**FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM CONTEXTO AMAZÔNICO: PRINCIPAIS DESAFIOS**

Lucas Diógenes Leão

Universidade Federal do Amazonas (UFAM). *E-mail:*lucasdleao@gmail.com

João Luiz da Costa Barros

Universidade Federal do Amazonas (UFAM). *E-mail:* jlbarros@ufam.edu.br

**INTRODUÇÃO**

O presente trabalho é parte da pesquisa em andamento intitulada: “Concepção dos professores e egressos sobre a formação docente em um curso de licenciatura em educação física: tensões e desafios” que será realizado no município de Parintins/AM pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

A pesquisa em andamento possui os seguintes objetivos: Geral: Analisar e discutir a concepção dos professores e egressos a respeito de sua formação no curso de licenciatura em Educação Física e os que eles dizem sobre como desenvolveram sua formação relativas às disciplinas que compuseram a matriz curricular, baseando-se em sua trajetória de aprendizagem e de atuação profissional.

E específicos: 1. Averiguar as concepções dos egressos sobre o PPC de Licenciatura em Educação Física do ICSEZ; 2. Identificar como os egressos desenvolveram suas atividades acadêmicas no curso de Licenciatura em Educação Física; e 3. Apontar como se encontra a formação e atuação do professor de Educação Física graduado no ICSEZ na visão dos egressos.

A pesquisa seguirá em uma abordagem qualitativa, onde os resultados serão expressos “com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma trajetória” (GOLDENBERG, 2004, p.47), do tipo estudo de caso (ANDRÉ, 2005), pois buscará a compreensão do processo de formação dos egressos do referido curso, suas experiências e suas concepções sobre esses processos formativos.

Para a execução da pesquisa, a mesma ocorrerá em seis etapas, são elas: 1. Revisão de literatura; 2. Construção dos instrumentos de pesquisa; 3. Análise documental; 4. Entrevistas; 5. Análise do material coletado; 6. Redação da dissertação.

A etapa “1. Revisão literatura” se faz importante para contextualizar o tema, para apresentar os principais conceitos, categorias e estudos já realizados sendo este o objetivo dessa etapa. Este aporte teórico servirá para a discussão entre os autores e os resultados coletados. Essa etapa é uma constante em todo o processo de execução da pesquisa.

A seguir apresentaremos os resultados relacionados a etapa 1 da pesquisa em andamento “Revisão literatura”. Esclarecemos que os resultados preliminarmente apresentados são referentes a programas de formação docente em contexto amazônico

A formação de professores aborda - não somente, mas também - sobre as experiências acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão (experiências formativas) enquanto acontecimentos significativos na formação educacional e consequentemente na formação profissional.

De acordo com Cardoso, Batista e Graça (2016) a formação é entendida como o processo de apropriação pessoal e reflexiva, de integração entre as experiências de vida e as profissionais, em função das quais a ação educativa adquire significado.

Nesse sentido buscamos no presente estudo investigar sobre os processos de “formação de professores no contexto Amazônico” enquanto aporte sobre os principais desafios relatados durante essa formação profissional. Abordaremos a partir da perspectiva dos programas de formação e também dos alunos egressos ou em formação, com destaque a suas experiências formativas e profissionais.

Na busca do referido aprofundamento teórico contextualizado a realidade local buscamos respostas a seguinte questão norteadora: Quais são os principais desafios relacionados a formação de professores que se apresentam na atualidade em contexto amazônico? E definimos enquanto objetivo principal “Analisar os desafios apresentados nos trabalhos científicos que tematizem sobre a formação de professores no contexto amazônico”, logo, pretendemos oferecer uma sucinta contribuição à referida temática sem com isso esgotar as discussões sobre esse tema, mas contribuir para o aprofundamento reflexivo sobre a mesma.

**MÉTODO**

Buscamos referenciais locais na “Biblioteca Digital de Teses e Dissertações”[[1]](#footnote-1) da Universidade Federal do Amazonas (TEDE/UFAM). Tal pesquisa foi realizada no dia 03 de Agosto de 2017 e a palavra inserida para a busca foi “formação de professores”, esclarecemos que os demais critérios de pesquisa foram: Uso de filtro por área do CNPq, na qual foi utilizada a área de “Ciências humanas: educação” e o período delimitado da pesquisa foi entre os anos de 2012 até 2017, ressaltamos que não haviam, até a data da pesquisa, resultados encontrados para o ano de 2017.

Para a seleção das teses e dissertações encontradas na busca foram analisados o tema, o resumo e as palavras-chave. Aqueles resultados encontrados que tematizavam sobre a formação de professores em contexto amazônico foram selecionados e o *download* realizado, os demais resultados foram descartados. A seguir apresentaremos os principais resultados obtidos coerentes a questão norteadora e ao objetivo proposto no presente estudo

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO AMAZÔNICO**

Na pesquisa realizada foram encontrados 63 resultados, destes, 55 foram descartados e 8 foram selecionados. Nos anos de 2012, 2014 e 2016 não foram encontrados resultados que atendessem aos critérios estabelecidos. No ano de 2013 foram selecionadas 6 dissertações que tematizavam sobre a formação de professores no contexto amazônico.

O primeiro trabalho a ser analisado do ano de 2013 é a dissertação da autora Mirna do Carmo Ribeiro Ordones e teve como título “Trajetórias de egressos do magistério do Instituto de Educação do Amazonas (IEA) – (1993-2013)”.

A pesquisadora realizou entrevista com os egressos do curso citado e nos relatos de experiências deles sobre os desafios sobre a formação docente ficou evidenciado que o curso era bastante concorrido, então o processo de seleção era difícil, a matriz curricular era extensa, tornando árduo a aprovação em todas as disciplinas (as comuns ao ensino regular e as específicas da área de magistério) e o estágio também era um desafio que envolvia observação, participação e regência de aulas, nessas etapas os estudantes tinham seu primeiro contatos com o ambiente de trabalho escola e tal experiência os ajudou a decidirem se essa era ou não a formação que correspondia aos seus interesses de crescimento pessoal e profissional (ORDONES, 2013).

Outro desafio bastante discutido foi quanto a questão da obrigatoriedade imposta pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº9394/1996, que determinava como requisito para a atuação docente na educação básica a formação superior até 2006 (BRASIL, 1996). Essa obrigatoriedade impôs a uma formação continuada em graduação para os egressos do curso de magistério de nível médio.

Uma egressa relatou que recorreu ao Programa Especial de Formação Docente (PEFD), desenvolvido pela SEMED/Manaus em parceria com a UFAM na qual havia um processo de seleção para ingresso como forma de obter o requisito necessário para a atuação docente, os desafios foram: “[...] sofríamos uma rejeição de alguns alunos do curso regular [referindo-se ao curso de Pedagogia] e não tínhamos lugar fixo para estudar na instituição.” (ORDONES, p.56. 2013).

O segundo trabalho a ser analisado do ano de 2013 é a dissertação do autor José Valderí Farias de Souza e teve como título “Educação do campo e da floresta: um olhar sobre a formação docente no programa asas da florestania[[2]](#footnote-2) no alto Juruá/AC”.

Sua intenção era compreender se a formação continuada do referido programa para os professores (educadores e coordenadores) do campo e da floresta estava ou não coerente com as perspectivas da educação do campo (SOUZA, 2013).

Um desafio que o autor coloca é sobre sua própria formação básica e superior. Ele, enquanto habitante, nascido e criado, na cidade de Guajará (no interior do Estado Amazonas e que faz fronteira com o Estado do Acre) teve que abandonar o convívio familiar e suas atividades típicas da floresta para continuar seus estudos até a formação superior em pedagogia na UFAM. Os desafios sobre a área da educação que o autor traz são: “[...] faltava (e ainda falta) infraestrutura e/ou preocupação do Estado com a qualificação/educação das pessoas que viviam (vivem) na floresta.” (SOUZA, p.5, 2013).

Uma das professoras educadoras entrevistadas relata que a falta de material para o desenvolvimento de suas práticas pedagógicas é um desafio para a atuação docente no campo e que o acúmulo de funções para os professores exercerem, tais como, fazer a merenda e realizar a limpeza das salas de aula são desafios extras na rotina desses profissionais (SOUZA, 2013).

O curso seria realizado por meio de materiais didáticos já construídos pelo Telecurso 2000 e as cartilhas seriam construídas pelo grupo Abaporu, porém, segundo uma coordenadora regional do programa, nem o material do telecurso foi disponibilizado nem as cartilhas chegaram na cidade e os momentos de formação para os professores educadores, em um primeiro momento serviram para os mesmos construírem materiais que seriam utilizados em sala de aula em seus respectivos locais de trabalho e depois esses momentos serviram apenas para a discussão de problemáticas vivenciada na escola e na comunidade pelos mesmos (SOUZA, 2013).

Segundo o autor o desafio primordial foi a inserção do supracitado programa nas áreas de difícil acesso para oportunizar o prosseguimento dos estudos a população local e que essa educação ofertada respeitasse os interesses e demandas locais[[3]](#footnote-3) (SOUZA, 2013).

Outro desafio apresentado pelo autor é que os professores educadores e coordenadores do programa deveriam estar conscientes e participativos com o contexto sócio-histórico-cultural e econômico da população local para assim atingir a concepção de educação popular[[4]](#footnote-4), defendida pelo autor com base nas entrevistas realizadas, como a perspectiva na qual o programa se desenvolvia (SOUZA, 2013).

Esse último desafio, segundo o autor, se materializaria se a formação dos professores educadores fosse diferenciada e específica com pedagogias e propostas curriculares do campo e que levassem os mesmos a reflexão e criticidade por meio da mobilização, inquietude e emancipação das escolas do campo/floresta (SOUZA, 2013).

Outro desafio apresentado era o de aproximar as relações entre os professores e a comunidade. Tal objetivo foi alcançado por meio de atividades propostas, onde os professores educadores eram orientados, ao fim do cumprimento de cada área de estudo da formação, em elaborar e executar um projeto que tivesse a participação da comunidade (SOUZA, 2013).

Outro desafio destacado pelo autor sobre a formação foi a saída dos parceiros do programa de maneira repentina e sem justificativa aos professores, alunos e comunidades. Em relação as parcerias, a autor cita que a partir do ano de 2013 o projeto passou a funcionar com o financiamento próprio do Estado do Acre, do Banco Mundial e das prefeituras onde fora instalado (SOUZA, 2013).

A coordenadora geral do programa enfatiza que a formação inicial dos professores educadores é deslocada da realidade do campo, apresentando assim mais um desafio na formação desses profissionais da educação. O autor enfatiza que a formação inicial dos professores educadores é “fragilizada, despolitizadas, pouco comprometida com os valores que ensejam as transformações sociais, econômicas e culturas de nosso tempo” (SOUZA, p.94, 2013). Corroborando com esse pensamento a coordenadora geral do programa enfatiza que a formação inicial das licenciaturas ainda está muito voltada para as demandas urbanas (SOUZA, 2013).

As dificuldades de acesso as comunidades são agravadas pelo fato do distanciamento dos mesmos (professores educadores) de sua casa e família tornando a viagem um “sacrifício”, por isso se faz importante formação inicial especifica para os educadores trabalharem no campo/floresta (SOUZA, 2013).

Outro desafio que autor coloca em discussão é sobre a formação continua dos professores, onde o mesmo cita, dentre outros, Evandro Ghedin, Antonio Nóvoa e Paulo Freire que discutem sobre a teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem, formação continua e escola enquanto espaço de aprendizagem e práxis educativa respectivamente. A ênfase nesses elementos e saberes são essenciais para a formação e atuação docente de qualidade (SOUZA, 2013).

Por fim o autor coloca que os grandes desafios são a falta de profissionais dos diversos componentes curriculares (há predominância de graduados em normal superior) e a falta de ampliação dos programas de qualificação profissional para os professores-educadores (SOUZA, 2013).

O terceiro trabalho a ser analisado do ano de 2013 é a dissertação da autora Jucimara Canto Gomes e teve como título “A cartografia de um caso e as multiplicidades do território frente aos desafios do contexto amazônico: o curso de licenciatura em biologia a distância”.

Nesse estudo a autora investigou os desafios para a formação inicial por meio da utilização de mediadores tecnológicos como forma de concretizar a educação de nível superior na realidade do contexto amazônico (GOMES, 2013).

Os cursistas são professores leigos, em sua maior parte, e que estão atuando como professores a mais de um ano nas zonas rurais da região de Parintins. Os desafios relacionados a geografia e ao ritmo das águas foram logo apresentadas como forma de evidenciar o ritmo de vida das pessoas moradoras da zona rural. Em períodos de seca (nível mais baixo das águas) chega a ser inviabilizada o acesso das pessoas as escolas por causa das longas distâncias que se fazem presente na região e nos períodos de cheia (nível mais alto das águas) muitos professores que moram na sede no município de Parintins se deslocam para as zonas rurais para passarem meses nesses locais e assim poderem atuar nas escolas (GOMES, 2013).

A autora ressalta que o professor que atua na zona rural enfrenta mais precariedades em comparação aos que atuam na zona urbana. Eles também realizam práticas educativas diferenciadas, pois há escolas multisseriadas na maioria das comunidades rurais e o professor ainda realiza funções diversas na escola e na comunidade para além de suas responsabilidades docentes (GOMES, 2013).

Em Parintins, funcionava um dos polos de apoio presencial do curso de licenciatura em ciências biológicas, modalidade de Ensino à Distância (EaD), porém as instalações para a realização do programa eram precárias e o laboratório de informática eram por vezes utilizadas para este fim (GOMES, 2013).

Gomes (2013) faz a crítica de que no Projeto Pedagógico do referido curso estava previsto para os polos presenciais: laboratório multimídia, de aulas práticas e aqueles específicos das áreas de ciências biológicas. O referido curso insere-se em um programa de apoio entre Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) chamado Consórcio Setentrional e os requisitos apresentados eram necessários para a aprovação do projeto, dessa forma, a autora deixa o seguinte questionamento: “como foram avaliadas as informações contidas nesse documento com relação à realidade desses polos?” (GOMES, p.60, 2013).

Gomes (2013) enfatiza que dos 35 cursistas inscritos na fase II do programa, apenas 18 finalizaram o curso devido ao ingresso em outros cursos e a questões de cunho pessoal segundo a coordenação do polo. Outro desafio apresentado foi sobre a própria realização do programa para os cursistas que não sabiam ao certo como funcionaria essa formação, na modalidade EaD.

Outro desafio apresentado pelas aulas em módulo EaD, refere-se ao fato de que, no modelo estabelecido para o referido curso, eram previstas algumas aulas presenciais para maior articulação entre teoria e prática, porém, para os egressos o quantitativo dessas aulas não foi suficiente.

O desafio de realização do curso se intensificou, pois estava previsto no projeto citado o uso de materiais impressos, como textos básicos do módulo de ensino, fascículos obrigatórios e diversificados, guia de estudo, agenda, roteiro e caderno de atividades dos alunos, além de vídeos e *cd-rom* como materiais adicionais, mas devido a desarticulação entre as universidades promotoras do referido projeto, esses demais materiais não foram disponibilizados e o acesso pela internet foi a via principal de avaliação e frequência dos professores/cursistas que morando e trabalhando em locais, que em muitos casos não possuem nem energia, tornou-se o principal desafio para o cumprimento das atividades de ensino-aprendizagem (GOMES, 2013).

A autora Gomes (2013) evidencia o desafio dos conhecimentos necessários para o manuseio e operação dos computadores e da plataforma de estudo do programa. Para muitos, a solução era pagar para terceiros realizarem essas atividades nos computadores.

Diante dessa metodologia de aprendizagem, muitos professores-cursistas sentiram dificuldades em se adaptar ao módulo EaD, pois a concepção deles de professor, de aluno, de escola era bastante tradicional, nesse sentido a função de tutor (aquele que orienta) passou a ser também de professor (aquele que prepara e ministra aulas) (GOMES, 2013).

Por fim, a autora enfatiza que o curso não foi planejado para se adequar à realidade dos professores-cursistas no contexto amazônico causando com isso uma formação deficitária ao alcance dos objetivos propostos. O uso dos mediadores não se realizou com sucesso para o aprofundamento dos conhecimentos, pois tais interações não ocorriam com frequência necessária. A desarticulação entre as universidades no referido projeto também evidenciou as fragilidades de parceria e consórcio na área da educação, sendo portanto esses os desafios principais apresentados nessa pesquisa (GOMES, 2013).

O quarto trabalho a ser analisado do ano de 2013 é a dissertação da autora Roseane Modesto Corrêa e teve como título “A formação continuada do professor para a educação de surdos da rede municipal de Manaus: Repercussões na prática pedagógica”.

A pesquisa se propôs a investigar sobre a participação de professores do ensino regular e professores das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) em um curso de formação continuada que teve como objetivo proporcionar conhecimentos básicos sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) na cidade de Manaus/AM, implementado pela Secretaria Municipal de Educação/SEMED/Gerência de Educação Especial/GEE no ano de 2009 (CORRÊA, 2013).

O primeiro desafio apresentado pela autora refere-se ao fato de que o tema da diversidade e inclusão na escola tornou-se um novo desafio ao professor, pois, baseado nos estudos de Nóvoa, este profissional é o que materializa os processos de inclusão e de promoção da educação na realidade concreta dos alunos com deficiência nas escolas (NÓVOA apud CORRÊA, 2013).

Dessa forma, tanto para as práticas pedagógicas quanto para qualificação profissional, a formação em Libras tornou-se um novo desafio aos professores do ensino regular, onde os alunos com deficiência auditiva passaram a ter direito de estudar nesse ambiente democraticamente conquistado pelo movimento surdo. Tal conquista se amplia para outras deficiências também e com isso novos desafios de formação e atuação dos docentes (CORRÊA, 2013).

Todos os professores entrevistados na pesquisa de Corrêa (2013) relataram que sua formação inicial não foi suficiente para o trabalho com os alunos surdos e que não obtiveram conhecimentos específicos sobre essa temática na formação inicial. A autora justifica que pelas datas relatadas pelos entrevistados, estes foram formados anteriormente ao decreto de nº 5.626/2005 que regulamentou a lei de nº 10.436/2002 e a partir de então tornou obrigatória a inclusão da disciplina de Libras nos cursos de formação de professores.

Especificamente a temática dos alunos surdos, o desafio primordial é a comunicação com eles, sendo a aprendizagem da Libras essencial para a concretização da comunicação de maneira mais satisfatória, este é considerado o maior entrave para os professores que ainda não sabem a referida língua e precisam atuar com esses alunos. Para os alunos a Libras é essencial para a assimilação dos significados e sentidos apreendidos e na estruturação do pensamento (CORRÊA, 2013).

Para todos os entrevistados a formação continuada é uma importante ferramenta de melhoria da qualidade do ensino ao aluno surdo, pois essa formação propiciou a adequação de suas estratégias de ensino a essa demanda educacional e que, portanto, se faz necessário tal formação para todos os professores de rede de educação para que haja uma melhora significativa na educação inclusiva. Três participantes da pesquisa acrescentaram que essa formação deveria ser estendida a todos os funcionários da escola (CORRÊA, 2013).

Porém, a autora destaca que a rejeição para implementação dessa política de inclusão ocorreu no meio de muita resistência por parte dos professores, que segundo relato dos mesmos, o medo do desconhecido é uma barreira psicológica a ser enfrentado. Outros, no entanto, já viram o curso de formação continuada como um desafio que iria promover habilidades e conhecimentos necessários para o aperfeiçoamento profissional deles (CORRÊA, 2013).

Corrêa (2013) deixa claro que situações socioeconômicas históricas, tais como, “[...] baixos salários, ausência de planos de cargos e carreiras, ausência de incentivo à qualificação do docente [...], ausência de formação continuada, entre outras ausências e deficiências” (p.106) são elementos que tornam frágil a autoestima do profissional docente, sendo estes desafios da rotina, elementos que o impedem de se sentir capaz de continuar nos estudos de formação acadêmica e/ou profissional.

Uma entrevistada realiza a crítica de que um dos primeiros desafios está na própria gestão da escola, que não divulgou para os docentes sobre os cursos de formação oferecidos pela secretaria municipal de educação. Outras duas entrevistadas relataram situação contrária, onde o gestor da escola incentivou a participação das mesmas, portanto, o apoio ou não da gestão escolar é um primeiro desafio prático para a tomada de conhecimento sobre as formações profissionais oferecidas pela referida secretaria (CORRÊA, 2013).

Por fim, a autora deixa claro que apesar das iniciativas realizadas pela secretaria municipal de educação (que desde 2009 vem implementando cursos que visem atender as exigências legais para a categoria), a formação docente que vem sob determinações legais não oferece em contrapartida políticas consistentes para essa formação ser concretizada (CORRÊA, 2013).

O quinto trabalho a ser analisado do ano de 2013 é a dissertação da autora Tatiana da Silva Almeida e teve como título “A formação docente via PROINFANTIL: com a palavra os professores de Manaquiri-AM”.

A autora tomou como objetivo investigar sobre professores egressos do curso de formação de professores PROINFANTIL no qual oferecia formação docente para leigos no município de Manaquiri (interior do Estado do Amazonas) (ALMEIDA, 2013).

Os primeiros desafios apresentados pela autora referem-se ao fato de que o município de Manaquiri, primeiramente, não oferecia o nível de educação infantil, pois valorizava o ensino fundamental que conta com recursos financeiros próprios e, em segundo lugar que dos 5 entrevistados, apenas um se encaixava no critério de estar atuando como professor leigo na escola e os outros 4 entrevistadas entraram no referido programa por motivos diversos (ALMEIDA, 2013).

A autora enfatiza que a LDB de nº 9.394/96, admite em seu artigo 62, como requisito para atuação na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, cursos como o pesquisado por Almeida (2013), PROINFANTIL, de nível médio, na modalidade Normal.

A autora cita que a modalidade do programa em investigação foi EaD e que os encontros presenciais que estavam previstos de ocorrer quinzenalmente tiveram que ser adaptados à realidade amazônica, onde professores levavam de 3 a 10 dias para chegarem na capital do Estado do Amazonas (Manaus), onde ocorriam os encontros, devido as longas distancias e dificuldades de locomoção, por isso, excecionalmente nesse Estado, os encontros passaram a ser mensais (ALMEIDA, 2013).

Outro desafio apresentado, semelhante ao apresentado por Gomes (2013), foi sobre a comunicação, porém no programa de formação investigado por Almeida (2013) a solução encontrada foi o contato não somente pelo uso da *internet*, mas também, por telefone, onde os cursistas utilizavam-se de telefones públicos, para realizar contato, troca de informações e esclarecimento de dúvidas. Esse suporte técnico e de tutoria por meio telefônico, ainda assim, apesar das dificuldades, propiciou melhorias para a formação dos professores-cursistas. O uso de cartas, também segundo a autora, auxiliou na efetividade da comunicação no contexto amazônico.

Um dos desafios na formação apresentados pelos professor-cursistas refere-se ao curto espaço de tempo destinado ao estudo dos conteúdos, na visão dos mesmos, esse período de estudo tendo o auxílio dos formadores poderia ser mais extensivo para a aprendizagem dos conteúdos, avaliados por eles, como os mais complexos.

Um desafio operacional evidenciado por Almeida (2013) refere-se ao acordo de participação entre os entes federativos do programa PROINFANTIL, nesse documento são descritos as responsabilidades e obrigações de cada membro (União, Estado e Município), segundo a autora, o Município foi o que mais encontrou dificuldades em zelar pelo acordado que, dentre outras funções, era responsável pelo pagamento de diárias, transporte, alimentação e hospedagem para que os tutores pudessem supervisionar a prática pedagógica dos cursistas nas instituições onde atuavam quando necessário e programado nas ações do programa.

Todas as dificuldades apresentadas, no âmbito do cumprimento dos acordos administrativos refletiam no âmbito pedagógico, onde, as atividades de avaliação eram prejudicadas, pois não se cumpriam as responsabilidades acordadas e reflexo disso se deu em atividades entregadas fora do prazo, falta de acompanhamento dos tutores e avaliação por frequência prejudicada (ALMEIDA, 2013).

Em específico, para muitos dos cursistas do programa de formação PROINFANTIL em Manaquiri/AM, esta foi a primeira experiência deles enquanto professor(a) e, literalmente, de um dia para o outro, foram para escola desempenhar as funções docentes, sem ter experiência nenhuma nessa profissão, para outros a formação foi importante para a sensação de segurança em suas práticas pedagógicas, pois agora não eram mais leigos, porém para ambos os perfis apresentados o reconhecimento profissional e a realização pessoal foi determinante para o cumprimento do curso (ALMEIDA, 2013).

Semelhante ao apresentado por Gomes (2013) e Corrêa (2013) a dimensão psicológica é um fator determinante para o cumprimento do curso. Almeida (2013) enfatiza que muitos cursistas não acreditavam em si próprios e que, por diversas vezes, pensaram em desistir.

Outro desafio apresentado nessa formação foi em relação ao acompanhamento que os cursistas deveriam realizar em sala de aula, pois não eram todos que dispunham de uma sala de aula no ensino infantil e por isso tinham que acompanhar outro professor no ensino fundamental. Essa relação nem sempre era harmoniosa e as diferenças quanto concepções teóricas e metodológicas ocorriam dificultando a interação entre ambos (professor titular e professor cursista do programa) e a realização das práticas educativas relacionando teoria e prática (ALMEIDA, 2013).

Por fim, no exercício das funções docentes, o conhecimento mais significativo para os cursistas foi o planejamento, elencado por eles como indispensável na docência, sendo este, o desafio de aprendizagem mais importante durante a formação dos mesmos (ALMEIDA, 2013).

O sexto trabalho a ser analisado do ano de 2013 é a dissertação do autor Valciney Ramires Medeiros e teve como título “Formação do pedagogo na contemporaneidade: análise da proposta pedagógica do curso de pedagogia – FACED/UFAM-2008”.

Os desafios apresentados pelo autor referem-se a especificidades da pedagogia, em predominância nas concepções apresentadas sobre: pedagogia, currículo, finalidade do curso, perfil do egresso e outros. Por esses motivos a pesquisa apresentou desafios existentes no campo das concepções diferenciadas entre todos os envolvidos na elaboração da nova proposta de projeto do curso (MEDEIROS, 2013).

Os desafios apresentados além das concepções, referem-se ao histórico dessa área do conhecimento, que já teve tendência liberal tecnicista no passado e que atualmente possui outras tendências, chamadas progressistas que adotam outras concepções de educação e de ser humano (MEDEIROS, 2013).

O autor destaca também as influências legais que hodiernamente estão voltadas para a formação do pedagogo com foco no ato de ensinar para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, mas que também já apresentam concepções voltadas para o pedagogo como o profissional que planeja, executa, coordena, acompanha e avalia atividades e projetos no setor de educação em áreas escolares e não-escolares (MEDEIROS, 2013).

Por fim, após debates e reuniões colegiadas o perfil profissional do egresso em pedagogia da FACED/UFAM é aquele apto para atuar na docência (em uma concepção ampliada para além do ato de ensinar), na gestão educacional (onde inclui-se saberes administrativos implicitamente a sua prática) e na produção do conhecimento na área de educação. Esse perfil vai ao encontro das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) (MEDEIROS, 2013).

Em 2015 foram selecionados 2 trabalhos que abordavam sobre o tema da formação de professores no contexto amazônico, sendo 1 dissertação e 1 tese.

O primeiro trabalho a ser analisado do ano de 2015 é a dissertação da autora Maria Ione Feitosa Dolzane e teve como título “Estratégias pedagógicas e gerenciamento aberto: uma análise cartográfica dos novos formatos de acompanhamento de ações pedagógicas no campo da formação continuada de professores”.

A autora buscou pesquisar sobre o uso de Tecnologias de Comunicação Digital (TCDs) na formação continuada de professores no programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que se realiza por meio de mediadores tecnológicos (DOLZANE, 2015).

Um desafio apresentado pela autora foi referente a elaboração e preparação de material didático a serem trabalhados durante a formação. Os professores alfabetizadores elencaram que os materiais, em alguns momentos, eram complexos, mas que as estratégias pedagógicas para a aprendizagem foram produtivas na construção do conhecimento coletivo (DOLZANE, 2015).

Referente ao desafio de criação do Ambiente Virtual de Gestão Pedagógica (AVGP), customizado a partir da plataforma digital Moodle, que é uma aplicação livre e de código aberto a autora evidencia que a equipe da CEFORT[[5]](#footnote-5) da UFAM é multidisciplinar e conta com o apoio de profissionais de diversas áreas do conhecimento que contribuem para o aperfeiçoamento constante de suas atividades (DOLZANE, 2015).

Sobre o desafio de uso da referida plataforma os resultados demostrados evidenciaram que o uso da mesma se deu de maneira satisfatória e que apesar dos diferentes perfis de professores investigados (uns com mais e outros com menos familiaridade ao uso das interfaces de computadores) todos conseguiram cumprir um teste proposto pela autora denominado “ensaio de interação” que continha nove tarefas a serem cumpridas na referida plataforma de ensino-aprendizagem (DOLZANE, 2015).

O segundo trabalho a ser analisado do ano de 2015 é a tese do autor Paulo Ricardo Freire de Souza e teve como título “A representação social da docência pelos alunos do curso de pedagogia da faculdade de educação da universidade federal do Amazonas”.

Com base, em suas lembranças enquanto professor universitário, o autor relata que em momentos de discussão com os alunos muitos reconheceram que os desafios nessa carreira eram: baixa remuneração e carga horária de trabalho excessiva. E também que eram estimulados a escolherem outros cursos, tais como, medicina e direito. Essa concepção de desvalorização da formação docente é o primeiro desafio a ser superado na escolha da formação profissional docente (SOUZA, 2015).

Indo ao encontro dos desafios apontados por Souza (2013), o autor evidenciou que 50% dos entrevistados em sua pesquisa apontaram que as disciplinas de “educação especial” e “libras” configuraram como lacunas em sua formação, ou seja, os acadêmicos realizam a crítica de que a carga horária dessas disciplinas não foi suficiente em sua formação (SOUZA, 2015).

Outras lacunas na formação (desafios apresentados) pelos acadêmicos referem-se a disciplinas ministradas por mestrandos orientandos dos professores titulares e a pouca articulação entre teoria e prática nas disciplinas, pois na percepção deles, muitos dos conteúdos trabalhados na universidade não articulam com a realidade escolar (SOUZA, 2015).

Outra crítica sobre a formação refere-se a disciplina de “estágio supervisionado”, na visão dos acadêmicos o estágio na educação infantil atendeu as expectativas dos mesmos e ocorreu a articulação entre teoria e prática, mas no estágio voltado para a educação de nível fundamental essa articulação não ocorreu limitando-se a aspectos teóricos do conhecimento (SOUZA, 2015).

Ainda sobre as lacunas na formação, os acadêmicos relataram que faltou aprofundamento também na disciplina de “metodologia e conteúdo” e que faltou mais “laboratório”, que na concepção deles esse termo refere-se a aplicação prática de teorias apreendidas. Todas essas críticas quanto a formação recebida demonstra a insegurança que os mesmos possuem sobre sua formação docente (SOUZA, 2015).

Articulando com as inferências de Medeiros (2013), onde o pedagogo tem como campo de atuação: à docência, a gestão educacional e a produção e difusão do conhecimento científico no campo educacional, Souza (2015) afirma que para a plena atuação nas áreas citadas se faz importante uma formação teórica, metodológica e de saberes e práticas articulados durante o curso.

O autor reforça que durante a formação do pedagogo da FACED/UFAM devem ser estimulados nos alunos a capacidade de análise de problemas educacionais e socioculturais para que o planejamento futuro desses profissionais venha a contribuir para a superação das diversidades e da consequente exclusão social bem como ao estimulo ao trabalho coletivo, tanto com pedagogos como com outros profissionais, e que os mesmos devem estar conscientes das diretrizes e determinações legais que regem a educação nacional. Além disso, como dito anteriormente a formação deve abranger a educação em sua diversidade, especificamente a educação de promoção a diversidade étnico-racial, a especial, a indígena e a de jovens e adultos (SOUZA, 2015).

**CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES**

Os desafios apresentados são diversos, mas os que se apresentam com frequência são referentes as dificuldades de locomoção na região amazônica e ao não cumprimento, de forma adequada ou integral, aos objetivos e metas dos programas de formação de professores.

Acreditamos que tais resultados referem-se a não prioridade que é dada a formação docente e a educação no Brasil, onde as mesmas podem ser realizadas de qualquer maneira, atendendo ou não a critérios pré-estabelecidos pelas organizações promotoras. Acreditamos que isso ocorre devido ao fato da educação nacional não possui uma representação social valorizada em nossa sociedade e isso contribui para que políticas públicas de incentivo a formação de professores sejam realizadas da maneira que puder, muitas vezes sem as condições mínimas de manutenção e operação.

Esperamos que as discussões e análises apresentadas fomentem reflexões quanto a relevância da formação de professores no contexto Amazônico, pois acreditamos que a educação é uma grande ferramenta de promoção de uma nação na dimensão da cidadania e da construção de uma nação mais igualitária.

**REFERÊNCIAS**

ALMEIDA, Tatiana da Silva. **A formação docente via PROINFANTIL:** com a palavra os professores de Manaquiri-AM. Dissertação (Mestrado em Educação) –– Universidade Federal do Amazonas. Manaus: UFAM, 2013. Disponível em: <http://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/3189/1/tatiana%20da%20silva.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2017.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. 13 ed.: Liber Livro Editora, 2005

BRASIL. **Ministério da Educação (MEC)**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília, 2006. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>>. Acesso em: 14 ago. 2017.

CARDOSO, M.I.S.T; BATISTA, P.M.F; GRAÇA, A.B.S. A identidade do Professor: desafios colocados pela globalização. **Revista Brasileira de Educação**, v.21, n. 65, abr.-jun. 2016. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v21n65/1413-2478-rbedu-21-65-0371.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2017.

CORRÊA, Roseane Modesto. **A formação continuada do professor para a educação de surdos da rede municipal de Manaus**: repercussões na prática pedagógica. Dissertação (Mestrado em Educação) –– Universidade Federal do Amazonas. Manaus: UFAM, 2013. Disponível em: <http://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/3188/1/roseane%20modesto.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2017.

DOLZANE, Maria Ione Feitosa. **Estratégias Pedagógicas e Gerenciamento Aberto:** Uma Análise Cartográfica dos Novos Formatos de Acompanhamento de Ações Pedagógicas no Campo da Formação Continuada de Professores. Dissertação (Mestrado em Educação) –– Universidade Federal do Amazonas. Manaus: UFAM, 2015. Disponível em: < http://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/4130/2/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20%20Maria%20Ione%20Feitosa%20Dolzane.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2017.

GOLDENBERG, Miriam. **A arte de pesquisar:** como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 8 ed. – Rio de Janeiro: Record, 2004. Disponível em: <https://docs.google.com/file/d/0B3ACsS8GcONYNTEwODBlZGQtNThkMC00YzQ4LTg2NjAtZTY1MzUxZmUzNmZh/edit >. Acesso em: 03 jan. 2017.

GOMES, Jucimara Canto. **A cartografia de um caso e as multiplicidades do território frente aos desafios do contexto amazônico**: O curso de licenciatura em biologia a distância. Dissertação (Mestrado em Educação) –– Universidade Federal do Amazonas. Manaus: UFAM, 2013. Disponível em: <http://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/3195/1/Jucimara%20Canto.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2017.

MEDEIROS, Valciney Ramires. **Formação do pedagogo na contemporaneidade**: análise da Proposta Pedagógica do Curso de Pedagogia – FACED/ UFAM-2008. Dissertação (Mestrado em Educação) –– Universidade Federal do Amazonas. Manaus: UFAM, 2013. Disponível em: <http://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/4088/2/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20%20Valciney%20Ramires%20Medeiros.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. 28 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. Disponível em: <http://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf >. Acesso em: 24 jul. 2017.

NÓVOA, Antônio Manuel Seixas Sampaio da. **Os professores e sua formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 2000.

ORDONES, Mirna do Carmo Ribeiro. **Trajetórias de egressos do magistério do Instituto de Educação do Amazonas (I. E. A) - (1993-2013)**. Dissertação (mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas. Manaus, 2013. Disponível em:<<http://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/4108/2/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20%20Mirna%20do%20Carmo%20Ribeiro%20Ordones.pdf>>. Acesso em: 03 ago. 2017.

SOUZA, José Valderí Farias de. **Educação do Campo e da Floresta:** Um Olhar Sobre a Formação Docente no Programa Asas da Florestania no Alto Juruá/AC. Dissertação (mestrado em Educação) –– Universidade Federal do Amazonas. Manaus, 2013. Disponível em: <http://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/3174/1/Jose%20Valderi%20Farias%20de%20Souza.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2017.

SOUZA, Paulo Ricardo Freire de. **A Representação Social da docência pelos alunos do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas:** um diálogo com Bourdieu em um estudo do Percurso no processo de formação. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas. Manaus, 2015. Disponível em: < http://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/4698/2/Tese%20%20Paulo%20Ricardo%20Freire%20de%20Souza.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2017.

1. Disponível no endereço eletrônico: <http://tede.ufam.edu.br/> [↑](#footnote-ref-1)
2. “O Asas da Florestania, até o final do ano de 2012, tinha sido uma iniciativa conjunta da Fundação Roberto Marinho, Instituto Dom Moacir e Secretaria de Educação do Estado do Acre, que procurava/procura proporcionar escolarização em comunidades rurais de difífil acesso” (SOUZA, p 77, 2013). [↑](#footnote-ref-2)
3. São realizados também encontros de formação continuada com os professores educadores do referido programa. [↑](#footnote-ref-3)
4. “[...] pretende organizar a sociedade em torno dos interesses, do potencial humano e dos valores dos grupos sociais que vivem do trabalho e da cultura [...]” Benjamin apud Souza (p.72, 2013); “[...] esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica” Freire e Nogueira apud Souza (73, 2013) [↑](#footnote-ref-4)
5. Centro de formação continuada, desenvolvimento de tecnologia e prestação de serviços para a rede pública de ensino [↑](#footnote-ref-5)