



A formação do pedagogo para a região amazônica: nas trilhas das águas e das florestas a realidade da formação do pedagogo da FACED/UFAM frente às problemáticas das escolas ribeirinhas¹

Jocélia Barbosa NOGUEIRA²
Heduardo Cabral Monteiro³

Resumo: O artigo é o resultado parcial do TCC I em andamento e objetiva analisar a formação do pedagogo para o enfrentamento dos desafios da escola ribeirinha na Região Amazônica, questionando o seu papel nesse processo, bem como analisar as categorias cultura e currículo, caracterizar brevemente o ribeirinho; demonstrar avanços das políticas educacionais para essa modalidade a partir da análise do Plano Nacional da Educação (PNE) e do Plano Estadual de Educação (PEE/AM); e identificar no PPC-FACED-UFAM as disciplinas presentes na sua matriz curricular que se preocupam com a formação diante das concepções que contemplem esses saberes e se as mesmas são suficientes para atuação na realidade do ribeirinho. Como processo metodológico do estudo, este se vale do materialismo histórico dialético, pois visa capturar os movimentos históricos do processo de formação do pedagogo/professor dentro da dinâmica da realidade educacional das escolas ribeirinhas. A pesquisa é de natureza qualitativa e do tipo bibliográfica, seguida de análises documentais dos dispositivos legais. Os autores que fundamentam o estudo são: Santos (2018); Nogueira (2017); Valente, Santos, Pereira (2016). O estudo aponta uma formação do pedagogo da FACED/UFAM insatisfatório no que diz respeito a realidade das escolas ribeirinhas pela não exploração das problemáticas dessa modalidade no decorrer da graduação e a não oferta de disciplinas optativas que poderiam dar auxílio no trabalho com essa modalidade.

Palavras-chave: Política de Formação de Pedagogo; Escola ribeirinha; Saberes Amazônicos; Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia; Plano Nacional de Educação.

Introdução

Apresentar a temática da formação do pedagogo para a região amazônica é questionar a raiz de um antigo problema que acomete a educação em nosso estado como

¹ Trabalho apresentado no GT 2 Educação, Políticas Educacionais, Interculturalidade e formação de professores indígenas e não-indígenas na pan-amazônia do III Siscultura.

² Professora Doutora do Departamento de Administração e Planejamento da UFAM, e-mail: jocelia.bnogueira@hotmail.com

³ Aluno do curso de Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade de Educação da UFAM, e-mail: heduardocabral@gmail.com



um telescópio de saberes e diversidades, questionar quais as ferramentas podem acompanhar o repertório da formação do pedagogo para atuar com práxis que leve ao pensamento reflexivo sobre a própria natureza do conhecimento. As escolas das zonas ribeirinhas demandam muito esforço para desenvolver as aulas. Percebemos que o ensino deve levar a aquisição de conhecimentos para a vida e nesse aspecto, como planejar considerando os princípios das diversidades culturais e partir para questões concretas do meio em que o educando vive. Assim, nesse componente Educação da Região Amazônica a elaboração do ensino em sala de aula deve ser aliada ao entendimento de que a cultura local deve ser o eixo do objeto da ação de ensinar. De que maneira podemos compreender de forma clara esses objetos que vão levar a este conhecimento? Entendemos que para desenvolver esse estudo é preciso não se distanciar da realidade que permeia o ribeirinho, a sua cultura e, principalmente a escola ribeirinha com todos os percalços para a atuação docente. Para tanto, o artigo inicia empreendendo esforço para analisar as seguintes categorias: cultura e currículo, e uma breve caracterização do ribeirinho. Ainda com toda a especificidade de elaboração do pensamento e da lógica em que vive o ribeirinho, é importante compreender que o conhecimento se estabelece como rede interligada aos processos de vida dos povos ribeirinhos. Assim, questionamos como o pedagogo pode planejar o ensino contemplando essas especificidades culturais? Como fazer das aulas um ensino articulado às redes de conexões com o cotidiano dos ribeirinhos que vivem em espaços geográficos que tem um papel importante para formar uma base ética de um ensino a partir dessa realidade? Desse modo, o artigo está estruturado em quatro seções, em que a primeira trata da caracterização dos ribeirinhos, a segunda sobre o diálogo das categorias cultura e currículo, a terceira da análises do PNE e PEE/AM frente a realidade da população ribeirinha, e a última analisando a matriz curricular do curso de pedagogia no PPPC-FACED-UFAM a luz dos desafios amazônicos das escolas ribeirinhas.

O ribeirinho

A Amazônia em sua imensidão, se ocupa a partir de uma diversidade de grupos étnicos e as populações tradicionais, que se constituíram historicamente desde o processo da colonização e o da miscigenação. Dito isso “Pode-se afirmar que o homem amazônico é resultado dos intercâmbios históricos entre diferentes povos e etnias” (LIRA e CHAVES, 2016, p.72), esse intercâmbio citado pelos autores possibilita uma herança revelada nas diversas manifestações socioculturais.

Na configuração dessa grande herança amazônica, podemos citar como parte desse mosaico os povos indígenas, as populações ribeirinhas, os pescadores, os quilombolas, todos eles se constituem por suas identidades socioculturais e políticas próprias. Sendo assim, as populações ribeirinhas em suas particularidades se estabelecem por meio do trabalho roçado e por uma participação da vida social e religiosa que caracterizam a sua organização. Podemos acentuar essa religiosidade uma vez que:

A cultura religiosa católica das populações ribeirinhas, habitantes dos dois marajós (campos e florestas) na sua constituição histórica sofreu influências do catolicismo colonizador de matriz ibérica, da presença negra e nordestina, sem perder, contudo, aspectos de crenças míticas, lendárias, características de seu torrão de formação indígena. Dando origem as formas de religiosidade mescladas, em que elementos provindos de outras culturas aqui foram ressignificados, muitas vezes em tons satíricos ou ganhando formas grotescas, habitantes marajoaras recriaram dimensões próprias de lutar pela preservação de seus saberes, tradições, linguagens, culturas (SARRAF, 2008, p.22).

Com isso, podemos dizer que o ribeirinho através da mestiçagem, adquiriu uma diversidade de valores que possibilitou no desenvolvimento de uma cultura flexível. Estes dependem da terra e da água para a sua existência assim como para o trabalho, que se baseiam principalmente na pesca, na agricultura, na extração de produtos florestais, na caça, na criação de animais domésticos pequenos. Da água, utilizam do rio como subsistência para beber, tomar banho e levar os utensílios domésticos, como para a pesca (SARRAF, 2008). Além disso, a água, através do rio:

influência, inclusive, a própria construção das casas do ribeirinho, uma vez que são sempre construídas de frente para o rio, as quais podem ser vistas pelas grandes embarcações que navegam nos rios



amazônicos, evidenciando que o rio possui um alto poder simbólico para ribeirinhos (LIRA e CHAVES, 2016, p.73)

Uma característica das comunidades ribeirinhas é que há sempre uma igreja, e esta pode ser católica ou evangélica, assim como possuem um salão de festas, sobre as suas escolas, as mesmas vão até o Ensino Fundamental anos iniciais, e como transportes tem-se os cascos ou montaria, a canoa que é construída pelo tronco escavado nas atividades manuais e utilizam apenas do remo para a navegação (SARRAF, 2008).

Apontado essas características da vida cotidiana do ribeirinho, percebemos que ela se constitui em meio as suas relações com o rio e a floresta, entendemos assim, que o rio e a mata são indispensáveis para eles que habitam nas suas proximidades, uma vez que proporcionam o seu sustento, a comunicação e o seu transporte. É importante ressaltar que as comunidades ribeirinhas não estão isoladas, e mesmo distante uma das outras são estabelecidas as conexões e vínculos, e essas comunidades sentem a necessidade também de estabelecer trocas com a sociedade urbano-industrial para que tenham acesso a bens e serviços que asseguram a sua reprodução social.

Ao caracterizarmos um pouco da realidade da população ribeirinho, pensamos a escola que frente a essa realidade precisa se adequar, o diálogo sobre a cultura e currículo assim se faz necessário, e será feito na próxima sessão.

Dialogando sobre as categorias cultura e currículo

Para falarmos sobre cultura é importante perceber que o diálogo sobre o pensamento social da Amazônia engendra a capacidade de promover a paisagem que tem um significado simbólico para a construção da identidade regional do ribeirinho, pois esta vasta região é mapeada por uma extensão nacional. O processo de crescimento desordenada desta região implicou na diversidade cultural sendo possível afirmar com Moreira e Silva (2005) que assim como a ideologia, a cultura está intimamente ligada ao currículo, pois, este é um instrumento que serve para inculcar saberes culturais.

Para Brandão (2004, p.20) o saber de determinadas comunidades envolve uma ação pedagógica e assim se expressa:



III Seminário Internacional em
Sociedade e Cultura na Pan-Amazônia
Universidade Federal do Amazonas - UFAM
Manaus (AM), de 21 a 23 de novembro de 2018



O saber da comunidade, aquilo que todos conhecem de algum modo; o saber próprio dos homens e das mulheres, de crianças, adolescentes, jovens, adultos e velhos; o saber de guerreiros e esposas; o saber que faz o artesão, o sacerdote, o feiticeiro, o navegador e outros tantos especialistas, envolve portanto situações pedagógicas interpessoais, familiares e comunitárias, onde ainda não surgiram técnicas pedagógicas escolares, acompanhadas de suas profissionais de explicação exclusiva.

Silva (2007) nos diz que a cultura é uma ação do homem que dá sentido as ações do sujeito e do mundo onde estes se estabelecem nas redes de conexões. Nesse sentido, ao se tratar do que vem a ser cultura, é preciso não deixar de lado o estudo sobre o currículo como além de um instrumento técnico de práticas educativas, este tem um papel fundamental no processo de construção do conhecimento e da identidade cultural individual e coletiva. Partindo dessa premissa, compreendemos que o currículo escolar serve para afirmar culturas e impor ideologicamente costumes, valores, modos de agir e pensar sobre as minorias e formas de persuasão e discriminação das minorias. Para Moreira e Silva (2005, p. 59), o currículo não se restringe apenas a um conjunto neutro de conhecimento:

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimento, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e economias que se organizam e desorganizam um povo.

Ao se pensar o currículo da escola, é necessário pensar nas influências que o mesmo recebe dos sistemas de ensino, com isso se faz necessário a leitura dos Planos Nacional e Estaduais para compreendermos como eles pensam a educação ribeirinha com base na realidade dessa população, esta problemática será explorada na próxima sessão.

A educação ribeirinha nos Planos Nacional e Estadual de Educação

A partir da Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, tem-se a aprovação do atual Plano Nacional da Educação (PNE) decênio 2014-2024. A aprovação desse documento surge sem a apresentação de nenhuma avaliação do desempenho do plano que o antecederia, ou quaisquer diagnósticos que assinala a qualidade em que a educação do País se encontra, e que vá além dos dados quantitativos apontados pelos exames nacionais (INEP).

Ao se referir a essa problemática da importância da apresentação do diagnóstico, recorremos a Santos (2018) ao dizer que:

Um diagnóstico qualitativo seria fundamental no planejamento de uma política pública, especialmente uma política nacional de educação para uma década. É através do diagnóstico que é possível estabelecer metas, definir prioridades e financiamento para determinada política pública (p.199)

As adversidades que envolvem a importância da presença de um diagnóstico antes da aprovação desse documento se apresentam como críticas uma vez que esse documento tem sido alvo de debates nos diversos segmentos sociais desde 2010, ou seja, houve uma total desconsideração com a opinião popular, o que resulta na construção de um PNE que não conhece plenamente a realidade da educação nacional, o que inclui a realidade da população ribeirinha. (VALENTE; SANTOS; PEREIRA, 2016).

Diante dessa proposição, apontamos a seguir as Diretrizes presentes no corpo do PNE vigente:

I – erradicação do analfabetismo; II – universalização do atendimento escolar; III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV – melhoria da qualidade da educação; V – formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; VI – promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; VII – promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do país; VIII – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto (PIB), que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; IX – valorização dos(as) profissionais da educação; X – promoção dos princípios do respeito aos direitos



III Seminário Internacional em
Sociedade e Cultura na Pan-Amazônia
Universidade Federal do Amazonas - UFAM
Manaus (AM), de 21 a 23 de novembro de 2018



humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014, p.32).

Ao se fazer a leitura completa das Diretrizes que orientam as metas e estratégias que fomentam esse documento, podemos pontuar a inexistência de uma que seja totalmente voltada para a educação ribeirinha ou mais especificamente a educação do campo a qual está vinculada. Mas a partir de uma leitura minuciosa, notamos a inclusão desse público de maneira mais generalizada no corpo do texto desse documento, o que acontece também nas metas definidas.

De um total de 20 metas que compõe o documento, apenas uma delas aborda a Educação do campo, o que segundo Santos (2018) é “relevante refletir que, com a primeira diretriz voltada para a erradicação do analfabetismo, sendo o campo detentor de 23,3% de analfabetos em contrapartida aos 7,6% da área urbana” (p.200), esse questionamento de Santos se faz necessário uma vez que a porcentagem de analfabetos presentes na zona rural possui um índice maior do que na zona urbana, e a ausência de metas específicas para esse coletivo nos faz refutar sobre o compromisso em alcançar a erradicação do analfabetismo o que aponta um descaso com a educação ribeirinha.

Após esse enunciado e conforme apresentado no Art. 8º do atual PNE:

Os estados, o Distrito Federal e os municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de um ano contado da publicação desta lei (BRASIL, 2014, p.46).

O Estado do Amazonas diante disso, incumbido de conceber o seu próprio Plano Estadual de Educação (PEE/AM), articulado ao PNE elabora as suas metas e estratégias de acordo com a realidade em que o estado está inserido.

Dito isso, encontramos no corpo do atual PEE/AM ao apresentar a sua meta 8, que designa:

Elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 anos de estudo até o último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo e dos 25% mais pobres alcançar 10 anos de estudos até o último ano de vigência deste Plano,

além de igualar a escolaridade média entre negros e não negros e os indígenas (AMAZONAS, 2015, p.77)

É importante assinalar essa meta, uma vez que encontramos nas estratégias que a compõe, o citar do povo ribeirinho no texto da estratégia 8.3 que traz como objetivo:

Promover busca ativa, sistemática e permanente, de jovens fora da escola, pertencentes aos segmentos populacionais considerados, bem como aos indígenas, quilombolas, povos da floresta, populações ribeirinhas, em parceria com as áreas de assistência social, organizações não governamentais, saúde e proteção à juventude (AMAZONAS, 2015, p.77)

Haja visto que o PNE não se preocupa em citar esses povos, o PEE/AM por sua vez aponta por objetivar a elevação da escolaridade dessa população, podemos dizer então que pelo menos no papel existe uma preocupação em trabalhar a permanência da escola do povo ribeirinho, e a citação do mesmo no documento também elucida um olhar do estado mesmo que mínimo, mais especificamente da Secretaria de Educação e Qualidade de Ensino (SEDUQ) sobre eles.

Após o levantamento dos apontamentos mínimos presentes no corpo do texto PEE/AM corrente, questiona-se a consonância da formação dos Licenciados em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas, no que diz respeito ao seu atual currículo corrente no Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação (PPPC-FACED-UFAM), uma vez que a escola ribeirinha é uma realidade presente no Estado. Esse questionamento será melhor desenvolvido na próxima sessão.

A Educação Ribeirinha no PPPC-FACED-UFAM

Na discussão da temática da educação ribeirinha e a formação do Pedagogo é importante recorrer ao atual PPPC-FACED-UFAM, uma vez que este forma pedagogos para atuarem na realidade regional, dito isto, o mesmo se formula conforme dito na sua apresentação:

A reformulação do curso de Pedagogia é uma necessidade originada das amplas transformações na sociedade, no conhecimento, nos

direitos subjetivos, nos níveis e modalidades da educação básica; objetivando-se em novas orientações legais e curriculares para a Educação Infantil, para os Anos Iniciais e para a Gestão do Trabalho Escolar (UFAM, 2008, p.2).

Ao fazer a leitura da apresentação desse documento, à primeira vista, encontramos uma descrição que se configura como preocupada em suprir as necessidades demandadas da realidade e das características específicas da região, o que podemos aqui pontuar que a população ribeirinha contempla esse cenário local. Dito, isso, ao explorarmos melhor o documento, na sessão marco referencial encontramos os seguintes dizeres:

Nos estudos e discussões da Comunidade Facediana, considerou-se que as modalidades escolares (EJA, Educação Especial e Educação Indígena) devem ser contempladas na composição da nova matriz curricular do curso, no sentido de favorecer a especialização de conhecimentos, metodologias e práticas; voltadas para atender a diversidade e inclusão, de sujeitos, dos contextos socioculturais, do desenvolvimento de abordagens pedagógicas especiais (UFAM, 2008, p.5).

Apesar de uma ótica preocupada com a diversidade e inclusão dos múltiplos sujeitos, a modalidade da educação ribeirinha não se faz presente como um dos focos dessa matriz curricular. Então, ao analisarmos as disciplinas que compõe o atual currículo do curso de Pedagogia da UFAM encontramos cinco que pontuam as problemáticas da região amazônica, sendo estas a Educação na Região Amazônica, Antropologia e Educação, Educação do Campo e Educação Indígena I e II (UFAM, 2008).

Quadro 01 – Disciplinas que pontuam as problemáticas da região amazônica no currículo corrente do curso de Pedagogia da FAGED/UFAM

Disciplina	Ementa	Objetivo
Educação na Região Amazônica	Relação da Educação da Região Amazônica com o contexto regional e nacional; retrospectiva histórica, atualidade, problemas e perspectivas. A reprodução do Capital, o processo de acumulação e ocupação, luta de classe,	(Sem informações no documento.)

	movimentos sociais e sua relação com o processo educativo na região	
Antropologia e Educação	Cultura, Interculturalidade e Educação. Pensamento, civilização e educação A educação do homem amazônico. Os usos da etnografia para a pesquisa de situações da educação.	Compreender a educação como uma dimensão da cultura dos povos diante de uma visão sócio antropológica e a respectiva contribuição para a pesquisa em educação.
Educação do Campo	Políticas Públicas para educação no campo: concepções, abordagens e diretrizes. Programas e projetos para educação do campo. Região Amazônica e educação ribeirinha e indígena.	Conhecer as concepções, abordagens e diretrizes e programas para a educação do campo, destacando a realidade ribeirinha e indígena na Região Amazônica.
Educação Indígena I	Educação indígena: um conceito plural; Processos educativos entre os povos indígenas: princípios e práticas; Oralidade e escrita entre os povos indígenas; A educação escolar indígena no Brasil: da escola “para índios” às “escolas indígenas”; política da Educação Escolar Indígena: o direito a uma escola específica e diferenciada, intercultural e bilíngue.	Conhecer as concepções e as políticas públicas da educação indígena e da educação escolar indígena no processo histórico brasileiro.
Educação Indígena II	Povos indígenas no Brasil, na Amazônia e no Amazonas; Movimentos indígenas: o caso dos Professores Indígenas na Amazônia; Formação de professores indígenas: realidade e desafios; Responsabilidades do estado frente ao direito dos povos indígenas a uma escola própria; educação escolar indígena e diferentes perspectivas de bilinguismo: Multi e interculturalidade; diálogos Interculturais: problematizações e possibilidades.	Conhecer a história, o movimento indígena e as políticas públicas voltadas para o direito dos povos indígenas, destacando as questões do bilinguismo, da multi e interculturalidade e da formação de professores indígenas

Fonte: PPPC-FACED-UFAM (UFAM,2008)

Das disciplinas acima, a Educação na Região Amazônica; Antropologia e Educação e Educação Indígena I são obrigatórias para todos os discentes do curso de



III Seminário Internacional em
Sociedade e Cultura na Pan-Amazônia
Universidade Federal do Amazonas - UFAM
Manaus (AM), de 21 a 23 de novembro de 2018



Licenciatura em Pedagogia da FAGED/UFAM, enquanto Educação do Campo e educação Indígena II são disciplinas optativas.

Conforme a descrição da disciplina Educação na Região Amazônica, o seu foco está na educação no que diz respeito a Região Amazônica, o que deve incluir o ribeirinho, mas na descrição da disciplina não está delimitado os seus objetivos, o que deixa um pouco vago o que será trabalhado no semestre. A disciplina Antropologia e Educação traz consigo a discussão da cultura dos povos amazônicos, mas traz apenas um olhar geral sobre a cultura dos povos locais, sem apontar estudos específicos para a problemática do ribeirinho. Por sua vez, a disciplina de Educação Indígena I traz como foco principal a problemática da educação do índio, e mesmo que, muitos das comunidades ribeirinhas sejam constituídas por grupos indígenas, a disciplina não aponta um olhar para essa população, assim como a disciplina Educação Indígena II (PINTO, VICTÓRIA, 2015)

A disciplina Educação do Campo por sua vez é uma disciplina optativa e ao fazermos a leitura da sua ementa, conseguimos identificar apontamentos específicos a serem explorados na disciplina, que sejam voltados totalmente para a educação ribeirinha, mas apesar dessa disciplina ter um olhar na população ribeirinha, a mesma não é ofertada pelo colegiado do curso.

Com base nos dizeres acima, percebemos o despreparo do pedagogo em formação na UFAM frente aos desafios amazônicos que envolvem a educação ribeirinha, e mesmo com as mudanças apontadas nos escritos do marco referencial do atual PPPC-FAGED-UFAM, o mesmo ao receber uma influência de uma visão produtivista e financista, resulta em um não compromisso com a educação desses povos, e como dito por Nogueira (2017) “Tais mudanças não possibilitam à profissão articular a formação com o mundo do trabalho” (p.275), esse impossibilitar não se limita apenas a articulação com o mundo do trabalho, mas também com a própria realidade do estado, apontando também uma dissonância com o compromisso outrora estipulado nos objetivos presentes nas diretrizes do PNE, e no corpo de outros documentos oficiais no que diz respeito ao acesso à educação com qualidade.



Por isso, podemos fazer objeção ao corpo desse currículo, uma vez que existe “a necessidade de se questionar o quadro geral dos conhecimentos, pois existe incipiência de conteúdos formativos ajustados a partir da realocação (NOGUEIRA, 2017, p.51)”, concordamos com Nogueira ao referir-se o questionamento do quadro geral dos conhecimento do curso de pedagogia da UFAM, visto que, a falta de um explorar da especificidades da educação ribeirinha sugere que melhor será entendida as problemáticas dessa população e os desafios amazônicos mediante aos cursos de especialização. Sabemos que um curso de graduação não contemplará todos as problemáticas da sua profissão, mas a necessidade de uma atenção específicas no curso de pedagogia referente a realidade do estado frente aos desafios amazônicas se faz necessário para que se obtenha resultados significativos no campo educacional local.

Considerações Finais

Uma vez caracterizada as comunidades ribeirinhas, se faz necessário pensar como as políticas educacionais pensam as escolas para essa população, o atual PNE (2014-2014) como documento que define as metas e estratégias para uma década no contexto educacional, se apresenta como incipiente para eles, uma vez que não os cita, apenas os incluindo em uma ótica geral da educação do campo, sendo insatisfatório ainda por se apresentar como contraditório no que diz respeito a erradicação do analfabetismo que é um dos pontos principais presentes nas suas diretrizes. O PEE/AM por sua vez, mesmo com essa visão geral, está um passo a frente por pelo menos apontar o ribeirinho no corpo do seu documento em uma de suas estratégias.

Contudo, mesmo que a realidade amazônica solicite um pedagogo preparado para atuar com a educação ribeirinha, ao analisarmos o atual currículo do PPPC-FACED-UFAM, podemos afirmar que o mesmo é insuficiente para entender as necessidades desse contexto, por não explorar essa problemática nas disciplinas ofertadas, e mesmo listando disciplinas que podem contribuir para o objeto em questão que é a educação ribeirinha, a não oferta representa o descompromisso com essa modalidade da educação.



Dito isso, sabemos que os dados obtidos até o momento, não são suficientes para apontar como seria uma formação adequada do pedagogo à luz da realidade das comunidades ribeirinhas, desse modo, sugerimos que na discussão da Matriz Curricular do curso de Pedagogia, que atualmente está em discussão na Faculdade de Educação (FACED), estejam presentes agentes da sociedade que conheçam a realidade dessas escolas, bem como os pesquisadores que estudam as suas problemáticas, uma vez que o espaço para a discussão conjunta de um currículo que possa atender as necessidades locais do estado, poderá resultar em uma formação do pedagogo suficiente e comprometida com a realidade amazônica.

Referências

AMAZONAS. Lei 4.183, de 26 de junho de 2015. **Aprova o Plano Estadual de Educação do Estado do Amazonas e dá outras providências.** Diário Oficial do Estado do Amazonas, 26 de jun. 2015. Manaus:2015.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** São Paulo: Brasiliense,2004. – (Coleção primeiros passos :20)

BRASIL. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências.** Diário Oficial da União, 26 jun. 2014. Brasília: Imprensa Nacional. 2014.

LIRA, Talita de Melo; CHAVES, M. P. S. R. . **Comunidades ribeirinhas na Amazônia: organização sociocultural e política.** Interações (UCDB), v. 17, p. 66-76, 2016.

MOREIRA, A.F.B, SILVA, T.T (orgs). **Currículo, cultura e Sociedade.** 8ed. São Paulo, Cortez,2005.

NOGUEIRA. Jocélia Barbosa. **Trabalho e educação: precarização da formação e profissão do pedagogo na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas.** 2017. 329 f. tese (Doutora em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2017.

PINTO, Fabiana de Freitas. ; VICTÓRIA, Claudio Gomes da. . **EDUCAÇÃO INDÍGENA E EDUCAÇÃO RIBEIRINHA: SINGULARIDADES E DIFERENÇAS, DESAFIOS E APRENDIZAGENS NO CONTEXTO AMAZÔNICO.** In: XII Congresso Nacional de Educação, 2015, Curitiba. Anais do XII EDUCERE, 2015.



III Seminário Internacional em
Sociedade e Cultura na Pan-Amazônia
Universidade Federal do Amazonas - UFAM
Manaus (AM), de 21 a 23 de novembro de 2018



SANTOS, MARILENE. **Educação do Campo no Plano Nacional de Educação:** tensões entre a garantia e a negação do direito à educação. Ensaio. Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 26, p. 185-212, 2018.

SARRAF, Agenor Pacheco. **Oralidades e letras em encontros nos “marajós” ribeirinhos e religiosos urdindo identidades culturais.** COLETÂNEAS DO NOSSO TEMPO, 2008, Rondonópolis, p15 a 38.

SILVA, T.T. da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VALENTE, L. F.; SANTOS, F. H.; PEREIRA, M. S. F. **Nas trilhas do planejamento educacional e seus contornos nas políticas de educação no Brasil.** Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 32, p. 25-45, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. FACULDADE DE EDUCAÇÃO. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas.** Manaus: FAGED/UFAM, 2008.