

Francisauro Fernandes da Costa



Universidade Federal do Amazonas (UFAM)
francisaurocosta@gmail.com

Heloisa da Silva Borges



Universidade Federal do Amazonas (UFAM)
helo-borges@hotmail.com

Cláudio Gomes da Victória



Universidade Federal do Amazonas (UFAM)
claudiovictoria@ufam.edu.br

Submetido em: 16/09/2022

Aceito em: 07/12/2022

Publicado em: 25/03/2023



[10.28998/2175-6600.2023v15n37pe14085](https://doi.org/10.28998/2175-6600.2023v15n37pe14085)



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons
Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

EXPERIMENTAÇÕES DOCENTES NO CURSO DE PEDAGOGIA DA FAGED/UFAM: DIÁLOGO INTERDISCIPLINAR SOBRE AS MÚLTIPLAS REALIDADES AMAZÔNICAS

RESUMO

Este texto resulta das experiências vivenciadas no estágio docente no Ensino Superior, realizado na disciplina “Educação na Região Amazônica” no curso de Pedagogia da FAGED/UFAM. Trata-se de um estudo de enfoque qualitativo, evidenciando a imprescindível contribuição da disciplina para a compreensão da região amazônica sob as dimensões territoriais, educacionais, culturais, econômicas, políticas, socioambientais. Destaca-se ainda a importância do estágio docente para a formação acadêmica dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Palavras-chaves: Educação na Região Amazônica. Curso de Pedagogia. Estágio Docente. UFAM.

TEACHER EXPERIMENTS IN THE PEDAGOGY COURSE AT FAGED/UFAM: INTERDISCIPLINARY DIALOGUE ABOUT THE MULTIPLE AMAZONIAN REALITIES

ABSTRACT

This text results from the experiences lived in the Teaching Internship in Higher Education, carried out in the discipline “Education in the Amazon Region” in the Pedagogy course at FAGED/UFAM. This is a qualitative study, evidencing the indispensable contribution of the discipline to understanding the Amazon Region in terms of territorial, educational, cultural, economic, political and socio-environmental dimensions. The importance of the teaching internship for the academic education of the subjects involved in the educational process is also highlighted.

Keywords: Education in the Amazon Region. Pedagogy Course. Teaching Internship. UFAM.

EXPERIMENTOS DOCENTES EN EL CURSO DE PEDAGOGÍA DE LA FAGED/UFAM: DIÁLOGO INTERDISCIPLINARIO SOBRE LAS MÚLTIPLES REALIDADES AMAZÓNICAS

RESUMEN

Este texto es el resultado de las experiencias experimentadas en la Pasantía Docente en Educación Superior, realizada en la disciplina Educación en la Región Amazónica en el curso de Pedagogía de FAGED/UFAM. Se trata de un estudio cualitativo, que evidencia la contribución indispensable de la disciplina a la comprensión de la Región Amazónica bajo las dimensiones territorial, educativa, cultural, económica, política y socioambiental. También cabe destacar la importancia de las prácticas docentes para la formación académica de las asignaturas implicadas en el proceso educativo.

Palabras Clave: Educación en la Región Amazónica. Curso de pedagogía. Prácticas Docentes. UFAM.

1 INTRODUÇÃO

O presente texto relata a experiência do estágio docente no Ensino Superior, realizado em uma turma de sétimo período do curso de pedagogia da Faculdade de Educação (FAGED), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), durante o percurso formativo da disciplina “Educação na Região Amazônica”, período letivo: 2020/01, no primeiro semestre do ano de 2021, vinculado à linha de pesquisa 3: Formação e Práxis do(a) Educador(a) Frente aos Desafios Amazônicos, por ser um requisito obrigatório desempenhado pelos acadêmicos do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFAM).

A disciplina apresentava como objetivo geral refletir sobre a região Amazônica e seus vieses históricos, sociais e educacionais. Como específicos, visava: a) pesquisar a relação da educação da região amazônica com o contexto regional e nacional, sua história, atualidade, problemas e perspectivas da região; b) conhecer a reprodução do Capital, o processo de acumulação e a ocupação na Amazônia, e c) compreender os processos educativos na região amazônica.

Nesse sentido, este relato objetiva apresentar as reflexões sobre a importância do estágio docente na vida acadêmica a partir das experimentações docentes vivenciadas no curso de pedagogia da FAGED/UFAM, por este se constituir pela tríade ensino, pesquisa e aprendizagem, assumindo um caráter teórico-crítico, auxiliando a produção de conhecimento e a atuação do professor-pesquisador em diálogo interdisciplinar sobre as múltiplas realidades amazônicas.

Além disso, aborda alguns contextos territoriais e educacionais da região amazônica, a partir das discussões realizadas em sala de aula, que possibilitaram a aprendizagem e o compartilhamento das vivências socioculturais e educativas sobre as travessias ribeirinhas nos territórios paraense e amazonense, uma vez que o mestrando-estagiário iniciou sua trajetória educativa em alguns municípios da região da Ilha do Marajó e Baixo Tocantins (Abaetetuba), no estado do Pará, e cumpriu suas obrigações acadêmicas em uma instituição de ensino superior localizada em Manaus, no estado do Amazonas.

É importante mencionar que o estágio docente foi realizado por intermédio do ensino remoto¹ por causa da pandemia da covid-19, com participação assídua nas

¹ Conforme Resolução nº 001, de 11 de janeiro de 2021 - CONSEPE. Disponível em:

atividades síncronas, que são aquelas que ocorreram com a participação simultânea dos discentes e docente no ambiente virtual, através da plataforma *Google Meet*. Nas atividades assíncronas, houve um engajamento pela leitura e síntese dos materiais (textos e obras) e comentários na sala de aula virtual (atividade síncrona), além da participação em *lives* referentes à temática da disciplina.

Dessa forma, para melhor compreendermos a importância da disciplina “Educação na Região Amazônica” para a formação acadêmica dos sujeitos envolvidos no processo educativo, fundamentamos este estudo nas obras de autores como Baniwa (2019), Fraxe, Witkoski e Miguez (2009), Pimenta e Lima (2005/2006), Freire (1996), utilizados na disciplina e outros, cujas reflexões contribuíram para compreender o tema abordado, trazendo subsídios para apreensão da relação teoria e prática como elemento imprescindível da práxis docente.

Para uma melhor sistematização, o texto está organizado em três tópicos. O primeiro expõe a concepção de estágio e sua relevância para a formação acadêmica. O segundo versa sobre as experimentações docentes no curso de pedagogia da FACED/UFAM, destacando as discussões e/ou problematizações realizadas durante a prática do estágio docente. Por fim, apresentam-se as considerações finais, apontando as contribuições da disciplina para a compreensão dos processos educativos, culturais, territoriais, políticos e econômicos na região amazônica, ressaltando também a importância do estágio docente para a formação dos sujeitos envolvidos na prática educativa.

2 ESTÁGIO DOCENTE: ESPAÇO DE MÚLTIPLAS INTER-RELAÇÕES DA PRÁTICA EDUCATIVA

A partir dos estudos de Pimenta (1999) sobre a formação de professores(as), entendemos que, historicamente, sempre houve uma representação social pejorativa em relação à profissão docente, baseada na desvalorização da identidade profissional do(a) professor(a), considerado(a) “[...] como simples técnico reproduzidor do conhecimento e/ou monitor de programas pré-elaborados” (p. 1). Entretanto, na sociedade contemporânea, seu papel se torna cada vez mais necessário na condição de mediadores(as) de

processos constitutivos da cidadania e da busca pela emancipação social e política dos educandos.

Nesse sentido, é perceptível que a profissão docente necessita de um “[...] conjunto de saberes-fazer de boa qualidade” (RIOS, 2001, p. 87) para realizar, competentemente, a ação pedagógica no *chão da escola*, pois, conforme afirma Freire (1996), ensinar exige múltiplos conhecimentos dos quais o(a) professor(a) necessita se apropriar para o desenvolvimento de suas práticas pedagógicas.

Dessa forma, para obtenção desses conhecimentos e/ou subsídios teórico-metodológicos ou teórico-práticos, possibilitando maior contato com o campo de trabalho, visando a construção de novos saberes necessários à prática educativa e a construção da identidade profissional docente, apresentamos o campo de conhecimento do estágio docente.

Assim, entende-se que o estágio não é apenas um componente curricular de exigência obrigatória nos diversos cursos de formação, mas, sobretudo, um instrumento pedagógico que possibilita o desenvolvimento de experiências e competências próprias da futura profissão, que deverão ser desenvolvidas pelo estagiário a partir da ação-reflexão-ação sobre a própria prática, contribuindo para a construção de sua identidade profissional.

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão. [...]. Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir da rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos (PIMENTA, 1999, p. 19).

O estágio docente, nessa perspectiva de contribuição à formação e à identidade profissional do(a) professor(a), deve ser compreendido como um campo de conhecimento que adquire um estatuto epistemológico com a finalidade de superar a dicotomia existente entre teoria e prática, à medida que este é produzido pela influência mútua dos cursos de formação com o campo social, onde as práticas educativas são desenvolvidas, conforme argumentam Pimenta e Lima (2005/2006).

Desse modo, o estágio adquire novas concepções, sendo compreendido com base no significado social, cultural e humano da ação desse(a) profissional, permitindo tecer reflexões sobre as dimensões ético-políticas de suas ações e o contexto sociocultural, educacional, político e econômico inerente à sua futura área de atuação profissional.

O estágio não deve se resumir à prática da instrumentalização técnica, caracterizada pelo processo de imitação do trabalho docente, mas que possa ser concebido como um campo de pesquisa que se constitui de forma interdisciplinar, ou seja, um espaço de múltiplas inter-relações da prática educativa que se constitui pela tríade ensino, pesquisa e aprendizagem, possibilitando a (des)construção de conhecimentos, olhares e conceitos sobre a realidade à qual o sujeito está inserido, um ambiente que permite ter contato com novas experiências socioeducativas, estabelecendo relações entre diferentes sujeitos em diferentes contextos, como práticas e experiências educativas em territórios paraense e amazonense, propiciando aprendizagens que estimulem a sólida construção de conhecimentos e a transformação da realidade a partir da práxis e/ou dos processos de ação-reflexão-ação sob uma perspectiva crítica-investigativa.

Nesse entendimento, Freire (1996) argumenta que não existe ensino sem pesquisa, assim como pesquisa sem ensino, tendo em vista que ensinar exige rigorosidade metódica, uma vez que o educador democrático, na sua prática docente, não pode se negar a reforçar a capacidade crítica dos discentes.

Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente nesse sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes (FREIRE, 1996, p. 13).

A finalidade do estágio, nesse contexto, é de proporcionar uma aproximação do discente com a realidade social, cultural, política, econômica e educacional e a atividade teórica, assumindo, assim, um caráter investigativo, se constituindo em um campo de pesquisa interdisciplinar, pois, conforme afirma Freire (1996, p. 14).

Enquanto ensino continuo buscando, repercurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Trata-se de uma redefinição da concepção de estágio que caminha para o desenvolvimento da reflexão a partir da realidade. Segundo Pimenta (2005/2006).

[...] O estágio, nessa perspectiva, ao contrário do que se propugnava, não é atividade prática, mas atividade teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida esta como a atividade de transformação da realidade. Nesse sentido, o estágio atividade curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, este sim objeto da práxis. Ou seja, é no trabalho docente do contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá (PIMENTA, 2005/2006, p. 14).

Sendo o estágio essa atividade teórica e instrumentalizadora da práxis docente, como ressalta a autora, torna-se parte integrante dos programas de formação de professores e professoras. Na Pós-Graduação stricto sensu da UFAM, o estágio é uma exigência obrigatória desempenhada pelos(as) mestrandos(as) e doutorandos(as) que ainda não têm experiência docente no Ensino Superior. Aqueles(as) que já possuem experiência profissional em docência do Ensino Superior podem pedir aproveitamento da carga horária de estágio, desde que solicitada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFAM), mediante comprovação de documentos.

O estágio docente no PPGE/UFAM é regulamentado pela Resolução nº 013/00 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEP), instituindo-o nos cursos de Pós-Graduação da Universidade do Amazonas e nas normas regulamentares do referido estágio. Este documento determina que a duração do estágio docente para discentes do mestrado é de 60 horas, enquanto, para os doutorandos, a carga horária é de 120 horas. Destaca ainda, no Art. 3º, que o estágio docente será supervisionado pelo orientador e/ou professor responsável pela disciplina objeto do estágio. Além disso, é requisito obrigatório que, no início de cada semestre letivo, o(a) pós-graduando(a), em consonância com o professor e/ou orientador, apresente, ao Calendário do Curso de Pós-Graduação, o plano de atividades a serem desenvolvidas no período do estágio supervisionado (UFAM, 2000).

Portanto, o estágio docente desenvolvido na Pós-Graduação da Universidade Federal do Amazonas assume um caráter crítico-reflexivo, tendo como intuito contribuir com a formação de professores(as)-pesquisadores(as) de maneira consistente, possibilitando-os(as) desenvolver diálogos, debates e reflexões interdisciplinares sobre as múltiplas realidades amazônicas, frente aos desafios dos processos educativos na região amazônica.

3 EXPERIMENTAÇÕES DOCENTES: RELATOS DE EXPERIÊNCIAS EM ESTÁGIO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR NO CURSO DE PEDAGOGIA DA FAGED/UFAM

As experimentações docentes no curso de pedagogia da FAGED/UFAM, na disciplina “Educação na Região Amazônica”, foram vivenciadas durante três meses, no período de 01 de abril a 01 de julho de 2021, cujos objetivos propostos no Relatório de Atividades do Estagiário, baseados no plano de ensino da disciplina, visavam: realizar o estágio em docência no Ensino Superior, compreendendo os processos históricos, culturais, sociais e educativos na região amazônica; desenvolver reflexões sobre a formação docente frente aos desafios amazônicos, contribuindo para formação pessoal e profissional dos futuros pedagogos e pedagogas que serão inseridos mercado de trabalho, e dialogar sobre as vivências e as experiências socioculturais e educativas nos territórios paraense e amazonense.

As reflexões teóricas abordadas no decorrer do percurso formativo da disciplina iniciaram-se com uma “roda” de conversa sobre o tema: o que é ser da Amazônia? Em que foi realizado um “*diagnóstico*” na turma para avaliar os conhecimentos prévios dos(as) discentes e do estagiário sobre a temática em questão. Estas reflexões estavam fundamentadas no texto: *O ser da Amazônia: identidade e invisibilidade*, no qual os autores Fraxe, Witkoski e Miguez (2009), apresentam uma abordagem sobre a historicidade da região amazônica, discorrendo sobre como ocorreu o processo de formação social da região para se pensar: o que é a Amazônia? O que é ser da Amazônia? Quais as identidades dos sujeitos amazônicos? Quais as consequências do processo de formação da (suposta) identidade dos seus habitantes no contexto amazônico?

Em síntese, os autores afirmam que é necessário refletir sobre a Amazônia para além de sua paisagem romântica e harmônica, porque, em seu interior, há paisagens socialmente construídas que estão imbricadas de contrastes e contradições.

Com isso, pensar no ser da Amazônia significa inseri-los num contexto de emancipação social e política, pois estes ainda são invisibilizados, não possuindo reconhecimento político de suas existências, sendo vistos como povos que sustentam um modo de vida “exclusivamente” tradicional, arcaico, estático, sem estabelecimento de vínculos com o mundo dito civilizado, apesar de sempre estabelecerem relações de trocas materiais e simbólicas em escala global.

Estudamos também o artigo *Amazônia: espaço plural e abundante de vida*, em que Baniwa (2019) afirma que a Amazônia é múltipla em espaço e produção de existências muito peculiares, quase únicos, porque “[...] a Amazônia é a casa onde os amazônicos nascem, vivem, criam e educam seus filhos, desenvolvem e praticam seus modos de vida” (p. 21).

O autor apresenta argumentações sobre o processo da formação social da região, destacando que os povos amazônicos ainda são vistos por meio de uma cosmovisão colonialista e ultracapitalista que ameaça a Amazônia e seus habitantes originários, especialmente pelo fato de se ter uma visão equivocada e racista de Amazônia atrasada, em que seus povos precisam ser colonizados.

Em apoio a essa discussão, na obra *Amazônias múltiplas: espaço, gente e reprodução*, Neves (2019) tece reflexões sobre os estereótipos a respeito da região, ressaltando que:

[...] de pulmão do mundo à deserto demográfico, de importante reserva florestal à terra de ninguém, passando por reserva mineral do mundo. Este tipo de pensamento revela um pobre (in) consciente coletivo, alimentado e construído durante décadas, séculos” (NEVES, 2019, p. 24).

O autor afirma ainda que a formação e a criação do mito amazônico, na verdade, representam uma diversidade de maneiras de classificar, rotular e atribuir identidade aos amazônidas, que, na maioria das vezes, se traduz em visões e concepções negativas. Do mesmo modo, ele destaca: “[...] Não basta conter a produção de estereótipos, é importante conter a sua reprodução no meio acadêmico e no (in) consciente coletivo/popular” (2019, p. 24), apresentando uma crítica acerca de alguns cientistas e pesquisadores que discorrem, em suas produções acadêmicas, sobre a Amazônia, pelo fato de sequer conhecerem *in loco* a realidade; com isso, o pesquisador acrescenta que é necessário analisar as diferentes formas de ver a realidade amazônica, questionando-se sobre qual Amazônia estamos falando?

Impulsionado por esse questionamento do autor, realizaram-se reflexões em sala de aula a partir de uma abordagem socioantropológica sobre a Amazônia e os sujeitos amazônicos, entendendo que pensar na Amazônia significa compreendê-la pela dimensão do plural, isto é, as Amazônias, em virtude da diversidade e/ou heterogeneidade territorial e cultural existente dentro do próprio território amazônico, haja vista que existem várias Amazônias que necessitam ser observadas, analisadas e pesquisadas de acordo com suas peculiaridades regionais, territoriais, culturais, uma vez

que, nesses espaços heterogêneos, também há uma pluralidade de grupos sociais vivendo e expressando seus modos de vida por meio de suas inter-relações com a natureza e suas especificidades locais, regionais, culturais etc.

Tais reflexões possibilitaram aos envolvidos no processo educativo em sala de aula (docente, discentes e estagiário) que apresentassem narrativas sobre suas vivências educacionais na região amazônica, em específico nos territórios paraense e amazonense, como forma de demonstrar as múltiplas realidades amazônicas.

De tal modo, o mestrando-estagiário compartilhou suas vivências socioculturais e educativas sobre as *travessias ribeirinhas* nos contextos educacionais paraenses, justificando que o termo supracitado estava sendo utilizado por caracterizar o deslocamento e/ou trajeto realizado pelos ribeirinhos para vários locais, como casa-trabalho; casa-comunidade; casa-igreja; casa-escola; casa-cidade, e vice-versa. O enfoque utilizado referia-se ao trajeto realizado pelo mestrando-estagiário, outrora, para ir à escola durante seu processo formativo na Educação Básica, percorrendo alguns territórios paraenses.

Rememorando as experiências do passado, ele argumentou que, na condição de sujeito ribeirinho-marajoara-paraense, a relação com os rios, igarapés, matas, terras e florestas, fizeram e continuam fazendo parte da sua trajetória de vida, tendo em vista que:

[...] viver na Amazônia paraense significa conviver, bem mais do que em outros territórios e cenários, com a tríade fundamental à vida: a terra, as águas e as florestas através de uma cultura própria, ou de diversas culturas refletidas no cotidiano dos amazônidas (POJO, 2017, p. 15).

Destacamos que, nos distintos cenários ribeirinho-amazônico-paraense, as dinâmicas das águas, de modo geral, definem os fluxos e modos de vida de muitos de seus habitantes. O mestrando-estagiário relatou que iniciou suas *travessias educativas ribeirinhas* (vida escolar) no ano de 2001, na escola ribeirinha de nome Laranjal, no município de Anajás², igarapé³ “Sapará”, que ficava em frente à residência de seus pais, em que o trajeto no período do verão era realizado por canoa ou por cima de uma árvore caída que atravessava o igarapé, permitindo passar de um local para outro e, assim,

² Anajás pertence a mesorregião do Marajó, Norte do Brasil, fundada em 25 de novembro de 1886. O local surgiu em função de seus primeiros habitantes, os índios Inajá. Possui uma extensão territorial de, aproximadamente, 6.913,640 km² e estimativa populacional de 29.688 habitantes, tendo como principal atividade econômica o extrativismo de palmito e açaí. Dados disponíveis em: IBGE | Cidades@ | Pará | Anajás | Panorama. Acessado em: 20 de agosto de 2021.

³ Igarapé trata-se de um canal natural, estreito e navegável por pequenas embarcações, dando acesso aos rios. Este estava localizado, aproximadamente, a sete horas de distância de barco da sede do município.

chegar à escola, que possuía uma pequena estrutura construída de madeira. O estabelecimento continha, aproximadamente, três a quatro salas, copa (refeitório) e um modesto espaço para lazer. Os educadores eram da região que ministravam as aulas no Sistema Regular de Ensino. Ele adentrou a escola sabendo ler e escrever, porque sua mãe, apesar de não haver concluído seus estudos, influenciou diretamente em seu processo de alfabetização e, assim, permaneceu nessa mesma escola até finalizar os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Em seguida, o mestrando-estagiário estudou na Escola Municipal Bernardino Cardoso, às margens do Rio Anajás, próximo à Comunidade Bom Jesus Leal, situada a uma distância de, aproximadamente, uma hora do local onde morava com sua família. A estrutura física da escola era diferente, construída toda de madeira e possuía várias salas, corredores e um campo que permitia a realização de atividades esportivas e culturais. A partir desse momento, ele manteve contato com vários docentes de outras cidades, como Anajás, Colares, Belém e até com freiras nativas, que chegavam todo o ano de navio para ensinar a Língua Espanhola, ficando, aproximadamente, um mês na escola, pois os estudos eram ofertados pelo Sistema Modular de Ensino (SOME).

Por residir na zona rural, dentro de Igarapé, na época do verão, para ter acesso à escola, muitas vezes o deslocamento era realizado por terra, caminhando em um percurso que durava, em média, uma hora. Ele iniciava o trajeto por volta das seis horas da manhã e retornava, às vezes, às 12 horas, de barco, devido ao movimento da maré, que possibilitava fazer a travessia. Por vezes, o oposto ocorria. Esse pequeno trecho demonstra como as dinâmicas das águas determinam o fluxo e os modos de vida do ser ribeirinho na Amazônia paraense. E, assim, o mestrando-estagiário permaneceu até a conclusão do Ensino Fundamental, com exceção no período do inverno amazônico, pelo fato de que o trajeto casa-escola era feito, quase exclusivamente, de barco⁴.

Para poder prosseguir os estudos, foi necessário fazer novas travessias ribeirinhas por entre o Igapó⁵, no ano de 2009, rumo ao município de São Sebastião da Boa Vista⁶,

⁴ Uma situação bastante típica ocorrida no período do verão era a presença de barranco (mururé) às margens do Igarapé, próximo à escola, que impossibilitava o acesso. Inúmeras vezes descíamos da embarcação e nos deslocávamos a pé para chegarmos no horário da aula, enquanto o responsável pela embarcação tentava chegar na escola após horas “lutando” contra a quantidade de barranco sobre às águas.

⁵ Igapó - parte da floresta inundada por águas no período do inverno amazônico, possibilitando o acesso de embarcações por onde era realizada a comercialização de vários produtos do gênero alimentício, além de roupas, calçados etc. Também realizava-se o transporte da produção de açaí entre vários municípios, sendo boa parte dessa produção destinada à exportação.

Ilha do Marajó, onde ingressou no segundo ano do Ensino Médio na escola E. M. E. B. Emmanuel da Silva Lobato, localizada na “Comunidade “Espedra” - Nossa Senhora de Aparecida”, na modalidade modular. O trajeto casa-escola era realizado por meio do transporte escolar (barco), em que a saída era por volta de 11h30 da manhã para chegar à escola por volta das 13h30 horas da tarde. A diferença mais aparente desta instituição em relação às anteriores estava na estrutura física, pois, apesar de ser uma instituição educativa situada em Comunidade Ribeirinha, era construída de alvenaria, possuía ar-condicionado em algumas salas de aula e, também, havia um campo de futebol atrás da escola que possibilitava a prática de atividades físicas e esportivas. Esta escola recebia alunos de vários lugares, desde o Alto Rio Pracuúba (onde morava) até aqueles residentes dentro de furos e igarapés próximos da instituição.

No ano de 2010, ele residiu no município de Muaná⁷, na Ilha do Marajó, onde ingressou na Escola Estadual Dr. Sérgio Mota para concluir o Ensino Médio. Esta escola está inserida no contexto urbano, mas recebia uma parcela significativa de estudantes ribeirinhos. O acesso casa-escola era realizado através de ônibus, mototáxi, bicicleta e até mesmo caminhando, pois a escola estava situada a um percurso de, aproximadamente, meia hora de distância de sua residência. Era construída em alvenaria, continha uma boa estrutura física, com grandes corredores, espaços de lazer, além de possuir quadra poliesportiva para realização de atividades práticas e socioculturais: jogos estudantis; educação física; futebol; quadra junina etc.

Para dar prosseguimento aos estudos, foi necessário realizar novas travessias educativas ribeirinhas até a Região do Baixo Tocantins, no estado do Pará, chegando ao município de Abaetetuba⁸, ingressando no Ensino Superior na Universidade Federal do Pará (UFPA). Atualmente, as correntezas das águas marajoaras, guiadas pelos ventos da curiosidade, promoveram novas travessias educativas ribeirinhas e levaram-no do território marajoara-paraense à Pós-Graduação na Universidade Federal do Amazonas (UFAM), no estado de Manaus/AM.

⁶ São Sebastião da Boa Vista pertence à mesorregião do Marajó e possui um ecossistema peculiar, com grande número de rios, furos e ilhas. Além de uma população estimada em 26.974 habitantes, ocupando uma área territorial de 1.632,251 km², tendo o comércio varejista como uma das principais atividades econômicas desenvolvidas no município (IBGE/2020).

⁷ Muaná localiza-se na Ilha do Marajó e tem grande relevância histórica para o estado do Pará, por constituir-se em um local de importância estratégica nos episódios da Cabanagem (1835 e 1840) e por ser o primeiro município a aderir a Independência do Brasil, ocorrido em 28 de maio de 1823.

⁸ Abaetetuba, localizada na Região do Baixo Tocantins, é conhecida como “A Capital Mundial do Brinquedo de Miriti”. Possui uma extensão territorial de, aproximadamente, 1.610,654 Km², compreendendo a região do arquipélago (72 ilhas) e das estradas e ramais, (Distrito de Beja e 49 colônias agrícolas), sendo sua estimativa populacional de 159.080 em meados de 2020, conforme os dados do IBGE/2010.

Portanto, estas pequenas narrativas demonstram a diversidade das múltiplas realidades existentes no cenário amazônico paraense, por onde o mestrando-estagiário vivenciou inúmeras experiências socioculturais e educativas. Tais cenários são margeados pelos territórios das águas, terras e florestas que são indissociáveis das ações dos grupos sociais existentes nesses espaços, em que as travessias fazem parte da rotina dos sujeitos ribeirinhos, constituindo suas culturas, identidades, saberes e seus modos de vida, onde suas existências são constituídas em meio aos contrastes e às contradições sociais que estão relacionados à desvalorização identitária e cultural e à não garantia das políticas públicas educacionais e sociais voltadas ao atendimento dos povos e comunidades tradicionais.

Em relação ao território amazonense, o professor responsável pela disciplina apresentou algumas narrativas de suas experiências educativas como docente-pesquisador em comunidades e escolas junto das juventudes ribeirinhas, em Manaus, no estado do Amazonas. Após indagação sobre a diversidade sociocultural dos grupos sociais existentes em Manaus, com ênfase nos povos indígenas, a partir da leitura do texto dos autores Pinto e Victória (2021), intitulado *Educação Indígena e Educação Ribeirinha: singularidades e diferenças, desafios e aprendizagens no contexto amazônico*, o docente destacou que a escola indígena é compreendida como um espaço de lutas para o fortalecimento das identidades, culturas e língua dos povos indígenas. Com isso, abordamos o currículo como instrumento pedagógico, que é diferenciado e/ou diversificado, cujo enfoque está voltado ao aprendizado do aspecto linguístico, tendo a língua indígena como materna, e o português, como segunda língua a ser ensinada em sala de aula, respeitando, assim, a cultura e valorizando a identidade cultural dos povos indígenas.

Em seguida, estudamos o texto de Lima (2020), *As Raízes da Faculdade de Educação da UFAM: uma análise do contexto em que a instituição se desenvolveu (1960 a 1980)*, para que pudéssemos entender os aspectos históricos, sociais, políticos e econômicos em que a instituição foi sendo desenvolvida, bem como suas finalidades, perspectivas e intenções para o desenvolvimento educacional na região amazônica.

Ainda discorrendo sobre as experiências socioculturais e educativas desenvolvidas nos territórios amazonenses, destacou-se o Projeto Balsa Escola, em que o mestrando-estagiário passou a conhecer mediante participação em uma *live* proposta pelo docente da turma e, posteriormente, após a leitura do artigo das autoras Franco, Nogueira e Marques (2020).

Segundo as autoras, este projeto oferece educação de tempo integral em uma escola-balsa no campo, no município de Humaitá, no estado do Amazonas, atendendo a educandos da Educação Infantil até o 9º ano do Ensino Fundamental, evidenciando novas possibilidades de desenvolvimento da Educação do Campo no contexto amazônico que esteja próximo à residência dos estudantes e atenda às necessidades e peculiaridades regionais, tendo um currículo diversificado/diferenciado e garantindo o direito à educação aos sujeitos que vivem no e do campo (FRANCO; NOGUEIRA; MARQUES, 2020).

Outra experiência importante a ser descrita nesse relato diz respeito ao momento em que o mestrando-estagiário ministrou aula, utilizando o texto *Geopolítica da Amazônia*, de Becker (2005). Neste artigo, a autora conceitua geopolítica como um campo de conhecimento que visa analisar as relações existentes entre poder e espaço geográfico, traçando argumentações para demonstrar o avanço da geopolítica nos territórios amazônicos, uma vez que há grandes projetos sendo implementados na região. Nesta obra, a pesquisadora abordou a Amazônia e a mercantilização da natureza, e a globalização e Amazônia como fronteira do capital natural, perpassando pela discussão do papel das políticas públicas como forma de impedimento da destruição das florestas.

A partir da leitura do texto, foram levantados alguns questionamentos, cujas reflexões percorrem a temática dos impactos socioambientais ocasionados pelos grandes projetos; o conceito de meio ambiente, compreendido como espaço geográfico e socialmente produzido, portanto, um espaço de produção da vida, além de refletir sobre o conceito de desenvolvimento na sua dimensão pluridimensional.

As problematizações realizadas em sala de aula sobre os conflitos territoriais ocasionados pelo sistema do capital global nos territórios amazônicos fizeram com que o mestrando utilizasse como exemplo a implantação de grandes projetos realizado no estado do Pará, como a Hidrelétrica de Belo Monte e, atualmente, a implantação do “Super Porto Brasil Norte”⁹ na Comunidade Ribeirinha da Ilha do Capim, no município de Abaetetuba, no estado do Pará. Trata-se de um gigantesco projeto industrial para exportação de matéria-prima a outros estados brasileiros e ao exterior, o que, logicamente, está causando situações conflituosas entre os moradores locais e os indivíduos interessados na implantação deste projeto.

Estes exemplos apresentados aos discentes do curso de pedagogia demonstram que, quando algum território tem grande utilidade para o sistema do capital, seja pela

⁹ Este projeto industrial pretende ser o maior porto da América Latina, segundo informações disponíveis em: <<https://www.youtube.com/watch?v=JY3lKthfGfl&t=266s>>. Acesso em: 20 jun. 2021.

análise estratégica de sua localização geográfica, seja pela grande quantidade de matéria-prima, este avança freneticamente para alcançar os seus objetivos (explorar os recursos), tendo ainda o apoio de muitos representantes locais que possibilitam a implantação desses grandes projetos que estão fundamentados, na maioria das vezes, nas ideias fantasiosas e enganosas de desenvolvimento regional. Entretanto, é sabido que a implantação desses projetos causa, conseqüentemente, inúmeros impactos socioambientais à região e a toda vida existente em seu entorno, havendo a necessidade de movimentos de resistência por parte de determinados grupos sociais em defesa de seus territórios e modos de vida, como é o caso dos moradores da Ilha do Capim, em Abaetetuba, no Pará.

Ainda em relação ao avanço do sistema do capital na região amazônica, o docente da turma passou uma atividade aos discentes, que fizeram apresentações de trabalhos sobre os grandes projetos na Amazônia, com destaque para a Transamazônica, o Ciclo da Borracha e a Zona Franca de Manaus, refletindo sobre as influências destes no desenvolvimento da região.

Por conseguinte, é válido ressaltar que o diálogo entre os sujeitos partícipes do processo educativo foi bastante profícuo e intenso. A ação pedagógica estava baseada na dialogicidade como instrumento de análise crítica da realidade, como elemento de interação ativa no ambiente virtual de aprendizagem, deixando fluir o diálogo, pois os(as) graduandos(as) foram muito participativos(as) em todos os momentos de “entrosamento” em sala de aula, apresentando suas reflexões, curiosidades, vivências e experiências socioeducativas em distintos territórios amazônicos, além de refletirem seu papel social na condição de futuros(as) profissionais da educação dentro desses múltiplos cenários amazônicos em que estamos inseridos, partindo do entendimento de que não nascemos marcados para sermos professores e professoras, mas vamos nos tornando ao observamos atentamente a prática de outros sujeitos, por meio de uma leitura persistente e crítica de textos teóricos e de uma reflexão crítica sobre as nossas próprias ações no decorrer deste percurso formativo, conforme nos lembra Freire (2001), portanto, assumindo a papel de lutarmos por uma educação crítica em contraposição ao modelo de desenvolvimento neoliberal que visa a mercantilização dos recursos naturais, assim como a privatização da educação pública, causando impactos na implementação de políticas educacionais sob perspectivas progressivas e emancipadoras.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Logo, apesar de algumas dificuldades de acesso à internet e interação com as mídias digitais, as experiências do estágio docente no Ensino Superior, realizado na turma de pedagogia da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), na disciplina “Educação na Região Amazônica”, por intermédio do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), trouxeram uma imprescindível contribuição para a compreensão da região amazônica sob as dimensões territoriais, educacionais, culturais, econômicas, políticas e socioambientais, ressaltando a relevância do estágio docente para a formação acadêmica dos sujeitos envolvidos no processo educativo no sentido de lançar um olhar reflexivo sobre a própria ação educativa, seja na condição de discente-aprendiz, seja como futuros profissionais da educação frente aos contextos socioculturais amazônicos.

Por conseguinte, de modo particular, o estudo da disciplina possibilitou ao mestrando-estagiário compreender novos conceitos e fazer novas reflexões acerca de seu processo formativo e da atuação do profissional da educação frente aos desafios amazônicos (diversidade geográfica, pluralidade de grupos sociais, desigualdades sociais, políticas públicas etc.), proporcionando rememorar as travessias educacionais ribeirinhas vivenciadas nos territórios marajoara-paraense, assim como pensar nos modos de vidas dos sujeitos amazônicos, nos processos educativos e culturais na região da Ilha do Marajó, nas vivências e nos processos socioculturais do *ser das Amazônias*.

REFERÊNCIAS

BANIWA, Gersem. Amazônia: espaço plural e abundante de vida. **Resistências**. Associação dos Docentes da Universidade Federal do Amazonas – Seção Sindical do ANDES-SN. Ano I, nº 1, pp. 20-23, dez, 2019.

BECKER, Bertha K. Geopolítica da Amazônia. **Estudos Avançados** 19 (53), 2005. Disponível em: <Geopolítica da Amazônia | Estudos Avançados (usp.br) >. Acesso em: 04 abr. 2021.

FRAXE, Therezinha de Jesus Pinto; WITKOSKI, Antônio Carlos and MIGUEZ, Sâmia Feitosa. O ser da Amazônia: identidade e invisibilidade. **Cienc. Cult.** [Online]. vol.61, n.3, pp.30-32, 2009.

FRANCO, Zilda Gláucia Elias; NOGUEIRA, Eulina Maria Leite; MARQUES, Saray. Balsa Escola: Educação de Tempo Integral em uma escola localizada no campo em Humaitá no Estado do Amazonas. **Revista e-Curriculum do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo**. 2020. Disponível em: <DOI <http://dx.doi.org/10.23925/1809-3876.2020v18i4p2052-2073>>. Acesso em: 20 jun. 2021

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia e Política**: ensaios. 5 ed. São Paulo, Cortez - Coleção Questão de Nossa Época, vol. 23, 2001.

LIMA, Fábio Souza. As Raízes da Faculdade de Educação da UFAM: uma análise do contexto em que a instituição se desenvolveu (1960 a 1980). **Revista Amazônica** v. 1, n. 1 | 2020 [e-ISSN: 2527-0141].

NEVES, Diogo Labiak. Amazônias múltiplas: espaço, gente e reprodução. **Resistências**. Associação dos Docentes da Universidade Federal do Amazonas – Seção Sindical do ANDES-SN. Ano I, nº 1, pp. 20-23, dez, 2019.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999. (P. 15 a 34). Disponível em: <Texto- Pimenta- 1999-FP- ID e SD.pdf (usp.br) >. Acessado em: 08 de junho 2021.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis** -Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006.

POJO, E. C. **Gapuiar de saberes e processos educativos e identitários na comunidade do Rio Baixo Itacuruçá, Abaetetuba – PA**. Doutorado em Ciências Sociais. Campinas: IFCH/UNICAMP, p. 243f, 2017.

PINTO, Fabiana de Freitas; VICTÓRIA, Cláudio Gomes da. “**Educação Indígena e Educação Ribeirinha**: singularidades e diferenças, desafios e aprendizagens no contexto amazônico. Disponível em: <18096_8932.pdf (bruc.com.br)>. Acesso em: 02 abr. 2021.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Compreender e ensinar**: por uma docência da melhor qualidade. São Paulo: Cortez, 2001.

UFAM. Universidade Federal do Amazonas. Conselho de Ensino e Pesquisa. **Resolução nº 013/00**. Altera a Res. 065/99-CONCEP, que instituiu o Estágio Docente nos Cursos de Pós-Graduação da UA e as normas Regulamentares do referido Estágio. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1tFZEE_X60nN3ygfPtQPUOd60dbell8JO/view. Acessado em: 12 de agosto de 2021.