



# Escola Ribeirinha:

elementos do imaginário e do fantástico  
todoroviano na cultura amazônica

*Edson Matheus Gomes Fernandes*

*Lucilene Pacheco Santos*

*Ana Michelle de Carvalho Martins*

# Escola Ribeirinha: elementos do imaginário e do fantástico todoroviano na cultura amazônica

---

*Edson Matheus Gomes Fernandes<sup>80</sup>*

*Lucilene Pacheco Santos<sup>81</sup>*

*Ana Michelle de Carvalho Martins<sup>82</sup>*

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo relatar a trajetória acadêmica de um estudante do Curso de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), assim como a vivência de uma experiência de sala de aula com a turma do 5º ano em contexto ribeirinho na Escola Municipal Dian Kelly do Nascimento Mota, no ano de 2022. Possibilitado pelo Projeto Assistência à Docência (PAD) e realizado no âmbito do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE), o relato visa refletir acerca do imaginário e da cultura amazônica como elementos presentes e ativos na sala de aula e constituintes da cultura

---

80 Acadêmico do curso de licenciatura em letras - língua portuguesa da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: emgf.let17@uea.edu.br

81 Professora e pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/Manaus. E-mail: lucilene.santos@semed.manaus.am.gov.br

82 Professora e pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/Manaus. E-mail: ana.carvalho@semed.manaus.am.gov.br

própria dos alunos, consubstancialmente à sua manifestação como característica do fantástico. O pressuposto que norteia essa reflexão circunda os conceitos de cultura amazônica e imaginário, de Paes Loureiro (2015), e de literatura fantástica, segundo Todorov (2012), onde a escola, a floresta e o rio têm significados que superam o olhar comum e dão a eles um aspecto de vida e poeticidade que interage o natural com o sobrenatural, propiciando uma postura de suspensão entre eles sustentada pelo fantástico.

*Palavras-chave: Cultura Amazônica; Imaginário; Fantástico Todoroviano; Escola ribeirinha.*

## ABSTRACT

The present work aims to report the academic trajectory of a student of the Degree in Literature - Portuguese Language at the University of the State of Amazonas (UEA), as well as the experience of a classroom experience with the 5th year class in riverside context at the Dian Kelly do Nascimento Mota Municipal School, in the year 2022. Made possible by the Teaching Assistance Project (PAD) and carried out within the scope of the Teaching, Research and Transdisciplinary Experiences in Education Laboratory (LEPETE), the report aims to reflect on the imaginary and Amazonian culture as present and active elements in the classroom and constituents of the students' own culture, consubstantially with its manifestation as a characteristic of the fantastic. The assumption that guides this reflection surrounds the concepts of Amazonian culture and imaginary, by Paes Loureiro (2015), and fantastic literature, according to Todorov (2012), where the school, the forest and the river have meanings that go beyond the common look and they give them an aspect of life and poeticity that

interacts the natural with the supernatural, providing a posture of suspension between them sustained by the fantastic.

*Keywords: Amazonian Culture; Imaginary; Fantastic Todorovian; Riverside school.*

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Os princípios impulsionadores que motivam a relatar especificamente um tema que cerca o imaginário e a cultura amazônica são três: primeiramente o fascínio e inclinação pessoais para temáticas ligadas aos macrotemas imaginários, Amazônia, cultura amazônica, narrativas maravilhosas, cosmogonias e o sobrenatural como elemento pertencente à cultura. Em segundo, o contexto, visto que a escola se situa em uma comunidade ligada ao rio e à floresta e a experiência do imaginário foi sobressaltante na maneira pela qual os estudantes se expressaram, falando sobre situações típicas do homem amazônico envolvendo caça, pesca, encontros com animais, como cobras e principalmente, foco do relato, histórias envolvendo os entes sobrenaturais que permeiam esse imaginário. O terceiro perpassa a necessidade e importância de se pensar uma educação voltada para os seus sujeitos valorizando-os segundo os seus conhecimentos, costumes e entendendo as peculiaridades do habitual vivido por eles compreendendo o entendimento das suas realidades expandindo horizontes e não uma castração, colonização ou depreciação de singularidades tão preciosas.

O presente relato parte principalmente de dois objetivos centrais: 1- analisar o significado dos elementos culturais mencionados e narrados por estudantes do 5º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Dian Kelly do Nascimento Mota, um espaço cultural amazônico de área ribeirinha; 2- compreender o fenômeno e a

presença do fantástico Todoroviano em narrativas desses estudantes que, propiciados por esses elementos na junção entre as observações sobre imaginário no âmago dessa cultura e a fruição e manifestação tão intensas no contexto deles, evidencia a importância de realizar a leitura dessa ocorrência na escola.

Com um cotidiano inserido em comunidades cercadas pelas árvores da floresta, como é a Comunidade do Abelha, e um estilo de vida ligado ao rio, ramais e vicinais, os estudantes se revelam contadores/as de histórias engajados/as com o ambiente e modo de vida que são próprios do lugar. Sendo algo que envolve diferentes partes de um todo constituidor da própria cultura (LOUREIRO, 2015), o hábito de narrar e o vasto imaginário amazônico são parte da sua cultura.

O trabalho se constitui e desdobra suas descrições e relatos dentro das seguintes seções: Aprendiz nas docências: navegâncias no PAD, parte que contém um breve registro sobre a minha trajetória acadêmica; uma escola ribeirinha, seção que descreve um pouco da escola, do seu histórico e contexto; elementos do imaginário na prática da Assistência à Docência, subtítulo que relata a prática docente desse relato bem como suas análises e reflexões; contação de Histórias: o fantástico e o fantasioso nas formações do PAD, parte destinada a relatar a contribuição que as oficinas “Literatura Infantil e Contação de Histórias” e “Contação de Histórias” forneceram em parte do meu trabalho docente enquanto Assistente Docente (AD), bem como reflexões acerca do PAD e de minha participação como AD.

## APRENDIZ NAS DOCÊNCIAS: NAVEGÂNCIAS NO PAD

O PAD é como um tempo que, na minha memória, inaugura um renovo nas veredas dos meus saberes e na minha vida acadêmica. Após todos os eventos nefastos de 2020 e 2021 em virtude da pandemia da Covid-19, surge, em janeiro de 2022, a oportunidade de me integrar ao LEPETE. Aquele recém-iniciado ano tornou-se então o momento em que o otimismo e a esperança se fortaleceram em mim e me guiaram para o inédito, pois pela primeira vez eu tive a oportunidade

de participar de experiências vivas e ativas de aprendizagem com turmas na Educação Infantil e Ensino Fundamental Anos Iniciais em contextos da área urbana, rural/ribeirinha e rodoviária de escolas do sistema municipal de ensino da cidade de Manaus/AM.

Um capítulo que muito importa nessa jornada é o meu ingresso na UEA, em 2017. Como acadêmico do curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa, muitos foram os conhecimentos que tive a oportunidade de construir. Durante esse tempo, projetos, oficinas, clubes de leitura, além das próprias aulas que tive, foram parte propiciadora e de grande valia para tais conhecimentos. Entretanto, as dificuldades enfrentadas com minhas inseguranças pessoais, dúvidas relacionadas ao meu potencial e questionamentos sobre a vida, o tempo e o futuro foram elementos-chave para os trancamentos de disciplinas que decidi como medida. No meio disso, aconteceu a pandemia da Covid-19 e no seu bojo surgiram tempos sombrios que ainda marcam a memória coletiva da nossa sociedade.

Da maneira como o observo, o conhecimento, em todas dimensões e contextos, tem como pressuposto a eternidade do crescer, o eterno e inesgotável amadurecimento. Partindo da alma, camadas e camadas do ser e do vir a ser se revestem e se fazem também matéria-prima de parte daquilo que nos tornamos, conforme desenvolvemos novos saberes. Assim, encarando a mim mesmo, eis o que vejo: o aprendiz amadurecendo na eterna jornada do aprendizado.

Novamente, a ciência e a experiência acadêmica tornam vicejantes os desejos pela observação meticulosa daquilo de científico que a todos envolve. As crianças, seres desenvolvendo suas linguagens diversas, possuidoras de um inocente e principiante, porém robusto e intenso imaginário, cativaram com a beleza da infância o meu ser. O contato com a sala de aula pelo PAD foi o amplo reestruturador para todas as minhas expectativas enquanto futuro professor.

Além disso, dois elementos no projeto contribuíram para que o conjunto de toda a minha vivência nele fosse completa: 1- as formações; 2- as pessoas que conheci. Estar pela primeira vez em salas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I, e na Escola

Indígena, é seguramente uma experiência engrandecedora por toda a riqueza e diversidade humana que existem nas escolas, mas também é um desafio muito grande. Nesse sentido, as formações que pude assistir e participar também foram contribuidoras na realização da Assistência à Docência.

Algumas delas proporcionaram marcas afetivas eternas e prazerosas para a recordação. Ter em mãos o arsenal prático-teórico que aprendi dentro do laboratório transdisciplinar foi o princípio guia para que estivesse desinibido dentro da sala de aula. E outra fonte de valor extremamente preciosa para mim foram todos os amigos e amigas que fiz. O PAD é o pioneiro ao articular a formação inicial e continuada no/do/com as escolas e seus sujeitos, promover encontros e reencontros, de conhecer novas docências, de construir relacionamentos e aprender com todos que estavam mediados pela experiência de estar juntos nas escolas, turmas, reuniões e formações que tivemos.

Assumir as salas de aulas com os colegas que faziam parte do PAD há mais tempo foi encorajador e inspirador. Aprender e apreender os valores do projeto na grandeza do LEPETE, isso me transmite a sensação de ter um legado eterno que levarei comigo para toda e qualquer escola onde o futuro me conduza na arte docente de um professor/pesquisador de Língua Portuguesa. Dito isso, eu me vejo a partir do PAD como um professor competente e preparado. Sou grato e enriquecido pelas vivências, aprendizagens, conversas e trocas de experiências e saberes com cada um dos/as professores/as regentes de turmas assumidas, as professoras coordenadoras do PAD e colegas das diferentes Licenciaturas: Biologia, Matemática, Geografia, Pedagogia e Educação Física.

## UMA ESCOLA RIBEIRINHA...

Em dias de marolas ou de banzeiros no Rio Negro, a Assistência à Docência na escola ribeirinha tem uma rotina totalmente diferenciada. Acorda-se às 5h da manhã para chegar ao LEPETE antes das 6h30,



horário em que a Van da UEA nos transporta ao porto da Marina do Davi, local de onde saem as embarcações para escolas e as comunidades ribeirinhas mais próximas a Manaus. A Comunidade Abelha é uma localidade rodeada pelo Igarapé do Tarumã-Mirim. Para chegar até lá, a principal via é pelo porto da Marina do Davi, nas embarcações da Cooperativa dos Profissionais de Transporte Fluvial da Marina do Davi - COOP - ACAMDAF.

É neste contexto ribeirinho que localiza-se a Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Dian Kelly do Nascimento Mota, que faz parte da Divisão Distrital Zona Rural (DDZ-Rural), oficialmente uma das 29 escolas que estão situadas no Rio Negro. De acordo com os dados no painel de gestão, expostos no corredor de entrada da escola, o Ato de criação data do ano de 2012. O seu histórico de fundação se inicia em 08 de novembro de 2012, quando recebeu o nome de sua patrona, uma professora de Língua Portuguesa que sempre trabalhou nas escolas ribeirinhas da SEMED/Manaus. Passou a funcionar primeiramente como anexo da Escola Municipal José Sobreira, em um pavilhão de madeira com 1 sala de aula, 1 cozinha, 1 banheiro e 1 secretaria, e o quadro funcional era composto por uma professora, um condutor da lancha escolar e a matrícula inicial foi de 25 estudantes em sala multisseriada.

Tendo em vista a indissociável relação que o contexto mantém com o presente trabalho e com tudo o que desenvolvi na escola juntamente com a equipe do projeto, ressaltar a sua relevância é um ato fundamental para entender o fenômeno relatado, bem como suas relações com o ambiente, sua história, seus sujeitos, suas peculiaridades e também suas filosofias, ideologias, identidade e formas de pensar.



Figura 1: “Dian Kelly” – lugares e caminhos de contar e ouvir histórias



Fonte: Arquivo LEPETE(2022)

Em 2018, suas atividades se iniciam em um novo prédio com 07 salas, 08 professores, 01 diretor, 02 serviços gerais, 01 manipuladora de alimentação e 1 condutor da lancha, sendo acrescentados 01 secretário escolar e 01 coordenador de telecentro. Quando se marcou o início da escola em Tempo Integral na área ribeirinha, a matrícula foi de 90 alunos naquele ano, atendendo duas turmas de Educação Infantil, uma no primeiro e outra no segundo período. Quanto ao Ensino Fundamental I, estruturou-se com turmas do 1º ao 5º ano.

O calendário escolar das escolas da DDZ rural Rio Negro e Rio Amazonas é diferenciado em virtude da subida e descida dos rios. Com a vazante, fica impossibilitado o transporte escolar chegar a algumas comunidades onde moram os estudantes, por isso, na “Dian Kelly”, as aulas iniciam anualmente na primeira semana de janeiro e encerram-se no mês de outubro. Para cumprir os 200 dias letivos, estabelece-se o calendário especial com aulas aos sábados quinzenalmente e não há recesso escolar no meio do ano.

No ano de 2022, a turma do 5º ano foi assumida por mim durante todo o período letivo. Apesar de ser uma turma avançada em série, alguns alunos possuíam um grau elevado de dificuldade na modalidade

escrita da Língua Portuguesa e também nas leituras realizadas em salas de aula, sendo necessário sempre adaptar tarefas e/ou metodologias para garantir a participação de todos nas atividades. Essa dificuldade que apresentavam, fato de conhecimento do professor regente da turma, do pedagogo e diretora da escola, se deve principalmente a uma situação problemática de grau altamente determinante: família e contexto.

De acordo com as observações dentro da escola, ouvindo alguns professores, pedagogo, diretora e ouvindo também a professora-formadora das aulas da Pós- graduação do Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS), um dos aspectos mais preocupantes dessa questão é o histórico familiar. Esses alunos são parte de famílias de baixa escolaridade. Uns têm pais que também não sabem ler e escrever. Dessa forma, é difícil nessas famílias que a leitura e escrita sejam incentivadas com as crianças.

Se foi constatado, por um lado, problemas de leitura e escrita presentes naquela turma, também é válido salientar que, por outro lado, houve momentos de interessante manifestação cultural, de signos, histórias, relatos e vivências. Para Loureiro (2015), se o isolamento e a identidade são marcos de valor para a constituição da cultura amazônica, é possível conjecturar o quão presentes estão na Comunidade Abelha.

Esse traço cultural característico se faz nos “modus” e pensamentos da sua gente, pois os estudantes da turma do 5º ano demonstraram claramente, por meio de vivências e interações com o espaço sócio/ cultural, que incorporam signos, seres e narrativas nos seus cotidianos de diversas formas através de um vasto e intenso imaginário. Uma educação que valoriza as peculiaridades desses alunos, pensada em explorar as particularidades culturais que demonstram pode ser um princípio modificador de abordagem de sala de aula capaz de produzir grandes resultados.

## ELEMENTOS DO IMAGINÁRIO NA PRÁTICA DA ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA

A prática que ora relato data do dia 09 de junho de 2022, na mesma semana de uma formação realizada pela professora Adriana Barbosa, que muito inspirou o momento vivenciado com os alunos da turma que esteve sob minha regência e cuidados naquela manhã. Além disso, Cultura Amazônica: Uma Poética do Imaginário, de João de Jesus Paes Loureiro, uma obra de refinamento intelectual e escrita magistrais, foi guia para que a atividade realizada com a turma tomasse o eixo que seguiu.

O caminhar/navegar sobre as águas do Rio Negro até a escola foi também um orientador auspicioso para esse trabalho feito, motivando altos e ávidos pensamentos, com devaneios pacíficos flutuantes, guiados pelos textos de Paes Loureiro enquanto se movem, no indescritível sobre as paisagens, ondulações e remansos do rio. que cabem no olhar profundo que enriquece minhas experiências, saberes, sentidos e sentimentos associados à Amazônia e seus elementos possibilitaram que essa aula os tornasse bem-vindos.

É comum a cada dia de trabalho nas escolas com o PAD e com o Projeto OFS, a jornada daquela data começou com a concentração dos professores assistentes, onde me incluo, e a Professora Coordenadora, Lucilene Pacheco, no anexo da UEA – ENS, em frente ao LEPETE. Comumente adota-se, para escolas da área urbana, que o início de atividade seja às 7h.

Porém, atender a uma escola ribeirinha da cidade tem idiossincrasias que sempre adaptam o fazer pedagógico do PAD e do Projeto OFS. O nosso horário de encontro naquele dia foi 06h30, assim como sempre que atendemos à Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Dian Kelly do Nascimento Mota. Após um momento de espera, seguimos na van até a Marina do Davi, local onde houve um momento de espera, para aguardar a lancha que nos transportou à comunidade.

Após um trajeto de aproximadamente meia hora, chegamos à comunidade, um a um todos/as descem da lancha e seguimos um caminho ladeado pela floresta, canto dos pássaros e 03 casas até chegar à escola. Quando entramos, tomamos o nosso café da manhã, prática cultural que adotamos sempre que vamos às escolas rural/ribeirinha. Depois disso, cada professor assistente é designado para uma turma e assumem as salas enquanto os professores e professoras regentes vão aos estudos em formação continuada. O meu trabalho efetivamente se inicia a partir desse momento, quando assumi a turma a qual fui designado, e então exerci a minha docência.

A escola “Dian Kelly” tem as peculiaridades de uma comunidade ribeirinha, como as rotinas cotidianas dos/as professores/as que moram na área urbana de Manaus e seguem cedinho no barco escolar para chegarem às 7h. A chegada das crianças também segue em ritmos diferentes, pois há três rotas no mesmo barco para trazer as crianças/estudantes para a escola. Aliado a isso, a cheia e a vazante do rio sintonizam o tempo da escola.

O tempo passa sem a pressa e correria da área urbana, posto que é uma escola de Tempo Integral à beira-rio, onde os estudantes realizam atividades como aulas de nado e de caiaque. Por essa razão, naquele dia o trabalho que realizei na primeira parte da manhã foi feito com somente 4 estudantes. Os demais estavam em suas aulas de remo, então não mantive aqueles que estavam na sala comigo ociosos na espera.

Nessa escola, as formações do Projeto OFS são feitas justamente na sala de aula do 5º ano. Por essa razão, uma medida organizacional tomada pela direção é a de realocá-los para a sala de telecentro, onde realizei essa aula que relato. Após as orientações do professor regente sobre o que trabalhar com os estudantes, me dirijo até a sala onde seria a aula. Quando entro, me deparo com 4 alunos. Perguntei: o que houve com os outros? E disseram que os outros estavam na aula de remo. Iniciei o momento com um diálogo em perguntas sobre como estavam, se havia novidades, o que haviam feito desde a última vez em que estive com eles e cada um respondeu.

A situação foi descontraída e fora do que o professor Rander havia deixado para realizar em sala de aula. O protagonismo foi totalmente dos alunos. Cada um falou um pouco a respeito do que fizera nas semanas anteriores, sobre acontecimentos, lugares em que foram, situações e conversas com parentes, etc; quando percebi que começaram a adentrar nos meandros do fantástico e que os seus imaginários aguçados descreveram situações e seres à parte da realidade, componentes do supra-real permitido pelas vivências culturais. Observei desdobramentos possíveis.

Assumi uma postura de mediação para com tudo o que queriam expressar, pois pela espontaneidade dos alunos e do momento, cultura, literatura, narrativa, oralidade e tantas outras coisas que poderiam facilmente compor uma aula estavam naturalmente ocorrendo. Tolher e encerrar uma situação com essa riqueza de acontecimentos construídos pelas crianças seria uma irrecuperável perda. Foi um momento dotado de sentidos e afetos que com certeza não será facilmente esquecido por eles.

Todos falaram de dias em que tomaram banhos de rio, caças e pescas feitas pelos seus pais e parentes, animais que viram e uma ou outra peripécia que teriam aprontado em suas casas. Cotidiano corriqueiro, embora já revelador de aspectos culturais interessantes. O despertar para a profusão do imaginário das crianças naquela manhã foi um estudante ter falado sobre uma situação que teria ocorrido com ele e o seu pai em um dia, quando foram em uma praia.

Relatando um passeio em uma tarde de sol na praia, disse ter encontrado junto com o pai um boto. O pai se aproximou do animal e quase tocando nele, disse que gritou “TÁ DOIDO, BICHO?! Não mexe com o boto, porque ele tem maldição”. Em seguida, disse que não tinha coragem de tocar no boto. Foi tão instigante que cada estudante começou a narrar sobre dias que se assustaram com algo, de seres da floresta, visagens, noites tenebrosas, assombrações e acontecimentos sobrenaturais.

Com o desenvolvimento da atividade, ainda outras menções foram feitas em que se destacam a proeminência do imaginário amazônico nas falas da turma. Uma segunda estudante, após ouvir

sobre o boto, disse: “Dizem que o rio é o caminho da cobra grande, que muito antigamente ela passou por lá. Ouvi dizer que ela ainda dorme embaixo da água, lá no fundo”. Pouco depois, o primeiro aluno retoma sua fala e diz “Uma vez a minha mãe me disse para não entrar muito longe no meio do mato, porque muita gente se perde por causa do curupira. O curupira é um moleque que tem cabelo de fogo e pés pra trás. Ele faz os caçadores se perderem no meio da floresta”.

Apesar de existir entre o imaginário e o conceito de imagem uma interligação fundamental, este não se fundamenta unicamente sobre um suporte imagético e necessita de uma integração com o material para corporificar o imaginário em toda a sua potencialidade (BACHELARD, 1998 *apud* ANAZ *et al.*, 2014).

Dessa forma, o imaginário amazônico, segundo Loureiro (2015):

É possível identificar-se na cultura amazônica um imaginário poetizante estetizador governando o sistema de funções culturais, tendo como suporte material a natureza e desenvolvendo-se por meio da vaga atitude contemplativa própria do homem da região em sua imersão no devaneio (p. 95).

Isso evidencia a presença e força do imaginário amazônico característico dos alunos. Entre as águas e a floresta, o berço da imagem; o locus da vivência, o caminho do olhar e o nascer da narrativa. Entre caiporas, espíritos e visagens, muito foi dito pelos alunos naquela manhã, entretanto somente três exemplos ilustrativos foram escolhidos para mostrar o fenômeno do imaginário em sua plena ocorrência.

Primeiramente com relação ao boto, é chamativo o fato de ser ele considerado o portador de uma maldição. Entre algumas narrativas da Amazônia, o boto possui um status positivo, haja vista que todo o seu corpo pode ser usado para fins mágicos ou medicinais e até mesmo em vida há relatos de boa comunhão entre os botos e os homens, como nas narrativas em que eles ajudam pescadores naufragados a se salvarem do afogamento (WAGLEY, 1988; LOUREIRO, 2015).



Porém, há detalhes na relação entre as pessoas e os botos que precisam ser observados. De modo geral, eles não são vistos como seres ruins, mas há interditos cuja quebra traria sempre alguma consequência inesperada. A figura do boto é uma forma de preservação do tabu social. Uma mulher que tivesse um filho fora do casamento seria mal vista perante as pessoas da sua comunidade, seja em relação extraconjugal ou por não possuir parceiro em relacionamento socialmente reconhecido. Atribuir ao boto o nascimento de uma criança em tal situação demove da mulher e sua família o julgamento social a que estariam sujeitos.

Além desse tabu, há ainda o interdito da relação humano x animal, que é totalmente abominada em qualquer espectro da sociedade. Paes Loureiro (2015) menciona o fato de esse tipo de contato sexual já ter sido relatado e o descreve, e Charles Wagley (1988) também registrou a respeito:

(...) e ocorre que certos pescadores têm relações sexuais com fêmeas de boto que matam na praia. Os órgãos sexuais da fêmea são notavelmente semelhantes aos da mulher e proporcionam prazer tão intenso ao homem, diz-se, que se o animal não o afastar de si ele prosseguirá em coito até a morte (p. 238).

Dessa forma, uma maldição do boto para aquele que se aproxima indevidamente seria explicada como uma forma de manter o tabu intacto e poderia ser um modo de explicar o porquê de o aluno acreditar que ela existe. Seria, possivelmente, algo que foi aprendido ao longo do tempo pela família e que foi passado a ele de modo que entendeu não tocar naquele boto como uma proibição de interação.

Assim como o boto, a cobra-grande é um ente que faz parte do compósito do imaginário amazônico de grande ligação com a água. Segundo a percepção que a aluna possui acerca desse ser, a cobra-grande seria uma entidade capaz de gerar caminhos de rios e que ainda adormece no fundo do Rio Negro. Esse conhecimento denota um



traço de criação associado ao animal. Principalmente o nascimento do rio faz parte da compreensão atada ao ser da cobra-grande.

Além disso, um traço rico de uma visão cosmológica de mundo que compreende os regatos aquáticos da Amazônia também traz a noite no seu cerne, aquilo que é onírico. Ela tem em si a “Hierofania de um estranho sagrado, ela é um imaginário palpável, deslizando no olhar e no tempo líquido das águas dos rios, como se tivesse brotado das noites profundas e arquetipais das origens”. (LOUREIRO, 2015; p. 239)

A associação com o adormecimento da cobra é um dado que remonta de fato aos mitos das origens. O registro de Couto Magalhães sobre o mito Tupi do surgimento da noite, por exemplo, foi inspirador para o poema de Jorge Tufic, que diz:

No princípio as águas se confundiam/Com as trevas/A noite dormia no fundo do rio/Cobra-grande detinha o segredo das profundezas./E ainda não havia animais,/Peixes ou pássaros/ Foi quando os escravos do marido da filha/Da Cobra-grande/ Partiram em busca da noite (*apud* PINTO, 2008; p. 5).

O adormecimento da cobra é o elemento que a mantém atrelada não somente às águas, mas também à origem das trevas noturnas. Para Loureiro (2015), a Amazônia permanece impregnada pela visão alegórica das coisas, pela forma poética e encantada de explicar os seus fenômenos e pela tentativa de entendê-los pelo estranhamento, e o Curupira é a forma de compreender os meandros que fazem os homens se perderem dentro da mata. “A floresta contém olhos que espreitam, que perscrutam, que vigiam” (LOUREIRO, 2015; p. 215).

Para o autor, o arquétipo do medo da floresta foi introduzido como resultado da interação e incorporação da cultura europeia que participa da formação cultural do caboclo. Embora seja mais antigo e tenha em si o aspecto da proteção, o Curupira também tem consigo o significado do medo. A partir de tal ideia, a floresta não é unicamente um lugar de plácido passeio. Ela deve ser tratada com toda a atenção por parte daqueles que atravessam pelas suas trilhas. Esse elemento do

imaginário foi um dos aspectos vicejantes ainda fluentes pela cultura daquele estudante.

A postura culturalmente adotada pelos alunos de interagir com a natureza e suas visualidades enquanto criam sobre ela o vislumbre do supra-real, propicia no centro do natural o elemento sobrenatural, gera um ambiente “(...) em que o real e o imaginal se interpenetram livremente” (LOUREIRO, 2015, p. 75) e engendram uma circunstância onde a interação entre o crível e o incrível deixa de ser a oposição entre divergentes extremos e os torna harmonizáveis e complementares.

O referido autor complementa que essa postura é um “Modo singular de criação e recriação da vida cultural que se foi desenvolvendo emoldurado por uma espécie de sfumato que se instaura como uma zona indistinta entre o real e o surreal” (p. 76). Essa forma de ler e atribuir significado à realidade é a base principal para a emergência de uma interpretação dessa postura como um elemento propiciador do fantástico.

Segundo Tzvetan Todorov (2012), o fantástico se define como sendo um intermédio entre o estranho e o maravilhoso. Na literatura principalmente, o maravilhoso se definiria como uma imersão total no cerne do encantado, do mágico, onde tudo acontece dentro de um contexto em que os poderes mágicos das bruxas, fadas, trolls e toda a sorte de mundos encantados explicam coerentemente as suas ocorrências.

Entretanto, o fantástico se definiria como uma vacilação nas certezas. Dessa forma, os acontecimentos no contexto do fantástico não são acertadamente encantados ou ocorrências dentro das probabilidades mundanas, mas carregam a possibilidade de ser puramente mágico ou um fato estranho no mundo real até que se comprove uma ou outra coisa, removendo o fenômeno do território do fantástico e o realocando para o maravilhoso ou para o real, o estranho.

Se para Loureiro (2015), o imaginário amazônico se corporifica numa zona indistinta entre real e surreal, e ele de fato tem uma acepção interpretativa acima do mundano sobre a matéria mundana das coisas, ele possui características para ser entendido como um imaginário do fantástico, em que a floresta e as águas dos rios se

encontram no interstício entre o fato natural e o sobrenatural, assim como o fantástico de Todorov, o que ressignifica uma prática na assistência à docência.

## CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: O FANTÁSTICO E O FANTASIOSO NAS FORMAÇÕES DO PAD

Em razão do fato de ser um interesse pessoal a literatura e algumas das suas áreas, as duas oficinas: Literatura Infantil e Contação de História e Contação de Histórias, foram encontros formativos que conciliaram teoria e prática com a união correta entre o entender e o fazer. Ratificando que o contato com os livros voltados para o público infantil é anterior ao PAD, ter a oportunidade de desenvolver e aplicar esses conhecimentos na sala de aula com o público da Educação Infantil e com o Ensino Fundamental aumentou profundamente o significado desses saberes.

Figura 3: Contando e ouvindo histórias



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022)

Na sala de aula, o livro de literatura infantil muitas vezes despertou a atenção dos alunos para a história e foi o mediador de contações, aprendizagens e experiências vivas de letramento. Por

meio das histórias contadas, crianças sentiram o desejo de contar histórias para os colegas, realizar a leitura pelas imagens, mesmo não conseguindo fazer a leitura das palavras, de se divertir com temas perpassando componentes curriculares de História, Biologia, Língua Portuguesa e alguns outros e de se engajar com narrativas que foram significativas para eles.

Além disso, foram oficinas formativas de extrema pertinência para o presente relato. A condução das conversas e discussões que respeitam a liberdade e autonomia dos alunos são parte do processo de mediação da história, parte do momento de ouvir, além do contar. Esse modo de me portar diante da situação de expressão dos alunos propiciou contos reais/fantásticos que foram relatados nesse texto, com o acréscimo de ter cedido espaço ao protagonismo dos alunos.

De modo geral, todas as formações tiveram importância significativa nas práticas da assistência; propiciaram conhecimentos sobre e para os estudantes e nós estudantes/docentes na tecitura de práticas significativas em muitas turmas. Aprender sobre a infância, sobre o aluno como aquele que tem direitos, autonomia, movimento, significações em linguagens que perpassam, além da fala, o corpo e o seu movimento e todas as reuniões que ensinaram posturas pedagógicas para conduzir os trabalhos da sala de aula: todas foram matérias para auxiliar e amadurecer o processo de ser professor.

A escola e também a sala de aula são espaços de interação de diversidades e pluralidades por excelência. Um dos maiores desafios enfrentados por quem se posiciona na função de educador é lidar com as diferenças respeitando cada subjetividade. Numa turma, há alunos que sabem ler, escrever e realizar as atividades sem grandes problemas, assim como ainda há alunos que são imersos no letramento cultural de seus contextos, sabem contar histórias, independentemente se não dominam o código da Língua Portuguesa quanto à leitura e escrita.

Saber enfrentar essa realidade sem negligenciar aqueles estudantes de 5º ano, em detrimento dos outros, acaba fazendo parte dos desafios enfrentados pelo assistente à docência. Todos têm direito à boa educação independentemente de terem mais ou menos

difficuldade com as atividades. Saber envolver a todos faz parte de ser um assistente no ato de educar e o de aprender, que são coisas de limites muitíssimo largos, se é que há limites.

Acredito que ninguém é um educador experiente o bastante ou que sabe o suficiente para ter conhecimentos e vivências capazes de abarcar todo o imenso complexo da Humanidade. Sempre terão alunos diferentes e as novidades vão existir dentro desse processo. Semelhantemente, nenhum conhecimento se limita e se esgota. Perduravelmente, será possível conhecer, expandir, aprofundar, construir novos saberes e a dialética do processo há de ser uma evolução constante que trará o diferente e o novo para si.

Essa é a consequência natural de práticas educativas que fogem do engessamento. E isso faz parte da experiência da assistência à docência. Na Assistência à Docência muitas experiências e aprendizados foram vividos. Diante de todas as dificuldades e todas as turmas que foram parte de dias difíceis no projeto, há posturas que poderiam ser melhor adotadas. Tive um grande desenvolvimento na assistência à docência e ainda há muito mais o que desenvolver.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse relato objetivou falar ao leitor um curto trajeto de um percurso acadêmico, na Escola Municipal Dian Kelly do Nascimento Mota, e pensar a cultura amazônica - identificando-a como traço cultural dos estudantes - imaginário e o fantástico Todoroviano, refletindo sobre esses conceitos e fenômenos como ocorrências ativas de manifestação cultural da sala de aula.

A escola é um lugar de interações e convergências culturais diversas. A cultura própria do ambiente educacional, da sociedade onde a escola e toda comunidade escolar se inserem, encontram um espaço de indubitáveis, ricas e profícuas interações. Tendo vez e estímulo de manifestação, os elementos culturais podem ser aliados de experiências educacionais singulares, voltadas para o mundo próprio

dos seus participantes e significativas na construção e interação de saberes que valorizam e fazem sentido para os seus envolvidos

Esse trabalho realizado com a turma do 5º ano em contexto ribeirinho na Escola Municipal Dian Kelly demonstra como é ativa e cheia de significações, pelas vias do imaginário, a cultura que os alunos possuem e como é capaz de despertar o interesse deles. A interação com o ambiente ligado ao rio e à floresta é permeada por uma visão em que o significado das águas e da mata supera o habitual e adquire características fantásticas e afetivas que denotam traços vívidos do imaginário amazônico.

Por meio dessa vivência tão amazônica onde, para chegar à escola o caminho é o rio, com o caminhar pôde-se observar o quanto os sujeitos aprendentes apreendem culturalmente uma visão sobre a realidade intermediada por esse imaginário. A floresta e o rio têm significados que superam o olhar comum e dão a eles um aspecto de vida e poeticidade que interage o natural com o sobrenatural, propiciando uma postura de suspensão entre eles sustentada pelo fantástico.

# Referências

- ANAZ, Sílvio. *et al.* Noções do imaginário: perspectivas de Bachelard, Durand, Maffesoli e Corbin. **Revista Nexi**. PUC. São Paulo. n. 3. 2014.
- LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Cultura amazônica**: uma poética do imaginário. 5. ed. Manaus: Editora Valer, 2015.
- PINTO, Marilina Oliveira Bessa Serra. **A Amazônia e o imaginário das águas**. Manaus: 1º Encontro da Região Norte da Sociedade Brasileira de Sociologia, 2008. Disponível em: [https://ppgsocio.ufam.edu.br/attachments/038\\_A%20Amaz%C3%B4nia%20e%20o%20imagin%C3%A1rio%20das%20%C3%A1guas.pdf](https://ppgsocio.ufam.edu.br/attachments/038_A%20Amaz%C3%B4nia%20e%20o%20imagin%C3%A1rio%20das%20%C3%A1guas.pdf). Acesso em: 03 jun. 2023.
- TODOROV, Tzvetan. **Introdução à literatura fantástica**. São Paulo: Perspectiva, 2012.
- WAGLEY, Charles. **Uma comunidade amazônica**. Tradução: Clotilde da Silva Costa. 3. ed. Belo Horizonte: Itatiaia. 1988.