

## **NARRATIVAS ETNOPOÉTICAS NO PARFOR/AMAZONAS: PERCURSOS DOCENTES NOS MUNICÍPIOS DE NOVA OLINDA DO NORTE E MAUÉS**

---

**Ana Michelle de Carvalho Martins** - Especialista em Psicopedagogia. Formadora e Pesquisadora do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação/LEPETE/UEA/CNPq. Coordenadora Pedagógica do Projeto Assistência à Docência/LEPETE/UEA. Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/SEMED/Manaus, e-mail: anamichellemartins@hotmail.com.

**Lucilene Pacheco Santos** - Mestre em Educação. Formadora e Pesquisadora do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação/LEPETE/UEA/CNPq. Coordenadora Pedagógica do Projeto Assistência à Docência/LEPETE/UEA. Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/SEMED/Manaus, e-mail: luspacheco@hotmail.com.

**Jediã Ferreira Lima** - Mestre em Educação. Formadora e Pesquisadora do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação/LEPETE/UEA/CNPq. Coordenadora Pedagógica do Projeto Assistência à Docência/LEPETE/UEA. Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/SEMED/Manaus, e-mail: jedylima@hotmail.com.

**Ana Claudia Sá de Lima** - Mestre em Educação e Ensino de Ciências Formadora e Pesquisadora do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação/LEPETE/UEA/CNPq. Coordenadora Pedagógica do Projeto Oficinas de Formação em Serviço/LEPETE/UEA. Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/SEMED/Manaus, e-mail: anaclaudia\_salima@hotmail.com.

---

### **RESUMO**

Este artigo tem por objetivo apresentar nossas experiências profissionais como professoras formadoras nos municípios de Nova Olinda do Norte e Maués, pelo Parfor, no período de 2020 a 2022. As nossas histórias se encontraram para construção deste escrito no momento em que partilhamos a organização dos encontros formativos, os materiais utilizados e as atividades desenvolvidas com os professores em formação. Foram experiências docentes em duas realidades distintas, no contexto amazônico do Rio Madeira (Nova Olinda) e Rio Maués Açu (Maués), como diz a toada “rio é caminho estrada da vida do povo da amazônida”, e o porquê de apresentarmos as nossas narrativas a partir das Disciplinas: *Matemática na Educação Infantil* e *Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Estágio Supervisionado I* e *Estágio Supervisionado II*. Disciplinas realizadas em um período que foi marcadamente histórico e trágico para humanidade, em especial, para nós amazônidas, com a pandemia da Covid-19. Mas a formação docente Parfor/UEA acalentou sonhos e a esperança para alcançar a graduação em Pedagogia.

**Palavras-chave:** Narrativas; Etnopoesia; Percursos docentes.

---

### ABSTRACT

This article aims to present our professional experiences as teacher trainers in the municipalities of Nova Olinda do Norte and Maués, through Parfor, from 2020 to 2022. Training courses, the materials used and the activities developed with the teachers in training. They were teaching experiences in two different realities, encompassed in the Amazonian context of the Madeira River (Nova Olinda) and the Maués Açu River (Maués), as the tune says “the river is the path of life for the people of the Amazon”, and they are why we present our narratives from the Disciplines: Mathematics in Early Childhood Education and Early Years of Elementary School, Supervised Internship I and Supervised Internship II. Disciplines taught in a period that was markedly historic and tragic for humanity, especially for us Amazonians, with the Covid-19 pandemic. But Parfor/UEA teacher training nurtured dreams and hope to achieve graduation in Pedagogy.

**Keywords:** Narratives; ethnopoetry; teaching paths.

---

### SENTAMOS NA CANOA E COMEÇAMOS A REMAR...

No Amazonas, os rios representam os caminhos e por ele o povo se desloca, a expressão “rio comanda a vida” aqui também representa o processo de formação de professores da Educação Básica que, na sua grande maioria, saem das suas comunidades para a sede dos municípios, assim como, as professoras formadoras saem de Manaus percorrendo os rios para chegar até cada um dos municípios. Navegação que não está representada apenas como uma questão geográfica, mas ao encontro dos desafios da formação docente e dos navegantes da docência.

Na primeira seção, *Navegâncias na formação de professores/as e docências amazônicas*, o texto inicia localizando a formação pelo Parfor, na Universidade do Estado do Amazonas. Trata-se da oferta de formação para professores da Educação básica atendendo uma exigência da legislação, mas também, oferecendo a oportunidade para professores/as da comunidade local, das comunidades ribeirinhas, bem como envolvendo a interculturalidade, considerando a presença dos povos originários Maraguá, Munduruku e Sateré-Mawé para cursarem a graduação em Pedagogia. Os/as professores/as em formação, na sua grande maioria, são moradores do lugar, foram alunos/as nessas comunidades e com

o ensino médio passaram a ser professores/as.

Navegar por estes processos formativos, diante deste cenário amazônico, com seus sujeitos, suas culturas, seus cotidianos, exige dos seus navegantes construir processos que respeitem as histórias de vidas e contribua à profissionalização docente.

Na sequência, o texto apresenta que as narrativas foram construídas a partir das experiências de dois componentes curriculares, ministrados no período da pandemia da Covid-19. Destaca os marcos legais para a organização dos processos de ensino e aprendizagem, no período de isolamento e traz importantes reflexões sobre os efeitos colaterais do vírus, nos modos de viver e conviver da sociedade com os impactos sociais, econômicos e afetivos nos municípios de Nova Olinda e Maués.

Na segunda seção, *O que temos a contar: navegantes da docência pelos rios Madeira e rio Maués-Açu*, o texto faz uma incursão sobre cada um dos rios, apresentando seus percursos e histórias de cada município e culturas. Neste cenário, as narrações formativas das navegantes são construídas a partir da experiência dos componentes curriculares de Matemática na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia.

O componente curricular Estágio Supervisionado ministrado em Nova Olinda do Norte, traz um olhar para a formação docente a partir da relação teoria e prática presente no processo formativo, suas narrativas apresentam o caráter epistemológico, reflexivo e de acompanhamento do cotidiano escolar. Foram apresentadas sua organização, desde a escolha dos textos até o processo de acompanhamento.

Com relação às aulas em Maués, os componentes curriculares ministrados para a turma foram *Matemática na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental*, com carga horária de 60 horas e *Estágio I*, com carga horária de 150h, sendo 90 horas na prática e 60 horas realizadas no formato “Não presencial”. Para a descrição dessas experiências, as distinguimos em três momentos: Cenário 01- *Jurupari: Quem disse que havia a conectividade pela internet para as aulas?*; Cenário 02 - *Lagarta de Fogo Sateré: Expectativa e a realidade para conhecer a turma de Pedagogia Parfor/Maués*; Cenário 03 - *Papagaio falante Maués: O encontro presencial com a turma no Estágio I*.

## **NAVEGÂNCIAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS E DOCÊNCIAS AMAZÔNICAS**

O eco das vozes e a via das águas no itinerário da formação de professores/as da Educação Básica no mundão amazônico é sem dúvida um espaço legítimo de construção, reconstrução e socialização de conhecimentos no/do cotidiano, face a complexidade e o encantamento no dinamismo da diversidade de saberes e fazeres, haja vista, o descortinar da cultura escolar associada ao processo de reflexão das práticas pedagógicas intrincado à formação docente:

A formação [...] incorporada na complexidade constitui-se como uma experiência etnopoética, que, entrelaçada ao universo existencial, mítico, simbólico e cultural da escola, conduz e é conduzida pelos professores e pelas professoras, tendo como ponto de partida as suas próprias vidas e o conjunto de experiências que delas originam e são originadas (WANZELER, 2019, p. 223).

Nesse sentido, tratando-se de formação de professores/as, o Decreto de nº 6.755/2009 instaurou o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, e para atender o dispositivo deste decreto foi efetivado o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) através da Portaria Normativa nº 09/2009, em regime de colaboração entre a União, representada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), as Secretarias de Educação dos Estados, dos municípios, do Distrito Federal e as Instituições Públicas de Educação Superior (BRASIL, 2009). A Universidade do Estado do Amazonas (UEA) atua com o Parfor de maneira presencial desde 2009.

Desse modo, diante do cenário amazônico no que discerne ao processo de organização e de produção do conhecimento, a formação e profissionalização docente de professores/as vêm ao encontro dos dispositivos legais do Parfor, o qual surgiu da necessidade de ofertar cursos de formação superior direcionados aos docentes em exercício na rede pública da Educação Básica:

Visa induzir e fomentar a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para docentes ou tradutores intérpretes de Libras em exercício na rede pública de educação básica, para que estes profissionais possam obter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN e contribuam para a melhoria da qualidade da educação básica no País (BRASIL, 2009).

Portanto, é necessário que os processos formativos no Parfor/UEA estejam calcados em reflexões sobre a prática pedagógica desenvolvida no cotidiano escolar das variadas comunidades, possibilitando a valorização dos saberes e das vivências que os/as professores/as em formação possuem.

A partir disso, é relevante destacar que no ano de 2020 espalhou-se pelo mundo a Covid-19. Devido a calamidade que se configurou em virtude do elevado número de casos, houve a paralisação das aulas presenciais no dia 16 de março de 2020, foram suspensos, de modo geral, os estudos devido à gravidade do vírus, e as medidas adotadas naquele momento foram suspender as aulas para manter o isolamento em casa.

Essa intervenção ocorreu conforme o decreto 4.780, de 16 de março de 2020, que relata sobre a situação de emergência no município de Manaus, resultando nos Decretos 42.061 de 16 de março de 2020, o 42.063 de 17 de março de 2020 e o 42.085 de 18 de março de 2020, e, ainda, sem prejuízo destes, o Decreto 42.087 de 19 de março de 2020, que afirmam a suspensão por 15 dias do seguinte serviço público essencial, nos termos do Decreto 42.087/2020, Art. 1º, inciso I - as aulas, no âmbito da rede estadual pública de ensino em todos os Municípios do Estado, integrada pela Secretaria de Estado de Educação e Desporto, bem como do Centro de Educação Tecnológica do Amazonas e da Universidade do Estado do Amazonas.

Barros (2020), em seus estudos: *A Educação em tempos de Pandemia: desafios e possibilidades*, descreveu:

O século XXI foi surpreendido pelo coronavírus, a Covid-19. A humanidade recebeu de forma aterrorizante os efeitos colaterais de um vírus letal e pouco conhecido, desafiando a ciência e isolando pessoas no mundo. O ano de 2020 ficará na história com a trágica pandemia que ceifou milhares de vidas no mundo, fechando escolas, estabelecimentos comerciais e alterando a rotina das pessoas que viram suas vidas mudarem de maneira repentina (p. 315).

Além disso, a mesma autora destaca:

A pandemia trouxe à tona questões existentes e adormecidas, como a desigualdade. E o enfrentamento desse momento na história mostra-nos o quanto as dificuldades acentuam-se quando não existe uma política inclusiva e daí as consequências nefastas que distanciam as pessoas por suas condições sociais mais do que as aproximam (2020, p. 317).

Em virtude disso, com diferentes problemas sociais envolvidos nesta avalanche de mudanças cotidianas, foi orientado por autoridades da área da saúde o isolamento social. Ainda não existia a vacina, os casos somente aumentavam e estavam totalmente fora de um

controle sanitário. O distanciamento social foi a alternativa implementada para conter o avanço de contágios e o colapso no sistema de saúde público e privado. Fato que ficou totalmente fora do controle na cidade de Manaus/AM. Quando o Estado do Amazonas foi notícia em nível mundial em dois momentos marcantes: primeiro, o do cenário mórbido da 1ª onda da Covid-19 em abril de 2020 (corpos enterrados em valas coletivas diuturnamente), e segundo, o da 2ª onda em 14 de janeiro de 2021 (faltou oxigênio nos hospitais e as unidades de saúde mais uma vez estiveram superlotadas).

Nova Olinda do Norte e Maués entraram no bojo da escala global de casos da doença que evidenciou a desigualdade educacional e ficou amplamente escancarada para a maioria dos/as estudantes, tanto da Educação Básica quanto do Ensino Superior. Documentos, notícias e comunicados oficiais quase instantâneos informavam os impactos sociais, econômicos e afetivos que a pandemia havia provocado em escala mundial, para nós, no Estado do Amazonas, não foi diferente. A desigualdade educacional galopou quanto ao uso de recursos tecnológicos, pois, boa parte dos/as estudantes não tinha acesso à internet para as aulas no ensino remoto.

A urgência imposta pela Covid-19 e as condições de isolamento social como modo de prevenção, modificou o nosso viver e as formas de trabalho, promovendo mudanças na identidade docente e impondo a implantação de novas estratégias de ensino por intermédio das tecnologias digitais, sendo um deles o Ensino Remoto Emergencial (ERE), modalidade emergencial que foi utilizada no momento do distanciamento geográfico entre os/as estudantes e professores/as. Behar (2020), pesquisadora da área da educação, com ênfase em Educação a Distância (EAD) e informática na educação, define ensino remoto da seguinte maneira:

“remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porque, do dia para noite, o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado (p. 43, grifo do autor).

Desta forma, o Ensino Remoto Emergencial (ERE) foi um dos métodos definidos para propor a continuidade aos calendários letivos da UEA nos anos de 2020 e 2021, este trata-se de ações mediadas através de encontros frequentes em plataformas digitais, que respeitou as medidas preventivas e possibilitou o acesso dos/as aluno/as aos conteúdos pedagógicos. Com base nessas premissas, ressaltamos os componentes curriculares

*Matemática na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Estágio I* do Curso de Pedagogia Parfor em Nova Olinda e Maués, narrando a experiência de como foram trabalhados por meio da inserção e utilização do aplicativo WhatsApp, como ferramenta digital de ensino e aprendizagem, e a estratégia de interação pedagógica entre as professoras formadoras e os/as professores/as em formação.

## **O QUE TEMOS A CONTAR: NAVEGANTES DA DOCÊNCIA PELO RIO MADEIRA E RIO MAUÉS-AÇU**

O eco das águas  
No espelho brilhoso das águas  
onde tantas vezes o olhar do caboclo se ofuscou  
nasceram muitos poemas  
ao som de cada remada  
que pela selva ecoou...

Celso Braga, 1992

### **RIO MADEIRA: NOVA OLINDA DO NORTE**

O brilho das águas nos encaminha pelo trajeto fluvial que começa como ponto de partida de Manaus com a travessia no Rio Negro e segue pelo Amazonas até o Rio Madeira a 132 km de distância da capital Manaus/AM. Nesse percurso, o balançar das águas navegando e tráfegando no encapelar do banzeiro, o transporte fluvial nos direciona ao caminho do município de Nova Olinda do Norte, que faz limite com os municípios de Autazes, Borba, Itacoatiara e Maués. Diante disso, o caminho retratado, de acordo com Araújo (2014), tem como característica os seguintes aspectos:

O rio Madeira localiza-se na região da Amazônia centro-meridional, com sua nascente em terras bolivianas; mais propriamente no rio Beni na cordilheira dos Andes. À medida que o Beni encontra com a margem esquerda do rio Mamoré é iniciada a formação do rio da Madeira que ocupa uma extensão de aproximadamente de 3.315 km até a sua foz na região central do rio Amazonas (p. 3).

Desse modo, as belezas e paisagens vistas a partir do rio Madeira fazem navegar nas memórias de uma história contada nesse lugar. Conforme Cruz (2020), em 19 de dezembro de 1955, pela Lei Estadual nº 96, o município de Nova Olinda do Norte foi criado com território desmembrado dos municípios de Maués e Itacoatiara, e com sede na localidade foi elevado à categoria de cidade. O município teve sua origem do nome Olinda a partir da

denominação da propriedade do Sr. Fulgêncio Rodrigues Magno, e da expressão do Norte, acrescentada pelo governador do Amazonas na época, Plínio Ramos Coelho. A história do município também está conectada à exploração do petróleo do Amazonas e ficou conhecida inicialmente como a Cidade do Petróleo.

Em Nova Olinda do Norte, as belezas naturais das manifestações artísticas culturais marcam o Festival Folclórico da cidade com cirandas, quadrilhas e os dois bois-bumbás locais. O boi-bumbá Corre Campo ou Touro do Madeira como é conhecido, é caracterizado pelas cores vermelho e branco e é dono de uma torcida apaixonada, tendo suas temáticas sempre voltadas pela preservação da Amazônia. Já o boi-bumbá Diamante Negro, impulsionado pela sua torcida, abrilhanta a cultura do município com a brincadeira de boi-bumbá, retratando a importância da preservação da Amazônia e o amor do caboclo para com Nova Olinda do Norte.

Para Loureiro (2001, p. 56), “a cultura Amazônica onde predomina a motivação de origem rural ribeirinha é aquela na qual melhor se expressa e mais viva”. Nesse sentido, trazer a motivação cultural com as manifestações artísticas desse povo é a expressão do modo de vida no cotidiano da comunidade local. O autor afirma ainda, que as características culturais dos povos amazônicos têm um grande destaque nas comunidades ribeirinhas por manter uma cultura que nutre os valores ao longo da história. Enquanto para Silva (2003), sua organização no modo de vida e estruturação do seu espaço se acentua a partir das necessidades e estratégias de sobrevivência:

(...) os ribeirinhos que organizam seu modo de vida segundo movimento das cheias e vazante dos rios, lagos, paranás, igapós, furos e igarapés. Cada uma dessas categorias possui sua própria forma de se organizar e produzir seu espaço. O modo de ser ribeirinho está caracterizado por uma concepção de natureza diferente, por integrar em seu modo de vida os elementos essenciais disponíveis: as águas e as matas e desses elementos estabelecer suas estratégias de sobrevivência, seus valores éticos, estéticos e seus sonhos (p. 22).

Ante o exposto, face o horizonte amazônico, as práticas de formação docente desenvolvidas pelo Parfor em Nova Olinda do Norte se deram a partir da Resolução Nº 017/2020 - do Conselho Universitário/CONSUNIV que discorre sobre o reconhecimento de oferta especial para os municípios. O curso de Pedagogia é realizado no Núcleo de Estudos Superiores do município e teve início em janeiro de 2019.

O componente curricular ministrado foi Estágio Supervisionado que traz um olhar para a formação docente a partir da relação teoria e prática presente no processo formativo.



É importante ressaltar o que Pimenta e Lima (2006) afirmam sobre as concepções de estágio ao refletir que “o estágio (...) deixa de ser considerado apenas como um dos componentes e mesmo um apêndice do currículo, passando a integrar o corpo de conhecimentos do curso de formação de professores” (p. 20).

O Estágio Supervisionado II foi trabalhado no segundo semestre de 2022 com carga horária de 150h e tratou dos aspectos relacionados à atuação docente, conforme a ementa do Plano de Ensino que aborda a docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) na escola e/ou outros espaços educativos. A observação, o diagnóstico e a problematização da realidade do Ensino Fundamental, a construção e execução do projeto ensino e aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a organização e construção de relatório do estágio supervisionado são elementos constituintes desse processo. O objetivo principal consistiu em planejar e desenvolver ações pedagógicas, analisando a realidade educacional de modo a realizar experiências em educação e produzir conhecimentos científicos e formativos, uma vez que:

[...] não se trata de mobilizar a experiência apenas numa perspectiva pedagógica, mas também num quadro conceitual de produção de saberes. Por isso, falar de formação contínua de professores é falar da criação de redes de (auto)formação participada, que permitam compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interativo e dinâmico (NÓVOA, 2002, p. 39, grifo do autor).

Nesse sentido, o componente curricular Estágio Supervisionado precisa ser tratado de modo interativo e dinâmico que possibilite ao sujeito refletir sua prática e transformá-la. Vale ressaltar, que ele tem um caráter epistemológico, reflexivo e de acompanhamento do cotidiano escolar. Quanto às atividades desenvolvidas, estas foram organizadas a partir de algumas referências no campo do estágio e as aulas aconteceram de forma presencial, com continuidade das orientações, utilizando o aplicativo *WhatsApp* e o *Google Drive*, garantindo assim, aos/as professores/as em formação, tessituras bibliográficas. Para dinamizar o suporte metodológico, organizamos um caderno teórico com alguns textos que foram trabalhados a partir das necessidades formativas ao exercício da docência. Efetivamente, o caderno teórico trouxe quatro textos visando elementos de fundamentação sobre a prática do estágio supervisionado.

O primeiro texto retratou sobre *Estágio e Docência: diferentes concepções*, das autoras Pimenta e Lima (2006), foi trabalhado através de estudo dirigido e produção textual,

relatando as impressões de como as pesquisadoras conseguiram ressignificar as etapas percorridas e as expectativas para o processo da vivência no estágio.

Logo, o segundo texto de Lima (2008), trouxe a seguinte temática: *Reflexões sobre o estágio - Prática de ensino na formação de professores*. A proposta do trabalho foi explorar com aula expositiva e dialogada, leitura e debate para que os/as professores/as em formação pudessem realizar o fichamento bibliográfico, a fim de fundamentar melhor a compreensão da leitura e também a exposição das ideias da autora por meio das citações.

O terceiro texto teve como título *Oficina de Contação de Histórias para professores dos Anos Iniciais*, de Moura (2017), que traz a narrativa da sua prática em sala de aula. A partir disso, trouxemos uma roda de conversa sobre as experiências do estágio baseada nas leituras dos textos apresentados para apropriação e socialização de saberes.

Já o quarto texto da autora Lima (2016), *A formação no curso de pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Tefé na Universidade do Estado do Amazonas e o estágio como eixo articulador da prática*, traz um recorte das vivências de estágio no curso de Pedagogia, compartilhando experiências do componente curricular de Estágio com a realidade encontrada nas escolas. Com efeito, buscamos assim, através da leitura dialogada do texto e da dinâmica de grupo, trazer uma discussão da realidade apresentada como também as relações do estágio com os sujeitos no cotidiano escolar.

A proposta do Estágio II permitiu ao/a professor/a em formação o olhar por meio da observação e intervenção através da atuação de práticas pedagógicas a partir da organização e aplicação do Plano de Atuação Docente. Sobretudo por representar um suporte mediador a partir das necessidades observadas e apresentadas pela turma, ressignificando através da prática docente a possibilidade de atender e de adequar o seu fazer com o processo de ensino e aprendizagem. Outro instrumento que deu suporte à organização das ações no cotidiano do Estágio foi o caderno de registros e memórias que trouxe ao/a professor/a em formação um suporte na organização dos dados para a realização do relatório de Estágio Supervisionado, como possibilidade também de contribuir para a reflexão da prática e da formação docente.

No que discorre às orientações e acompanhamento do estágio, a turma foi dividida com três professoras orientadoras, após o momento presencial e o retorno das atividades diárias, esse processo foi realizado de forma assíncrona, a vivência do estágio se deu a partir da organização e cronograma das ações a serem desenvolvidas no momento da prática nas

escolas. Logo, cada grupo de orientação se organizou para que a comunicação fosse feita diretamente por meio de mensagens e áudios pelo aplicativo do *WhatsApp* e ligações telefônicas, também com a experiência de acompanhamento de alguns/algumas professores/as pelo *Google Drive*.

A expectativa em contribuir com o processo de formação e profissionalização docente de professores/as em formação no contexto do Parfor vem ao encontro salutar para a ressignificação da prática, haja vista, que o espaço do estágio é também um cenário favorável para troca de saberes, socialização de experiências e de construção de processos na identidade profissional. Para Nóvoa (1997, p. 26), “a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar simultaneamente, o papel de formador e de formando”.

O estágio supervisionado traz a especificidade das experiências no chão da escola, proporcionando um reconhecimento da realidade considerando a atuação do acadêmico, o propósito de investigar e encontrar mediações possíveis para melhorar os movimentos e processos pedagógicos:

A complexidade dos problemas que hoje se colocam à escola não encontra soluções previamente talhadas e rotineiramente aplicadas. Exige, ao contrário, uma capacidade de leitura atempada dos acontecimentos e sua interpretação como meio de encontrar a solução estratégica mais adequada para elas. Esse processo, pela sua complexidade, exige cooperação, olhares multidimensionais e uma atitude de investigação na ação e pela ação (ALARCÃO, 2001, p. 24).

Diante da complexidade dessa experiência, o processo formativo no percurso do componente curricular Estágio Supervisionado do curso de Pedagogia no município de Nova Olinda do Norte, na região do rio Madeira, perpassa pelas transformações e ressignificações do fazer docente, enfrentando os rios e estradas para afirmação na busca de vivências e experiências docentes, com efeito nas concepções do contexto empírico e nos processos que acontecem através da observação e das experiências vividas nas práticas pedagógicas desse mundão amazônico.

## **NO RIO MAUÉS-AÇÚ: CONTA A LENDA QUE NA ALDEIA DO POVO MAUÉS...**

Da antiga Vila de Luséa, Vila de Conceição e São Marcos de Mundurucania, Maués é um dos quatro municípios mais antigos e recebe o nome da nação indígena Sateré-Mawé.

Encontra-se localizada no Baixo Amazonas no limite fronteiro entre os Estados do Amazonas e Pará. É distante de Manaus cerca de 270 Km e o acesso pode ser de três maneiras: fluvial (barco ou lancha), aéreo e terrestre/fluvial (segue de ônibus até o município de Itacoatiara e de Itacoatiara para Maués). A sede do município é banhada pelo Rio Maués-Açu.

Narrada em lendas, a bela Maués é conhecida pelo título de Terra do Guaraná:

Para os indígenas Maué, o guaraná, é a planta mais poderosa de todas. Eles acreditam que sua semente acaba com as doenças, dá força na guerra e no amor. A lenda narra como a bela Uniaí, após a morte de seu filho, entoava tristes cantos mágicos. Dos olhos do menino nasce o guaraná (FITTIPALDI, 2014, p. 48).

Por ser produtora tradicional da planta que possui o fruto de uma casca bem vermelha e quando maduro a parte interna branca, no imaginário fantasioso, parece um olho humano (raízes da lenda do guaraná). De acordo com dados da Silva (2018), o município tem cerca de 2.600 produtores, o que se estima na produção nacional 2.492 toneladas por ano. A maior produção é comercializada em forma de xarope pela indústria de refrigerantes sabor guaraná que exporta para uma média de 170 países. No contexto local, movimenta as atividades culturais, turísticas e econômicas que são exploradas principalmente na tradicional Festa do Guaraná, celebrada há cerca de 40 anos no mês de novembro e simboliza grande produção e colheita.

A mencionada autora complementa:

A cultura do guaraná possui enorme importância social e econômica para a região de Maués, fazendo parte da cultura e identidade do município, seja com os dias festivos, como a anual festa do guaraná, ou nas manifestações culturais junto ao artesanato, no próprio consumo do tradicional “Çapó”, ou no mais recente e difundido “turbinado”, vitaminado comum no município com diversos outros ingredientes. A verdade é que esse fruto está fortemente presente na cultura e imaginário do povo que o cultiva, vive e respira o guaraná na região desde os tempos ancestrais (p. 19, grifo do autor).

Com relação às aulas do Curso de Pedagogia Parfor/Maués os componentes curriculares ministrados para a turma de Pedagogia/2019 foram: *Matemática na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental* com carga horária de 60h. O período das atividades não presenciais foi de 09/06/2021 a 17/06/2021. O segundo componente curricular foi *Estágio I* com carga horária de 150h, destas 60h foram realizadas em formato não presencial no período de 16/02/2022 a 19/02/2022 e 90h na prática do Estágio Supervisionado. Nos quais, descrevemos em três momentos: Cenário 01- *Jurupari: Quem*

*disse que havia a conectividade pela internet para as aulas?; Cenário 02 - Lagarta de Fogo Sateré: Expectativa e a realidade para conhecer a turma de Pedagogia Parfor/Maués; Cenário 03 - Papagaio falante Maués: O encontro presencial com a turma no Estágio I.*

O registro do primeiro contato oficial com a turma naquela quarta-feira de 09 de junho de 2021, ainda “cinzenta”, o bom dia pelo grupo de *WhatsApp* foi respondido por três pessoas, de uma turma que listava cinquenta professores/as em formação. Realizamos gravações de pequenos vídeos com breve apresentação. Em seguida, o envio de duas aulas *Power Point* e áudios sobre o Texto 1: *Formação dos conceitos matemáticos e Formação do conceito de número*. E o texto 2: *A importância da História da Matemática* no contexto escolar. Foi uma manhã silenciosa, parecia uma pedra jogada em um lago profundo.

No turno vespertino, a aula de modo assíncrona, que é uma metodologia de ensino e um termo para referir-se às aulas gravadas que geralmente eram enviadas por *WhatsApp* e não existe a possibilidade de interatividade em tempo real, na tentativa de mobilizar os/as professores/as no grupo *Acadêmicos UEA*, foi solicitado que enviassem registros de materiais do dia a dia que representassem a matemática. Os burburinhos das mensagens chegando diretamente de Maués trouxeram diferentes tipos de registros: pratos sobre uma mesa com pupunhas, tucumãs e pés-de-moleque cortados na forma retangular, palmas de bananas, lata de leite, garrafas de café, xícaras e um grupo de professores/as realizando estudos dos textos.

Nesta mesma direção, Aranão (2011) elenca que: “ao longo da história o ser humano construiu seus conceitos matemáticos por meio da utilização de objetos concretos (pedras, sementes etc.), para contar seus pertences, limitar seu território e construir objeto de utilização pessoal” (p. 35):

“Professora não estou em casa, estou na rua aqui vim “no” banco” esta foto dá para trabalhar os degraus, quantas pessoas tem na fila, primeiro, último; alto baixo, grande, pequeno”.

“Professora não estou na cidade, estou aqui em minha comunidade Santo Antônio dos Moraes” (Vozes dos/as professores/as em formação no Componente Curricular Matemática na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental).

Noutra imagem apareciam casas de madeira ao fundo, às margens de um lago. Além dos registros fotográficos, enviavam áudios: “Hoje é dia 12 de junho, dia dos namorados, estamos aqui namorando com os estudos”. “Professoras eu não estou entendendo, poderiam me dizer o que é para fazer?” (Vozes transcritas dos/as professores/as em formação no

Componente Curricular Matemática na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental).

Com as falas descritas, foi possível percebermos algumas situações: nem todos acessaram as aulas enviadas pelo *WhatsApp* e quem acessava passava adiante em conversas que mais pareciam um “telefone sem fio”. Fatos percebidos durante as avaliações AP1 e AP2 quando disponibilizadas no grupo *WhatsApp*, e, em seguida, choviam mensagens com as mesmas perguntas: “O que é para fazer?”; “Professoras, o que é para fazer?”; “Mandar áudio!”. Queriam a resposta imediata sem realização da leitura. As falas vão de encontro com as análises da pesquisadora Edda Curi (2005) sobre a formação matemática de professores dos anos iniciais ao salientar que: “As especificidades próprias do ensino e aprendizagem de matemática pelas crianças e as características dos professores polivalentes devem ser consideradas no projeto de formação” (p. 1). Neste sentido, o processo de formação docente de professores/as da Educação Infantil e Anos Iniciais requer o desenvolvimento de uma compreensão diferenciada da Ciência Matemática.

Para tanto, é necessário romper medos e crenças limitantes construídas na escolarização e vivenciar a matemática a partir de diferentes concepções de metodologias que realizem diálogos transdisciplinares na prática pedagógica, que aprimorem processos de ensino e aprendizagem e que favoreçam a criatividade e o raciocínio lógico-matemático com a postura investigativa.

Vivenciar a matemática em nosso cotidiano, observando atividades, cabe ao/a educador/a saber propor atividades relacionando as noções de correspondência, comparação, classificação, sequenciação, seriação, inclusão e conservação que são os alicerces básicos na construção do conhecimento lógico matemático. Neste sentido, é na formação inicial docente do curso de Pedagogia que se deve proporcionar a compreensão desses conceitos que certamente serão ensinados da Educação Infantil ao Ensino Fundamental I pelo/a docente/pedagogo/a.

A prática docente daqueles/as professores/as em formação inicial, que na maioria das vezes passavam cerca de dois meses longe de suas salas de aula, famílias e comunidades para cursarem as disciplinas da graduação em Pedagogia/Parfor nos encaminha à Freire (2002):

Ensinar exige rigorosidade metódica – adequar as práticas aos saberes que o educando traz de sua realidade. Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos – que nós professores precisamos saber respeitar os conhecimentos que cada aluno

traz para sala de aula. O ensinar não é transferir conhecimento – o aluno não é uma caixa vazia. Ensinar exige e luta em humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educandos – o professor tem que saber conviver com as diferenças, compreender seus alunos de forma que não seus direitos. Ensinar exige alegria e esperança – devemos estar em harmonia e demonstrar segurança, assim a esperança vai estar sempre com educando. Ensinar exige querer bem os educandos – ter uma afetividade livre com os educandos e manter um relacionamento harmonioso e educador (p. 72).

## **CENÁRIO 02 - LAGARTA DE FOGO SATERÉ: EXPECTATIVA E A REALIDADE PARA CONHECER A TURMA DE PEDAGOGIA PARFOR/MAUÉS**

O componente curricular Estágio Supervisionado I aconteceu do dia 16/02/2022 a 19/02/2022. Mais uma vez a expectativa de conhecer a turma foi desalentada, pois as aulas aconteceram de modo assíncrona. Teve a finalidade prática de trabalhar à docência na Educação Infantil com a compreensão e reflexão à luz da teoria e da prática, com o amplo desafio da observação e do diagnóstico da realidade educacional, em que a concepção teórica do/a professor/a é refletida no dia a dia, na partilha e na troca de experiências. É preciso perceber-se estudante/pesquisador/a na/com a prática pedagógica frente ao distanciamento investigativo, para perceber-se simultaneamente no exercício da docência e na observação/reflexão das próprias ações.

Naquele primeiro dia de aula foi enviado um pequeno vídeo pelo *WhatsApp*, uma mensagem de texto sobre a importância do estágio supervisionado, a troca de saberes e as vivências de nossos cotidianos na Educação Infantil. O componente curricular Estágio I foi ministrado de modo assíncrona, a comunicação foi imediata quando perguntamos: “Quantos de vocês estão atuando na Educação Infantil?”. As respostas em sequência registravam as dúvidas, perguntas e até justificativas de onde estavam naquele momento:

“Eu estou trabalhando como coordenador de escola! mas minha escola tem educação infantil”;

“Eu também nunca trabalhei com educação infantil, mas aqui na escola onde eu trabalho tem professor de educação infantil”;

“Eu trabalhei um mês somente em educação infantil”;

“Professora esse é meu 2º ano como a turma de educação infantil”;

“Professora, eu trabalho do 2º ao 5º ano e do 6º ao 9º, não tem turma de educação infantil”;

“Professora na escola que trabalho tem educação infantil”.

“Eu, não atuo como professora, mas já trabalhei com a turma da educação infantil”;

“Professora boa tarde, eu não atuo como professora em sala de aula, mas na comunidade onde moro tem turma de Educação Infantil posso realizar meu estágio na comunidade em que moro”.

(Vozes dos/as professores/as em formação no Componente Curricular Estágio Supervisionado I).

Esses trechos são de mensagens do grupo de *WhatsApp* do Estágio I, registros das "conversas" dos estudantes com as professoras. Podemos analisar que foi uma avalanche de questões, algumas bem específicas, foi necessário pensarmos e pesquisarmos para o retorno às perguntas. A maioria dos/as professores/as do Curso de Pedagogia/Parfor exerce o magistério, e o momento do estágio é justamente para compreender fundamentos teórico-metodológicos na relação pesquisa para a formação docente. É olhar para a prática e desenvolver uma análise crítica investigativa, identificando ações e resultados nos momentos e lugares na Educação Infantil, mediante uma proposta de pesquisa-ação a partir dos registros em cadernos com a etnografia do cotidiano dentro da própria sala de aula e não, a sala do “outro”.

Os estudos foram sistematizados em IV Unidades, respectivamente: *A importância do estágio curricular; A docência na educação infantil; A pesquisa ação (elaboração do projeto de aprendizagem) e Relatório de Estágio I*. Por este percurso foi trabalhado todo um processo de análise e reflexão/ação, estágio e docência na Educação Infantil, reconhecendo-se como sujeito que transforma um trabalho da sala de aula em espaço de práxis.

No bojo do grande debate teoria e prática do Estágio Supervisionado na formação de professores/as, mencionamos Franco (2012), pois o estágio para quem já exerce o magistério é uma proposta de formação contínua:

O estágio para professores-alunos que já exercem o magistério tem seu sentido e significado a partir da natureza do trabalho docente, que requer constante revisão de práticas com fundamento em referencial teórico que lhe permita como resultado a incessante busca de uma educação de qualidade (p. 139).

Nessa mesma direção, comungamos com Lima (2018) sobre a necessidade de investigar e analisar as atividades de Estágio/prática/ensino:

considerando-as como um dos importantes eixos dos cursos de formação de professores e como espaço propício à reflexão. Assim, a prática reflexiva e dialogada com a teoria estaria sendo realizada por meio da pesquisa e dos seus desdobramentos. Reiteramos a importância de que os envolvidos nas atividades do



Estágio/Prática de Ensino possam levantar elementos de compreensão sobre o trânsito dos alunos estagiários entre a cultura acadêmica e a cultura escolar, no sentido de identificar a cultura do magistério e as aprendizagens dela decorrentes (p. 27).

Da teoria à prática do estágio supervisionado, os registros fotográficos chegavam, cada um de um lugar diferente, lembravam-nos que a atenção ao relatório de estágio não deveria ater-se apenas ao descrever as atividades realizadas, mas sim, uma reflexão sobre teoria e prática no fazer docente e também contextualizar aos desafios em virtude da Pandemia Covid-19, que diretamente impactou na formação docente.

### **CENÁRIO 03 - PAPAGAIO FALANTE MAUÉS: O ENCONTRO PRESENCIAL COM A TURMA NO ESTÁGIO I**

O componente curricular Estágio I encerrou-se de modo presencial entre os dias 04/07/2022 a 07/07/2022. Nessa ocasião, as professoras orientadoras de Estágio Supervisionado discutiram sobre a formação de professores/as e informaram que a disciplina acontece de forma modular.

Iniciou-se com uma viagem de barco que dura em média 18h, tempo de observações e contemplações do belo das paisagens amazônicas que ao mesmo tempo vão de encontro com as complexidades do que é realizar a formação docente nos longínquos municípios do Estado do Amazonas. Essa formação acontece no período das férias escolares, no caso, a maioria da turma precisou sair de suas comunidades para a finalização da disciplina de modo presencial.

Neste sentido, analisar o papel das políticas públicas educacionais para a formação de professores/as é também reconhecer o quanto a Universidade Pública é fundamental no processo de seleção do corpo docente para ministrar os componentes curriculares dos cursos de formação que compõem o calendário do Parfor/UEA. Geralmente são editais que desde o processo de inscrição apresentam a rigurosidade científica de qualificação docente para a atuação na Docência no Parfor/UEA.

Diante das reflexões sobre formação inicial de professores/as que atuam na docência com as peculiaridades das salas de aula em escolas públicas, com o “currículo oculto” no cotidiano das salas de aula do ensino regular, salas multisseriadas, ou salas de aula bilíngue (em área indígena do povo Sateré-Mawê), em cada uma dessas realidades

materializa-se a formação inicial com a singularidade etnopoética da/na diversidade sociocultural no município de Maués/AM.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As turmas do curso de Pedagogia do Parfor/UEA nos municípios de Nova Olinda do Norte e Maués no período de 2020 a 2022 apresentam em suas construções históricas e culturais a imersão na proposta de formação docente que dialoga saberes em lugares longínquos, mas que estabelecem a ruptura dos desafios do que é ser/fazer educação que vão desde o deslocamento ao acesso para chegar ao chão da escola.

Para realizar seus estudos em nível superior da profissionalização docente, esses/as professores/as passam vários dias fora das suas comunidades e longe de familiares e da própria sala de aula, na qual a reflexão ser aluno/a e ser professor/a se encontram tal qual a correnteza das águas dos rios. Onde as histórias foram contadas, “por onde os pés caminharam” ouvimos tantas histórias: de rabetas que afundaram, trabalhos da faculdade foram salvos em sacos de plástico, filhos que nasceram, o momento em que vinham à cidade para tentar comunicação com as professoras e elas não respondiam a mensagem de *WhatsApp*, ou ainda, “sobrevivi” à Covid.

Nesse compasso, imaginamos a escola no contexto amazônico, onde ser professor/a tem o diferencial de entrelaçar-se às diferenças linguísticas e culturais (considerando os povos originários Maraguá, Munduruku e Sateré-Mawé, aos quais parte destes/as professores/as atuam também nas escolas indígenas). Neste sentido, a formação docente é realizada de modo diferenciada nas salas de aulas multisseriadas e o magistério faz-se na aprendizagem na relação teoria e prática do saber científico ao distanciar-se do senso comum e compreender-se enquanto sujeito ensinante e aprendiz na arte docência, única e singular de ser estudante na busca da formação docente nas paragens do rio Madeira e rio Maués-Açu.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

ARANÃO, I. V. D. **A matemática através de brincadeiras e jogos**. 7. ed. São Paulo: Papyrus, 2011.

ARAÚJO, A. N. Rumo aos ventos do Oeste: o rio da Madeira e as zonas de fronteiras ibéricas na Amazônia centro-meridional (1639-1723). In: **Anais...** IV Encontro Internacional de História Colonial. Paisagens nas fronteiras: natureza e sociedade nos confins da América portuguesa / Rafael Chambouleyron & Karl-Heinz Arenz (orgs.). Belém: Editora Açai, volume 8, 2014.

BARROS, F. L. S. Impactos da pandemia na educação infantil: a pandemia acelerou a necessidade de se problematizar a questão digital na educação infantil? In: **Revista Eletrônica Pedagogia em Ação do curso de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais**, v.13, n. 1, 2020. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/issue/view/1197>. Acesso em: 12/04/2023.

BEHAR, P. A. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. UFRGS, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 11/05/2023.

BRAGA, C.; BARRONCAS, E. **O eco das águas**. Apresentação de Anísio Mello. Manaus: Gráfica Fênix, 1992.

BRASIL. **Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009**. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 jan. 2009.

BRASIL. **Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica – Parfor: presencial manual operativo**. CAPES. Brasília-DF, 2009. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/2782014-manual-operativo-parfor-pdf> Acesso em: 16/04/2023.

CRUZ, N. Ouro negro em Nova Olinda – aqui jorrou petróleo no Amazonas. **Revista Cenarium**, 2020. Disponível em: <https://aamazonia.com.br/ouro-negro-em-nova-olinda-aqui-jorrou-petroleo-no-amazonas>. Acesso em: 11/04/2023.

CURI, E. A formação matemática de professores dos anos iniciais do ensino fundamental face às novas demandas brasileiras. **Revista Iberoamericana de educación**, n. 37, v. 4, 2005.

FITTIPALDI, C. **A Lenda do Guaraná** – mito dos Sateré Mawé: mais três histórias. 1. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2018.

FRANCO, M. A. R. S. **Pedagogia e Prática Docente**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

MOURA, E. N. Oficina de Contação de histórias para professores dos anos iniciais. In: MONTEIRO, F. M. A.; FONTOURA, H. A. (orgs.). **Pesquisa, formação e docência processos de aprendizagem e desenvolvimento profissional docente em diálogo**, Cuiabá: Editora Sustentável, 2017.

LIMA, M. S. L. Reflexões sobre o estágio/ prática de ensino na formação de professores. **Revista Diálogo Educativo**, v. 8, n. 23, p. 195-205, 2008.

LIMA, D. F. A formação no curso de pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Tefé na Universidade do Estado do Amazonas e o estágio como eixo articulador da prática (Capítulo 3). In: COELHO, L. R.; SILVEIRA, C.; BEZERRA, R. C. E. M. (orgs.). **Formação docente, estágio supervisionado e práticas pedagógicas**. Jundiaí (SP): Paco Editorial, 2016. p. 63-75.

LOUREIRO, J. J. P. **Cultura Amazônica. Uma poética do Imaginário**. São Paulo: Escritura, 2001.

MANAUS. **DECRETO nº 4.780, de 16 de março de 2020**. DECLARA situação anormal, caracterizada como emergencial, no Município de Manaus, e dá outras providências. Manaus: Câmara Municipal, 2020. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/am/m/manaus/decreto/2020/478/4787/decreto-n-4787-2020-declara-estado-de-calamidade-publica-no-municipio-de-manaus-para-enfrentamento-da-pandemia-do-covid-19-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 5/05/2023.

NOVA OLINDA DO NORTE. Tradição folclórica de Corre Campo e Diamante Negro. **Hoje tem Festa de Boi**, 2021. Disponível em: <https://hojetemfestadeboi.com.br/?p=1069>. Acesso em: 11/04/2023.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: EDUCA, 2002.

NÓVOA, A. (coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa-Portugal, Dom Quixote, 1997.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Poiesis Pedagógica. Revista UFG-CAC do Curso de Pedagogia**, v. 3, n. 3, e. 4, p. 5-24, 2005/2006.

SILVA, A. C. B. *et al.* **A cadeia de valor do guaraná de Maués**. Manaus: IDESAM, 2018.

SILVA, M. G. S. N. **O Espaço Ribeirinho**. Porto Velho: Terceira Margem, 2003.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS. **Resolução nº 017/2020 - CONSUNIV, de 20 de setembro de 2002**. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura

em Pedagogia, oferecido pela UEA por meio da Escola Normal Superior (ENS) e vinculado ao Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) para reconhecimento do curso. Diário da União (DOU) de 01/07/2009. Disponível em: <http://xfiles.uea.edu.br/data/legislacao/ato/p17439.pdf>. Acesso em: 17/04/2023.

WANZELER, E. B. P. Itinerários Etnopoéticos da Formação Continuada de Professores/as: Territórios, Saberes e Protagonismo. *In*: MONTEIRO, S. A. S. (org.). **Formação docente: princípios e fundamentos 4**. Ponta Grossa: Atena Editora, 2019.