

TERRITÓRIOS DE ÁGUA E DE SABERES: *FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA AMAZÔNIA*

Gilamara Alves dos Santos¹

Jaquê da Silva dos Reis²

João Beneilson Maia Gatinho³

RESUMO: A formação de professores em contextos amazônicos constitui um dos maiores desafios para a educação brasileira contemporânea. As distâncias geográficas, os períodos de cheias e secas, a carência de políticas públicas específicas e a necessidade de currículos contextualizados configuram um território educativo singular. Nesse sentido, este trabalho discute os desafios enfrentados na e para a formação docente na Amazônia, articulando os conceitos de território e currículo à luz de Miguel Arroyo, Milton Santos e autores que abordam as relações entre educação social e territorialidade. A partir de uma abordagem qualitativa e interdisciplinar, o estudo compreende o território amazônico como espaço vivido e simbólico, que produz e é produzido por sujeitos ribeirinhos e das florestas em suas práticas educativas. As discussões apresentadas tomam como dados vivências e observações registradas em diários de campo de professores e alunos do curso de Pedagogia do Campo coletados por ocasião das disciplinas Escola, Cultura e Sociedade e Estágio em Gestão e Organização do Trabalho Pedagógico em Contextos Amazônicos, ministradas no município de Novo Aripuanã-AM. A análise textual discursiva, no sentido proposto por Moares e Galiuzzi, orienta as análises dos dados. Assumimos que pensar a formação docente na Amazônia requer deslocar o olhar da homogeneização curricular para a valorização dos saberes locais, para as experiências de vida e para as práticas pedagógicas que emergem dos territórios das águas e das florestas. As discussões apontam para a precarização das condições de trabalho e para o distanciamento entre teoria e prática como desafios a serem enfrentados; apontam também para as possibilidades, como a construção de currículos que reconheçam a pluralidade territorial e cultural amazônica, e para a docência como autoria e resistência. Argumentamos que a formação de professores em contextos amazônicos deve assumir a territorialidade como princípio epistemológico e político, fazendo da escola um espaço de enraizamento, pertencimento e emancipação social.

Palavras-chave: Formação de Professores; Territorialidade; Currículo; Amazônia; Educação do Campo.

1. Introdução

A Amazônia, território de rios, florestas e comunidades ribeirinhas, impõe à educação desafios singulares. As distâncias entre as comunidades, as variações sazonais do clima e a ausência de políticas públicas diferenciadas criam obstáculos estruturais e simbólicos à formação docente.

¹ Acadêmica do curso de Pedagogia do Campo do Núcleo de Estudos Superiores de Novo Aripuanã-NESNA\UEA.

² Acadêmico do curso de Pedagogia do Campo do Núcleo de Estudos Superiores de Novo Aripuanã-NESNA\UEA.

³ Professor e pesquisador na Escola Normal Superior da Universidade do Estado do Amazonas. Doutor em Ciências da Educação. Email: jgatinho@uea.edu.br

Nesse contexto, discutir a formação de professores é também discutir o território como categoria de análise, conforme Milton Santos (1996), que compreende o espaço como um sistema de objetos e ações, produto e condição da vida social. A partir das contribuições de Arroyo (2011) e Souza et al. (2015), assumimos o currículo como um território em disputa, onde saberes, identidades e direitos se entrelaçam. Assim, a formação docente amazônica exige repensar os processos formativos de modo a reconhecer a docência como prática territorial, marcada pelas águas e pelas florestas.

2. Dispositivos teóricos e metodológicos

Este estudo ancora-se em uma abordagem qualitativa e interdisciplinar, articulando os campos da Educação e da Geografia crítica. Os dados empíricos foram obtidos no âmbito das disciplinas Escola, Cultura e Sociedade e Estágio em Gestão e Organização do Trabalho Pedagógico em Contextos Amazônicos, ministradas por três professores de uma grande universidade pública do estado do Amazonas. As vivências ocorreram em escolas das águas e das florestas situadas ao longo do Rio Madeira, no município de Novo Aripuanã-AM, e foram registradas em diários de campo. A análise considera as práticas pedagógicas observadas, os relatos de professores e alunos e as condições de funcionamento das escolas em contextos ribeirinhos.

No campo teórico, o artigo dialoga com as obras de Miguel Arroyo (2011), que propõe a ideia do currículo como território em disputa, e com Milton Santos (1996), que entende o espaço como um conjunto de sistemas de objetos e de ações. Raffestin (1993) e Massey (2007) são mobilizados para compreender o território como espaço vivido, simbólico e relacional, constituído pelas práticas humanas e suas interações. Soja (1993) contribui ao enfatizar a dimensão espacial da vida social, e Gadotti (2012) é convocado para pensar a educação popular e emancipadora como prática de transformação. A metodologia valoriza a experiência como fonte de conhecimento, reconhecendo o território amazônico como categoria epistemológica, conforme defendido por Souza et al. (2015) e Franco & Ponce (2022).

3. Desafios da formação docente em contextos amazônicos

A formação de professores na Amazônia enfrenta múltiplos desafios. O primeiro deles é geográfico: as distâncias entre comunidades, somadas aos períodos de cheia e seca, dificultam o acesso às escolas e às instituições formadoras. Muitos docentes precisam navegar horas pelos rios para chegar ao local de trabalho, o que resulta em alta rotatividade e descontinuidade pedagógica.

Outro desafio é a estrutura física e pedagógica das escolas. Nas comunidades ribeirinhas e florestais, é comum encontrar salas multisseriadas, nas quais um único professor ensina simultaneamente turmas de diferentes idades e níveis de aprendizagem. Em diversos casos, os docentes possuem apenas o Ensino Médio, o que compromete o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais contextualizadas e críticas. A carência de formação continuada e a escassez de recursos didáticos limitam o potencial educativo desses espaços.

Há ainda uma forte desarticulação entre as necessidades dos alunos e as demandas de um currículo elaborado para realidades urbanas. As práticas pedagógicas são frequentemente pautadas por conteúdos descolados da vida cotidiana dos estudantes, ignorando o território como elemento formador. Essa descontextualização curricular provoca o que Arroyo (2011) denomina injustiça cognitiva — a negação dos saberes locais e das experiências sociais como conhecimento legítimo.

Do ponto de vista político, a ausência de políticas públicas específicas e diferenciadas para a educação do campo e das águas fragiliza a atuação docente. A precarização das condições de trabalho, os baixos salários e a escassez de infraestrutura dificultam a permanência dos professores e comprometem a qualidade do ensino. A formação de professores precisa, portanto, ser pensada como parte de um projeto de desenvolvimento humano e social ancorado nas realidades amazônicas.

4. Possibilidades e caminhos formativos

Apesar dos desafios, há experiências formativas promissoras. Uma delas é a territorialização do currículo, que propõe articular os saberes locais e as práticas pedagógicas às condições de vida das comunidades. Arroyo (2011) defende que os professores devem ser reconhecidos como autores de seus currículos, valorizando suas experiências e as dos alunos como saberes legítimos.

A interdisciplinaridade entre Educação e Geografia, conforme defendem Souza et al. (2015), possibilita compreender o território como experiência vivida e como categoria epistemológica. Essa abordagem favorece práticas pedagógicas que valorizam as culturas locais e as relações com a natureza. Além disso, a inserção das universidades públicas nas comunidades ribeirinhas, por meio de estágios supervisionados e projetos de extensão, fortalece o diálogo entre teoria e prática, promovendo uma formação docente mais enraizada nas realidades amazônicas.

As vivências registradas nos diários de campo evidenciam que os professores das águas e das florestas desenvolvem estratégias criativas para lidar com as limitações materiais e logísticas. O uso de narrativas orais, de saberes tradicionais e de experiências comunitárias torna-se um elemento fundamental para a construção de um currículo que reflita o território e as identidades locais.

5. Considerações finais

Pensar a formação de professores na Amazônia é compreender o território como um texto pedagógico vivo. As águas e as florestas não são apenas paisagens, mas condições de existência, de deslocamento e de aprendizagem. Os desafios são muitos — distâncias, ausência de políticas, descontinuidade formativa —, mas as possibilidades emergem da resistência e da autoria dos professores amazônicos.

O território amazônico é também território de saberes: nele se entrelaçam epistemologias ribeirinhas, indígenas e camponesas que desafiam o modelo hegemônico de escola e de formação. Assumir a territorialidade como princípio formativo é afirmar uma pedagogia das águas e das florestas, que reconhece os sujeitos amazônicos como produtores de conhecimento e de cultura, e a docência como prática emancipatória.

Referências

- AGUIAR, A. A. D. *Currículo, território em disputa*. *Dialogia*, n. 15, p. 166–168, 2012.
- ARROYO, M. G. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- FRANCO, Z. G. E.; PONCE, B. J. *Diálogo entre currículo e territórios das crianças ribeirinhas*. *Debates em Educação*, v. 14, n. esp., 2022.
- GADOTTI, M. *Educação popular, educação social e educação comunitária*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2012.
- MASSEY, D. *Pelo espaço: uma nova política da espacialidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.
- RAFFESTIN, C. *Por uma geografia do poder*. São Paulo: Ática, 1993.

SANTOS, M. *A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção*. São Paulo: Hucitec, 1996.

SOUZA, M. C. R. F. de; MEIRELES, L. K. T.; BICALHO, M. G. P. *Território e currículo: relações interdisciplinares entre estudos territoriais e educação social*. Revista da FAEEBA, v. 24, n. 43, p. 133–145, 2015.