principalmente, enquanto dever do estado para atender a todos indiscriminadamente como assegura a Constituição Federal de 1988, programas gerenciados pelas instituições já existentes na região do Alto Solimões nos municípios de Tabatinga e Benjamin Constant.

Consideramos, importante destacar que, a pesquisa trouxe para o debate formação contínua e desenvolvimento profissional de professores da Educação Básica na perspectiva das legislações educacionais, onde enfatizamos que as Leis, 4.024/61, 5.692/71, 9.394/96 e o PNE/2014-2024, a partir de uma abordagem crítica reflexiva, sobre o cumprimento legal das legislações pelo estado brasileiro. Destacando que as legislações deram suas contribuições, porém, insuficientes.

Por outro lado, entendemos que formação contínua e desenvolvimento profissional de professores carecem de investimentos públicos, para que de fato, seja expandida em todos os estados, de maneira mais igualitária, dada as diversidades geopolíticas das populações amazônicas que residem em locais de difíceis acesso.

Ao tratarmos sobre os diversos aspectos relacionados à questão dos ribeirinhos do Alto Solimões, construímos uma leitura sobre seus saberes, trabalho e história de vida, pois fazem parte do contexto amazônico e da multiculturalidade brasileira e são seres humanos que vivem às margens dos rios, lagos e igarapés há anos. No entanto, para a realização desse trabalho, apoiamos-nos em autores clássicos e contemporâneos que nos possibilitaram conhecimentos significativos que nos possibilitou aproximações desta realidade, além de nossa experiência.

Destacamos, pois que com as narrativas dos sujeitos, foi possível conhecer os desafios enfrentados no cotidiano da sua atuação profissional junto ao Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro”, e nos dias atuais, bem como das experiências vivenciadas enquanto professores alfabetizadores do programa, onde foi evidenciado um cenário de suas condições de vida, trabalho e educação.

No estudo, observamos um universo preocupante nas falas dos sujeitos pesquisados, principalmente em relação ao grau de escolaridade e formação contínua destes professores, uma vez que, os dados demonstraram que 35% (trinta e cinco por cento) iniciaram seus estudos com a idade mínima de 7 (sete) anos de idade, demonstrando com isso, a ausência do poder público para atendê-los na idade certa.

É possível afirmar, que 95% (noventa e cinco por cento) dos professores alfabetizadores envolvidos na pesquisa, apenas 5% (cinco por cento), realizou formação contínua *stricto sensu*, isto significa ausência do Estado brasileiro e principalmente do Estado do Amazonas, da Secretaria de Educação/SEDUC e das instituições de Ensino Superior, mesmo tendo duas universidades na região uma estadual, outra federal pouco oportunizam cursos de Pós-Graduação *stricto sensu* que possa atender os profissionais. Neste sentido as instituições pouco cumpriram seu papel social para atender os professores

Compreendemos que não basta implementar programas sem continuidade, é preciso e necessário que estes programas permaneçam para reverter esse quadro caótico e desigual na vida desses educadores do Alto Solimões, e quem tem que apresentar solução são os governos e as universidades públicas.

A ação do Estado deve estar voltada, não e tão somente para atender professores sobre formação contínua e desenvolvimento profissional, mas também oportunizar um ensino de qualidade, onde os alunos possam aprender e obter melhor compreensão do mundo em que vive, do processo de ensino e aprendizagem, do processo político e principalmente terem visão crítica-reflexiva, pois, entendemos que o estado deve cumprir seu papel de tutor da sociedade brasileira, respeitando e fazendo cumprir o que determinam as legislações pertinentes no campo da educação.

Neste sentido, podemos dizer que as contribuições sociais do Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro” foram significativas para o estado e para os municípios, principalmente Tabatinga, pois de acordo com o trabalho realizado foram atendidas, conforme as planilhas dos resultados finais do processo de alfabetização atendidas (trinta) comunidades, entre indígenas e não indígenas, desse universo em 9 (nove) foram erradicado o analfabetismo, porém, 21 (vinte e uma) precisavam continuar o processo de alfabetização, pois nem todos os iletrados foram alfabetizados neste período de 2003 a 2010.

Outro dado significativo, corresponde a situação inicial dos iletrados no município, que era de 21,7% (vinte e um, vírgula sete por cento) antes da implementação do programa “Reescrevendo o Futuro”. Esse índice sofreu significativa queda para 7,8%. (sete vírgula oito por cento). Já no ano de 2009 existiam apenas 682 (seiscentos e oitenta e dois) iletrados, correspondendo a 3,17% (três, vírgula dezessete por cento), o que garantiu ao município uma premiação pelo Ministério da Educação. Conforme IBGE/2022, aumentou o índice de iletrados no município.

Podemos dizer que são necessários, programas de governos, comprometidos com o desenvolvimento educacional, com o processo de formação contínua e o atendimento aos jovens e adultos iletrados, pois precisamos de governo que defenda e respeite a cultura de um povo, suas diferenças sociais e faça com que o atendimento chegue aos menos favorecidos, pois formar e qualificar professor para o trabalho docente para trabalhar na Educação Básica com atendimento a todos sobre formação contínua, qualificação e desenvolvimento profissional docente carece de compromisso e responsabilidade do poder público.

Com essas informações esse trabalho nos permitiu responder o problema da pesquisa, bem como os objetivos, primeiro porque comprovamos por meio das narrativas dos sujeitos e pela demonstração dos gráficos a necessidade de formação contínua *strictu sensu* na região do Alto Solimões.

Por outro lado, a pesquisa responde os objetivos com base nas respostas das narrativas dos sujeitos pois apenas cinco por cento (5%) conseguiram realizar formação contínua, demonstrando que o estado ainda em parte está ausente para atender essas necessidades de formação contínua de professores do Alto Solimões.

Neste sentido, acreditamos, que este trabalho abrirá caminho para outras pesquisas que poderão trazer novas contribuições sobre o processo de formação contínua *strictu sensu* e desenvolvimento profissional de professores da Educação Básica e de Nível Superior da região do Alto Solimões, principalmente no município de Tabatinga na Tríplice Fronteira. Destacamos, pois, que este trabalho tem seus limites no que diz respeito ao alcance total do tema, mas poderá oportunizar novas buscas de outros pesquisadores que se debruçam sobre o assunto.

Grandes foram as possibilidades que o trabalho nos oportunizou, primeiro, conhecer um campo desconhecido, aprender coisas novas com os sujeitos da pesquisa sobre sua história de vida, pois apesar de viverem em uma mesma comunidade o modo de vida, a história de cada família é diferente. Diferente do ponto de vista da forma de trabalho, econômica, pois uns ainda são agricultores, outros pescadores, outros professores, mais o que vimos foi a oportunidade de trocar ideais, conhecer sua comunidade, visitar *in locu* as residências de cada sujeito.

Podemos dizer que os desafios foram grandes para realizar este trabalho investigativo, pois enfrentamos, muito sol, ausência dos sujeitos em suas residências, comunicação para chegar de imediato aos professores, transportes, dentre outros, mas foi gratificante porque conseguimos alcançar nosso objetivo de realizar a pesquisa de campo na Comunidade Indígena de Umariçu II.

Dessa forma, vale ressaltar que este trabalho não se esgotará com esta pesquisa, trata-se de um tema complexo, vasto e que poderá oportunizar outras buscas, pois a ciência não é estática, e sim dinâmica, e o ser humano com sua audácia será capaz de ir em busca de outros desvelamentos capazes de contribuir com o avanço da formação contínua e o desenvolvimento profissional dos professores da Educação Básica no Alto Solimões na Tríplice fronteira.

Esperamos que este trabalho possa contribuir com os profissionais da educação, dos estudantes e de todos aqueles que se debruçam na melhoria do processo de formação de professores, ensino e aprendizagem do município de Tabatinga, estado do Amazonas e Brasil.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, Margarida; NEVES, Isabel Pestana; MORAIS, Ana Maria. Processos de formação e sua relação com o desenvolvimento profissional dos professores: um estudo sociológico no 1º. ciclo do ensino básico. **Revista de Educação**, v. 13, n. 1, p. 5-37, 2005.
- ALMEIDA, Maria Isabel de; FERNANDES, Tiago Rufino. Proposições conceituais em torno da formação e do trabalho docente; uma orientação emancipatória para o desenvolvimento profissional. **Ensino em Revista**, v. 27, n. 1, p. 68-92, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/52747/28185>. Acesso em: 20 fev. 2024.
- ALMEIDA, Maria Isabel de. **Formação contínua de professores em face das múltiplas responsabilidades e dos inúmeros parceiros existentes hoje**. In: Formação contínua de professores. Rio de Janeiro: Boletim 12, agosto, 2005.
- ALVES, Anna Walléria Guerra. **O desafio da sustentabilidade amazônica sob o olhar do amazonense Samuel Benchimol**. [2001]. Disponível em: http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/manaus/estado_dir_povos_anna_w_guerra_alves.pdf. Acesso em: 20 fev. 2024.
- AMAZONAS. **Constituição do Estado do Amazonas**. Texto promulgado em 05 de outubro de 1989 e atualizado até a Emenda Constitucional nº 130, de 15 de junho de 2022. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/70430>. Acesso em: 20 fev. 2024.
- AMÉRICO, Bruno. **Método de pesquisa qualitativa: analisando fora da caixa a prática de pesquisar organizações**. Rio de Janeiro: Books, 20121.
- ARAGON, Luis Eduardo. A dimensão internacional da Amazônia: um aporte para sua interpretação. Universidade Federal do Pará/UFPA. **Revista NERA**, Presidente Prudente, ano 21, n. 42, p. 14-33, 2018.
- ARNO, Wehling, WEBLING, Maria José C. de M. **A formação do Brasil Colonial**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.
- ATAÍDE, L. **Tabatinga: crônicas fronteiriças**. La Habana: Editorial Gente Nueva, 2017.
- AZEVEDO, Jéferson Luis de; BITENCOURT, Ricardo Luiz; PIZZOLLO, Maria Cristina Corrêa. A formação continuada de professores: um espaço para autoria. **Revista internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 3, n. 3, p. 148-166, jul / set. 2018.
- AZZI, Sandra. Trabalho docente: autonomia didática e construção dos saberes da docência. 2009. In: ALMEIDA, Maria Isabel de; FERNANDES, Tiago Rufino. Proposições conceituais em torno da formação e do trabalho docente; uma

orientação emancipatória para o desenvolvimento profissional. **Ensino em Revista**, v. 27, n. 1, p. 68-92, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/52747/28185>. Acesso em: 20 fev. 2024.

BENCHIMOL, Samuel. **Amazônia: formação social e cultural**. 4. ed. Manaus: Valer, 2021.

BOLLMANN, Maria da Graça Nóbrega; AGUIAR, Letícia Carneiro. LDB - projetos em disputa: da tramitação à aprovação em 1996. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 10, n. 19, p. 407-428, jul./dez. 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular - BNCC**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2022. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 12 fev. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil - 1988**. 19. ed. Brasília, 2002.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 5.813, de 14 de setembro de 1943**. Aprova o acôrdo relativo ao recrutamento, encaminhamento e colocação de trabalhadores para a Amazônia, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-5813-14-setembro-1943-415790-norma-pe.html>. Acesso em: 12 fev. 2024.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 6.040 de fevereiro de 2007**. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/409686/publicacao/15735538>. Acesso em: 12 fev. 2024.

BRASIL. **Lei no 10.257, de 10 de julho de 2001**. Regulamenta os arts. 182 e 183 da Constituição Federal, estabelece diretrizes gerais da política urbana e dá outras providências. Disponível em: https://planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10257.htm. Acesso em: 12 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.651, de 25 de maio de 2012**. Dispõe sobre a proteção da vegetação nativa; altera as Leis nºs 6.938, de 31 de agosto de 1981, 9.393, de 19 de dezembro de 1996, e 11.428, de 22 de dezembro de 2006; revoga as Leis nºs 4.771, de 15 de setembro de 1965, e 7.754, de 14 de abril de 1989, e a Medida Provisória nº 2.166-67, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12651.htm. Acesso em: 12 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 12 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960->

1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em: 12 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 4.771, de 15 de setembro de 1965**. Institui o novo Código Florestal. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4771-15-setembro-1965-369026-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 12 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-norma-pl.html>. Acesso em: 12 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 12 fev. 2024.

BRZEZINSKI, Iria. Tramitação e desdobramentos da LDB/1996: embates entre projetos antagônicos de sociedade e de educação. **Trabalho, Educação, Saúde**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p. 185-206, jul./out. 2010.

CAMARGO, R. M. P. **Programa de Letramento Reescrevendo o Futuro**: uma experiência de formação de alfabetizadores no estado do Amazonas. 2012. f.140. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias - Instituto de Educação, Lisboa, Portugal, 2012.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. Tradução: Álvaro Lorencini. São Paulo: UNESP, 1999.

CAMPOS, Vanessa T. Bueno; ALMEIDA, Maria Isabel de. Contribuições de ações de formação contínua para a (trans)formação de professores universitários. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 20, n. 43, p. 21-50, maio/ago. 2019.

CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB fácil**: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo. 17. ed. Petrópolis, 2010.

CARPIM, Lucymara. Formação continuada e a prática pedagógica do professor universitário: um fazer colaborativo. *In*: FERREIRA, Jacques de Lima (org.). **Formação de professores**: teoria e prática pedagógica. Petrópolis: Vozes, (2014).

CARSON, Sherley. **O cérebro criativo**. Tradução: Bruno Casotti. Rio de Janeiro: Best Seller, 2012.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Tradução: Bruno Mogne. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber**: Formação dos Professores e Globalização – questões para a educação de hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

CORRÊA, Carlos Humberto Alves; CAVALCANTE, Lucíola Inês Pessoa; BISSOLI, Michele de Freitas (org.). **Formação de professores em perspectivas**. Manaus: EDUA, 2016.

CUNHA, Maria Isabel da. Profissionalização docente: contradições e perspectivas. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; CUNHA, Maria Isabel da. **Desmistificando a profissionalização do magistério**. Campinas, SP: Papirus, 1999.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 293-303, maio/ago. 2008.

DEHAENE, Stanislas. **É assim que aprendemos**: Porque o cérebro funciona melhor do que qualquer máquina (ainda...). Tradução: Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2022.

DIEGUES, Antônio Carlos *et al.* (org.). **Os Saberes Tradicionais e a Biodiversidade no Brasil**. Ministério do Meio Ambiente, dos Recursos Hídricos e da Amazônia Legal. Coordenadoria da Biodiversidade/COBIO - Núcleo de Pesquisas sobre Populações Humanas e Áreas Úmidas Brasileiras/NUPAUB - Universidade de São Paulo/USP. São Paulo: 2000. Disponível em: <https://livroaberto.ibict.br/handle/1/750>. Acesso em: 17 fev. 2024.

EAGLEMAN, David. **Cérebro em ação**: a história detalhada da eterna configuração do cérebro. Tradução: Ryta Vinagre. São Paulo: Rocco, 2022.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FELDMANN, Marina Graziela (org.). **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. Rio de Janeiro: Senac, 2009.

FERRARINI, Sebastião Antônio. **Encontro de civilizações**: o Alto Solimões e as origens de Tabatinga. Manaus: Valer, 2013.

FERREIRA, Jacques de Lima. (org.). **Formação de professores**: teoria e prática pedagógica. Petrópolis: Vozes, 2014.

FERREIRA, Jacques de Lima. **A complexa relação entre teoria e prática pedagógica na formação de professores**. *In*: **Formação de professores: teoria e prática pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2014.

FONSECA, Luiz Almir Menezes. **Metodologia científica ao alcance de todos**. 4. ed. Manaus: Vozes, 2010.

FORMIGOSA, Marcus Rodrigues; LUCENA, Isabel Cristina Rodrigues; SILVA, Carlos Aldemir Farias da. Um navegar pelos saberes da tradição na Amazônia ribeirinha por meio da Etnomatemática. **Revista Latinoamericana de Etnomatemática Perspectivas Socioculturales de la Educación Matemática**, v. 10, n. 1, p. 88-100, 2007. Disponível em:

<https://revista.etnomatematica.org/index.php/RevLatEm/article/view/342>. Acesso em: 18 jan. 2024.

FRAGOSO, João Luiz. O império escravista e a república dos plantadores. *In*: LINHARES, M. Y. L. (Org.). HistóriaB. 9. ed. Atual, Rio de Janeiro: Campus, 2000.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'Água, 1997.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. 14. ed. São Paulo: Olho d'água, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: UNESP, 2001.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 49. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. **Revista Educação e Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 1203-1230, out. 2007.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Novas políticas de formação: da concepção negada à concepção consentida. *In*: BARBOSA, Raquel Lazzaria Leite (org.). **Trajetórias e perspectivas da formação de educadores**. São Paulo: UNESP, 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; CALDAR, Roseli Salette (org.). **História, Natureza, Trabalho, Educação**: Karl Marx & Friedrich Engels. São Paulo: Popular, 2020.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p.1355-1379, 2010.

GHEDIN, Evandro. **A reflexão sobre a prática cotidiana: caminho para formação contínua e para o fortalecimento da escola enquanto espaço coletivo**. *In*: Formação contínua de professores. Rio de Janeiro: Boletim 12, agosto, 2005.

GHEDIN, Evandro Luiz; FREITAS, Lilliane Miranda. **Narrativas de formação: origens, significados e usos na pesquisa-formação de professores**. Revista Contemporânea de Educação, vol. 10, n. 19, janeiro/junho de 2015.

GHEDIN, Evandro. Implicações da reforma no ensino para a formação de professores. *In*: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.). **Trajetórias e perspectivas da formação de educadores**. São Paulo: UNESP, 2004.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de métodos na construção da pesquisa em educação: Docência em formação e saberes pedagógicos**. São Paulo: Cortez, 2008.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de métodos na construção da pesquisa em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

HALL, Anthony L. **Sustaining Amazonia: grassroots action for productive conservation**. Manchester University Press. 1997.

HOÇA, Liliamar; ROMANOWSKI, Joana Paulin. Práticas pedagógicas na formação continuada de alfabetizadores. *In*: FERREIRA, Jacques de Lima. (org.). **Formação de professores: teoria e prática pedagógica**. 1. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

IBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar para a mudança e a incerteza**. (Trad.). Silvana Cobucci Leite. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IJERIS, Knud. **Teorias contemporâneas da aprendizagem**. Tradução: Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Penso, 2013.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024**. Linha de Base. Brasília, DF: INEP, 2015.

ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. **Aprendizagem docente: sua compreensão a partir das narrativas de professores**. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO ENDIPE, 14, 2008, Porto Alegre. **Anais [...]**. Trajetórias e Processos de Ensinar e Aprender: lugares, memórias e culturas Pontifícia Universidade Católica de Porto Alegre, RS. 2008. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/373/2019/02/c5a1bdc612930c8423b3ee671c203e0b.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2024.

ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. Desafios à docência superior: pressupostos a considerar. *In*: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira (org.). **Docência na educação superior**. Brasília, DF: INEP, 2006. (Educação Superior em Debate, v. 5). Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_da_educacao_superior/docencia_na_educacao_superior.pdf. Acesso em: 24 fev. 2024.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Tradução: Célia Neves e Alderico Toríbio. Milão: Paz e Terra, 1986.

LEHFELD, Neide. **Metodologia e conhecimento científico**. Horizontes virtuais. Petrópolis: Vozes, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção Docência em formação: saberes pedagógicos).

LIMA, Deborah de Magalhães. A construção histórica do termo caboclo: sobre estruturas e representações sociais no meio rural amazônico. **Novos Cadernos NAEA**, v. 2, n. 2, dez. 1999. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/ncn/article/view/107/161>. Acesso em: 14 mar. 2024.

LIMA, Maria Aldecy Rodrigues de; ANDRADE, Erika dos Reis Gusmão. Os ribeirinhos e sua relação com os saberes. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 38, n. 24, p. 58-87, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4027/3294>. Acesso em: 14 mar. 2024.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **Vida e trabalho: articulando a formação contínua e o desenvolvimento profissional de professores**. (2005). *In*: Formação contínua de professores. Boletim 12. Rio de Janeiro: agosto/2005.

MATURANA, H. R.; VARELA, F. G. *A árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano*. (Trad.). João Pereira dos Santos. Psy. São Paulo: 1995.

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Revista de Ciências da Educação**, n. 8, jan./abr. 2009. Disponível em: https://unitau.br/files/arquivos/category_1/MARCELO___Desenvolvimento_Profissional_Docente_passado_e_futuro_1386180263.pdf. Acesso em: 14 fev. 2024.

MELO, Alessandro de; FLORES, José Inácio Rivas. (org.) Pesquisa narrativa: teorias, práticas e transformação educativa. Curitiba: Appris, 2022.

MENDONÇA, Maria Silvia de; FRANÇA, José Ferreira; OLIVEIRA, Andréia Barroncas de; PRATA, Ressiliane Ribeiro; AÑEZ, Rogério Benedito da Silva. Etnobotânica e o saber tradicional. *In*: FRAXE, Therezinha de Jesus Pinto.

PEREIRA, Henrique dos Santos; WITKOSKI, Antônio Carlos (org.). **Comunidades ribeirinhas amazônicas**: modos de vida e uso dos recursos naturais. Manaus: Projeto Piatam/EDUA, 2007.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução: Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Bomtempo, 2008.

MORAIS, João Pedro Costa de. **O Trivium e o Quadrivium: A Educação Clássica**. 2023.

MORAIS, Maria de Jesus. Acrenidade: invenção e reinvenção da identidade acreana. Rio de Janeiro: EDUFAC, 2016.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução: Eloá Jacobina. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2004.

MURAKAMI, Caroline. Os soldados da borracha e a importância da Amazônia para a Segunda Guerra Mundial. *In*: NEELEMAN, Gary; NEELEMAN, Rose. **Soldados da Borracha: o Exército Esquecido que Salvou a Segunda Guerra Mundial**. Porto Alegre: EdiPUCRS; 2015. Disponível em: <https://bonifacio.net.br/os-soldados-da-borracha-e-a-importancia-da-amazonia-para-a-segunda-guerra-mundial/>. Acesso em: 12 fev. 2024.

NAKAYAMA, Bárbara Cristina Moreira Sicardi; PASSOS, Laurizete Ferragut. (org.). **Narrativas, pesquisa e formação de professores: dimensões epistemológicas, metodológicas e práticas**. Curitiba: CRV, 2018.

NEVES, Josélia. Ribeirinhos, desenvolvimento e sustentabilidade possível. **Presença - Revista de educação, cultura e meio ambiente**, Porto Velho, RO, v. 8, n. 28, maio, 2004. Disponível em: https://revistapresenca.unir.br/artigos_presenca/28joselianeves_ribeirinhosdesenvolvimentoeasustentabilidade.pdf. Acesso em: 10 mar. 2024.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e sua formação**. Tradução: Graça Cunha; Cândida Hespanha; Conceição Afonso; José Antônio Souza Tavares. Aires Gráfica. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, Antonio (org.) *et al.* **Vida de professores**. Tradução: Maria dos Anjos Caseiro; Manuel Figueiredo Ferreira. 2. ed. Portugal: Porto, 2013. 4 v.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2016.

OLIVEIRA, Selma Suely Baçal de (org.). **Trabalho, educação, empregabilidade e gênero**. Manaus: EDUA, 2009.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processo de criação**. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

PERRENOUD, Philippe *et al.* **As competências para ensinar no século XXI: A formação dos professores e o desafio da avaliação**. Tradução: Claudia Schinling e Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PESSOA, Fernanda. **Legislação Educacional 3 em 1: Constituição - LDB – ECA**. São Paulo: RCN, 2005.

PORRO, Pedro Antônio Saucedo. **O Povo das águas: ensaios de etno-história amazônica**. Petrópolis: Vozes - EDUSP, 1995.

PRATES, Soraia Carise; ROMANOWSKI, Joana Paulin. A prática docente dos formadores e a formação de futuros professores de Matemática. *In*: FERREIRA, Jacques de Lima (org.). **Formação de professores: teoria e prática pedagógica**. 1. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa; a intriga e a narrativa histórica.** (Trad.) Claudia Berliner. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

RIBEIRO, Márden de Pádua. História da formação de professores no Brasil Colônia e Império: um resgate histórico. **Temporalidades: Revista Discente do Programa de Pós-Graduação em História/UFMG**, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, maio/ago., 2015. Disponível em: www.fafich.ufmg.br/temporalidades. Acesso em: 24 mar. 2024.

RIBEIRO, Maria Luíza Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar.** 8. ed. Campinas: Associados, 2003.

ROBINSON, Ken. **Somos todos criativos: os desafios para desenvolver uma das principais habilidades do futuro.** (Trad.) Cristina Yamagami. São Paulo: Benvirá, 2019.

RODRIGUES, Ângela; ESTEVES, Manuela. **A análise de necessidades na formação de professores.** Porto: Porto Editora, 1993. (Coleção Ciências da Educação).

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil- (1930/1973).** 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

SANTOS, Cássio Rogério Graças dos; SALGADO, Mayany Soares; PIMENTEL, Márcia Aparecida da silva. **Ribeirinhos da Amazônia: modo de vida e relação com a natureza.** Universidade Federal do Pará, 2010.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas. **Póesis pedagógica**, v. 9, n. 1, jan./jun., p. 07-19, 2011.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v. 14. n. 40, jan./abr., 2009.

SAVIANI, Demerval. **Política e Educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na Legislação do Ensino.** Campinas: Autores Associados, 2002.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Preparação técnica e formação ético-política dos professores. *In*: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. **Formação de educadores: desafios e perspectivas.** São Paulo: UNESP, 2003.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** São Paulo, SP: Cortez, 2007.

SILVA, Katiane. Para o Pará e o Amazonas: látex. Notas sobre as pressões e violações no interior da Amazônia na economia extrativista. *In*: BELTRÃO, Jane Felipe; LACERDA, Paula Mendes (org.). **Amazônias em tempos contemporâneos: entre diversidades e adversidades.** 1. ed. - Rio de Janeiro: Mórula, 2017.

SILVA, Christian Luiz da (org.) *et al.* **Políticas públicas e desenvolvimento local: instrumento e proposições de análise para o Brasil.** Petrópolis; Vozes, 2012.

SILVA, Maria de Nazaré Corrêa. **Órfãos das letras no contesto amazônico: memórias de uma prática docente na Tríplice Fronteira Brasil-Peru-Colômbia**. 2018. 212f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

SILVA, Simone Souza da Costa *et al.* Rotinas familiares de ribeirinhos amazônicos: uma possibilidade de investigação. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 26, n. 2, p. 341–350, abr. 2010.

SILVA, Thaiany Guedes da; RABONI, Paulo César de Almeida; GHEDIN, Evandro Luiz. Formação para o ensino de ciências nos anos iniciais do fundamental I. **REAMEC - Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática**, Cuiabá, Brasil, v. 8, n. 2, p. 308–326, 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/reamec/article/view/10100>. Acesso em: 18 fev. 2024.

SOUZA, Elizeu Clementino de; PASSEGGI, Maria da conceição; VICENTINI, Paula Perin. **Pesquisa (Auto)biográfica: Trajetórias de formação e profissionalização**. Curitiba: CRV, 2013.

https://pib.socioambiental.org/pt/Categoria:Povos_ind%C3%ADgenas_no_Amazonas. Povos Indígenas no Brasil.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

TOMASELLO, Michel. **Origens culturais da aquisição do conhecimento humano**. (Trad.). Claudia Berline. 2. ed. São Paulo: Martins fontes, 2019.

TORRES, Iraildes Caldas. **As novas amazônidas**. Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2005.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A aventura de formar professores**. Campinas: Papiros, 2009.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; AMARAL, Ana Lúcia. **Formação de professores: políticas de debates**. Campinas: Papiurus, 2006.

VIANNA, Ilca Oliveira de Almeida. A formação de docentes no Brasil: história, desafios atuais e futuros. *In*: RIVERO, Cléia Maria L.; GALLO, Silvio (org.). **A formação de professores na sociedade do conhecimento**. Bauru: Edusc, 2004.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Penso, 2016.

ZARIFIAN, Philippe. **Modelo da competência: Trajetória, histórica, desafios atuais e propostas**. São Paulo: USP, 2003.

OBRAS CONSULTADAS

ANDRÉ, Marli (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas: Papirus, 2016.

ATAÍDE, Luiz. **Tabatinga sua história**: no contexto do Alto Solimões e da região Tri-Fronteiriça. Tabatinga: Gente Nueva. 2020.

BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.). **Formação de educadores**: desafios e perspectivas. São Paulo: UNESP, 2003.

BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.). **Trajetórias e perspectivas da formação de educadores**. São Paulo: UNESP, 2004.

BATISTA, Aline Maria de Melo. Práxis, consciência de práxis e educação popular: algumas reflexões sobre suas conexões. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 21, n. 42, p. 169-192, jul./dez. 2007.

BELTRÃO, Jane Felipe; LACERDA, Paula Mendes. (orgs.). **Amazônia em tempos contemporâneos**: entre diversidades e adversidades. Rio de Janeiro: Mórula, 2017.

BOFF. Leonardo. **O destino do homem e do mundo**. Petrópolis: Vozes, 1976.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Campinas: Papirus, 2011.

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Imperio. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html. Acesso em: 12 fev. 2024.

CAMILLO, Cíntia Moralles; MEDEIROS, Liziany Muller. **Teorias da educação**. Santa Maria: NTE, 2018.

CASTRO, Mônica Rabelo de; FERREIRA, Gisele; GONZALEZ, Wania. **Metodologia da pesquisa em educação**. Nova Iguaçu: Marsupial, 2013.

CHAVES, Maria do Perpétuo Socorro Rodrigues. Comunidades ribeirinhas na Amazônia: organização sociocultural e política. **Interações**, Campo Grande, v. 17, n. 1, jan/mar. 2016.

COLARES, Anselmo Alencar. História da educação na Amazônia. Questões de natureza teórico-metodológicas: críticas e proposições. **Revista HISTEDBR - On line**, Campinas, núm. esp., p. 187-202, out. 2011.

CONCEIÇÃO, Aline de Novaes. Formação de professores: os institutos de educação (1933-1975). **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, v. 21, 2022.

CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. Tradução: Sandra Trabucco Valenzuela. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

COSTA PEREIRA, José Verissimo da. Caboclo Amazônico. *In: Tipos e Aspectos do Brasil*. Rio de Janeiro: IBGE, 1975.

CUNHA, A. M. O. KRASSILCHILK, M. A formação continuada de professores de ciências: percepções a partir de uma experiência. *In: Trabalho apresentado na 29ª. Reunião anual – ANPEd. Seção. Formação de professores*. Caxambu: 2000.

CUNHA, Manuela Carneiro (org.). **História dos índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

D'AGOSTINI, S. *et al.* Ciclo econômico da borracha. Seringueira. Hevea brasilienses. Instituto Biológico, **Centro de Pesquisa e Desenvolvimento de Sanidade Vegetal**, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 6-14, jan./jun., 2013.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS DE 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 12 fev. 2024.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. Tradução: Anne-Maire Milon Oliveira. **Revista Brasileira de Educação**, Universidade de Paris, v. 17, n. 51, set./dez., 2012.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. Tradução: Gilson Cesar de Souza. 27. ed. São Paulo: Perspectiva, 2019.

FILIPPO, Denise. Pesquisa-ação em sistemas colaborativos. *In: PIMENTEL, Mariano; FUKS, Hugo. Sistemas colaborativos*. Rio de Janeiro: Elsevier-Campus-SBC, 2011.

FORMOSINHO, João. (coord.). **Formação de professores: aprendizagem profissional e ação docente**. Portugal: Porto, 2009

FURTADO, L.F.G. **Pescadores do Rio Amazonas**: um estudo antropológico da pesca ribeirinha numa área amazônica. Belém: CNPQ/MPEG, 1993.

FRANCO, Maria Amélia Santo; PIMENTA, Selma Garrido (orgs.). **Pesquisa em educação**: a pesquisa-ação em diferentes feições colaborativas. São Paulo: Loyola, 2018.

FRAXE, Therezinha de Jesus Pinto; PEREIRA, Henrique dos Santos; WITKOSKI, Antônio Carlos (orgs.). **Comunidades Ribeirinhas Amazônicas**: modos de vida e uso dos recursos naturais. Manaus: EDUA/Projeto Piatam, 2007.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 48. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 80. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A universidade e a formação de professores. **Interagir: pensando a extensão**, Rio de Janeiro, n. 3, p. 93-100, jan./jul., 2003.

GADOTTI, Moacir. **Qualidade da educação**: uma nova abordagem. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO BÁSICA: qualidade de aprendizagem. Florianópolis, Rede municipal de ensino de Petrópolis, 2013.

GALLO, Sílvio; RIVERO, Cléia Maria L. (orgs.). **A formação de professores na sociedade do conhecimento**. Bauru: Edusc, 2004.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Portugal: Porto, 1999.

GARRIDO, Carlos Miguez. **Fortificações no Brasil**. Rio de Janeiro: 1940. v. 3.

GATTI, Bernadete Angelina. Questões: professores, escolas e contemporaneidade. In: ANDRÉ, Marli. **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas: Papyrus, 2016.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá (coord.). **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

GHEDIN, Evandro *et al.* Formação inicial de professores da educação básica no Brasil: trajetória e perspectiva. **Revista diálogo Educacional**, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, v. 12, n. 27, sept./dec., p. 997-1026, 2012.

GHEDIN, Evandro Luiz; MACIEL, Carlos César Macêdo. A formação política do professor: um olhar sobre a história. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v.35, n.75, set./dez. 2021.

GHEDIN, Evandro. **A filosofia e o filosofar**. São Paulo: Uniletras, 2003.

GHEDIN, Evandro. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

GHEDIN, Evandro; PETERNELLA, Alexandra (orgs.). **Teorias psicológicas e suas implicações à educação em ciências**. Boa Vista: Editora UFRR, 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Barueri: Atlas, 2021.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional**: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. Tradução: Marcos Santarrita. 2. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

GRANT, Adam. **O poder de saber o que você não sabe**: pense de novo. Tradução: Carolina Simmer. Rio de Janeiro: Sextante, 2021.

GUIMARÃES, Ozires Alves. **A Formação de professores pela UERR: Um estudo no Campus de Rorainópolis**. 2017. 246f. Tese (Doutorado em Educação)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – USP, São Paulo, 2017.

HORTA, José Silvério Baía. Direito à educação e obrigatoriedade escolar. **Cadernos de Pesquisa**, n. 104, p. 5-34, jul.1998. Universidade Federal fluminense. São Paulo: 1998.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente de professorado: novas tendências**. Tradução: Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.

KÉSIA, Adda *et al.* A pesquisa-ação nas publicações da Revista Brasileira de Educação. (2016-2018). **Res., Soc. Dev.**, v. 8, n. 10, 2019.

LIBÂNIO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LIRA, Talita de Melo; CHAVES, Maria do Perpétuo Socorro Rodrigues. Comunidades ribeirinhas na Amazônia: organização sociocultural e política. **INTERAÇÕES**, Campo Grande, MS, v. 17, n. 1, p. 66-76, jan./mar. 2016.

LOPES, Marcileia; NODA, Hiroshi. História Ambiental no Alto Solimões, Amazonas: construções e (re)construções em comunidades indígenas e ribeirinhas a partir da dinâmica da vida e do trabalho. **Tellus**, Campo Grande, MS, ano 21, n. 46, p. 53-83, set./dez. 2021.

LORENZI, Gisele Maria Amim Caldas. **Pesquisa-ação: pesquisar, refletir, agir e transformar**. Curitiba: Inter Saberes, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem: componentes do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos *et al.* **Fazer universidade: uma proposta metodológica** 15. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MAITTE, Ângela Alexius; CASTRO, Rosane Michelli; REIS, Viviane Cássia. A formação de professores e a didática: alguns aspectos históricos e teóricos. **Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia**, Medianeira, v. 2, n. 14, p. 18-30, jul./dez. 2016.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**: projetos de pesquisa, pesquisa bibliográfica, teses de doutorado, dissertação de mestrado, trabalhos de conclusão de curso. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **A estrutura do comportamento**. Belo Horizonte: Interlivros, 1975.

MOREIRA, H. M. **A importância da Amazônia na definição da posição brasileira no regime internacional de mudanças climáticas**. 2009. (Apresentação de Trabalho/Congresso). Disponível em: https://www.fclar.unesp.br/Home/Pesquisa/GruposdePesquisa/NPPA/C.E_Helena_MargaridoMoreiraHelena-LASA.pdf. Acesso em: 11 dez. 2023.

MORIN, Edgar. **Educação e complexidade**: os sete saberes e outros ensaios. (orgs.). Tradução: Edgard de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez, 2002.

NAKAYAMA, Bárbara Christina Moreira Sicardi; PASSOS, Laurizete Ferragut. (Orgs.). Narrativas, **Pesquisa e Formação de Professores**: dimensões epistemológicas, metodológicas e práticas. Curitiba: CRV, 2012/2018.

NÓVOA, Antonio. **Ciência com consciência**. Tradução: Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 14. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2010.

NÓVOA, Antonio. **Escolas e professores**: Proteger, transformar, valorizar. EGBA. Salvador: SEC/IAT, 2022.

NÓVOA, Antonio. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Educa. Lisboa, 2002.

NÓVOA, Antonio. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan./jun. 1999.

OLIVEIRA NETO, Alvim Antônio de. **Metodologia da pesquisa científica**: Guia prático para apresentação de trabalhos acadêmicos. 3. ed. Petrópolis: Visual, 2008.

OLIVEIRA, Fabiane Lopes de; BEHRENS, Marilda Aparecida. A formação de professores e a tessitura da complexidade na visão transdisciplinar para atuar na Educação Infantil *In*: FERREIRA, Jacques de Lima (org.). **Formação de professores**: Teoria e prática pedagógica. Petrópolis; Vozes, 2014,

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor**. Departamento de Metodologia de Ensino e Educação Comparada - Faculdade de Educação – USP. Nuances- Vol. III. São Paulo: 1997.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PRADA, Luis Eduardo Alvarado. Formação continuada de professor: experiência em alguns países. **Rev. Online da Bibl. Prof. Joel Martins**, Campinas, v. 2, n. 3, jun. 2001.

PRETRERE Jr. M. As comunidades humanas ribeirinhas da Amazônia e suas transformações sociais. *In*: DIEGUES, A.C. (ed). Populações humanas, rios e mares da Amazônia. **Anais [...] Encontro de Ciências Sociais e o Mar no Brasil**, 4. São Paulo, p. 31-68., 1992.

PUNTES, Roberto Valdés; AQUINO, Orlando Fernández; NETO, Armino Quillici. Profissionalização dos professores: conhecimentos, saberes e competências necessárias à docência. **Educar**, n. 34, p. 169-184. ed. Curitiba: UFPR, 2009.

RIVERO, Cléia Maria L; GALLO, Silvio (orgs.). **A formação de professores na sociedade do conhecimento**. Bauru: Ejuisc, 2004.

SANTOS, S. K. **Políticas públicas educacionais no Brasil: tecendo fios**. *In*: **SIMPÓSIO BRASILEIRO, 25. CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 2**. Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE). Anais... Universidade Federal do Rio Grande do Sul –UFRGS, 2011. Disponível em: <https://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0271.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2024.

SAVIANI, Demerval. **LDB (1996) ao novo PNE (2014-2024): por uma outra política educacional**. 5. ed. Campinas: Autores associados, 2016.

SERRANO, Maria. G. P. **Investigacion-acción: aplicaciones al campo social e educativo**. Madrid: Dykinson, 1990.

SETTON, Maria das Graças Jacinto. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 20, p. 60-70, maio/ago. 2002.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, Edna; BARRETO, Silvia Paes (org.). **Anísio Teixeira: um educador no Museu do Homem do Nordeste**. Recife: Massangana, 2021.

SILVA, Maria Oneide Lino da. **Formação continuada: desenvolvimento profissional de professores na escola**. Curitiba: Appris, 2016.

SILVA, Maria Oneide Lino da. Formação de Professores no Brasil: dilemas e perspectivas. **Póiesis Pedagógica**, v.9, n.1. p. 07-19, jan./jun. 2011.

site www.distanciaentreascidades.com.br. [RotaMapas https://www.rotamapas.com.br](https://www.rotamapas.com.br)

TAQUETTE, Stella R; BORGES, Luciana. **Pesquisa qualitativa para todos**. Petrópolis: Vozes, 2020.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

THIOLLENT, Michel (org.). **Pesquisa-ação e projeto cooperativo de Henri Desroche**. São Carlos: EduFSCar, 2006.

TOLEDO, Renata Ferraz de; JACOBI, Pedro Roberto. Pesquisa-ação e educação: Compartilhando princípios na construção de conhecimentos e no fortalecimento comunitário para o enfrentamento de problemas. **Educa. Soc., Campinas**, v. 34, n. 122, p. 155-173, jan./mar. 2013.

WITTMANN, Luísa Tombini. A música nos primeiros anos de presença jesuítica no Brasil. *In*: Encontro Regional de História: Poder, Violência e Exclusão, 19. **Anais eletrônicos...** São Paulo, 2008.

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA - EDUCANORTE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convido o(a) Sr(a) a participar da pesquisa, **Formação Contínua e Desenvolvimento Profissional de Professores no Contexto do Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro”** no município de Tabatinga-AM, sob a responsabilidade do pesquisador **Eloy Lima Menezes**, endereço, Rua Tácio Fragoso, 178, Bairro: Novo Aleixo. Celular: 92-99153-1296, Email: eloymenezes.l@gmail.com, tendo como orientador, o **Prof. Dr. Evandro Luiz Ghedin**, endereço profissional. Av. General Rodrigo Otávio, no. 6200, Coroadó I, telefone (92) 3305-4556, e-mail: evandroghedin@gmail.com; evandroghedin@ufam.edu.br.

Objetivo geral da pesquisa. *Compreender* como ocorre o processo de formação contínua e desenvolvimento profissional de professores no contexto do Programa de Letramento “Reescrevendo Futuro” no município de Tabatinga-AM e quais as dificuldades enfrentadas por esses profissionais, bem como as Secretarias de Educação/SEDUC/SEMED atuam para oportunizar a formação dos professores.

Objetivos específicos: *Identificar* os professores que trabalharam no Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro” de 2003 a 2010 em Tabatinga-AM, e se tem interesse pela formação contínua. *Verificar* quais as dificuldades enfrentadas pelos professores no que tange ao seu desenvolvimento profissional docente. *Explicar* de que maneira as Secretarias de Educação/SEDUC/SEMED atuam na realização de formação contínua e desenvolvimento profissional de professores do município de Tabatinga-AM.

Senhores professores e professoras, informamos que a sua participação será voluntária e ocorrerá através de entrevista com dez (10) questões e treze (13) questões contidas no questionário. É importante salientar que sua participação na pesquisa é muito significativa para o nosso trabalho, uma vez que poderá acrescentar elementos significativos que contribuirão com a investigação, em vista ter participado do processo de alfabetização de Jovens e Adultos do Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro” no período de 2003 a 2010.

O(A) Sr(a) terá plena liberdade de recusar se não quiser participar da pesquisa, podendo retirar seu consentimento, em qualquer fase, sem qualquer penalização, caso perceba que este trabalho esteja lhe prejudicando em algum aspecto profissional. Será assegurado sigilo absoluto sobre a sua participação na pesquisa,

onde a divulgação dos resultados será feita de maneira que os partícipes envolvidos não sejam identificados. Com os dados da pesquisa será feita análise e serão construídos a partir de suas informações.

Sua aceitação e participação nesse trabalho será de grande valia, significa contribuir no sentido de colocarmos em discussão o tema, *Formação Contínua e Desenvolvimento Profissional de Professores no Contexto do Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro” no Município de Tabatinga-AM.*

Nesse sentido, esclarecemos que a pesquisa envolve três escolas públicas da Educação Básica da cidade de Tabatinga, nas quais houve o funcionamento do Programa. As escolas estão situadas na Av. Da Amizade, próximo ao Centro de Estudos Superiores de Tabatinga/CESTB/UEA, a segunda, também situada na Av. Da Amizade, próximo ao Hospital da Guarnição de Tabatinga/HUGT e a terceira escola está localizada na Comunidade Indígena de Umariçu II.

Importante destacar que o trabalho de pesquisa após realizado, poderá trazer benefícios educacionais e profissionais sobre formação contínua de professor no município de Tabatinga e em outros municípios do Alto Solimões, bem como ao Estado do Amazonas.

Esclarecemos, pois, que o(a) senhor(a), não terá nenhuma despesa quanto à realização da pesquisa, assim como, não receberá nenhuma renumeração concernente a sua participação neste trabalho. O resultado da pesquisa será divulgado, porém, a sua identidade será inteiramente preservada, sendo mantida sua identidade em perfeito sigilo.

Caso o(a) senhor(a) queira obter outras informações poderá entrar em contato com o pesquisador ou com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFAM, localizado na Rua Teresina, 495, Bairro, Adrianópolis, sala, 07 - Escola de Enfermagem de Manaus. Telefone: 92- 3305-1181 – Ramal: 2004 – Celular: 92 – 99171-2496. E-mail: cep.ufam@gmail.com.

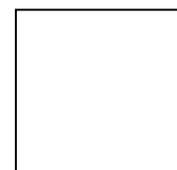
CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, _____ li o documento e concordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, ciente de que não receberei favorecimento pessoal, nem coletivo que venha prejudicar a investigação do pesquisador.

Assinatura do(a) participante

Data: ____/____/2023

Assinatura do Pesquisador



Impressão Dactiloscópica

APÊNDICE B - Formulário com questões abertas e fechadas



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA - EDUCANORTE
CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

ORIENTADOR: PROF. DR. EVANDRO LUIZ GHEDIN
ORIENTANDO: ELOY LIMA MENEZES

**FORMULÁRIO COM QUESTÕES ABERTAS E FECHADAS A SER
 APLICADO AOS PROFESSORES ALFABETIZADORES QUE TRABALHARAM
 NO PROGRAMA DE LETRAMENTO “REESCREVENDO O FUTURO” NO
 MUNICÍPIO DE TABATINGA DE 2003 A 2010**

1. Qual seu nome professor(a): _____
2. Qual(is) o(s) ano(s) que trabalhou no Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro”.
 2003(), 2004(), 2005(), 2006(), 2007(), 2008(), 2009(), 2010().
3. Marque um x na(s) escola(s) que você trabalhou? () Almirante Tamandaré, () Marechal Rondon, () Pedro Teixeira.
4. No(s) ano(s) em que você trabalhou no “Reescrevendo o Futuro”, qual era seu nível de escolaridade? () Nível Médio / () Graduação / () Especialização / () Mestrado / () Doutorado
5. Atualmente, qual seu nível de escolaridade?
 () Nível Médio / () Graduação / () Especialização / () Mestrado / () Doutorado
6. Você concluiu qual o curso de graduação? _____
7. Por que fez o curso de graduação? _____

8. Há quanto tempo você trabalha como professor(a) da Educação Básica? _____ Anos.
9. Você já realizou curso de formação contínua *stricto sensu*? () Sim - () Não
10. Se, sim, qual o curso? _____
11. O curso de formação contínua que você realizou, contribuiu na melhoria de sua prática docente? () Sim - () Não.

12. Se contribuiu, contribuiu em que? _____

13. O Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro” no município de Tabatinga, contribuiu na sua formação, enquanto professor(a) alfabetizador(a)? () Sim - () Não. Se contribuiu, contribuiu em que? _____

14. O Programa de Letramento “Reescrevendo o Futuro” contribuiu para realizar sua formação contínua, **stricto sensu**? Sim () - Não (). Em caso de sim, em que contribuiu? _____

15. Na sua opinião, quais as contribuições sociais que o Programa “Reescrevendo Futuro” trouxe para o município de Tabatinga? _____

16. O Governo do Estado, juntamente com a Secretaria Estadual de Educação/SEDUC tem contribuído na liberação com ônus para que o(a) professor(a) realize sua formação contínua? Sim () - Não (). Em caso de sim, cite as contribuições? _____

17. A Prefeitura de Tabatinga, juntamente com a Secretaria Municipal de Educação/SEMED, tem contribuído na liberação do(a) professor(a) para realização de formação contínua? Sim () - Não (). Em caso de sim, cite as contribuições? _____

Use o verso, se necessário.

APÊNDICE D - História da Escola Estadual Indígena Almirante Tamandaré

HISTÓRICO DA ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA ALMIRANTE TAMANDARÉ

A primeira escola foi fundada no ano de 1965 pela Marinha do Brasil e era construída toda em madeira; tinha 04 salas, 02 banheiros e 01 diretoria. Anos mais tarde foi construída outra toda em alvenaria, numa parceria entre a Marinha do Brasil e Comando de Fronteira (CFSOL8ºBIS) também tinha 04 salas de aula, 01 diretoria, 01 secretaria, 02 banheiros, cozinha e 02 alojamentos (masculino e feminino) para professores que vinham trabalhar na comunidade, pois o acesso era muito difícil.

Então o Grupo Escolar Almirante Tamandaré como era conhecido e era dirigido pelo Comando Militar da Amazônia (Escola na faixa de fronteira), e estava situada próxima a entrada do Igarapé onde divide a comunidade em dois Umariacú (I e II), e deságua suas águas no Rio Solimões. Por esse motivo, a referida escola recebe o nome do Patrono da Marinha do Brasil-Joaquim Marquês Lisboa mais conhecido como Marquês de Tamandaré, também se comemora no dia 13 de dezembro o aniversário tanto da escola como de seu homenageado.

Em 1973 o Grupo Escolar Almirante Tamandaré foi dirigido pelo Professor Mário Correa Filho. Em 1974 o mesmo Grupo Escolar estava a cargo da professora Ivancir Mango Correa e em 1975 o Grupo Escolar estava na direção da professora Silvana da Silva Goldinho.

No ano de 1977 a Grupo Escolar passou a se chamar Escola de 1º Grau Almirante Tamandaré e a direção era da Professora Evangelina Gomes Bezerra. E em 1978 a direção da Escola era da professora Maria Engraça Bezerra dos Navegantes.

Em 1979 estava sob a direção da Professora Evangelina Gomes Bezerra e em 1983 a escola passou a se chamar Escola Estadual Almirante Tamandaré, devido ao Decreto nº 6998 de 7 de fevereiro de 1983, e era dirigido pelo professor Antônio Pessoa Sabino. Em 1985 Escola estava sob a direção do professor Mistonclésio Carneiro Nunes.

Porém 1992, devido as grandes enchentes e ao fenômeno das terras caídas, se fez necessário a transferência e a construção de outro prédio, em alvenaria com 08 salas de aulas, diretoria, secretaria, cozinha, 04 banheiros. E a mesma passou a se chamar Escola Estadual Almirante Tamandaré sob a direção do Professor

Mistonclésio Carneiro Nunes. Em 1997 a mesma Escola estava sob a direção do professor Antônio Maria Andrade Coelho, em 1998 a escola estava sob a direção do professor José Cândido da Silva Coelho

Em 2001 a direção da Escola Estadual Almirante Tamandaré era do Professor Raimundo da Silva Carvalho. E em 2005 a responsabilidade da direção da Escola era do Professor Indígena Denísio da Silva Firmino. É relevante salientar que até o final do ano de 2006, a escola em questão, apesar de estar dentro de uma área indígena, não estava denominada como uma Escola Indígena. Porém, a partir de janeiro de 2007, o referido Estabelecimento de ensino, através do censo do MEC, foi possível acrescentar ao nome da escola a palavra "INDÍGENA". Ficando, então, denominado como **ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA ALMIRANTE TAMANDARÉ**. Pelo fato de ter acrescentado somente a palavra indígena ao nome anterior ficou funcionando sob o mesmo decreto.

Uma escola no estilo padrão SEDUC, possui 10 salas de aula, Laboratório de ciências, biblioteca, sala de enfermagem, refeitório, cozinha, banheiros, sala de professores, secretaria, diretoria e uma quadra poliesportiva. A partir de abril de 2017 o gestor da Escola Estadual Indígena Almirante Tamandaré e o Professor Jorge Luis Lopes de Sousa (Port. GSE 57 de 25/04/2017), em 2023 a escola ficou com os seguintes funcionários: 54 Professores, 5 Merendeiras, 1 Secretário, 2 Auxiliares de Serviços Gerais, 1 Gestor, 844 alunos. Atualmente a escola está situada na rua Santa Cruz s/n - Comunidade Indígena de Umariáçu II. E-mail: eeatamandare@seduc.net – Tabatinga/AM – CEP: 69.640-000.

ANEXO A - Frutas relacionadas aos sujeitos da pesquisa.

<p>Imagem 1: Fruto abiu.</p>  <p>Baixada em 16.01.24</p>		<p>ABIU: O abiu é um fruto que possui boa quantidade de fibras, vitaminas e sais minerais, é muito doce e bastante comum nos quintais das casas dos amazônidas. As folhas são usadas na medicina popular para tratar doenças como anemia, disenteria e desnutrição, entre outras.</p> <p>Fonte: https://casaninjaamazonia.org/2021/06/28/sabor-es-da-amazonia-conheca-25-frutos-nativos-da-regiao/</p>
<p>Imagem 2: Fruto açai.</p>  <p>Baixada em 16.01.24</p>		<p>AÇAÍ: O açai é extraído de uma palmeira típica da Amazônia, fruto mais apreciado da região, principalmente no Estado do Pará, isto por ser fonte de energia aos seres humanos. O açai é muito consumido como suco, usado em vitaminas e sorvetes, em outras regiões do Brasil e nos Estados da região Norte. A maneira de consumi-lo é puro, junto com a farinha de mandioca ou de tapioca, peixe frito nas principais refeições.</p> <p>Fonte: https://casaninjaamazonia.org/2021/06/28/sabor-es-da-amazonia-conheca-25-frutos-nativos-da-regiao/</p>
<p>Imagem 3: Fruto araçá-boi.</p>  <p>Baixada em 16.01.24.</p>		<p>ARAÇÁ-BOI: Fruto arredondado, de cor amarela quando maduro é bastante aromático e possui sementes. É doce, mas com certa acidez. É da mesma família da goiaba, pode ser consumido no estado natural e utilizado no preparo de doces e bebidas. As folhas do araçazeiro são utilizadas como corante e as raízes para tratar doenças como a diarreia, dor de barriga.</p> <p>Fonte: https://casaninjaamazonia.org/2021/06/28/sabor-es-da-amazonia-conheca-25-frutos-nativos-da-regiao/</p>
<p>Imagem 4: Fruto bacaba.</p>  <p>Baixada em 16.01.24</p>		<p>BACABA. É uma palmeira nativa da Amazônia. Seu fruto dá em cachos que chegam a pesar até 20 quilos. O fruto é muito parecido com o açai. É utilizada para preparo de vinho. É uma poderosa fonte de energia. Pela população local é consumido no almoço ou jantar junto com a comida. A fruta é rica em proteínas carboidrato.</p> <p>Fonte: https://casaninjaamazonia.org/2021/06/28/sabor-es-da-amazonia-conheca-25-frutos-nativos-da-regiao/</p>

<p>Imagem 5: Fruto bacuri.</p>  <p>Baixada em 16.01.24</p>	<p>➔</p> <p>BACURI: É um fruto envolvido em uma casca dura e espessa, vem do bacurizeiro, árvore que pode alcançar 25 metros de altura. Amadurece naturalmente entre os meses de janeiro a junho, sua polpa é branca e adocicada, rica em potássio, cálcio e ferro. Pode ser usado no preparo de sucos, geleias, sorvetes, sobremesas.</p> <p>Fonte: https://casaninjaamazonia.org/2021/06/28/sabor-es-da-amazonia-conheca-25-frutos-nativos-da-regiao/</p>
<p>Imagem 6: Fruto biribá.</p>  <p>Baixada em 17.02.24</p>	<p>➔</p> <p>BIRIBÁ: É um fruto nativo da Amazônia, pode ser encontrado em várias regiões do Brasil. Tem casca amarelada, com polpa branquinha, suculenta, adocicada muito saborosa. É um dos frutos mais apreciados na região amazônica, conhecido como fruta do conde, graviola do mato, fruta da condessa e araticum.</p> <p>Fonte: https://casaninjaamazonia.org/2021/06/28/sabor-es-da-amazonia-conheca-25-frutos-nativos-da-regiao/</p>
<p>Imagem 7: Fruto buriti</p>  <p>Baixada em 17.02.24</p>	<p>➔</p> <p>BURITI: A árvore do buritizeiro cresce em lugares úmidos, os frutos são cobertos por escamas de coloração castanho-avermelhada, constituídos de semente oval dura e amêndoa comestível de cor amarelo alaranjado, tem sabor agridoce e consistência gordurosa. O fruto é muito conhecido, pelo seu vinho, além de sorvetes, cremes, geleias e licores. Sua palmeira produz de cinco a sete cachos por ano, cada um com até 500 frutos. Além disso, as folhas servem para fazer artesanatos, usados e confeccionados pelos indígenas.</p> <p>Fonte: https://casaninjaamazonia.org/2021/06/28/sabor-es-da-amazonia-conheca-25-frutos-nativos-da-regiao/</p>
<p>Imagem 8: Fruto camu-camu.</p>  <p>Baixada em 17.02.24.</p>	<p>➔</p> <p>CAMU-CAMU: É um fruto pequeno que possui grande teor de vitamina C do mundo. É rico em fibras e proteínas. É azedinho tem formato arredondado, de cor avermelhada ou roxeada. É encontrado, principalmente às margens dos rios amazônicos. É apreciado como sucos, geleias, sorvetes e vários tipos de doces.</p> <p>Fonte: https://casaninjaamazonia.org/2021/06/28/sabor-es-da-amazonia-conheca-25-frutos-nativos-da-regiao/</p>

<p>Imagem 9: Fruto cubiu.</p>  <p>Baixada em 17.02.24</p>	<p>CUBIU: Chamado de “tomate índio”, seu aspecto lembra muito o de um tomate e seu sabor mescla doce e azedo. Há quem defina como o gosto de um leite fermentado sem açúcar. É riquíssimo em nutrientes como, ferro, fósforo fibras, proteínas, vitaminas e sais minerais. Controla a diabete e ácido úrico, colesterol, queimaduras e micoses da pele, os benefícios são inúmeros, não é por acaso que o cubiu é conhecido como fruto medicinal.</p> <p>Fonte:https://casaninjaamazonia.org/2021/06/28/sabores-da-amazonia-conheca-25-frutos-nativos-da-regiao/</p>
<p>Imagem 10: fruto cupuaçu.</p>  <p>Baixada em 18.02.24.</p>	<p>CUPUAÇU: Esse fruto tem um aroma único e marcante, mede cerca de 15 cm de comprimento, tem casca marrom e uma polpa branca. O creme do cupuaçu é um sucesso, além do sorvete, sucos e doces. As sementes desse fruto são bastante utilizadas na fabricação de chocolate, substituindo as vezes o cacau.</p> <p>Fonte: https://casaninjaamazonia.org/2021/06/28/sabores-da-amazonia-conheca-25-frutos-nativos-da-regiao/</p>
<p>Imagem 11: Fruto graviola.</p>  <p>baixada em 18.02.24</p>	<p>GRAVIOLA: É conhecida em algumas regiões do Brasil como Jaca do Pará, por ter um aspecto que lembra a Jaca. Seu sabor é descrito como uma combinação de morango e abacaxi com ácido cítrico, contrasta com sabor cremoso subjacente a reminiscência de coco ou banana. É bastante usada nos preparos de creme, sucos e sorvetes. A graviola é muito comum no nordeste brasileiro. É pouco calórica e ajuda a retardar o envelhecimento da pele, além de auxiliar no emagrecimento. Os estudos mostram que a graviola pode ajudar no tratamento do câncer, inflamações, diabetes, hipertensão.</p> <p>Fonte:https://casaninjaamazonia.org/2021/06/28/sabores-da-amazonia-conheca-25-frutos-nativos-da-regiao/</p>
<p>Imagem 12: Fruto mapati.</p>  <p>Baixada em 18.02.24.</p>	<p>MAPATI: Conhecido como uva da Amazônia, é um fruto de árvore de porte médio, nativa da floresta amazônica, pode atingir até 15 metros de altura em seu <i>habitat</i> natural. Além dos frutos, a seiva extraída dos brotos foliares do mapatizeiro, usada na medicina tradicional, no combate as enfermidades dos olhos. Os frutos são semelhantes aos cachos das uvas, são bastantes percíveis após a amadurecimento. A casca é fina e de superfície áspera, fibrosa, coloração violeta-escura, quando maduro, com grande quantidade de pigmentos antocianinas. Tem bom rendimento de polpa, cerca possui consistência gelatinosa, succulenta, pouco fibrosa de sabor agradável, sendo levemente</p>

		<p>adocicado. Apresenta boa quantidade de carboidratos, fibras e minerais, como cálcio, fósforo e potássio.</p> <p>Fonte: https://casaninjaamazonia.org/2021/06/28/sabores-da-amazonia-conheca-25-frutos-nativos-da-regiao/</p>
<p>Imagem 13: Fruto jambo.</p>  <p>Baixada em 18.02.24.</p>		<p>JAMBO: O cheiro da fruta é inconfundível, bem como o sabor. Tem cor avermelhada, casquinha fina e polpa suculenta e adocicada. Em 100 gramas da polpa do jambo, encontram-se 90% de água. É rico em vitaminas, fibras e sais minerais, usado na medicina natural como laxante e também, para combater dores de cabeça e inflamações. O jambeiro pode atingir até 15 metros de altura.</p> <p>Fonte: https://casaninjaamazonia.org/2021/06/28/sabores-da-amazonia-conheca-25-frutos-nativos-da-regiao/</p>
<p>Imagem 14: Fruto murici.</p>  <p>Baixada 19.02.24.</p>		<p>MURICI: Fruta rica em gordura e fonte de energia. O murici é muito consumido pela população na Amazônia, principalmente pelos indígenas. Tem sabor intenso com um leve azedinho. O murici é usado para a fabricação de cerveja artesanal, a qual foi batizada pelo nome “Alter do Chão” em homenagem a uma das praias de água doce mais belas do mundo. O muricizeiro é muito usado para arborização de praças, parques, jardins públicos e no reflorestamento de áreas degradadas.</p> <p>Fonte:https://casaninjaamazonia.org/2021/06/28/sabores-da-amazonia-conheca-25-frutos-nativos-da-regiao/</p>
<p>Imagem 15: Fruto patauá.</p>  <p>Baixada em 19.02.24.</p>		<p>PATAUÁ: O fruto comestível, possui sabor amendoado. Tem óleo de alta qualidade nutritiva é extraído de uma palmeira, encontrada em zonas úmidas. O patauá é fonte valiosíssima de proteína no reino vegetal, comparando-se à da carne ou do leite de bovinos. O óleo é comparado ao azeite de oliva, mas usado principalmente na fabricação de hidratantes corporais. Na medicina natural é usado para aliviar problemas respiratórios, tosse, bronquite e até fortificante de cabelo.</p> <p>Fonte:https://casaninjaamazonia.org/2021/06/28/sabores-da-amazonia-conheca-25-frutos-nativos-da-regiao/</p>

<p>Imagem 16: Fruto pupunha.</p>  <p>Baixada em 19.02.24.</p>		<p>PUPUNHA: Palmeira com grande valor econômico, a pupunha é da mesma família do açai, bacaba, patauí e babaçu. Produz um fruto avermelhado, amarelo ou esverdeado. É consumido cozido em água e sal. Apreciado no café. Dele se produz óleo, farinha, ração para animais.</p> <p>Fonte: https://casaninjaamazonia.org/2021/06/28/sabores-da-amazonia-conheca-25-frutos-nativos-da-regiao/</p>
<p>Imagem 17: Fruto tucumã.</p>  <p>Baixada em 19.02.24.</p>		<p>TUCUMÃ Fruto de cor alaranjada, e esverdeada consumida na região amazônica. Tem um sabor adocicado e marcante. Fonte de nutrientes, importantes para funcionamento do organismo, como carboidrato, fibras, potássio, cálcio e vitamina A. É uma grande fonte de ômega 3. É consumido no pão, na tapioca, além de sorvetes, extração de óleo dentre outros benefícios.</p> <p>Fonte: https://casaninjaamazonia.org/2021/06/28/sabores-da-amazonia-conheca-25-frutos-nativos-da-regiao/</p>
<p>Imagem 18: Fruto sapota.</p>  <p>Baixada em 19.02.24.</p>		<p>SAPOTA: Nome indígena, originária da floresta amazônica e endêmica da bacia do médio e alto rio Solimões, bastante cultivada na Colômbia e Equador. Árvore de grande porte, atingindo 7 a 8 metros quando cultivada, podendo atingir até 40m de altura, quando no <i>habitat</i> de origem na floresta primária. Os frutos são bagas arredondadas com casca marrom esverdeada. A polpa interna é espessa e alaranjada, meio fibrosa envolvendo de 3 a 5 sementes cuneiformes.</p> <p>Fonte: http://servicos.jbrj.gov.br/flora/search/Matisia_cordata</p>
<p>Imagem 19: Fruto acerola.</p>  <p>Baixada em 19.02.24.</p>		<p>ACEROLA: Nome científico: (Malpighia puniceifolia) Acerola é um arbusto de até 3 metro de altura, seu tronco se ramifica desde a base e apresenta uma copa densa de pequenas folhas escuras. Sua floração se dá durante o ano todo, são dispostas em cachos e suas flores apresentam cor rosado e esbranquiçada. Após três ou quatro semanas de floração, ocorre sua frutificação. O fruto da acerola, quando maduro, tem uma variação de cor que vai do vermelho ao vinho, passando pelo alaranjado. Essa planta é oriunda das Antilhas, América Central e norte da América do Sul, por ser uma árvore muito rústica, se adaptou facilmente ao clima brasileiro.</p> <p>Fonte: https://www.embrapa.br</p>

ANEXO B - Narrativas dos sujeitos.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA - EDUCANORTE
CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

ORIENTADOR: PROF. DR. EVANDRO LUIZ GHEDIN - ORIENTANDO: ELOY LIMA MENEZES

NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM

Escreva sua história de professor. Destaque sua formação e seu desenvolvimento profissional no trabalho docente. Dê ênfase as contribuições do Programa de Letramento "Reescrevendo o Futuro", especialmente como o Programa contribuiu para alterar e/ou renovar seus processos de ensino. Agradecemos imensamente pela contribuição com este trabalho de pesquisa.

Nome: Batista Justo Campos

Endereço: Rua São Lourenço - Umarizacú - IT

Telefone: (97)991430772 E-mail: bcampos@gmail.com

Meu nome é Batista Justo Campos, com portador de identidade com nº: 1662567-6 e CPF: 717455642-68, filho de senhor - José Soares Campos (Agricultor) e de senhora - Antônia Justo Campos - ambas já falecidas entre anos de 2015 a 2016. Morador na Rua São Lourenço na Comunidade indígena de Umarizacú - IT a comunidade que fica na margem esquerda do Rio Alto Solimões. Comecei a estudar quando tinha 9 anos de idade na época, a minha primeira escola funcionava no posto antigo da Funai - que tinha 2 salas, na época eu tinha 09 anos de idade - a disciplina que estudei foi da comunicação e expressão. Os professores que lecionavam as aulas foram Genes Maximiliano Bruno e Delmar Pereira.

Use o verso se necessário

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA - EDUCANORTE

CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

ORIENTADOR: PROF. DR. EVANILDO LUCHEMINI ORIENTANDA: ELOY LIMA MENDES

NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA, PROFESSORES ALFABETIZADORES DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "RESCREVENDO O FUTURO" (2002-2010) MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM

Escrita sua história de professor. Destaque sua formação e seu desenvolvimento profissional no trabalho docente. Dê ênfase às contribuições do Programa de Letramento "Rescrevendo o Futuro", especialmente como o Programa contribuiu para atuar e/ou renovar seus processos de ensino. Agradecemos imensamente pela contribuição com esta história de pesquisa.

Com os quais, aprendi a ler e a escrever pela primeira vez, pois assim começou a breve história da minha infância e início da minha estudiantil. Aos anos de 1999 terminei meu ensino fundamental no prédio antigo do Almirante Tamandaré. De 1999 a 2003, terminei o ensino médio no Colégio dos brancos, como dizem; na Escola Estadual "Luque de Caxias" no município de Tabatinga - Amazonas. Portanto, assim que terminaram meus estudos pensei de fazer outros ^{estudo} como curso básico e avançado de informática, mas antes já tinha curso de Dactilografia que facilitava na entrada do curso de informática, porque como já tinha prática não enfrentava dificuldades. Em anos de 2004 a 2005, também participei do primeiro processo seletivo da Seduc e fui designada como 1º professor jovem de História com 20 anos de idade na época, pois comeci a lecionar as aulas para as crianças da nossa comunidade, entrei na 3ª, 4ª e 5ª série na "Almirante Tamandaré", foi uma nova experiência, uma oportunidade e um novo emprego que dei e foi assim.

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

Chegando ao término de ano 2005 a 2006, quando
 tive oportunidade de entrar no programa "Reescrevendo
 o Futuro" neste momento ganhei mais espaço de trabalho
 onde com grande esforço e dedicação no trabalho
 conquistei mais um degrau de conhecimento, por mérito
 disto foi indicado como alfabetizador deste programa
 e aceitei a proposta do governo Eduardo Braga na
 época, agradeço ao professor Eloy Lima Meneses - respon-
 sável pela programação durante neste ano de 2006. Foi
 uma das minhas conquistas e um grande sonho que
 sempre desejei na minha carreira como professor. No
 mesmo ano na gestão do Prefeito Joel Santos de Lima se
 teve concurso Público para Professor fiz a inscrição e
 passei para trabalhar na Educação infantil na Escola
 Municipal indígena O'í Tabirine / na aldeia de Umuia I.
 No mesmo ano tive conquistas vitoriosas e fui que tive
 vestibular indígena esplanada pelo (O.F.P.T.B./UEA)
 conveniadas ambos, fiz a inscrição também e passei
 no vestibular para estudar o curso superior em Comuni-
 da indígena de Filadélfia do Município de Benjamin
 Constant - Amazonas. Estudei lá em módulos de Janeiro
 a Fevereiro / Julho a Agosto, estudei lá com muita
 dedicação no estudo durante o 6 ano de 2006 a
 2012 e assim foi que obtive e terminei o meu estudo
 superior, pois lá adquiri diversidade tipos de conheci-
 mentos e por fim escolhi a área de Linguagens.

Use o verso se necessário

UEA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PARANÁ

MUNICÍPIO DE TAPATUBA

NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA, PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "RESCREVENDO O FUTURO" 2003-2013

Pois, até agora ^{seguiu a} esta mesma linha pesquisa durante as pesquisas e entrevistas no campo da pesquisa.

Em ano de 2017 entrei no grupo de pesquisadores, entrevistadores e produtores material didático em nossa língua materna. Neste eu fui indicado como autor principal do livro como tradutor e intérprete e acompanhado de 18 professores também linguista durante a elaboração livro. O material didático que produzimos é uma referência para, pois, foi traduzido para língua Ticuna para português para facilitar a habilidade na hora da leitura, escrita e interpretação textual e foi que ganhando mais experiências de trabalho me sinto com imensa gratidão. Assim fui me tornando como um professor destaque e tive oportunidade adquirir mais espaço de trabalho, em 2019 também fui indicado para trabalhar na Equipe da Coordenação de Educação Escolar indígena na SEMED. Entretanto, lá contribuí muito na elaboração, aplicação de planos de aulas aos professores indígenas e não indígenas inclusive ticunas, cocamas e canamari. Viajamos entre calha de rio Solimões, no igarapé do Tacana, igarapé de São Jerônimo e igarapé de Burro Vermelho, dentro dessa viagem inclusive atendemos os 15 polos incluindo as comunidades mais distantes e comunidades mais pequenas. E eu durante fiquei na frente para a orientação de linguagem como representante indígena como etnia Ticuna na Secretaria Municipal de Educação.



**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

Cerissim se passaram os dias que tanto almejei para conquistar na minha vida profissional o que desejei tanto e conquistei. Em Agosto de 2009, teve o início de processo para ingresso no curso de mestrado, pois se fez a inscrição e logo em mês de setembro fui desafiada e assim viajei pela primeira vez para o Rio de Janeiro no Estado mais distante daqui. Esse curso foi ofertado pelo PROFLING coordenado com a Universidade Federal do Rio de Janeiro para ^{atender} as candidatas indígenas, nesse projeto que a coordenadora do curso a Professora Doutora Marilú Soares Passó se preocupou tanto para teresse um 50% percento de candidatas serem contempladas e a demanda se cumpriu, o curso já se expandiu entre os meses de 2015, que já se formaram a 3ª turma dos alunos de diferentes etnias de todo o Brasil. E estão entre os 25 alunos ~~da~~ da nossa turma, nesse nova experiência conheci novos professores e pessoas que marcaram tanto na minha vida profissional e na minha vida.

Durante estes períodos teve uma paralização que fazia uma grande barreira na linha do meu estudo quando chegou a (Covid 2019) e isso que não podia acontecer que já aconteceu atrapalhou os módulos de nosso curso. Com essa ocorrência tive de fazer o possível continuo o meu com meus colegas, pois estudamos via internet para dar continuidade ao curso.

Use o verso se necessário

MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM
PROGRAMA DE LETRAMENTO "RESSEGUERANDO O FUTURO" 2002-2010
NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA - PROFESSORES ALFABETIZADORES

Atualmente saí da equipe da Coordenação da Semed para dar continuidade como professor de aula na escola Municipal Indígena Meporésá no Umariaçú I, nem dispensei a volta para sala de aula e sim continuar o trabalho transmitindo todo o conhecimento que adquiri durante os meus estudos e fico muito feliz sobre o que a prefeitura me oportunizou e Estado me deu e aceito com grande prazer. Gratuito pela imensa dedicação e sentimento profundos, como professor sem dívida nenhuma fico tranquilo para dedicar a missão imensa como professor Bilingue, pois tudo que é com grande amor e compaixão pelo ser humano.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

**NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA - EDUCANORTE
CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

ORIENTADOR: PROF. DR. EVANDRO LUIZ GHEDIN - ORIENTANDO: ELOY LIMA MENEZES

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

Escreva sua história de professor. Destaque sua formação e seu desenvolvimento profissional no trabalho docente. Dê ênfase as contribuições do Programa de Letramento "Reescrevendo o Futuro", especialmente como o Programa contribuiu para alterar e/ou renovar seus processos de ensino. Agradecemos imensamente pela contribuição com este trabalho de pesquisa.

Nome: Clarício Manoel Batista

Endereço: Rua São Benedito S/N

Telefone: _____ E-mail: _____

É relatar toda a atividade e experiência acadêmico-profissional do trabalho docente. Em formação apontando as dificuldades, contribuições do programa de Letramento Reescrevendo o Futuro e aquisições em sua prática na docência. Está contando nessa vida profissional, as dificuldades, passadas nesta carreira assim como propostas para o futuro.

Eu, Clarício Manoel Batista, nascido no dia 01 de fevereiro de 1975 na aldeia do Umariaçu-III, sou décimo filho do senhor Francisco Manoel Batista e senhora Uerônica Guedes Batista, ambos agricultores.

Iniciei meus estudos na escola Estadual Indígena Almirante Tamandaré localizado na beira do rio a mais de 2000 metros de distância da aldeia. Desde então minha vida escolar foi repleta de grande dificuldade mais sempre susten-

Use o verso se necessário

NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
 DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
 MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM

toda pelo sonho de me alfabetizar.
 O diagnóstico da escola que descreves está mon-
 trando a realidade da escola e suas necessidades
 proporcionando melhor na construção de um novo
 didático que propõe melhor aprendizagem pa-
 ra os alunos em língua portuguesa da escola
 indígena Almirante Tamandaré com os alunos
 nos programa de letramento Reescrevendo Futu-
 ro.

Minha as atividades técnicas que participei
 durante o curso foi um seminário na UEA quan-
 do fizeram uma palestra sobre cada escola, fiquei
 muito tímido, e outros exercícios práticos na sala
 de aula foi a apresentação dos trabalhos realizado
 na escola e 2º a seminário que aconteceu no au-
 ditório da UEA sobre o projeto de pesquisa so-
 bre uma visita pela comunidade de Tabatinga e pela
 paz e o amor do cidadão Tabatinguense e o futuro
 reservado para os adultos e jovens iletrados para
 acabaram com o alfabetizados em cada comuni-
 dade e na aldeia indígenas esta são atividade
 que aconteceram em minha vida durante.

Desde quando comecei na sala de aula nenhuma vez
 administrei a escola. O gestor da minha escola é
 democrática pede opiniões dos responsáveis, dos alunos
 sobre como a escola deve funcionar em cada ano.



**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

Para que a escola tenha o ensino mais desenvol-
vidos na aldeia é importante continuar o trabalho
para mostrar o seu papel de coordenador escolar,
como eu quero agora.

Finalizei a história da minha vida neste final que
escrevi fazer todo este narrativa com a ajuda de
Deus que me deu força de enfrentar a dificuldade
esta atividade, esse narrativa que eu fiz durante.

NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DA MINHA VIDA: PROFESSORA ALFABETIZADORA DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "RESCREVENDO O FUTURO" / 2003 – 2010 MUNICÍPIO DE TABATINGA – AM.

Eu sou Djomalda Pereira Almeida, nação de Mutum, nome em Ticuna *Pa'cúrama rá* *Rea'mánu*, natural da comunidade de Umariçu, II filha de Teodoro Caetano Almeida, nação de Saúva e dona Rosa Farias Pereira - Falecida, nação de Onça. Os meus pais são oriundos da comunidade indígena estrangeira - Perú, criado nessa mesma comunidade, pertencente ao Município de Ramon Castilla - Perú / Amazonas. Aqui iniciei as minhas referências e trajetórias da vida a partir de minha infância como indígena Ticuna que sou. Cresci na comunidade Indígena Umariçu II. Sou de família humilde simples, mas trabalhadora. Nessa comunidade na época não tinha escola. Gostava de ser livre para brincar com roupa em pleno sol. Hoje vejo meu neto fazer igualzinho. Corria pela beira do rio junto com meus primos, jogava bola feita de amarrado de capim, brincávamos de esconde-esconde, subia nas árvores, pulava na água para tomar banho. Atualmente sou moradora da aldeia do Umariçu II, trabalho na época como professora de programa de letramento "Rescrevendo o futuro" na Escola Estadual Indígena Almirante Tamandaré. No ano de 2005 concluí meu estudo de Ensino Médio, na mesma instituição com grande esforço onde trabalham os professores não indígena na época. Conquistei o respeito e carinho dos meus professores. Me esforcei muito na época para ter um estudo completo nunca me fiquei para trás e até concluir meu estudo. No ano de 2003 me inscrevi no programa de rescrevendo futuro como professora alfabetizadora e aproveitei a experiência como professora de sala de aula. Iniciei com os alunos que nunca tiveram oportunidade na sala de aula com a turma de alfabetização dos pais e mães letrados e iletrados desenvolveram um trabalho árduo do jeito o indígena alfabetiza como desafio muito maior. Por que eles são peças muito importantes para o futuro deles para que alguns dias eles assinarem documentos é a base principal do estudante. Fiquei um ano trabalhando com os alunos de alfabetização mães e pais que não teve oportunidades de estudar na época quando era jovem queria se mudar para outra séries mais os alunos deixaram, por que gostam de trabalhar na roça, igualmente as mulheres se caçam cedo e abandonam seu estudo quando eles estudavam eles viram o modo de dar minha aulas muito proveitoso para os aprendizados.

Naquela época já imaginava de ser alguém na minha vida mudando porque meu pai também já me incentivava. Aqueles conselhos começaram a mudar o meu modo de pensar porque cresci muito rápido vivendo livremente a vida de índio, os costumes, a tradição

cultural. Lembro-me que meu pai me levava na roça, caçar, na pescar com flecha e vara de anzol, era uma forma de ensinamento. Eu e meu irmão éramos os mais queridos do meu pai. Ele não colocava agente para trabalhar na roça, íamos para observar para aprender naturalmente a partir de seu exemplo. Quando voltávamos de roça vinha brincando juntos com meu irmãozinho no caminho. Assim vivíamos felizes no convívio familiar. Eu ainda era uma criança paga. Um dia meu pai foi para a cidade de Caballo Cocha a procura de me batizar na igreja. Assim que chegamos na cidade meu pai procurou a igreja para que fosse realizado o meu batizado.

Até os dias atuais relembro os conselhos que meu pai me deu. Sou uma pessoa filha de um agricultor e pescador que não tinha estudo porque naquela época tudo era difícil, os dois eram analfabeto não sabia ler e nem escrever, mas queria ver seu filha formada em ensino médio. Acompanhado minha mãe em tudo que ela fazia. Quando era criança meu pai exigia muito do seu trabalho para que eu um dia soubesse fazer sozinho sem ter ajuda dele. Ele me educou muito para seguir na minha vida.

Naquela época, eu ainda não tinha conhecimento da visão futuro, não sabia de nada mesmo por ser uma criança e não uma pessoa adulta que pensa. Meu pai me proibia de eu participar de algumas coisas para não esquecer o conselhos dele. Quando cresci um pouco mais já pensava em estudar para me tornar alguém para que no futuro conseguisse um emprego melhor.

Em ano de 2011 me ingressei no Instituto de Ensino Guarani, e fiquei selecionado para estudar no curso de "Técnico em Saúde Bucal", quero ser uma técnica dessa área mais nunca consegui, não tive oportunidade de entrar nessa área, meu sonho era esse, várias vezes fiz o processo seletivo de Sesai mais nunca passei parei de uma vez por toda. E atualmente sou pessoa que não tenho emprego hasta que meu esposo tinha oportunidade de estudar é um profissional efetivo com ele não falta nada comigo.


UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA - EDUCANORTE
 CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO
 ORIENTADOR: PROF. DR. EVANDRO LUIZ GHEDIN - ORIENTANDO: ELOY LIMA MENEZES

NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
 DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
 MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM

Escreva sua história de professor. Destaque sua formação e seu desenvolvimento profissional no trabalho docente. Dê ênfase as contribuições do Programa de Letramento "Reescrevendo o Futuro", especialmente como o Programa contribuiu para alterar e/ou renovar seus processos de ensino. Agradecemos imensamente pela contribuição com este trabalho de pesquisa.

Nome: Ester Cordeiro Pereira

Endereço: Umariaçu II - Rua São Bazaró

Telefone: 97931833578 E-mail: estercordeiro10@gmail.com

minha história de como chega na
área de Educação.

Eu sou a professora Ester Cordeiro Pereira
tenho 40 anos de idade, nasceu no dia 25 de
abril de 1983, na Comunidade Indígena Umariaçu
II em município de Tabatinga-AM. Sou filha
do Senhor professor da funai Deuomar André Pereira
e da Dona Polônia Cordeiro Pereira Agricultura-
meu etnia é Ticuna, meu nação é de Japóime
chamo na nossa língua materna o meu nome é
"Teaiuna ni Tchuatchiaiana".

Comeci a estudar quando tinha 8 anos de
idade numa escolinha da funai no Centro da
comunidade Umariaçu-II, naquela época meu professor
tinha apenas 5º série, por me dar as aulas. Naquele
tempo o meu professor só leigo onde a funai
continua ele apenas de 5º série.

Use o verso se necessário

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

Com segundo meu estudo, em outros anos numa escola Estadual Almirante Tamandaré, onde concluí meu ensino fundamental de 6º à 9º séries. Nesse tempo quando tinha 12 anos idade perdi minha mãe, onde ela deixou os filhos pequenos orfãos. Mas assim mesmo jamais deixei meus estudos até terminar meu ensino médio. Em outros anos comecei a estudar em municípios de Tabatinga à noite na Escola Estadual Duque de Caxias, onde sempre ando mais em 20 quilômetros por hora. Nessa escola que eu terminei meu ensino médio. Ocorre que quando estudara no último ano do 3º ensino médio recebi um convite do meu pai Neuman, para participar uma formação de um curso de aperfeiçoamento para professores na área de Magistério em municípios de Benjamin Constant de uma Comunidade Indígena Ticuna na Comunidade Filadélfia. Quando terminei o meu ensino médio, já saí com uma profissão na área de Educação, porque já participei um curso de aperfeiçoamento na Escola "Teru Ugepatari" onde estuda mais 250 alunos cursaram na área de Magistério indígena. Essa é um grande Organização Geral Professores Ticuna Bilingue (OGPTB). Em ano 2005 aconteceu um vestibular que a Universidade Estado Amazonas (UEA) parceria com OGPTB, oferecem para todos os estudantes e professores participarem, no

Use o verso se necessário



F3

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

no meu esse vestibular, eu consegui passar na área de Arte e Educação física, no meu primeiro graduação de universidade durante 5 anos por etapas. No ano 2008 entrei no programa de letramento "Reescrevendo Futuro". Quando entrei nesse programa adquiri um novo conhecimento com trabalhar com um grupo de jovens e adultos que nunca teve o ensino na sala de aula de como reconhecer a ler e escrever os seu próprio nome e conhece-lo seu novo mundo atualizado. Por que esse programa não preparando, com muito novos conhecimentos de como ensinar um aluno adulto que nunca teve contato com a escola. No cada encontro pedagógico naquele tempo eu como educadora, aprendeu muita coisas boas pedagógicas de como dar as aulas na sala. Esse programa de letramento só contribuiu muitas pessoas, aqueles que antes não sabiam ler e escrever, conseguiram levando o seu estudo pra frente alguns alunos conseguiram terminaram seus estudos até no ensino médio e alguns até entraram em faculdades.

Então, era isso que aconteceu durante a minha trajetória como profissional de Educação. Até agora estou na luta juntamente com minha Comunidade para levar a melhoria do Ensino de qualidade em todas áreas inteligentes para que sempre acompanhar o mundo atualizados. Enfim agradeço essa oportunidade, Espero que esse programa volte algum vez denovo.

Use o verso se necessário

M^o
Barabá



51

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

**NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA - EDUCANORTE
CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

ORIENTADOR: PROF. DR. EVANDRO LUIZ GHEDIN - ORIENTANDO: ELOY LIMA MENEZES

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

Escreva sua história de professor. Destaque sua formação e seu desenvolvimento profissional no trabalho docente. Dê ênfase as contribuições do Programa de Letramento "Reescrevendo o Futuro", especialmente como o Programa contribuiu para alterar e/ou renovar seus processos de ensino. Agradecemos imensamente pela contribuição com este trabalho de pesquisa.

Nome: ELIZABETH MARIANO RIBEIRO

Endereço: SÃO JOSÉ I

Telefone: 97 991648135 E-mail: elizabethmarianoribeiro10@gmail

Eu Elizabeth mariano Ribeiro eu tenho 36 ano. Sou filha do Sr. Jesus Bercia Ribeiro e da Dona Maria INUS mariano.

Eu nasci na comunidade de Umariaçu. Ai fui crescendo quando eu tinha 9 ano idade comecei a estudar foi continuando até terminei meu 3^o ano ensino médio.

Depois disso foi como 2010 eu participei a formação do "Reescrevendo o futuro" durante a formação é importante para mim que reflita ao longo de toda a leitura - se questionei sobre a importância de cada assunto que

Use o verso se necessário



**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

está sendo colocada, inclusive
relacionado com a realidade do
Programa de Letramento.

É muito importante esse o
programa graças a Deus o Reescre-
vendo o futuro me trouxe muito
experiência como trabalha como
professor.

Por fim estudei na Universidade
Paulista em particular me formei
em área na literatura e espanhol.

40
Bacune



F1

6

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

**NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA - EDUCANORTE
CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO
ORIENTADOR: PROF. DR. EVANDRO LUIZ GHEDIN - ORIENTANDO: ELOY LIMA MENEZES**

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

Escreva sua história de professor. Destaque sua formação e seu desenvolvimento profissional no trabalho docente. Dê ênfase as contribuições do Programa de Letramento "Reescrevendo o Futuro", especialmente como o Programa contribuiu para alterar e/ou renovar seus processos de ensino. Agradecemos imensamente pela contribuição com este trabalho de pesquisa.

Nome: Edmirson Araújo Manduca.

Endereço: União II

Telefone: _____ E-mail: _____

Eu Sou Edmirson Araújo Manduca.
Brasileiro Solteiro Idade 49 Anos.
Nascido o próprio da nossa comunidade, INDÍGENAS
União II, TABATINGA-AM.
Formação estobariolada,
escola estadual Admirante Tamodoro.
Eu fiz ensino fundamental.
1995 - 5ª série ensino fundamental.
2000 - 6ª série - 11 -
2002 - 7ª série - 11 -
2003 - 8ª série - 11 -
2004 a 2005 O Ensino médio
O concluiu Em 2006 O Ensino médio.
Ai Parou 1 anos 2007.

Use o verso se necessário



F2

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

foi formação a minha desmochamento.

Alfabetizado, criado pelo Governo Federal, 2008
aprovado Educação de jovens e adulto / EJA.

Então eu participei da capacitação em 3
dia, O Auditório U.E.A.

então depois 3 dia fez um prova
tirar 5, 2 passou.

Então eu já, trabalhei esse Programa
de letramento "Reescrevendo o futuro Ano de
2008.

então o trabalho 6 meses validação.

Eu junto trabalho Professor, Batista
turma 89.

então eu trabalhei o nosso colégio Comem-
dade Anonãca II TABATINGA-AM.

Período do curso de alfabetização seria desenvolvido
no período de seis meses, em 30 dias letivos, com
8h/ aula nos sábados, totalizando 240 horas.



**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

fali esse Programa Contribuição Literária
"Reescrevendo o futuro ano de 2008.

O programa contribuiu para melhoria
da vida de cada Alunos principalmente os
estudante.

Ativores de maiso prática, escrever o
cada sílabas dos palavras nos fezenos representa
de cada um Alunos da Oportunidade conta
sua História.

Os Porque conhecer sem próprio
nessa de Alunos conhecer próprio História
diálogo Transmissão e formação escola.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

**NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA - EDUCANORTE
CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

ORIENTADOR: PROF. DR. EVANDRO LUIZ GHEDIN - ORIENTANDO: ELOY LIMA MENEZES

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

Escreva sua história de professor. Destaque sua formação e seu desenvolvimento profissional no trabalho docente. Dê ênfase as contribuições do Programa de Letramento "Reescrevendo o Futuro", especialmente como o Programa contribuiu para alterar e/ou renovar seus processos de ensino. Agradecemos imensamente pela contribuição com este trabalho de pesquisa.

Nome: Edmar Gabriel Manoel

Endereço: São José 2 Umariaçá II

Telefone: (97) 99163-0292 E-mail: edmargabriel.17@gmail.com

Eu, Edmar Gabriel Manoel, vou falar sobre minha pouca história. No início de ano de 1938, eu nasci aqui em Comunidade Indígena Umariaçá II, localizado a Reta de Município de Tabatinga Amazonas.

Nasci no dia 06 de janeiro de ano 1938. Meu pai Adivaldo Manoel Manoel e minha mãe Isabel Ribeiro Gabriel, eles (a) são trabalhadores na seringueira naquela época; ou seja como agricultora, planta a macaxeira e milho etc.. A pai não estuda na escola na naquela tempo só trabalhava na seringueira ou na rocha. Ele tem seis filhos (a) para sustenta famílias deles. Quando eu nasci em 1938 a escola já existia na comunidade indígena Umariaçá II, como funai e depois da funai surgiu a escola estadual

Use o verso se necessário

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
 DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
 MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

meu nome Edmar Gabriel Manoel, meu nome
 em Ticuna puyicici rui Ejiici clã: Garapa. E
 depois disso cada os alunos apresento-se seu
 nome e sua clã. Assim por diante inicia a aula
 com uma musicuinha para eu ensinava os
 alunos Reescrevendo o Futuro. Eu fiz atividade
 na sala de aula, material, para colar a remete
 de fixação, eu utilizava os materiais (como
 cartolina, lapis de cor, regua, cola e tesoura).

Esta é a primeira experiência de trabalho na
 Educação. Depois de Reescrevendo o Futuro, eu
 recebeu uma declaração Reescrevendo o Futuro.

Então hoje em dia, eu continuando trabalhando
 na escola como auxiliar Administrativo.

Posso todas as coisas
 naquele que me fortalece

NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
 DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
 MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM

Almirante Tamandará, eu cusei na comunidade
Umariagi II

É na primeira escola eu estudava na
Comunidade Indígena Umariagi II, Escola Municipal
Ángela Decalício. Eu comecei de estudo de ano 1995
quando eu tenho 7 anos idade no 1º série de estudo,
e nome do meu professor Geno Maxiano Bruno e
Sisto Sampaio.

É continuando estudando na Escola Estadual
como ensino fundamental na Escola Estadual
Almirante Tamandará, no ano 2002, e eu conclu-
indo o ensino fundamental, e o continuei na
mesma escola ensino médio e concluiu no ano
2007. Depois de concluído eu estava estudando
a Bacharelado em Teologia, no meio disso eu
participava uma palestra de Reescrevendo o Futuro
no Auditório de UEA, depois disso foi selecionado
para trabalhar como professor de Reescrevendo o
Futuro de ano 2010, isso é meu primeiro oportuni-
dade de trabalho na Educação com seis mês de
experiência como professor de Reescrevendo o Futuro.

Eu fazer matrícula de aluno Reescrevendo o
futuro. Quarenta alunos matriculados e começa a
dando a aula de cada sábado.

A primeira dia de aula de Reescrevendo o
Futuro. Eu entra na sala de aula dar a Bom
dia, para os alunos, eu apresentei como professor

132
Banco98
8
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA - EDUCANORTE
CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO
ORIENTADOR: PROF. DR. EVANDRO LUIZ GHEDIN - ORIENTANDO: ELOY LIMA MENEZES

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
 DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
 MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

Escreva sua história de professor. Destaque sua formação e seu desenvolvimento profissional no trabalho docente. Dê ênfase as contribuições do Programa de Letramento "Reescrevendo o Futuro", especialmente como o Programa contribuiu para alterar e/ou renovar seus processos de ensino. Agradecemos imensamente pela contribuição com este trabalho de pesquisa.

Nome: Gelmisa Geraldo Alexandre

Endereço: Rua Simãozinho / Umarizati - II

Telefone: _____ E-mail: _____

Meu nome é Gelmisa Geraldo Alexandre.

Agora eu vou falar pouco sobre a minha história de vida. A minha história de vida foi começar durante quando a minha mãe mi cuidar e criou na comunidade Indígena Umarizati - II.

Quando passou muitos anos de vida, eu era tinha 7 anos de idade, a minha mãe mi matriculou na escolinha de madeira, era é provisório e essa casa só tem 2 sala de aula que FUNAI dando da comunidade nessa escola que eu estudei em 1º série. Passou muito dificuldade na minha vida, falta de materiais escolares.

Aí, passar 3 anos estudando e foi passei em 5º série na Escola Estadual Indígena Almirante Tamandaré. E quando eu cursei em 1º ano ensino médio eu fui estudar na Escola Alguem de Sá. Eu estudei de novo na Escola Estadual Ind. Almirante Tamandaré. Ai que eu concluiu

Use o verso se necessário

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

meus 3º anos Ensino médio completo em 2007.

Foi assim que minha pouca história de vida passou.

A minha história de professora, como ser por uma planta frutífera cheia de frutos. É na meu memória eu pensei muitas coisas futuramente com meus alunos ou alunas. Como é que vai trabalhar na sala de aula. Eu quero compartilhar com meus alunos o que eu aprendei o meu conhecimentos que eu tenho. Por que muitos meus alunos são idosos e idosas, a gente quer estudar em duas línguas. Principalmente a língua materna como escrever a cada nome dos animais, plantas, peixes e nemédias. E mesmo também em português tem que trabalhar com duas línguas, traduzindo em português e língua materna.

Foi assim que eu ensinem para eles para aprender a ler, a escrever, a falar bem na nossa idioma, português também e matemática para vendermos os produtos e não serem enganados. Principalmente os nenos idosos, idosas. Também queremos aprender coisas de novas culturas.

Essa é meu pouca história de professora, durante eu trabalhei nesse programa de letramento "Reescrevendo o futuro".

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

A contribuição desse programa para nós trabalhar com o nosso povo mesmo, para alcançar conhecimentos, mas eu quero que aprendamos a cada objetivo desse programa.

Tem que ter mais capacitação dos professores para avançar mais conhecimentos de programas renovando o futuro. Mas uma vez se desse programa dar oportunidade que já estar ciente o programa renovando o futuro.

Tá que eu já conheço, como fazer planejamentos, a falta de freqüências e como orientar os alunos na dentro da sala de aula. Principalmente a nossa profissão, de ensinamentos.

Se acontece algumas falhas, algumas erros de ensinamentos.

Mais esse programa de letramento "reescrevendo o futuro", ajudou muitas idosas, idosas alguns já concluiu seu 3º ano Ensino Médio, eu agradeço muito até eu mim agradeço na formação de terceira ano Ensino Médio.

Essa mais poucas palavras, que eu escrevi.

Eu agradeço muito desse programa.

3º
 Conna Camac



F1

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA - EDUCANORTE
CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO
ORIENTADOR: PROF. DR. EVANDRO LUIZ GHEDIN - ORIENTANDO: ELOY LIMA MENEZES

NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010 MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM

Escreva sua história de professor. Destaque sua formação e seu desenvolvimento profissional no trabalho docente. Dê ênfase as contribuições do Programa de Letramento "Reescrevendo o Futuro", especialmente como o Programa contribuiu para alterar e/ou renovar seus processos de ensino. Agradecemos imensamente pela contribuição com este trabalho de pesquisa.

Nome: Hélio Jorge da Silva.

Endereço: Avenida 15 de Agosto.

Telefone: _____ E-mail: _____

História de Professor
Hélio Jorge da Silva;

A mudança é o sentido e fundamento da vida. A verdade é que não há vida sem transformação e sem o primoramente permanente de nesse modo de pensar e ser e, sobretudo, de agir.

O Letra Alfabético do professor e escrever, Hélio Professor Programa Letramento Reescrevendo o futuro que quer dizer, ações 2003-2010.

Traduz esse entendimento e essa verdade inquestionável, e demais outros.

Por isso esse tem sido o pensar espírito de ações à frente 2024.-

Use o verso se necessário

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
 DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
 MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

*Destaque Sua formação e Seu desenvolvimento
 Profissional no Trabalho docente.*

*Continuo uso deste livro demonstrado por
 professo e instituição formado de docente,*

*Sua inclusão em bibliografia de ensino
 médio fundamental, Letramento Alfabetização,
 bem como a expansão e o aprofundamento
 dos estudos e sobre o ensino de língua
 Português Norte e os Trabalhos de Revisão
 e atualização.*

*Inclui informações de recorte apresenta
 letra alfabeto língua Português, As alunos
 falam, escrevem, observam, fenômeno, grafico
 e letra, fazem desenho e a atividade.*

*Hélio Prof: Programa de Letramento Reescrevendo
 o futuro, já o conhecimento dele para os alunos
 de sala de aula, fundamentos que quer dizer a
 objetivo, dos alunos.*

*A apresentar os trabalhos; e Exercícios de
 sala de aula; com a professor Hélio.*

*Escrever o nome de cada um dos alunos;
 nas lousas; É bem conhecer também o primeiros
 letras de cada um nome de alunos.*



F3

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

Programa de Letramento Rescrevendo
o futuro.

Professora: Hélio Programa de letramento
rescrevendo o futuro, em busca de novos
caminhos para melhorar a aprendizagem
de nossas jovens e adultos, a adotados
cada um dos alunos de alfabetizados.

Outros motivos pelo qual a formação
dos Professores Hélio, como um dos fundamentos
desse propósito.

Em alguns casos o Professor Hélio é capaz de
transmitir com clareza e de forma interessante
sua ideias aos alunos que são por sua vez,
estimulados a expor sua própria ideias, sentimentos
e dúvidas. etc...



F1

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA - EDUCANORTE
 CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO
 ORIENTADOR: PROF. DR. EVANDRO LUIZ GHEDIN - ORIENTANDO: ELOY LIMA MENEZES

NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
 DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
 MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM

Escreva sua história de professor. Destaque sua formação e seu desenvolvimento profissional no trabalho docente. Dê ênfase as contribuições do Programa de Letramento "Reescrevendo o Futuro", especialmente como o Programa contribuiu para alterar e/ou renovar seus processos de ensino. Agradecemos imensamente pela contribuição com este trabalho de pesquisa.

Nome: Isaque Faustino do Carmo
 Endereço: Rua Santa Cruz / casa nº 04
 Telefone: 97991661633 E-mail: ISAQUE NO CARMO 71 @gmail.com

BOU ISAQUE F. DO CARMO. NASCI EM
COMUNIDADE LAMARINCU - II, NO MUNICÍPIO DE
TABATINGA - AM, EM 1983. QUANDO CRIANÇA,
GOSTAVA COM JOGANDO BOLA NO CAMPO, BRINCANDO
COM PAPAIAO, JUDANDO COM MEU PAI, CAQUOTES
QUE TRABALHAM NAUPOS, E FICAVA IMAGINANDO GENTE E
TRABALHO DE TODO O ALTO RIO SOLIMÕES E LUGARES
DO MUNDO.

Quando cresci, escolhi estudar Técnico em
Saúde Bucal. Fiz o curso auxiliar Análise
Clínica no município de Tabatinga. Atualmente,
Trabalho como Professor do Programa
Reescrevendo o futuro. E foi assim que
adequanti repertório para ensinar, escrever e
ilustrar vários.

Finalmente todos são meus alunos

Use o verso se necessário



F2

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

alfabetizações diferentes ou parecidas
de divertim - se fazer e aprender.

Foi uma viagem de grandes emoções
e aprendizagens.

ISAQUE F. DO CARMO

JOÃO JUNITO
COMPOS

 UEA
UNIVERSIDADE
DO ESTADO DO
AMAZONAS


F1

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA - EDUCANORTE
CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

ORIENTADOR: PROF. DR. EVANDRO LUIZ GHEDIN - ORIENTANDO: ELOY LIMA MENEZES

NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM

Escreva sua história de professor. Destaque sua formação e seu desenvolvimento profissional no trabalho docente. Dê ênfase as contribuições do Programa de Letramento "Reescrevendo o Futuro", especialmente como o Programa contribuiu para alterar e/ou renovar seus processos de ensino. Agradecemos imensamente pela contribuição com este trabalho de pesquisa.

Nome: JOÃO JUNITO COMPOSEndereço: UNARIACU IITelefone: 991748073 E-mail: composjuvito@gmail.com

A minha história como professor tem uma longa trajetória. Me formei no curso profissionalizante Magistério em 1999. Meus pais são agricultores e durante o período curso, tive enfrentado grandes obstáculos, pois a escola em que estudara ficou 3Km de distância, mas mesmo assim, concluí o curso.

Em 2000, assumi meu cargo como professor. Desde ~~aquele tempo até agora~~ ~~que~~ ~~daquele~~ ~~tempo~~ até agora já ajudei a comunidade escolar pelo avanço e da melhoria do ensino de qualidade e muitas minhas ex-alunos são empregadas em diversos setores, como na área de educação, de saúde e algumas também se tornaram autônomas. Sou graduada em Normal Superior, pós-graduada em: Pedagogia, Gestão de Currículo e Saberes Práticos.

Use o verso se necessário

NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
 DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
 MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM

Quanto ao Programa de Letramento "Reescrevendo o futuro", me ajudou bastante na organização do trabalho pedagógico, principalmente dos conteúdos a serem trabalhados com a faixa de 3ª idade que foram essenciais para a formação dos novos alunos.

Foi uma experiência inovadora que me fez enxergar os processos de ensino e aprendizagem.

Alfabetizar os alunos dessa idade não é tão fácil, mas foi marcada na vida de cada aluno as experiências dadas no percurso do curso.

Sabemos que temos vários alunos que já concluíram o curso fundamental e até mesmo Médio.

Ficamos gratos pela consideração do curso que nos deu oportunidade de ajudar a comunidade pelo sucesso e de melhorar de educação de qualidade por parte dos alunos com essas idades.

9º
Graciela

F1

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA - EDUCANORTE
CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO
ORIENTADOR: PROF. DR. EVANDRO LUIZ GHEDIN - ORIENTANDO: ELOY LIMA MENEZES

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
 DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
 MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

Escreva sua história de professor. Destaque sua formação e seu desenvolvimento profissional no trabalho docente. Dê ênfase as contribuições do Programa de Letramento "Reescrevendo o Futuro", especialmente como o Programa contribuiu para alterar e/ou renovar seus processos de ensino. Agradecemos imensamente pela contribuição com este trabalho de pesquisa.

Nome: Leonardo Gomes Manduca Filho
 Endereço: Rua São Lourenço nº 119 - Umarizal
 Telefone: 91 99193 3323 E-mail: leocaudogomes.manduca@gmail.com

Em 1982 à 1983, quando tinha 18 anos cursando 5ª série, pela primeira vez ingressar como Professor Alfabetizador na sala de aula com turma de alfabetização com 40 alunos na sala de aula, como Professor Indígena, não sabia falar português mas na minha língua sabia tudo e ensinar os alunos, na época tinha experiência e espírito a educar meu aluno indígena, depois de 1 ano desistiu por motivo de serviço Militar 1984.

Passou muito tempo continua estudar fiz prova de Supletivo de fundamental passou, mesmo tempo fiz a prova de Supletivo de Ensino Médio, no ano 1997 matriculei na Escola Estadual Duques de Caxa, como Magistério concluiu ano 2000, tentei fazer prova de vestibular 3 vezes não conseguir passar no vestibular na vaga do indígena, durante concluiu o Ensino médio fiz curso de Agente de saúde, Auxiliar de Enfermagem e Técnico Enfermagem.

Use o verso se necessário



**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

Em ano 2003 à 2008, chegou Programa de Letramento "Reescrevendo o Futuro" ingressar nesse programa como professor Alfabetização somente aos de sábado, durante esse período valorizando a educação Reescrevendo Futuro incentivando a explorar e construir o conhecimento de forma autônoma, enquanto o professor assume o papel de facilitador e orientador do aprendiz.

Durante 8 anos no Reescrevendo o Futuro na sala de aula como meu alunos terceira idade como maior respeito dentro e fora como sou professor Indígena Educador na sala de aula, ensinando os alunos própria minha linguagem.

Enquanto 5 anos na sala de aula o professores capacitaram e treinado durante na sala de aula.

Por fim não tenho formação na Universidade mas com certeza deveria volta-se Programa Reescrevendo Futuro

Agradecimento:

Toda grande invenção começa com o fim de grandes mestres.

Agradecemos todo o empenho daqueles que contribuíram com nossos conhecimentos, nossos professores.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

**NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA - EDUCANTE
CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

ORIENTADOR: PROF. DR. EVANDRO LUIZ GHEDIN - ORIENTANDO: ELOY LIMA MENEZES

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

Escreva sua história de professor. Destaque sua formação e seu desenvolvimento profissional no trabalho docente. Dê ênfase as contribuições do Programa de Letramento "Reescrevendo o Futuro", especialmente como o Programa contribuiu para alterar e/ou renovar seus processos de ensino. Agradecemos imensamente pela contribuição com este trabalho de pesquisa.

Nome: Marcelina do Carmo Farias

Endereço: RUA SÃO FRANCISCO Nº 25

Telefone: (91) 991764513 E-mail: Marcelifarias@21.com

Sou eu Marcelina do Carmo Farias, Bom dia Professora ELOY Lima Menezes, nós estamos está muito satisfeitos do meu trabalho. Cada um de nós vamos Profundar nossos Experimentos no cada um de nós com nossos futuros de gente.

Vamos fazer muitas pesquisas no campo de trabalho do nosso frente mais aprenda técnicas de saberes integradas. Hoje dia, eu quero mais ensinar educação e práticas pedagógicas inclusivas fundamental do meu ensino.

Felizmente Professor ELOY Lima Menezes, muito obrigado por senhor, por que eu entendi muito Conselho no meu futuro muito obrigado.

Eu estou fazendo Pós-graduação no ano de dia de pandemia de 2019 e 2020 concluiu em Letramento Digital.

Hoje em dia eu quero entrar também desses anos para mestrado. Só isso eu quero desculpa, professora ELOY Lima Menezes e muito obrigado!

Chal!! Chal!!

Use o verso se necessário

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

EU sinto muito na minha pensa^{mente} e quea falta
na residência por diariamente, falta as vezes vive com ele,
Comida, alimentação falta, legumes, etc. Pensamento por
família e queeres mas dia de hoje. Por mim sinto muito
na minha vida. Dia de domingo têm que participam
igreja, com família para sobre orientar-nos nas
residências, e muito obrigado com nossos fé de hoje
em dia de amanhã, tarde e a noite até Deus e pai,
filhos e Cristo Jesus. só isso que Deus as abençoa por
nos.

muito obrigado e chã!!

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
 DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
 MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

EU sinto muito na minha ^{mente} pensar o que falta
 na residência por diárias, falta as vezes vive com ele,
 Comida, alimentação fruta, legumes, etc. Pensamento pra
 família e queira mas dia de hoje. Por mim sinto muito
 na minha vida: Dia de domingo tem que participar
 igreja, com família para saber orientar-nos nos
 residências, e muito obrigado com nosso fé de hoje
 em dia de amanhã, toda a noite até Deus e pai,
 filho e o santo Jesus. Só isso que Deus as abençoe por
 nos.

muito obrigado e chal!!



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

**NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA - EDUCANTE
CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

ORIENTADOR: PROF. DR. EVANDRO LUIZ GHEDIN - ORIENTANDO: ELOY LIMA MENEZES

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

Escreva sua história de professor. Destaque sua formação e seu desenvolvimento profissional no trabalho docente. Dê ênfase as contribuições do Programa de Letramento "Reescrevendo o Futuro", especialmente como o Programa contribuiu para alterar e/ou renovar seus processos de ensino. Agradecemos imensamente pela contribuição com este trabalho de pesquisa.

Nome: Nagibia Farias Bruno

Endereço: Rua Vera Cruz - Umariacú - II

Telefone: 9914 761.16 E-mail: nagibiafariasbruno@gmail.com

Eu sou Nagibia Farias Bruno. Eu vou falar pouco sobre minha trajetória, eu nasci na Comunidade Umariacú - II, Sou indígena tem minha idade 40 ano.

Nome do meu pai ALFONSO MARCEL BRUNO, Nome da minha mãe MANUELA FARIAS BRUNO.

Eu comecei estudar quando tinha 10 ano, Na escola "Almirante Tamandaré", Na minha comunidade mesmo o meu professor também indígena, quando eu tinha 15 ano parei de estudar 5 ano por motivo meu pai faleceu porque não tinha condição pra estudar. Ai eu pensei estudar de novo ensino fundamental e conclui meu estudo ensino médio completo 2007, Ai eu parei 7 ano.

2010 eu ouvir um jornada no rádio diz assim tem capacitação do programa de letramento "Reescrevendo o Futuro" no UEA, eu vou lá participar a prova de capacitação por graça de Deus eu passei a prova e trabalha como professora a 6 meses no Reescrevendo.

Use o verso se necessário

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

O Futuro, é na educação jovem e adultos. Eu estou trabalhando com o português porque agora agente tem mais contato com o professor; Eloy Lima Menezes para fazer sua negociações. Também quero formar mais alunos para escreverem pequenos textos em português e quero que leiam qualquer tipo de escrita bilhete, carta e jornais. São várias as questões que surgem quando se focaliza a Educação Escolar indígena. Uma delas está relacionada a discussão sobre alfabetização e letramento. Na distinção que fazemos entre os dois conceitos, alfabetizar se relaciona a aprender a ler e a escrever e letramento, a familiarização com a língua escrita através de seus usos e práticas sociais.

Através deste programa reescrevendo o Futuro. Ai eu fiquei pensando fazer vestibular da UEA, e consegui passei na prova tua aqui agora continuo estudando na de área de matemática e UNP área de Pedagogia.

Eu sei que tem dificuldade porque eu não falar bem língua portuguesa mesmo assim eu quero enfrentar toda dificuldade na frente eu sou nada apenas um aluno.

Verso: é aquele que não foi achado escrito
no livro da vida foi lançado no fogo de fogo.
Apocalipse 20 e 15.


UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA - EDUCANORTE
 CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

ORIENTADOR: PROF. DR. EVANDRO LUIZ GHEDIN - ORIENTANDO: ELOY LIMA MENEZES

NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
 DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
 MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM

Escreva sua história de professor. Destaque sua formação e seu desenvolvimento profissional no trabalho docente. Dê ênfase as contribuições do Programa de Letramento "Reescrevendo o Futuro", especialmente como o Programa contribuiu para alterar e/ou renovar seus processos de ensino. Agradecemos imensamente pela contribuição com este trabalho de pesquisa.

Nome: Eloy Lima Menezes Bruno

Endereço: Rua Alto Solomões - Umarizal ES

Telefone: 097991832691 E-mail: nevel@uea.br

Com profissora Eloy tinha formação em geografia pela Universidade do Estado do Amazonas e pós-graduada em geografia e história pela Faculdade Integrada do Brasil (FIBR).

Comeci a trabalhar no programa em 2016, foi a minha primeira experiência como docente. Logo me sinto não foi fácil, mas com as orientações feitas por professor que na época coordenador do programa, me ajudou muito no meu desenvolvimento profissional.

As orientações foram muito valiosas, pra quem não tinha experiência em sala de aula. Além o que foi adquirido na prática até agora nos planejamentos das disciplinas lecionadas.

Use o verso se necessário

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

Tudo que aprendi está me servindo agora, como se um bom profissional, relação para com colegas de trabalho.

Como professora da rede municipal, contribuiu um pouco com os colegas de como fazer um plano de aula com conteúdos transversais, onde escolhia uma tema para ser trabalhada em sala de aula com os alunos. Já de dois anos para cá a coordenação da educação indígena desenvolveu um plano de ação voltada para os temas transversais. Onde tive oportunidade de auxiliar a coordenadora a orientar aos colegas da zona rural a elaborar plano anual e Bimestral ^{por} de acordo com o nível de aprendizagem dos alunos para facilitar o trabalho ao professor-aluno.

O livro de planos e trabalhos, a realidade dos alunos que é de suma importância para a aprendizagem dos alunos.

Portanto o programa "Reescrevendo o Futuro" contribuiu muito na minha vida profissional e abriu portas para ingressar no mercado de trabalho.

124
Papunta

F1

25/10/16

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA - EDUCANORTE
CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO
ORIENTADOR: PROF. DR. EVANDRO LUIZ GHEDIN - ORIENTANDO: ELOY LIMA MENEZES

NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM

Escreva sua história de professor. Destaque sua formação e seu desenvolvimento profissional no trabalho docente. Dê ênfase as contribuições do Programa de Letramento "Reescrevendo o Futuro", especialmente como o Programa contribuiu para alterar e/ou renovar seus processos de ensino. Agradecemos imensamente pela contribuição com este trabalho de pesquisa.

Nome: Rubem Coelho Grande

Endereço: Umarizati II

Telefone: _____ E-mail: _____

Nasci na aldeia de Umarizati II em 23 de abril de 1979 Filho de Valentim Grande (cidã) Japó e de Hilda Coelho (cidã Jaíva) Rubem deciona desde 1986 na Escola Estadual Almirante Tamandaré na aldeia de Umarizati II Conclui meu fundamento em 1975 porque não tem recurso para estudar na cidade de Tabatinga em 2003 decionou em meu Ensino médio Conclui em 2005. Rubem Coelho parou de estudar no ano 2008 chegou o curso de Capacitação do programa de Letramento "Reescrevendo o Futuro" Rubem participa esse programa com orientador professor Eloy Lima Menezes. em 2008 Rubem foi professor do programa Reescrevendo o futuro na comunidade de Umarizati II

Use o verso se necessário

NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
 DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
 MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM

O Professor Rubem tem por objetivo conhecer os fatores que influenciaram na construção do ser docente de alfabetizador. Pretendemos, com essa análise, entender que fatores influenciaram na escolha pela profissão. O professor Rubem tem experiências práticas Rubem emprestandos, bem como os métodos no período em que os professores foram alfabetizados. Os estudos referente as vidas dos professores podem ajudar nos a ver o indivíduo em relação com a sua história do meu tempo. Quando Rubem estudava no ensino médio na aldeia de Umarizati II não tem recurso para estudar. Quando meu pai falava história, eu escuto as histórias que ele contava, ele fica na rede, escutando. Aprendeu com ele e também aprendeu com seus pais e com seus avós. Naquele tempo, à noite, as crianças ficavam perto dos mais velhos para ouvir as histórias até dar sono. Comecei a gravar as histórias que minha mãe sabe contar. Gravei e transcrevi todas as histórias do mesmo jeito que fiz com meu pai. Gravava até terminar.

NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
 DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
 MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM

as Fitas e depois ia Passando o Caderno
 Cada palavra. Era um trabalho demorado,
 passava dias, passava noites transcrevendo
 as histórias. Agora minha mãe já está
 bem Velhinha e muitos dentes, ela pensa
 "O que Vou Fazer aqui?" E Fica triste
 mais ela mora na nossa casa e não
 cuidamos dela, não Falta nada Sempre
 Tem Farinha, banana, peixe e ainda a
 Aposentadoria.

Quero agradecer muito a minha
 mãe as histórias que ela me
 contou com tanta Alegria
 e Paciência.

Pubem Coelho Grande

(Clã Japó)

MUTANUCU



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

**NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA - EDUCANORTE
CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

ORIENTADOR: PROF. DR. EVANDRO LUIZ GHEDIN - ORIENTANDO: ELOY LIMA MENEZES

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

Escreva sua história de professor. Destaque sua formação e seu desenvolvimento profissional no trabalho docente. Dê ênfase as contribuições do Programa de Letramento "Reescrevendo o Futuro", especialmente como o Programa contribuiu para alterar e/ou renovar seus processos de ensino. Agradecemos imensamente pela contribuição com este trabalho de pesquisa.

Nome: Valcineia Honorato Cruz

Endereço: Rua Santa Cruz

Telefone: _____ E-mail: _____

Meu pai é José Pereira Cruz e minha mãe Virginia Honorato, moram na comunidade de Tauvari, Lar que meu pai trabalha como Agente Saúde, quando era criança Lar que estudava pela primeira vez, é por isso que nós precisamos estudar desde da criança, quando dessa época eu não sabia ler escrever, meu professor e meu Tio Nazareno ele é Professor de alfabetizadores dos alunos, que estudava na naquele tempo.

Meu pai saiu Lar, quando tem 9 anos idade morava na comunidade de umareagu II, até agora moravam comunidade umareagu II.

Até morava comunidade de umareagu II aqui começa estudar de novo na escola estadual admirante Tamandaré, até que termina do meu

Use o verso se necessário



**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

ensino fundamental em ensino médio. Por isso, eu nunca fiz universidade.

Para mim o Programa Reescrevendo Futuro teve iniciativa de colocar as pessoas que nunca tiveram oportunidade de frequentar a vida escolar.

Com base em diferentes temas, procurando as várias faces que a assume em sua relação com a vida e a culturas as humanas propostar que fizemos foram pensados para que você e seus colegas aprendam juntos sempre dialogando e contando com a orientação de seu Professor ou Professora. Acreditamos que as pessoas aprendem de diferentes formas, e por isso fazemos proposta para que conheça mais sobre Reescrevendo o Futuro.

Observado, ouvindo, refletindo, criando, texto conversando, com alunos, enfim, explorando as várias possibilidades que o letramento está no presente em sua vida, diversos lugares e cada momentos que que nós trabalhamos.

Com nós trabalhamos em Programa letramento estava: que começa a cada o alunos conhecer ler escrever no caderno, assunto que passa tudo isso aprendizagem e ensina o programa Reescrevendo o Futuro.

Nela você desenvolve um projeto que integra no mínimo duas linguagens ler escrever fazem

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

O Cada alunos conhecem o nome dele,
 por isso, nós como voluntário agente formado
 no programa Reescrevendo futuro.

O meu alunos naquele anos 2010 tem
 alunos que termina ensino médio por isso
 eu gostaria essa programa continua.

Pra mim meu alunos termina o ensino
 médio um orgulho no futuro dele.

Neste momento, você está começando esperan-
 mas livres desenvolvimento da educação integral
 consecutivos até a conclusão do estudante.

Bom estudos,



F1

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA - EDUCANORTE
CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO
ORIENTADOR: PROF. DR. EVANDRO LUIZ GHEDIN - ORIENTANDO: ELOY LIMA MENEZES

NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010 MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM

Escreva sua história de professor. Destaque sua formação e seu desenvolvimento profissional no trabalho docente. Dê ênfase as contribuições do Programa de Letramento "Reescrevendo o Futuro", especialmente como o Programa contribuiu para alterar e/ou renovar seus processos de ensino. Agradecemos imensamente pela contribuição com este trabalho de pesquisa.

Nome: Wellington Alexandre Ponziano

Endereço: Rua Alto Salimões Nº 06 D (Umaricaji II)

Telefone: 47991581153 E-mail:

Eu, Wellington Alexandre Ponziano, filho de Beatulio Ponziano Garcia e de dona Julia Alexandre Ponziano morador na Comunidade Umaricaji II Município de Tabatinga, Amazonas, Brasil.

Meu pai trabalhou durante 26 anos na Prefeitura Ele era gari e foi transferido como vigia na secretaria de obra aí foi aposentado e minha mãe dona Julia graças a Deus Ela é aposentada.

Eu estudei na Escola Estadual "Almirante Tamandaré" conclui 3º ano Ensino Médio, no ano de 1992 estudei na Escola Estadual Duque de Caxias fiz 7ª série e mesmo tempo à tarde estudei em CTP centro Treinamento de Profissionais de alto Salimões e a partir de amanhã teve instrução no quartel 5º Bis na época existia Pelotão Ajaxica ba no quartel Aprendi cantar Hino Nacional todos hinos que soldados cantam, Aprendi mexer em uma, Aprendi

Use o verso se necessário



F2

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

marcha em formatura perante no comando do Batalhão Aprendi atirar fuzil mesmo como soldado, nosso comandante era 1º Tenente Dias comandava nosso Pelotão Ajuicaba. Ai me alistei para seleção para ser soldado realmente e passei realmente soldado, servi durante 4 anos no Exército em 1999 fui pela primeira vez, no 2º Pelotão Ipiranga ficava 02 anos desce de férias e fiquei 04 meses no Batalhão e fui de novo mesmo Pelotão e novamente desce de férias fiquei somente 01 mês na sede e mudei de BO para outro Pelotão, 3º Pelotão Vila Bitencourt fiquei mais 02 anos de lá dei baixa por motivo problema de saúde do meu filho.

Reescrevendo o Futuro me ajudou bastante mudou minha vida porque a Semed realizou processo seletivo com aquele Declaração de Reescrevendo o Futuro participei Processo Seletivo e consegui passar para lecionar com a filha, na Comunidade Pinamba no Igarapé de Belém do Solimões no ano 2011 e depois na Comunidade Nova Cruzador no Igarapé de Torara durante 02 anos.

Papai porque estava viajando em Capital Manaus Pai morreu quando estava trabalhando na conta do Prefeitura, Porém na Casa de Manaus, eu fui como acompanhante graças a Deus papai foi operado deu cento por cento 08 meses na Capital e retornamos para nossa aldeia Umaricuri II no dia seguinte papai se apresentou na Secretaria de obra para da continuidade

Use o verso se necessário

**NARRATIVA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA: PROFESSORES ALFABETIZADORES
DO PROGRAMA DE LETRAMENTO "REESCREVENDO O FUTURO"/2003-2010
MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM**

ao seu serviço. Ai me apresentou para Secretário
Seu Nazareno é pra mim cubrir a vaga do papai
como vigia, porque papai tem mais de 60 anos de
idade então nessa época caiu a doença covid-19
Por isso fui substituto do papai. Eu fico agradecido
por sempre ter lembrado de mim Professor Eloy Lima
Menezes.

Eu, Wellington Alexandre Ponciano, Nação de Manguarí
clã: Mäenicií etnia Ticuna