

CONHECER PARA SUBSIDIAR:

vivências e desafios das escolas das comunidades Fazenda do Abufari e Novo Paraíso, no município de Tapauá/AM

Sabrina Seixas de Oliveira

Universidade do Estado do Amazonas – UEA;
Orientadora Educacional – Museu da Amazônia – MUSA;
E-mail: ssdo.edc21@uea.edu.br

Vilma Terezinha de Araújo Lima

Universidade do Estado do Amazonas;
Programa de Pós-Graduação em Educação/UEA;
E-mail: vtlima@uea.edu.br

Resumo: Este artigo traz resultados de uma pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Amazonas, e possui o seguinte objetivo: descrever o funcionamento de duas escolas de comunidades ribeirinhas, detalhando as questões mais próprias desse meio educacional, a fim de contribuir com a discussão da educação em escolas distantes das sedes municipais. Para obtenção dos dados, foram realizadas entrevistas focais, observação participante e conversas informais em duas escolas de comunidades ribeirinhas, todas localizadas no município de Tapauá-AM. Nelas, foram entrevistados 3 professores, 2 da escola da comunidade Fazenda do Abufari (escola Muraid Said) e 1 da escola da comunidade Novo Paraíso (escola Paraíso), ambos professores de turmas de 6º a 9º ano do ensino fundamental. Os detalhes do funcionamento das escolas analisadas, quanto sua infraestrutura e os materiais que utilizam, permitiu-nos verificar o quanto, de fato, essas escolas apresentam de particularidades; contudo, os dados coletados também nos trazem à tona suas dificuldades. Assim sendo, como subsídio para uma das suas maiores dificuldades, como, por exemplo, a formação de professores, apontamos a necessidade de oferta do curso de Pedagogia do Campo, pois, cremos ser essencial que o processo educativo tenha um embasamento sério e alinhado à realidade de seu entorno. Assim, esperamos que todos os apontamentos realizados contribuam com a luta contra a desigualdade educacional, de maneira que esses povos recebam educação com qualidade garantido condições dignas.

Palavras-chave: Escolas; Comunidades ribeirinhas; Educação; Formação de professores.

Abstract: This article presents the results of a research study conducted within the Graduate Program in Education at the State University of Amazonas, with the following objective: to describe the operation of two

schools in riverside communities, detailing the specific challenges in this educational setting, to contribute to the discussion of education in schools located far from municipal centers. Data were obtained through focus group interviews, participant observation, and informal conversations at two schools in riverside communities, both located in the municipality of Tapauá-AM. The interviews were conducted with three teachers, two from the school in Fazenda do Abufari community (Muraid Said school) and one from the school in Novo Paraíso community (Paraíso school), all of them teaching students from the 6th to 9th grades of primary education. The details of the analyzed schools' operations, including their infrastructure and the materials they use, allowed us to observe their unique characteristics; however, the collected data also highlighted their challenges. One of the biggest challenges, for instance, is the teacher training, pointing to the need to offer a Rural Pedagogy course, as we believe it is essential that the educational process be grounded seriously and aligned with the reality of its surroundings. We hope all the points raised in this study contribute to the fight against educational inequality, ensuring that those communities receive quality education with dignified conditions.

Keywords: Schools; Riverside communities; Education; Teacher training.

INTRODUÇÃO

Este artigo traz resultados de uma pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Amazonas, no período de abril de 2021 a abril de 2023. No presente texto apresentamos e analisamos as metodologias utilizadas em duas escolas de duas comunidades ribeirinhas no município de Tapauá-AM, compreendendo suas vivências e os desafios enfrentados, a fim de subsidiar futuramente novas abordagens, tanto na formação de professores como na aprendizagem significativa para os alunos.

Diante dessa observação, consideramos que, refletir a educação em áreas mais longínquas e isoladas, implica ter consciência da realidade que circunda o aluno que vive nesses ambientes, pois esse contexto contribui-se diretamente para o seu desenvolvimento (Lobato; Davis, 2019). Com base nisso, para a compreensão do contexto no qual as escolas se inserem, ressaltamos que os dados desta pesquisa são oriundos de duas comunidades ribeirinhas no Município de Tapauá-AM, localizado à margem direita do rio Purus, com uma área equivalente a 84.946,166 km², possuindo, de acordo

com o IBGE (2021), como unidade territorial, o terceiro maior território no estado e o quinto maior do país.

Em termos de Educação do Campo, observa-se que o município enquadra as escolas de todas as comunidades ribeirinhas do seu território, isto é, possui 37 escolas, com 88 professores que realizam as práticas pedagógicas a partir da realidade amazônica. Desse total de escolas, há 08 anexos subsidiados pelas escolas/sedes, como, por exemplo, a Escola Municipal da Comunidade Tacacá, que possui um anexo na comunidade Boa Fé. Isso faz com que as escolas atendam para além das comunidades em que estão sediadas.

Nesse sentido, das 37 escolas existentes, como já mencionado, selecionamos duas para a realização da pesquisa, a saber: a escola da comunidade Fazenda do Abufari - Escola Municipal Muraid Said, e a escola da comunidade Novo Paraíso - Escola Municipal Paraíso, com professores e turmas de 6º a 9º ano do ensino fundamental.

A respeito de escolas nesses ambientes, Alencar e Costa (2021) mencionam que, nessas áreas, o processo educacional que abrange espaços da floresta, rios, campos, áreas de convivência coletiva, roçados, dentre outros, necessita se diferenciar das escolas urbanas. Todavia, muitas dessas escolas reproduzem o modelo educacional das escolas urbanas, o que distancia de suas vivências e dificulta o processo de aprendizagem.

Diante desse entendimento, acredita-se que parte desse agravante é decorrente da falta de formação dos professores. De acordo com o Censo Escolar Inep (2015-2021), há apenas 15,9% de professores da zona rural com formação com licenciatura atuantes nas escolas do campo no município de Tapauá. Nesse cenário, a maior porcentagem de professores lotados nessas escolas de professores com ensino médio sem magistério soma 72,7%.

Para Santos (2019), esse é um grave problema que precisa ser resolvido pelo Estado brasileiro, pois a formação do professor é imprescindível para que possamos ofertar uma educação de qualidade nas escolas do campo. Ademais, a esse respeito, Rocha e Hage (2010) relatam ser completamente necessária uma orientação, formação e exemplificação de professores que atuam nessas escolas, sobretudo para efeito de melhoria no ensino.

Compreendendo todos esses fatos, podemos perceber que a Educação nesses espaços precisa ser diferenciada, ou seja, considerando que a proposta pedagógica expresse a diversidade em todos os seus aspectos. Nessa premissa, escrevemos este trabalho com o objetivo em descrever o funcionamento de duas escolas de comunidades ribeirinhas, detalhando as questões mais próprias desse meio educacional, de modo que as discussões forneçam soluções para as dificuldades reais enfrentadas nessas escolas.

EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DO CAMPO, DAS ÁGUAS E DA FLORESTA

Na intenção de compreendermos de fato do que se trata a Educação do Campo e como há meios de efetivá-la, trazemos algumas elucidações a respeito de tal modalidade de ensino, das águas e da floresta, visto que as escolas em questão pertencem a essa modalidade educacional. Em outras palavras, a Educação do Campo, tratada em alguns âmbitos da legislação brasileira ainda como Educação Rural, possui, de acordo com Mohr (2018), um significado que vai além da nomenclatura, pois incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura; mas, ultrapassa-os ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas.

Para Ferreira e Brandão (2011), a Educação do Campo é aquela que se realiza nas áreas rurais, porque contribui para a construção de uma memória coletiva e resgata a identidade do homem do campo por meio da educação, gerando o sentimento de pertencimento ao grupo social ao qual a educação do/no campo está inserida.

A Educação do Campo sempre buscou o protagonismo dos povos do campo, afirmação essa embasada nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo (Brasil, 2002), a qual define que a escola na modalidade de ensino de Educação do Campo é definida pela “[...] vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes”. Entretanto, nem sempre foi dessa forma. A educação precisou passar por diversos processos de lutas por políticas públicas que geraram rupturas e/ou modificações imediatas em relação à educação que era oferecida às populações rurais.

De acordo com Hage (2019), inúmeras foram as conquistas do Movimento de Educação do Campo, sobretudo relacionada às lutas que ocorreram sempre pela conscientização e pela afirmação de que a classe trabalhadora e os povos do campo são sujeitos de direitos. Nesse processo de conquistas, destacam-se: o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera); a Residência Agrária; o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo); o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo); o Saberes da Terra; o Programa Nacional do Livro Didático do Campo (PNLD Campo); o Escola da Terra etc.

Essas políticas são grandes representações das conquistas pelo direito à educação dos povos tradicionais e camponeses. Mas, é uma luta que não se esgota, pois muito ainda precisa ser feito, de maneira que a educação do campo chegue a todos os lugares e enquadre todos os contextos socioculturais. Para Candau (2008), a cultura se associa ao espaço de

construção de identidades pessoais e sociais e cremos que esse fator também influencia para que as práticas educativas abordem o contexto dos ribeirinhos.

Sabemos quão grande é o valor da educação escolar para esses povos, principalmente uma educação condizente com suas particularidades. Nesse sentido, o objetivo maior, a partir deste trabalho, consiste em gerar reflexões das lutas que ainda precisamos vencer para que de fato a educação para esses povos esteja relacionado as suas vivências, pois essas escolas possuem suas próprias dinâmicas e se relacionam com o ambiente de forma singular.

METODOLOGIA

Para a realização desta pesquisa, passamos primeiro pelo processo de aprovação do comitê de ética e pela aprovação do Sisbio - Autorização de Pesquisa nas Unidades de Conservação Federal (UCs). Nesse sentido, para obtenção dos resultados, utilizamos da pesquisa qualitativa com uma abordagem fenomenológica, analisando o processo educacional dentro das relações sociais e culturais no contexto ribeirinho. Para Merleau-Ponty (1999), a abordagem fenomenológica se caracteriza pela percepção do espaço e do mundo, permitindo-nos uma compreensão do mundo percebido e vivido, fazendo-nos refletir sobre o modo como docentes e discentes são desafiados diante sua realidade educacional.

Além disso, para a obtenção dos dados, realizamos entrevistas focais, observação participante e conversas informais em duas escolas de comunidades ribeirinhas localizadas no município de Tapauá-AM. Nesse contexto, foram entrevistados 3 professores, 2 da escola da comunidade Fazenda do Abufari (escola Muraid Said) e 1 da escola da comunidade Novo Paraíso (escola Paraíso), ambos professores de turmas de 6º a 9º ano do ensino fundamental.

ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÃO

Saul e Silva (2011), ao realizarem um trabalho sobre o pensamento de Freire, frisam que toda prática escolar está arraigada no contexto manifesto, nas diferentes dimensões da realidade local, em seus sujeitos e processos de construção do real, nas interrelações entre culturas e saberes, comportamentos e posicionamentos ético-políticos e práticas socioculturais da comunidade. E, nessa perspectiva, é que descrevemos o funcionamento dessas escolas, entrando a fundo no contexto em que o trabalho se insere, na

realidade vivida pela escola da comunidade Novo Paraíso (escola Paraíso) e pela escola da comunidade Fazenda do Abufari (escola Muraid Said).

Por esse motivo, trazemos separadamente as particularidades de cada uma dessas escolas, de maneira que possamos refletir sobre seu funcionamento, suas vivências, detectando suas dificuldades, gerando discussões sobre esse meio educacional.

A ESCOLA DA COMUNIDADE NOVO PARAÍSO

A Escola Paraíso (comunidade Novo Paraíso) fica distante cerca de 250 km de Tapauá, situada no Lago do Panelão, dentro da área da Reserva Biológica do Abufari (Unidade de Conservação de Proteção Integral). A respeito de sua estrutura, a escola de Novo Paraíso tem sua sede construída completamente em madeira, com duas salas de aula, não contando com banheiro nem refeitório. As cadeiras e mesas de ferro e plástico das salas aparentemente estão bem novas e conservadas. As aulas ocorrem pela manhã e pela tarde. Pela manhã, há uma turma de Ensino Infantil e outra de Ensino Fundamental – anos iniciais, com alunos de 1º ao 5º ano. No turno vespertino, funciona apenas uma sala, abrigando a turma de Ensino Fundamental – anos finais, turma multisseriada de 6º ao 9º ano com 7 alunos matriculados, sendo estes parte da pesquisa.

A escola não tem bebedouro nem banheiro. Quando sentem sede ou precisam usar o banheiro, os alunos pedem ao professor para irem até suas casas. Caso morem do outro lado do rio, eles pedem para irem até a casa mais próxima de um dos seus amigos.

A merenda escolar é feita na casa de uma das merendeiras, mas fomos informados que a escola tem fogão e botijão de gás, que ficam instalados numa cozinha provisória do galpão da igreja, sendo pouco utilizados.

Figura 01: Escola Municipal Paraíso



Fonte: Autoria Nossa, 2022.

Figura 02: Estrutura interna da escola Paraíso



Fonte: Autoria Nossa, 2022.

Os materiais didáticos, tais como caderno, lapiseira, lápis, borracha, entre outros, são distribuídos anualmente, assim como os materiais para Educação Física, como bola, cones e cordas. Segundo os moradores da comunidade e os professores, esses materiais são recebidos de acordo com a gestão. Dessa forma, nem sempre os alunos recebem o material básico. Em relação aos livros didáticos, a escola recebe uma determinada quantidade. No entanto, são obras iguais às do município e, como os alunos não estão no mesmo nível, alguns professores preferem utilizar outros materiais.

O ano letivo sempre respeita a realidade local, iniciando-se as aulas nos meses de maio ou junho. De acordo com a coordenadora de Educação do município de Tapauá, “o calendário é criado de acordo com a realidade das comunidades, levando em consideração a farinhada, o período da castanha,

das plantações e do período da cheia do rio, o que facilita a logística para o envio do material e da merenda escolar". Entretanto, não sendo exceção, mesmo com essa peculiaridade no calendário, encontramos uma escola rural regida por princípios da educação escolar urbana.

Outra diferença observada é que as turmas seguem um regime seriado, ou seja, um modelo de ensino no qual são agrupados alunos de séries/anos distintos em uma única sala, com idades variadas, e as aulas são ministradas por um único professor (Arroyo, 2004).

Sabemos que o modelo seriado apresenta desafios que afetam o processo de ensino-aprendizagem e para discutirmos esse ponto indagamos o professor da turma de 6º ao 9º ano sobre qual é a maior dificuldade em se trabalhar em escolas com turmas multisseriadas e obtivemos as seguintes respostas:

Professor 1: "Trabalhar em turma multisseriada é um grande desafio, porque a única coisa que é repassada são as informações da jornada pedagógica. É um desafio muito grande, porque é difícil a escolha do assunto para repassar, aí eu aplico um assunto que todos acompanhem".

A partir da resposta, o que nos parece é não existir formação adequada para os professores sobre o ensino para turmas multisseriadas. Sabe-se que o professor desempenha um papel fundamental no âmbito educacional; mas, para que seu trabalho seja eficaz, é essencial receber formação continuada para atualização de suas metodologias.

Um outro dado que queremos evidenciar é o material didático utilizado pelas turmas multisseriadas do 6º ao 9º ano — *O caderno do futuro*¹ —. A escolha desse tipo de material didático se deu, segundo o Professor 1, pelo motivo de as suas turmas multisseriadas de 6º ao 9º ano não estarem no nível de aprendizado esperado, ainda se mantendo no nível de aprendizagem de 4º e 5º ano. Mas, como não é um livro disponibilizado diretamente da secretaria de educação municipal, somente o professor dispõe desse material e para repassar o conteúdo aos alunos, ele sempre precisa escrever no quadro. Soma-se a esse aspecto de tal realidade à dificuldade que alguns dos seus alunos têm para escrever. Enfim, essa tarefa toma bastante tempo em sala.

Diante de todos os dados apresentados pela primeira escola, evidenciamos que uma instituição de ensino rural necessita seguir as diretrizes propostas para esse tipo de modalidade educacional. É crucial que haja um olhar sensível por parte das gestões municipais e da Secretaria de Educação, a fim de proporcionar formação continuada aos seus professores.

¹ Livro didático descrito com mais profundidade no capítulo III.

Esse cuidado é fundamental para que o trabalho educativo ocorra da melhor forma possível.

A ESCOLA DA COMUNIDADE FAZENDA DO ABUFARI

A escola da comunidade Fazenda do Abufari também é de madeira, com apenas duas salas, com carteiras de madeira bastante desgastadas e em poucas unidades. Apesar de sua precária estrutura, funciona em três horários, com turmas divididas em poucas séries. Pela manhã, abriga a turma da creche e a turma do 1º ao 3º ano. No período da tarde, a turma de 4º e 5º ano – ensino fundamental anos iniciais; e a de 6º e 7º ano – ensino fundamental, anos finais, com 11 alunos matriculados. No turno noturno, funciona apenas a turma de 8º e 9º anos com 8 alunos matriculados, sendo os alunos do fundamental anos finais os participantes da pesquisa.

Figura 03: Escola Muraid Said



Fonte: Autoria Nossa, 2022.

Figura 04: Estrutura interna da escola Muraid Said



Fonte: Autoria Nossa, 2022.

Ao questionarmos sobre a situação das carteiras e do prédio onde está situada a escola, a atual gestão comunicou que o município-sede, assim como a comunidade, aguarda ansiosamente pelo término da escola para a qual foram contemplados, seguindo o padrão estabelecido pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), com a destinação de uma verba no valor de R\$ 1.982.000,00, prevista para ser liberada no ano de 2022. No entanto, as obras da referida escola estão paradas desde o final de 2021.

Figura 05: Padrão da escola com o qual a comunidade Fazenda foi contemplada



Fonte: Fnde.gov, 2022.

Figura 06: Situação em que a construção da escola se encontra



Fonte: Higor Mesquita, 2022.

O ano letivo da comunidade em questão inicia-se levando em consideração principalmente o período da coleta de castanha, pois a comunidade é uma das maiores coletoras desse fruto. De fevereiro a início de maio, cerca de 70% de seus moradores mudam-se para seus castanhais.

Como na comunidade de Novo Paraíso, a escola não dispõe de banheiro nem bebedouro. Os alunos costumam sair apenas para ir ao banheiro, pois muitos deles levam suas próprias garrafinhas de água, uma vez que esses recipientes foram entregues junto ao material escolar pela Secretaria Municipal de Educação.

Em relação à merenda escolar, a escola conta com duas merendeiras, que se revezam durante a semana. Durante os intervalos das aulas, a merendeira do respectivo período fica à espera dos alunos para servir, em geral, bolachas doces com suco, mingau de farinha láctea, feijão com jabá, farofa de sardinha em lata. Não estão incluídas no cardápio as comidas regionais.

Diferentemente da escola Novo Paraíso, as turmas do ensino fundamental, anos finais, estão divididas em duas, sendo as turmas de 6º e 7º ano e as turmas de 8º e 9º ano também dentro da classificação multisseriado. Segundo Costa (2021), a inserção de turmas multisseriadas em comunidades é uma estratégia para garantir à população do campo o acesso à escola, haja vista que as comunidades apresentam, geralmente, uma quantidade reduzida de alunos.

A esse respeito, Lima *et al* (2022) explicam que as comunidades ribeirinhas da Amazônia abrigam a maioria das escolas multisseriadas.

Santos (2015), inclusive, alega que trabalhar em turmas multisserieadas consiste num enorme desafio para professores que lecionam no campo, haja vista que esses profissionais sentem o peso de carregar a responsabilidade de exercer suas práticas docentes dentro de salas de aula com alunos de faixa etária e séries diferentes.

Nessa perspectiva também questionamos os docentes dessas turmas sobre as dificuldades em se trabalhar nas turmas multisséries. Eles nos disseram que:

Professora 2: “Quando eu vim trabalhar, vi que os assuntos são completamente diferentes, o que se estuda no 8º ano lá (na cidade), se estuda no 9º ano aqui, tem assunto que alguns alunos nem veem”.

Professor 3: “A maior dificuldade sempre foi passar dois ou três conteúdos, a gente termina de passar o assunto para uns, começa para os outros, uns querem tirar dúvida de um assunto, o outro de outro assunto. Aí agora eu uso um só livro para a turma toda”.

Para Druzian (2013), uma turma multisserieada exige que o trabalho docente e pedagógico ocorra de forma fragmentada, fazendo com que as atividades de planejamento, de currículo e de avaliação sejam desenvolvidas isoladamente para cada uma das séries. Silva (2018) ressalta que, apesar de muitos docentes não receberem formação específica para atuar nesse meio educacional, ainda exercem seu papel com maestria.

Para Souza (2013), esses professores, apesar da falta de formação, tentam cumprir com tudo aquilo que lhes é proposto. Dessa maneira, podem ser considerados heróis da beira do rio, porque enfrentam, além da falta de um livro didático específico que articule a cultura local, a árdua tarefa de preparar suas aulas com livros em diversos casos descontextualizados, seguindo um modelo de planejamento através de materiais normativos que não conhecem com profundidade (Silva, 2018).

A respeito dos livros didáticos, esses professores fazem uso dos livros disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação. Entretanto, é preciso selecionar qual livro será utilizado durante o ano, de acordo com a maior quantidade de exemplares recebidos para cada disciplina (Tabela 1).

Tabela 01: Material didático utilizado por cada turma na comunidade Fazenda

Turmas e disciplinas	6º e 7º ano	8º e 9º ano
Português	Livro do 6º ano	Livro do 9º ano

Matemática	L. do 7º ano	L. do 8º ano
História	L. do 7º ano	L. do 8º ano
Geografia	L. do 7º ano	L. do 8º ano
Ciências	L. do 6º ano	L. do 9º ano
Espanhol	Apostila disponibilizada pela Secretaria M. de Educação apenas para uso do professor	Apostila disponibilizada pela Secretaria M. de Educação apenas para uso do professor
Ed. Física	Apostila disponibilizada pela Secretaria M. de Educação apenas para uso do professor	Apostila disponibilizada pela Secretaria M. de Educação apenas para uso do professor
Artes	Apostila disponibilizada pela Secretaria M. de Educação apenas para uso do professor	Apostila disponibilizada pela Secretaria M. de Educação apenas para uso do professor
Ensino Religioso	Apostila disponibilizada pela Secretaria M. de Educação apenas para uso do professor	Apostila disponibilizada pela Secretaria M. de Educação apenas para uso do professor

Fonte: Autoria Nossa, 2023.

É sabido que o livro didático é uma ferramenta de auxílio ao trabalho do professor; entretanto, os docentes das escolas aqui estudadas utilizam livros propostos para a educação urbana, mesmo o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) já dispondo de materiais específicos para escolas do campo, quais melhor se encaixariam na realidade local.

Em meio a maestria e os desafios, tentamos enfatizar as dificuldades existentes nessas escolas e no trabalho docente. O que nos obriga a pensar sobre a qualidade dos processos de ensino-aprendizagem vivenciado nessas escolas, sugerindo outras formas de pensar e subsidiar a Educação do Campo do Estado do Amazonas.

CONSIDERAÇÕES

Os detalhes do funcionamento das escolas analisadas, sua infraestrutura e os materiais que utilizam, permitiram-nos verificar o quanto essas instituições possuem particularidades incríveis. No entanto, tais dados também evidenciam suas dificuldades.

Um dos aspectos apontados refere-se à estrutura das escolas, o que merece atenção especial. A estrutura escolar é de extrema importância para o seu funcionamento, pois se sabe que escolas bem equipadas garantem a segurança dos alunos e a presença de profissionais qualificados, o que, por sua vez, melhora significativamente a qualidade de ensino nessas áreas.

A respeito dos professores lotados nessas escolas e as dificuldades que enfrentam no fazer docente, apontamos a necessidade de oferta do curso de Pedagogia do Campo, considerando que no ano de 2023 o município de Tapauá inaugurou um polo da Universidade do Estado do Amazonas e já oferece o curso em outros municípios como: Maués, Carauari, Novo Aripuanã e Beruri. Cremos que a oferta desse curso no município pode ser um subsídio primordial para os professores, os quais se tornarão aptos à docência e contribuirão para uma educação contextualizada quanto as realidades locais.

Também ressaltamos o quanto importante é oportunizar a esses professores formação continuada, haja vista que terão melhores condições para desenvolver um trabalho pedagógico de qualidade. Além disso, é primordial que os formadores abarquem as questões que envolvam a multissérie, sendo essa a modalidade presente na maioria das escolas denominadas do campo, ou seja, estejam fora do município sede.

Também se faz necessária a disponibilidade de materiais didáticos que favoreçam o ensino contextualizado com o local e os permitam realizar trabalhos transdisciplinares, garantindo um aprendizado significativo.

Como reflexão desta discussão, ressaltamos que é essencial que os estudantes dessas escolas se reconheçam dentro do processo educativo, mas para isso acontecer a Educação Escolar necessita ter um embasamento sério e de acordo com sua realidade. Esperamos que todos esses apontamentos contribuam com a luta contra a desigualdade educacional, sobretudo de maneira que esses povos recebam educação com qualidade, garantido condições dignas aos sujeitos envolvidos.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, DANIELLE GOLVIM DA SILVA; COSTA, FRANCIMARA SOUZA DA. RESILIÊNCIA PEDAGÓGICA: ESCOLAS RIBEIRINHAS FRENTE ÀS VARIAÇÕES DE SECA E CHEIA DO RIO AMAZONAS. *EDUCAÇÃO E PESQUISA*, V. 47, P. 1-19, 2021. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://WWW.REDALYC.ORG/ARTICULO.OA?ID=29866573052](https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29866573052). ACESSO EM: 10 JAN. 2023.

ARROYO, MIGUEL GONZALEZ; CALDART, ROSELI SALETE. **POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO**. PETRÓPOLIS (RJ): EDITORA VOZES, 2004.

BRASIL. DIRETRIZES OPERACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA NAS ESCOLAS DO CAMPO. BRASÍLIA, DF: MEC/SECAD, 2002.

BRASIL. LEI N. 9394/96. LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. BRASÍLIA-DF, 1996.

CANDAU, VERA MARIA FERRÃO. MULTICULTURALISMO E EDUCAÇÃO: DESAFIOS PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA. IN: MOREIRA, A. F. E CANDAU, V.M. (ORG.) **MULTICULTURALISMO: DIFERENÇAS CULTURAIS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**. PETRÓPOLIS: VOZES, P. 13-37, 2008. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://EDISCIPLINAS.USP.BR/PLUGINFILE.PHP/1947626/MOD_RESOURCE/CONTENT/1/TEXTO%203.PDF](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1947626/mod_resource/content/1/TEXTO%203.PDF). ACESSO EM: 10 JAN. 2023.

COSTA, ELIANE MIRANDA. ESCOLAS RIBEIRINHAS E SEUS DESAFIOS: FACES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA AMAZÔNIA MARAJOARA. **REVISTA TEIAS**, V. 22, N. 66, P. 384-397, 2021. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://WWW.E-PUBLICACOES.UERJ.BR/INDEX.PHP/REVISTATEIAS/ARTICLE/VIEW/51951/38774](https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/51951/38774). ACESSO EM: 10 JAN. 2023.

DRUZIAN, FRANCIELE; MEURER, ANE CARINE. ESCOLA DO CAMPO MULTISSENIADA: EXPERIÊNCIA DOCENTE. **GEOGRAFIA ENSINO & PESQUISA**, P. 129-146, 2013. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://PERIODICOS.UFSM.BR/GEOGRAFIA/ARTICLE/VIEW/10777/PDF](https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/10777/PDF). ACESSO EM: 10 JAN. 2023.

FERREIRA, ARNALDO MACHADO. **EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NO CONTEXTO DA ESCOLA RIBEIRINHA**. DISSERTAÇÃO (MESTRADO EM EDUCAÇÃO E TERRITORIALIDADE). FACULDADE INTERCULTURAL INDÍGENA, UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS, DOURADOS-MS, 2021.

FERREIRA, FABIANO DE JESUS; BRANDÃO, ELIAS CANUTO. EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR HISTÓRICO, UMA REALIDADE CONCRETA. **REVISTA ELETRÔNICA DE EDUCAÇÃO**, ANO V, N. 9, P. 1-14, 2011. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://EDUCANP.WEEBLY.COM/UPLOADS/1/3/9/9/13997768/EDUCAO_DO_CAMPO_UM_OLEHAR_HISTRICO_UMA_REALIDADE_CONCRETA.PDF](https://educanp.weebly.com/uploads/1/3/9/9/13997768/educao_do_campo_um_olhar_histrico_uma_realidade_concreta.pdf). ACESSO EM: 10 JAN. 2023.

HAGE, SALOMÃO A.M.; CORRÊA, SÉRGIO ROBERTO MORAES. EDUCAÇÃO POPULAR E EDUCAÇÃO DO CAMPO NA AMAZÔNIA. **RTPS – REVISTA TRABALHO, POLÍTICA E SOCIEDADE**, V. 4, N. 7, P. 123-142, 2019. DISPONÍVEL EM: [HTTP://COSTALIMA.UFRRJ.BR/INDEX.PHP/RTPS/ARTICLE/VIEW/301](http://costalima.ufrrj.br/index.php/rtps/article/view/301). ACESSO EM: 10 JAN. 2023.

LIMA, PALOMA DIAS; SANTOS IJUMA, INÊS CLEIZA; SOUZA TAPUDIMA, VANDERLEIA. DESAFIOS DO TRABALHO DOCENTE EM TURMAS MULTISERIADAS: UM ESTUDO DE CASO NA ÁREA RURAL DA TRÍPLICE FRONTEIRA AMAZÔNICA. **ANINC-ANUÁRIO DO INSTITUTO DE NATUREZA E CULTURA**, v. 5, n. 1, p. 346-353, 2022.

LOBATO, VIVIAN SILVA; DAVIS, CLAUDIA LEME FERREIRA. SABERES E PROFISSIONALIDADE DE EGESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DAS ÁGUAS: A FORMAÇÃO INICIAL EM FOCO. **EDUCAR EM REVISTA**, CURITIBA, v. 35, n. 78, p. 167-185, NOV/DEZ. 2019. **DISPONÍVEL EM:** [HTTPS://WWW.SCIENO.BR/J/ER/A/KVDRDDY6wCfVgTzBYXF8zSS/?FORMAT=PDF&LANGUAGE=PT](https://www.scielo.br/j/er/a/KVDRDDY6wCfVgTzBYXF8zSS/?format=pdf&language=pt). ACESSO EM: 10 JAN. 2023.

MERLEAU-PONTY MAURICE. **FENOMENOLOGIA DA PERCEPÇÃO**. 2^a ED. SÃO PAULO: ED. MARTINS FONTES, 1999.

MOHR, NAIRA ESTELA ROESLER. **A EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PERSPECTIVA REPUBLICANA DE NAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO EM MOVIMENTO**. TESE (DOUTORADO). PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, FACULDADE DE EDUCAÇÃO, UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO, PASSO FUNDO (RS), 2018.

ROCHA, M. I. A.; HAGE, S. M. (ORG.). **ESCOLA DE DIREITO REINVENTANDO ESCOLA MULTISERIADA**. BELO HORIZONTE: AUTÊNTICA, 2010.

SAUL, ANA MARIA; SILVA, ANTONIO FERNANDO GOUVÉA. O PENSAMENTO DE PAULO FREIRE NO CAMPO DE FORÇAS DAS POLÍTICAS DE CURRÍCULO: A DEMOCRATIZAÇÃO DA ESCOLA. **REVISTA E-CURRICULUM**, v. 7, n. 3, 2011. **DISPONÍVEL EM:** [HTTPS://REVISTAS.PUCSP.BR/INDEX.PHP/CURRICULUM/ARTICLE/VIEW/7597/5547](https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/7597/5547). ACESSO EM: 10 JAN. 2023.

SANTOS, JÂNIO RIBEIRO DOS. EDUCAÇÃO DO CAMPO, MULTISERIAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES. **REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO**, v. 4, p. E3834-E3834, 2019.

SILVA, CICERO DA; CARDOSO FILHO, ILÁRIO DIAS. EDUCAÇÃO DO CAMPO E MATERIAL DIDÁTICO: UMA ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA I. **REV. BRAS. EDUC. CAMP.**, TOCANTINÓPOLIS, v. 3, n. 1, p. 76-103, 2018. **DISPONÍVEL EM:** [HTTPS://D1WQTXTS1XZLE7.CLOUDFRONT.NET/60182601/ARTIGO_-_EDUCACAO_DO_CAMPO_E_MATERIAL_DIDATICO_-_RBEC_201820190801-122154-6PNPZC-LIBRE.PDF?1564706205=&RESPONSE=CONTENT-DISPOSITION=INLINE%3B+FILENAME%3DEDUCACAO_DO_CAMPO_E_MATERIAL_DIDATICO_UM.PDF](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/60182601/ARTIGO_-_EDUCACAO_DO_CAMPO_E_MATERIAL_DIDATICO_-_RBEC_201820190801-122154-6PNPZC-LIBRE.PDF?1564706205=&RESPONSE=CONTENT-DISPOSITION=INLINE%3B+FILENAME%3DEDUCACAO_DO_CAMPO_E_MATERIAL_DIDATICO_UM.PDF). ACESSO EM: 10 JAN. 2023.

SOUZA, JOSÉ CAMILO RAMOS DE. **A GEOGRAFIA NAS ESCOLAS DAS COMUNIDADES RIBEIRINHAS DE PARINTINS: ENTRE O CURRÍCULO, O COTIDIANO E OS SABERES TRADICIONAIS.** TESE (DOUTORADO). UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, SÃO PAULO, 2013.