



Extensão em Revista

Edição Especial

Projeto Assistência à Docência

Abr. 2022

ISSN 2525-5347

Governo do Estado do Amazonas

Wilson Miranda Lima

Governador

Universidade do Estado do Amazonas

Cleinaldo de Almeida Costa

Reitor

Cleto Cavalcante de Souza Leal

Vice-Reitor

editora **UEA**

Maristela Silva

Diretora

Socorro Freitas

Secretária Executiva

Síndia Siqueira

Editora Executiva

Samara Nina

Produtora Editorial

Sindell Amazonas

Wesley Sá

Revisão

André Luiz Tannus Dutra

Editor Chefe

Isaque dos Santos Sousa

Editor Científico

Flávia Roberta Ferreira de Souza

Secretária Executiva

Thainá Vieira de Negreiros

Colaboradora

Eglê Betânia Portela Wanzeler

Maria Quitéria Afonso

Jediã Ferreira Lima

Ana Michelle de Carvalho Martins

Lucilene Pacheco Santos

Maria do Socorro Sotero da Silva

Equipe de organização

Adriana Ferreira Barbosa, Lepete/DDPM/SEMED

Alberto Noronha Ramos, Lepete/DDPM/SEMED

Alice Ramos de Oliveira, Lepete/DDPM/SEMED

Ana Cláudia Dias Barreto, Lepete/DDPM/SEMED

Ana Cláudia Sá de Lima, Lepete/DDPM/SEMED

Ana Michelle de Carvalho Martins, Lepete/DDPM/SEMED

Angela Maria Afonso, Lepete/DDPM/SEMED

Angélica Karlla Marques Dias, Lepete/DDPM/SEMED

Carla De Souza Santos Gonçalves, Lepete/DDPM/SEMED

Eridalva Rotondano, Lepete/DDPM/SEMED

Jeiviane dos Santos Justiniano, UEA, Brasil

Leila Maria Cordeiro de Almeida, Lepete/DDPM/SEMED

Márcia Maria Brandão Elmenoufi, Lepete/DDPM/SEMED

Maria Belacilda de Oliveira Feitoza, Lepete/DDPM/SEMED

Maria Cleide Meireles de Queiroz Costa, Lepete/DDPM/SEMED

Maria das Graças Medeiros Borges, Lepete/DDPM/SEMED

Maria do Perpétuo Socorro Sotero Da Silva, Lepete/DDPM/SEMED

Maria Olindina Andrade de Oliveira, Lepete/DDPM/SEMED

Maria Quitéria Afonso Menezes, UEA, Brasil

Marlene Gomes, Lepete/DDPM/SEMED

Raquel Maia Mattos, Lepete/DDPM/SEMED

Regina Célia Moraes Vieira, Lepete/DDPM/SEMED

Rudervânia da Silva Lima Aranha, Lepete/DDPM/SEMED

Rosana Marques de Souza, Lepete/DDPM/SEMED

Samara Oliveira de Magalhães, Lepete/DDPM/SEMED

Sônia Cláudia da Rocha, Lepete/DDPM/SEMED

Telmiro Silva Feitoza, Lepete/DDPM/SEMED

Tharcisio Anchieta da Silva, Lepete/DDPM/SEMED

Therêncio Corrêa da Silva, Lepete/DDPM/SEMED

Conselho Científico

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	6
O UNIVERSIDADEESCOLA: O PROJETO ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA COMO POLÍTICA DE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E PROFESSORAS ARTICULADA À FORMAÇÃO CONTINUADA	12
PROJETO ASSISTÊNCIA A DOCÊNCIA: CONTRIBUIÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS	21
UMA EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA EMANCIPATÓRIA	33
PROJETO ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA: TRAJETÓRIAS ENTRE A ESCOLA E A FORMAÇÃO DOCENTE	44

ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA: DA TRAJETÓRIA ACADÊMICA ÀS EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS EM SALA DE AULA EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE MANAUS/AM	55
VIVÊNCIAS EDUCATIVAS NA ESCOLA MUNICIPAL AMBIENTALISTA CHICO MENDES: INTERDISCIPLINARIDADE E EXPERIÊNCIAS RESSIGNIFICATIVAS EM UM CONTEXTO RURAL RODOVIÁRIO	67
ENTRE RIOS E RUAS: O LER E ESCREVER NA ESCOLA PÚBLICA DE MANAUS/AM	77
PROJETO DE ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA: UMA EXPERIÊNCIA INTERCULTURAL – DA ESCOLA URBANA À INDÍGENA	93
PROJETO ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA: POSSIBILITANDO DIÁLOGOS INTERCULTURAIS E CRIANDO UMA NOVA PERSPECTIVA PARA A EDUCAÇÃO	105

PROJETO ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA: DA TEORIA ÀS PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES EM UMA ESCOLA MUNICIPAL URBANA DE MANAUS/AM	124
UMA EXPERIÊNCIA NA EJA: DA UNIVERSIDADE À PRÁTICA DOCENTE	134
UMA EXPERIÊNCIA INTERDISCIPLINAR E TRANSDISCIPLINAR NA ESCOLA PADRE MAURO FANCELLO EM MANAUS/AM	145
ATRAVESSANDO FRONTEIRAS: EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS COMO ASSISTENTES DOCENTES POSSIBILITANDO A APROXIMAÇÃO DE CULTURAS E REALIDADES DISTINTAS	152
ASSISTENTE À DOCÊNCIA: PERSPECTIVAS E EXPERIÊNCIAS INTERDISCIPLINARES EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE MANAUS/ AM	170

EDIÇÃO ESPECIAL - EXTENSÃO EM REVISTA

A Coletânea intitulada “O Projeto Assistência à Docência: travessias da Universidadeescola e o diálogos entre as licenciaturas” reúne 14 artigos que versam sobre diferentes experiências de estudantes de cursos de licenciaturas durante o processo de formação inicial, no Projeto da Assistência à Docência - PAD, desenvolvido pelo Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares – Lepete, da Universidade do Estado do Amazonas - UEA. Cada artigo traz relatos pertinentes aos processos de formação docente, questionando e problematizando seus modos de se desenvolver no fazer pedagógico. São análises produzidas a partir de um processo crítico-reflexivo, comprometido com a transformação da realidade dentro do modelo de pesquisa-ação.

Os textos produzidos são quase que em sua totalidade de autoria dos Assistentes à Docência, e apresentam variadas experiências construídas ao longo do processo de formação inicial (estudantes das licenciaturas da Universidade do Estado do Amazonas - UEA), apontado para o potencial transformador das comunidades educativas onde a formação de professores cria procedimentos que instituem, organizam, desenvolvem e refletem na atualidade, percursos de aprendizagem na gestão da sala de aula.

Os artigos trazem nas entrelinhas as marcas do processo transformador que os Assistentes à Docência - AD vivenciaram a partir da possibilidade de experienciar o confronto entre o que construíram enquanto teoria nas salas de aula da Universidade e a realidade da sala de aula da educação básica em diferentes zonas geográficas da grande Manaus. Também trazem marcas de sensibilidade e amorosidade no breve memorial que apresentam em seus textos, dando a eles uma personalidade ímpar, que faz o leitor sentir-se parte da narrativa, em um movimento criativo, humanizado e apaixonante, como nos relembra Paulo Freire (2004, p. 142): “[...] Ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”.

Para iniciar a esta coletânea o artigo intitulado: “UNIVERSIDADEESCOLA: o Projeto Assistência à Docência como política de formação inicial de professores e professoras articulada a formação continuada”, as autoras Eglê Betânia Portela Wanzeler (Professora Adjunta - UEA), Maria Quitéria Afonso (Professora Assistente - UEA) e Jediã Ferreira Lima (Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/Semed/Manaus) apresentam parte da trajetória de dez anos do Projeto de Assistência à Docência - PAD, tomando como fio condutor os objetivos, as metodologias e a ancoragem político-pedagógica, evidenciando os percursos utilizados pelo Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares – Lepete - UEA para articular no processo de formação inicial dos estudantes das licenciaturas o tripé ensino,

pesquisa e extensão, a partir da aproximação entre a escola e a Universidade, denominado pelas autoras de *Universidadeescola*. Ao longo da narrativa as autoras apontam para a importância da articulação entre a formação inicial e a formação continuada de professores da rede pública municipal, como política pública de valorização e profissionalização docente.

“Projeto Assistência à Docência: Contribuição no Processo de Ensino e Aprendizagem da Matemática no Ensino Fundamental Anos Finais” é o segundo artigo desta coletânea, nele, os autores, Isabelle Oliveira de Jesus (Acadêmica do curso de letras da UEA) e de Túlio Figueira Rodrigues (Acadêmico do curso de matemática da UEA), apresentam uma narrativa em torno de suas experiências enquanto Assistentes à Docência - AD em um diálogo interdisciplinar dentro do componente curricular de matemática no desenvolvimento da unidade curricular: números inteiros. Na narrativa, os autores apresentam uma análise em torno do desempenho dos alunos da sala de aula onde desenvolveram a aula, dialogando com os impactos do ensino não presencial para o ensino fundamental anos finais.

No terceiro artigo intitulado “Uma Experiência na Educação de Jovens e Adultos: A Educação como Prática Emancipatória”, os autores, Ingrid Marcela Souza Moura (Acadêmica do curso de especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente - UEA) e Victor dos Santos Queiroz (Acadêmico do curso de especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente - UEA), trazem a baila suas experiências enquanto Assistentes à Docência em sala de aula da Educação de Jovens e Adultos – EJA. Os autores discorrem sobre suas experiências a partir de uma perspectiva inter e transdisciplinar, apresentando possibilidades para um fazer pedagógico que considera as especificidades da realidade do educando, trazendo para a sala de aula sua cultura, seus saberes e aspirações, a partir de uma prática de educação emancipatória.

Os autores Anthony Farley da C.F. de A. Neves (Acadêmico do curso de Licenciatura em Geografia - UEA), Jorge Pimentel da Silva (Acadêmico do curso de Licenciatura em Geografia - UEA) e Ramily Barbosa Gomes (Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia - UEA) trazem no artigo: “Uma Experiência na EJA: Da Universidade À Prática Docente, dão continuidade à discussão sobre a temática da Educação de Jovens e Adultos - EJA”, trazendo para esta coletânea uma reflexão em torno da importância da aproximação entre Universidade e escola no processo de apropriação teórico-metodológica em uma sala de aula de educação de adultos, na sua maioria, trabalhadores com diferentes histórias e perspectivas de vida. O respeito ao educando como protagonista do processo de aprendizagem especificamente na EJA cria possibilidades, gera encorajamento, faz renascer a capacidade de sonhar e de acreditar que ele, o educando, é agente de mudança.

As críticas em torno do distanciamento entre a Universidade e as escolas estão presentes nas falas dos estudantes em formação, dos estudantes egressos e dos professores das escolas, o que tem provocado os cursos das licenciaturas reverem seus currículos no sentido de construir possibilidades de aproximação e de diálogo com a realidade da educação básica. É neste viés que os acadêmicos do curso de pedagogia da Universidade do Estado Amazonas – UEA, Isabela Luciano Gomes, Nelson José Palheta da Fonseca e Rafaela Barros de Oliveira apresentam o artigo: “Projeto Assistência à Docência: Trajetórias entre a Escola e Universidade para a Formação Docente”, ao longo do texto, os autores discorrem sobre a importância de na formação inicial fazerem parte de um projeto que lhes permitem colocar em prática os saberes que estão construindo na academia, em um fazer crítico-reflexivo onde eles puderam ressignificar saberes, olhares e percepções em torno dos processos de aprender e ensinar.

Ainda na perspectiva da importância da aproximação entre Universidade e Escola, os autores, Ananda Larise Colares Menezes (Acadêmica do curso de licenciatura em Biologia - UEA), Paulo Henrique Medeiros Guerreiro (Acadêmico do curso de licenciatura Educação Física – UEA), Yasmim Samara Trindade dos Santos (Acadêmica do curso de licenciatura em Geografia - UEA), apresentam o quinto artigo com o título: “Assistência À Docência: Da Trajetória Acadêmica Às Experiências Pedagógicas Em Sala De Aula Em Uma Escola Municipal De Manaus/AM”, nesta narrativa eles apresentam a experiência em uma turma de 5º ano e as possibilidades de construir uma prática pedagógica interdisciplinar, que favoreça um aprendizagem significativa e disruptiva. Ainda neste artigo, os autores dão destaque aos conhecimentos que se somam aos construídos na Universidade através das oficinas de formação do Lepete - UEA planejadas a partir das necessidades do cotidiano da escola.

No sexto artigo intitulado: “Vivências Educativas Na Escola Municipal Ambientalista Chico Mendes: Interdisciplinaridade e Experiências Ressignificativas em um Contexto Rural Rodoviário”, de autoria de Beatriz Ferreira Santiago (Acadêmica do curso de licenciatura em Pedagogia- UEA) e Laura Rayssa Miranda Viana (Acadêmica do curso de licenciatura em Letras) é apresentado a experiência em uma escola da zona rural da cidade de Manaus, em turmas de 2º ano do ensino fundamental. A narrativa traz uma discussão em torno da importância da integração de diferentes saberes para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem, fundamentada nos estudos de Piaget, Guimarães e Soares, sobre interdisciplinaridade. Destacam ainda a relevância da inserção do estudante de licenciatura no cotidiano da escola, como um fazer transformador, à medida que possibilita o diálogo entre teoria e prática com vistas a uma formação reflexiva, significativa e humanizada.

A questão pertinente a alfabetização e letramento, vem a tala no artigo: “Entre Rios e Ruas: O Ler e Escrever na Escola Pública de Manaus/AM”, de Felipe Costa Passos Anveres (Acadêmico do curso de Licenciatura em Pedagogia - UEA) e

Larissa Cavalcante Barboza (Acadêmica do curso de Licenciatura em Letras - Língua e Literatura Portuguesa - UFAM), onde a partir de suas vivências no cotidiano da sala de aula de duas escolas públicas municipais em turmas da 1ª etapa do ensino fundamental puderam constatar o distanciamento entre os pressupostos teóricos em torno de práticas de letramento e alfabetização e o fazer que se efetiva na sala de aula, apontando para a necessidade do diálogo entre os saberes construídos pela linguística e pela pedagogia que vão muito além da escolha de métodos. Ainda neste viés, os autores apontam para a importância da superação do modelo tradicional de alfabetização que reduz a aprendizagem a um processo mecânico de desenho e memorização da letra, totalmente desconectado dos saberes e dos significados construídos pela criança-aluno em sua trajetória de vida.

Seguindo a temática da alfabetização e letramento o artigo: “Projeto Assistência À Docência: da Teoria às Práticas Interdisciplinares em Uma Escola Municipal Urbana de Manaus/AM”, dos autores Anderson de Araujo Condera (Acadêmico do curso de Letras – UEA), Alcimário de Jesus Silva (Acadêmico do curso de Educação Física – UEA), Bruno Barroncas de Moraes (Acadêmico do curso de Matemática- UEA) e Jayara Cristina Vieira Mendonça (Acadêmica do curso de Pedagogia -UEA), apresenta uma narrativa com base em suas experiências em salas de aula com crianças-alunos do 1º e 2º ano, onde destacam a importância do diálogo entre a teoria construída na formação inicial e a realidade da sala de aula, na escolha e na execução do percurso metodológico das práticas de alfabetização e letramento.

No artigo “Projeto de Assistência À Docência: Uma Experiência Intercultural – Da Escola Urbana À Indígena”, as autoras Glaucia Mara Lima Mesquita, Karine Costa do Nascimento e Sara Brenda Lima Dias (Acadêmicas do curso de licenciatura em Pedagogia - UEA) apresentam suas experiências em uma escola urbana e uma rural da cidade de Manaus, pontuando a importância do respeito a cultura, a troca de experiências e a valorização aos saberes construídos pelos sujeitos da aprendizagem em um movimento dinâmico, criativo e significativo.

Na mesma linha de discussão o artigo: “Projeto Assistência à Docência: Possibilitando Diálogos Interculturais e Criando Uma Nova Perspectiva Para a Educação”, de autoria de Ingrid Aparecida Castelo Alencar (Acadêmica do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas-UEA), traz ao leitor uma reflexão em torno da escola enquanto espaço político-pedagógico que espelha uma sociedade diversa e complexa, tendo o papel de ser o ponto de convergência entre esses diferentes contextos e conceitos. Nesta perspectiva, a autora apresenta sua experiência em um contexto intercultural, a partir de uma prática interdisciplinar, enquanto Assistente à Docência - AD em uma escola indígena da cidade de Manaus.

No artigo “Atravessando Fronteiras: Experiências Pedagógicas Como Assistentes De Docentes Possibilitando A Aproximação De Culturas E Realidades Distintas” das autoras Alexandrina Oliveira Rebelo (Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia -UEA), Maria Júlia Rocha do Nascimento (Acadêmica do curso de Licenciatura Pedagogia – UEA) e Victória Silva de Almeida (Acadêmica do curso de Licenciatura em Letras – Língua e Literatura Portuguesa-UFAM), é apresentado uma narrativa em torno de duas diferentes experiências formativas, sendo uma em uma sala de aula da EJA e outra em uma escola indígena, ambas na cidade de Manaus. Na narrativa, as autoras destacam a importância do encontro teórico-prático em diferentes contextos no processo formativo inicial, configurando-se como fundamental no conhecimento e reconhecimento dos saberes e das culturas dos sujeitos aprendentes, em práticas disruptivas aos modelos tradicionais.

Uma reflexão em torno do processo disciplinar em que os currículos são organizados e da importância da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade é apresentada pelo autor Pedro Ferreira da Silva (Acadêmico do curso de licenciatura em Educação Física - UEA), no texto “Uma Experiência Interdisciplinar e Transdisciplinar na Escola Padre Mauro Fancello em Manaus/AM”. O diálogo entre os diferentes componentes que compõem o currículo, no relato do autor, favorecem ligações de convergência, complementaridade e interconexões entre os saberes construídos pelas crianças-alunos, favorecendo uma visão de totalidade em torno dos saberes em construção, rompendo assim com uma visão fragmentada do conhecimento.

Por fim, o artigo “Assistente À Docência: Perspectivas E Experiências Interdisciplinares Em Uma Escola Da Rede Municipal De Manaus/AM”, dos autores Jonatha Rangel Silva de Souza (Acadêmico do curso de Licenciatura em Pedagogia – UEA), Marcelo Sérgio Couteiro Lopes Júnior (Acadêmico do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas - UEA) e Paulo Eduardo Braz dos Santos (Acadêmico do curso de Licenciatura em Pedagogia - UEA), apresenta ao leitor um relato de uma experiência interdisciplinar construída em conjunto com a professora regente, trazendo ao cerne da discussão a importância do diálogo entre os componentes curriculares, como forma de construir uma prática pedagógica contextualizada e significativa.

Os relatos aqui apresentados apontam para importância do registro das experiências construídas ao longo do processo formativo inicial, pela pesquisa e pela reflexão crítica em torno dos fazeres no contexto da sala de aula, possibilitando a produção e reconstrução de novos saberes e práticas, bem como, nos permitindo novos olhares sobre os problemas reais da escola, sobre os modos e meios como os protagonistas do processo de ensino e aprendizagem tem atuado, inaugurando novas percepções e compreensões que permitam transformar e ressignificar o fazer pedagógico. Destarte, a aproximação entre Universidade e escola se fazem imprescindível na construção da identidade do futuro docente, a partir de premissa que não se nasce professor, pois ser

professor exige formação técnica, pedagógica, política e humana, uma vez que acreditamos que docência se faz pelo compromisso em transformar pessoas, através do conhecimento como instrumento de liberdade.

Kelly Christiane Silva de Souza

Pró-Reitora de Graduação da Universidade do Estado do Amazonas - UEA

**UNIVERSIDADEESCOLA: O PROJETO ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA COMO
POLÍTICA DE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E PROFESSORAS
ARTICULADA À FORMAÇÃO CONTINUADA**

Eglê Betânia Portela Wanzeler

Líder de Pesquisa do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação/Lepete/UEA/CNPq.
Coordenadora do Projeto Oficinas de Formação em Serviço.
Professora Adjunta da Escola Normal Superior-UEA.
E-mail: ewanzeler@uea.edu.br

Maria Quitéria Afonso

Vice-líder de Pesquisa do Lepete/UEA/CNPq.
Coordenadora do Projeto Assistência à Docência/PAD.
Professora Assistente da Escola Normal Superior-UEA.
E-mail: mqmenezes@uea.edu.br

Jediã Ferreira Lima

Formadora e pesquisadora do Lepete/UEA/CNPq.
Coordenadora Pedagógica do PAD.
Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do
Magistério/DDPM/Semed/Manaus.
E-mail: jedylima@hotmail.com

RESUMO: Esse artigo tem como objetivo apresentar um pouco da trajetória histórica de dez anos do Projeto Assistência à Docência/PAD a partir de seus objetivos, metodologias e intencionalidades política e pedagógica. Trata-se de evidenciar os caminhos promovidos pelo Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares/Lepete/UEA para o desenvolvimento de ações de extensão articuladas ao ensino e a pesquisa, cujo *locus* são escolas públicas da rede municipal de Manaus. Um processo que se faz a partir da aproximação entre a escola e a universidade, que denominamos *Universidadeescola*. Esse projeto é voltado para formação inicial e se articula à formação continuada de professores(as) da rede pública de Manaus, atendendo a Educação Infantil, Ensino Fundamental e as modalidades da Educação de Jovens e Adultos, Educação Escolar Indígena e Educação Especial. Enquanto projeto de extensão, o PAD se institui como política pública de valorização e profissionalização docente, instituindo processos e apontando caminhos para intervenções sociais orientadas pela democracia, ciência, ética e justiça social e cognitiva, apontando horizontes possíveis de paz e de igualdade entre os homens e mulheres.

Palavras-chaves: Formação. Universidadeescola. Educação. Assistência à Docência.

ABSTRACT: This article aims to present some of the historical trajectory of the Teaching Assistance Project/Pad based on its objectives, methodologies and

political and pedagogical intentions. It is evidence of the paths promoted by the Laboratory of Teaching, Research and Transdisciplinary Experiences / Lepete / UEA for the development of extension actions articulated to teaching and research, whose locus are public schools of the Manaus municipal network. A process that is made from the approximation between the school and the university, which we call *Universidadeescola*. This project is aimed at initial training and articulates the continuing training of teachers of the public network of Manaus, serving Early Childhood Education, Elementary School and the modalities of Youth and Adult Education, Indigenous School Education and Special Education. As an extension project, the DBP is established as a public policy of valorization and professionalization of teachers, instituting processes and pointing out paths for social interventions guided by democracy, science, ethics and social and cognitive justice, pointing out possible horizons of peace and equality between men and women.

Key words: Training. University school. Education. Teaching Assistance.

INTRODUÇÃO

O Projeto Assistência/PAD foi criado em 2010 e instituído em 2011, fruto de um edital do MEC/ de nº 10/2010. Esse edital era voltado para formação continuada de professores(as) da Educação Básica, no qual submetemos o Projeto Oficinas de Formação em Serviço/OFS. O PAD surge dentro do Projeto OFS, para garantir que o processo formativo nas escolas ocorra sem suspensão de aulas. Ambos os projetos são caracterizados pelo desenvolvimento de ações extensionistas articuladas ao ensino e à pesquisa, realizadas nas escolas da rede municipal de Manaus. Salienta-se que esse processo se dá por meio de uma parceria entre a Universidade do Estado do Amazonas/UEA e a Secretaria Municipal de Educação de Manaus/Semed, celebrado pelo termo de convênio de nº 06/2017. Ao longo de dez anos, participaram desses projetos quarenta escolas da Semed, cerca de mil professores(as) foram formados em cursos de aperfeiçoamento e cursos de especialização, e mais 30 mil alunos da Educação Infantil, Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais) e nas modalidades da Educação de Jovens Adultos, Educação Especial e Educação Escolar Indígenas foram atendidos pelo PAD.

O PAD surge no contexto de apoio ao desenvolvimento dos processos formativos nas escolas e tem como premissa a aproximação entre a Universidade e as Escolas Públicas, visando contribuir com a melhoria da qualidade educacional, no que se refere ao processo de ensino e de aprendizagem. A ideia é promover a articulação entre a formação inicial de professores(as) e a formação continuada. Espera-se com isso ampliar a visão dos(as) alunos(as) das licenciaturas quanto à profissão docente e o seu universo de atuação profissional. Daí que o nome *Universidadeescola* representa esse encontro e ou junção entre a escola e universidade, por acreditarmos que ambas instituições constituem-se

como espaços de formação permanente e de desenvolvimento profissional do magistério, mas também como lugares de reflexões, construção do conhecimento, de desenvolvimento pessoal e humano, bem como de experiências cidadãs e emancipatórias, capazes de transformar o mundo, para um viver mais justo, solidário, humano, democrático e igualitário.

A articulação entre a formação inicial e continuada de professores(as) é construída a partir de um conjunto de ações e processos interdependentes orientados pela trocas de saberes e pelo diálogo contínuo entre os(as) professores(as) das escolas e os(as) alunos(as) das licenciaturas. Ressaltamos que a participação de alunos(as) no projeto tem uma importância fundamental: ela permite que a escola não interrompa ou suspenda suas aulas no momento da formação continuada dos(as) seus professores, que ocorre na própria escola. Entendemos ser a escola nosso ponto de partida e de chegada para *pensarfazer* a formação, que deve ser respeitada em seus contextos e condições estruturais e pedagógicas de trabalho. Além disso, esse processo tem por princípio a garantia do direito de aprendizagem dos(as) estudantes das escolas da educação infantil e ensino fundamental, em que o Projeto OFS atua. Com efeito, O PAD, enquanto estratégia metodológica de profissionalização, tem a pertinência de ser um projeto no estado do Amazonas, que, efetivamente, permite o desenvolvimento da formação continuada sem provocar impactos na carga horária dos(as) alunos(as) das escolas.

A escola municipal de Manaus, assim como, possivelmente, muitas escolas em boa parte do Brasil, exige uma tomada de decisão política, que propicie maior aproximação da Universidade, instituição formadora dos(as) professores(as), com as Secretarias de Educação, que gerenciam a educação básica. Por conta disso, faz-se necessário emergir processos e resultados mais sólidos na direção do ensino e da aprendizagem, que possam apontar para um quadro mais significativo, que corrobore para a autonomia da escola. Neste propósito é indispensável pensar e procurar sistematizar ações pedagógicas que destaquem a escola como uma instituição que participa efetivamente no processo de formação da cidadania. Para tanto, faz-se necessário pensar na formação do(a) professor(a), a partir de seu protagonismo histórico, já que nas últimas décadas há uma precarização crescente do trabalho docente, o que, em larga medida, fragiliza um pensar mais crítico sobre melhorias profissionais. Lembrando Tardif, os(as) professores(as) só serão reconhecidos(as) como sujeitos do conhecimento quando lhes concedermos, dentro do sistema escolar e dos estabelecimentos, o status de verdadeiros atores, e não o de simples técnicos ou de executores das reformas da educação concebidas com base numa lógica burocrática (TARDIF, 2002).

O PROJETO ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA: SEUS OBJETIVOS E PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS

Em linhas gerais o PAD busca atingir os seguintes objetivos:

- Contribuir para o desenvolvimento da formação inicial e continuada de professores(as) a partir da promoção de processos de reflexão-ação-reflexão da prática docente, fortemente ancorados em estudos teóricos-práticos, numa perspectiva democrática, cidadã e emancipatória;
- Oportunizar meios de integração e dialogias experienciais entre os(as) estudantes das licenciaturas e os(as) professores(as) das escolas municipais, com vista à profissionalização e ao fortalecimento da identidade profissional docente;
- Trabalhar no âmbito teórico-prático aspectos pedagógicos importantes para o acompanhamento da sala de aula, bem como para a organização do trabalho pedagógico docente;
- Fortalecer o processo de formação em serviço, a partir da assistência à docência em sala de aula, com vista a contribuir com a melhoria de qualidade do ensino e da aprendizagem.

Observa-se que o PAD atua diretamente no campo escolar, atendendo, especificamente, as situações de assistência à docência realizadas em sala de aula de turmas da educação infantil, ensino fundamental e nas modalidades da Educação de Jovens e Adultos, Educação Escolar Indígena e Educação Especial. Trata-se, portanto, de construir ferramentas de assistência ao planejamento de ensino do professor por meio da ação dos AD. Tal iniciativa fortalece momentos reflexivos referentes à identidade profissional docente, uma vez que há oportunidades de se visualizar de forma mais detalhada as práticas de ensino e de aprendizagem, os desafios dos currículos em ação, a organização do trabalho docente nos cotidianos escolares e o papel da gestão escolar nesse processo. Como afirma Pimenta, [...] a identidade é um processo de construção do sujeito historicamente situado (2002, p. 18); assim, a ação de ser professor(a) se refaz a cada dia. A proximidade dos(as) alunos(as) de licenciatura no desenvolvimento do trabalho realizado em sala de aula pode contribuir com a construção da identidade docente.

Para tanto, o PAD se desenvolve atendendo as seguintes estratégias:

1. **Assistência à Docência:** apoio ao professor no que se refere ao planejamento de ensino em sala de aula;
2. **Pesquisa Científica e Pedagógica:** apoio ao projeto OFS durante o processo de construção dos dados sobre a escola, colaborando com a pesquisa e com a formação em serviço;
3. **Intervenção Pedagógica:** desenvolvimento de ações didático-pedagógicas direcionadas para sala de aula, por meio de projetos multi, inter e transdisciplinares.

Com essas estratégias legitimamos a ação do(a) AD nos espaços das escolas, uma vez que é prudente ampliar o olhar do mesmo para além dos cursos

de formação inicial, na intenção de viabilizar sua permanência nos espaços institucionais de aprendizagem profissional. Portanto, a perspectiva da *universidadeescola* está implicada nas dimensões do ensino, pesquisa e extensão, mas estas se entrelaçam nas dimensões do trabalho pedagógico das escolas, no trabalho docente, nos currículos e nas culturas cotidianas. Metodologicamente o PAD constrói esse processo considerando quatro dimensões pedagógicas do trabalho docente:

1. **Sala de Aula:** permite ao AD conhecimento sobre as condições do trabalho pedagógico, considerando os desafios do processo de ensino e de aprendizagem nos cotidianos escolares;
2. **Docência e prática pedagógica:** processo de construção da identidade docente, considerando a sala de aula e as relações estabelecidas entre alunos(as) e professores(as), suas escolhas metodológicas, teóricas e políticas;
3. **Planejamento de ensino e metodologias aplicadas e orientadas:** movimento de construção coletiva e colaborativa, nos quais os AD se organizam para atender as demandas das salas de aulas deixadas pelos(as) professores(as), tais como: exercícios, trabalhos, sequências didáticas e outros;
4. **Pesquisa pedagógica:** trata-se de compreender a escola em sua complexidade, considerando os seus cotidianos, suas culturas, a sala de aula, os desafios do ensino e da aprendizagem, construindo, a partir disso, dados capazes de intervenções pedagógicas possíveis de melhorias da qualidade educacional.

UNIVERSIDADEESCOLA: CAMINHOS DO TORNAR-SE PROFESSOR(A)

A *universidadeescola* se constitui como espaço-tempo de formação inicial e continuada de professores(as) na perspectiva de contribuir com o crescimento da sociedade na ótica da humanização e, nesta direção, a formação da cidadania se concretiza em propósitos que se aproximam de concepções de ensino voltadas para a construção do conhecimento e para democratização das escolas numa perspectiva emancipatória. Em tempos de metas emanadas do macrossistema, a serem cumpridas no campo do desempenho do(a) aluno(a), quando vivenciamos resultados insatisfatórios no índice de desempenho da educação básica (IDEB), ainda é possível renovar a esperança e trabalhar a pesquisa educacional no interior da escola.

O fato do projeto Assistência à Docência, em articulação com o projeto OFS, atuar em diferentes contextos escolares, realizando ações extensionistas continuadas e multiculturais, nos permite enxergar mais nitidamente as problemáticas existentes nessas escolas e os desafios da interculturalidade (CANDAUI, 2007) emergentes e insurgentes do "chão da escola". Nesse pensar, a proximidade dos espaçotempos da *universidadeescola*, entendida como espaçotempo de interações recíprocas e complexas, que articula a formação inicial e continuada de professores(as) tende a se destacar como um *entre-lugar*

(BHABHA, 1998), capaz de integração, negociação, diálogo e mediação que nos permitem apresentar um desenho mais nítido dos cotidianos escolares e das salas de aulas, ao tempo que ressignifica os currículos de formação de professores(as).

Diante das exigências que se impõem nesta última década, é oportuno tentar construir um conjunto de ações com intencionalidade político-pedagógica que aponte a realidade da escola, bem como entenda os seus sujeitos como protagonistas, construtores e produtores de conhecimentos. Pensar e agir em tal perspectiva pode nos esclarecer alguns pontos obscuros que, comumente, fazem da cotidianidade escolar um constante desafio. Em tempos, ainda polêmicos, de discussão em torno da formação de professores(as) que passam pelas licenciaturas, o PAD anuncia a possibilidade de diminuir a distância histórica presente entre a escola e a universidade, com a intenção de rever, construir, acompanhar práticas pedagógicas que se consolidem nos espaços da escola pública municipal.

Portanto, o desejo de se instituir um trabalho sistematizado entre alunos(as) das licenciaturas que participam do PAD e as escolas selecionadas no Projeto OFS nos reporta para uma parceria que demarque os campos da *universidadeescola*, porém, mantenha as especificidades inerente a cada escola e os cursos de licenciaturas. Entendemos que a *universidadeescola* deve ser entendida como um sistema vivo e complexo, como nos ensina Morin (2003) no qual todas as partes devem ser vistas e tecidas em conjunto e em relação com a sociedade, natureza e cultura. Pensar a realidade escolar com a complexidade implica também aceitar as suas contradições, seus conflitos, seus campos de disputas, suas estratégias e táticas, mas também suas afetividades, desejos e intencionalidades imaginárias e concretas de *fazerpensarsentir* um currículo para todos(as), democrático, inclusivo e humanamente respeitoso.

O PAD é movido pela vontade de promover, de forma colaborativa, processos de melhorias nas escolas, seja do ensino e da aprendizagem, seja nas possibilidades de ampliar nossos olhares sobre os currículos em ação da *universidadeescola*. Assim, definir o papel das referidas instituições, por meio da ação direta dos AD (Assistentes de Docência) e dos(as) formadores(as) pesquisadores(as) das OFS, a partir de estratégias pedagógicas e de pesquisa é, seguramente, uma forma de reafirmação da escola como um espaço legítimo de formação continuada e de construção e produção do conhecimento, e, por conseguinte, passa a ser a forma que atuamos para colaborar com processos emancipatórios nos espaços tempos da escola e da universidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse caminhar de dez anos do PAD podemos afirmar que o mesmo não é apenas um projeto institucionalizado como ação de extensão de natureza didática, pedagógica e de pesquisa, que ocorre em diferentes contextos escolares, mas é, principalmente, uma ação de política pública voltada para formação e

qualificação de professores(as) já formados(as) e em processo de formação, cujo lócus é a *universidadeescola*.

É importante salientar que a base da formação desenvolvida pelo PAD é o diálogo entre as licenciaturas: Pedagogia, História, Matemática, Geografia, Letras, Ciências Biológicas e Educação Física. Esse diálogo tem como ponto de discussão e de reflexão-ação-reflexão a escola nos seus diferentes níveis e modalidade de ensino. O AD das licenciaturas desenvolve currículos em sala de aula atendendo turmas da Educação Infantil, Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais), EJA, Educação Escolar Indígena e Educação Especial. Esse processo é realizado em parceria com dois ou três alunos(as) assistentes de licenciaturas diferentes, que planejam a Assistência à Docência de forma inter ou transdisciplinar.

A etapa de planejamento e de assistência na sala de aula é acompanhada pela coordenação do projeto e sua equipe de professores(as) da área de Pedagogia. Os AD planejam suas aulas a partir do planejamento do(a) professor(a) da turma. Trata-se de um processo de criação curriculares inter e transdisciplinares, que se dá a partir da construção de Projetos de Aprendizagens. A ideia é proporcionar a esses alunos(as), em formação inicial, possibilidades de superação da visão clássica da formação de professores(as) pautada na individualidade e desassociada dos conhecimentos adquiridos na experiência do trabalho na escola.

Para além disso, a assistência à docência se realiza no campo de trabalho integrado à teoria (ou vice-versa) em processo contínuo de reconhecimento do cotidiano das escolas e suas realidades, promovendo, assim, uma política de formação contemporânea, associando formação acadêmica e “mobilização dos saberes adquiridos em situações de trabalho, que se constituirão em subsídios para situações de formação, e dessas para novas situações de trabalho” (GATTI apud MENEZES *et al*, 2021, p. 75).

Por certo que a formação de professores(as) no cenário brasileiro, pretérito e presente, está atrelada aos contextos políticos, econômicos e sociais, nos quais os sistemas educacionais exigem desses profissionais um conjunto de tomadas de medidas pedagógicas sem qualquer estímulo, apoio e condições pedagógicas de trabalho, levando-os, muitas vezes, à exaustão. Em larga medida esse é um limite pedagogicamente cruel ao trabalho docente, dificultando processos de rupturas com paradigmas ultrapassados no campo da ciência da educação, mas presentes nas estruturas das instituições de ensino, seja no nível básico ou superior. E isso precisa ser considerado e denunciado, uma vez que as cobranças quanto ao chamado fracasso escolar recaem sobre o(a) professor(a).

O PAD representa um caminho possível de reafirmação da identidade docente enquanto profissional da educação que atua e milita em torno de uma educação democrática, pública e de qualidade social e na garantia dos direitos

dos(as) trabalhadores(as) da educação. Enquanto política pública de valorização e de formação de professores(as), este projeto vem se construindo ao longo de dez anos como um *espaçotempo* de criação curriculares implicadas em contextos escolares multiculturais, cuja diversidade étnicocultural e ecológica constitui-se como conteúdos relevantes de compreensão e de intervenção pedagógica capazes de promover, qualificar e de transformar a realidade de forma coletiva e colaborativa.

A presença dos AD nestes contextos escolares multiculturais permite que os mesmos aprofundem teoricamente seu olhar sobre as escolas, sobre o processo de ensino e de aprendizagem, articulando teoria-prática com e no mundo do trabalho, no chão da escola. Os(as) acadêmicos(as) das diferentes licenciaturas percebem, com mais clareza, que as dificuldades dos(as) alunos(as) da educação básica no campo da aprendizagem, devem ser avaliadas e analisadas considerando os seus contextos e as condições do trabalho pedagógico. Ressaltamos que esse processo é construído a partir do diálogo entre as licenciaturas, um caminho carregado de intencionalidades e ações político-pedagógicas que se dão a partir da aproximação da escola pública com a universidade, que chamamos de *Universidadeescola*.

Com efeito, o PAD, como estratégia criadora e criativa da *Universidadeescola*, se propõe a contribuir com o processo de profissionalização docente e com o fortalecimento da identidade do(a) professor(a). Significa dizer que enquanto *espaçotempo* de formação do tornar-se professor(a) representa um *continuum*, um dever, movimento que permite processos de construções da identidade profissional, mas também de transformações das condições existenciais e pedagógicas do trabalho docente, bem como de compreensão mais profunda da realidade socioeducacional, política e cultural dos sistemas de formação e com isso contribuir para um mundo mais igualitário, justo, democrático e solidário sob o ponto de vista humano e ecológico.

REFERÊNCIAS

BHABHA, Homi K. **O Local da Cultura**. Tradução: Miriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

CANDAU, Vera Maria; LEITE, Miriam Soares. A didática na perspectiva multi/intercultural em ação: construindo uma proposta. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 731-758, set/dez. 2007.

GATTI, Bernardete A. **A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas**. São Paulo: Revista USP, 2014.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). Formação de professores: identidades e saberes da docência. *In: Saberes pedagógicos e atividade docente*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MENEZES, Maria Quitéria Afonso *et al.* A Assistência à Docência: da caminhada inicial na escola aos processos de profissionalização docente. *In*: WANZELER, Eglê Betânia Portela *et al* (orgs.). **Jornadas do Conhecimento. Artesanias da formação do(a) formador(a) nos cotidianos escolares**. Manaus: Editora UEA, 2021.

MORIN, Edgar. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Tradução de Dulce Matos. 4ª ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.

**PROJETO ASSISTÊNCIA A DOCÊNCIA: CONTRIBUIÇÃO NO PROCESSO DE
ENSINO E APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL
ANOS FINAIS**

Isabelle Oliveira de Jesus

Acadêmica do 5º período do curso de
Licenciatura em Letras da Universidade do Estado do Amazonas.
E-mail: loj.let@uea.edu.br

Túlio Figueira Rodrigues

Acadêmico do 4º período do curso de
Licenciatura em Matemática da Universidade do Estado do Amazonas.
E-mail: trf.mat17@uea.edu.br

Ana Michelle de Carvalho Martins

Formadora 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

Jediã Ferreira Lima

Formadora e pesquisadora do Lepete/UEA/CNPq.
Coordenadora Pedagógica do PAD.
Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do
Magistério/DDPM/Semed/Manaus.
E-mail: jedy.lima@hotmail.com

RESUMO: Este trabalho refere-se a uma narrativa dos acontecimentos que se desencadearam durante um dia dando sequência a um conteúdo de matemática em um bairro periférico de Manaus para a turma da sétima série, tendo como foco o método interdisciplinar utilizado para a explicação do que são números inteiros. Além disso, também foi possível analisar e registrar o desempenho dos alunos em um momento de volta às aulas e o reflexo do ensino remoto para os anos finais do ensino fundamental dois. Para a realização deste trabalho, utilizamos como metodologia uma abordagem qualitativa, pois com o retorno às atividades presenciais foi possível que continuássemos a aula e percebêssemos o ambiente e as crianças em uma forma não só fictícia e dedutiva, como também física e efetiva.

Palavras-chave: Matemática. Interdisciplinar. Anos Finais. Números Inteiros.

ABSTRACT: This work refers to a narrative of the events that took place during a day, following a mathematical content in a suburb of Manaus for the seventh grade class, focusing on the interdisciplinary method used to explain what are whole numbers. In addition, it was also possible to analyze and record the performance of students at a time back to school and the reflection of remote education for the final years of elementary school two. To carry out this work, we used a qualitative approach as a methodology, as with the return to face-to-face activities, it was

possible for us to continue the class and perceive the environment and the children in a not only fictitious and deductive way, but also physical and effective.

Keywords: Mathematics. Interdisciplinary. Final Years. Integers.

INTRODUÇÃO

Ao definirmos uma profissão e iniciar uma formação acadêmica, nem sempre temos noção do que acontecerá em nossa carreira profissional. Principalmente quando se trata de um curso de licenciatura, em que a insegurança e os imprevistos são ainda maiores.

Na formação acadêmica os graduandos veem muita teoria em relação a seu curso, e na maioria das vezes surgem muitos questionamentos. Estamos certos de nossas escolhas? Queremos ser professores(as) mesmo? Como trabalhar nas escolas? São questões que nos acompanharam inicialmente, visto que o encontro com as teorias, os estudos, pesquisas também nos desafiavam. É difícil relacionar a teoria estudada com a prática que vai exercer sem vivenciar momentos reais sobre o campo de trabalho escolhido.

Foi durante nossas vivências nas escolas que obtivemos respostas para os questionamentos feitos durante o processo de formação. Essas experiências permitem aos discentes de graduação vivenciar na prática o que é visto teoricamente nos estudos acadêmicos, além de fazer com que os licenciandos alcançassem conhecimentos e atitudes relacionadas com a profissão escolhida, por meio de troca de saberes com todos e com o espaço que faz parte do seu ambiente de trabalho.

Através das experiências adquiridas no “chão da sala de aula” que aqui serão relatadas, como os planejamentos de aula quando os professores não deixam material pré-pronto, desdobramento de matéria e intervenção pedagógica quando necessário; é possível observar o quanto o Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) auxilia os professores que estão se aprimorando, levando até eles o estudo, assim como os alunos que são cotados como AD para que os discentes das determinadas escolas não percam um dia de aula.

Por isso, o desafio de professores em formação se torna substancial para a melhoria da educação no nosso estado, aumentando cada vez mais a qualificação dos professores e proporcionando para os alunos a aquisição de um conhecimento transmitido por alguém diferente do que eles estão acostumados, ocasionando uma situação completamente nova e enriquecedora, que, além de conseguir despertar o interesse dos alunos através da curiosidade e da dinâmica, propicia o acompanhamento de como foi a aprendizagem com as aulas remotas e quais as consequências que isso trará.

Desse modo, o objetivo desse trabalho é relatar a experiência que foi vivenciada na Escola Municipal Aristóphanes Bezerra de Castro durante a aula de matemática da turma 7º ano B, do professor Dilcelino e quais foram as estratégias

utilizadas para o desenvolvimento da atividade, por meio da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade adquiridas por meio das formações do LEPETE.

RELATOS INTERCRUZADOS: CAMINHOS DA DOCÊNCIA

Consideramos importante narrar um pouco de nossa trajetória rumo ao Ensino Superior, nossa escolha por um curso de licenciatura e do nosso encontro com o Projeto Assistência à Docência. Por se tratar de uma experiência individual, faremos uso da primeira pessoa do singular e intitularemos nossos relatos por nossos nomes.

Isabelle Oliveira de Jesus

O meu trajeto até o ensino superior foi traçado desde o dia em que eu nasci. Acredito até que tenha sido uma das três promessas que o meu pai fez para minha mãe quando eles decidiram por ter um filho: a de que ele/ela iria para a escola técnica, para a faculdade e tiraria carteira de motorista. Bem... antes de ir para a faculdade eu realmente estudava em uma escola técnica, o Instituto Federal do Amazonas (IFAM), onde me formei como técnica em eletrônica e descobri que, apesar de ser boa o suficiente para passar em provas como a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBEMEP) e fazer minha turma ganhar gincanas de jogos estudantis, meu coração não batia tão forte por exatas quanto batia por humanas.

Foi um ensino médio bem problemático, na verdade. Acredito que não dá para ser fácil quando você descobre que não gosta do que foi treinada para fazer (dizer que você não quer fazer exatas quando toda a sua família é de exatas pode ser bem difícil). E passado três anos fazendo algo com o qual não se identifica das 6:30 da manhã até as 17:00 da tarde. Além disso, no IFAM eu percebi o quanto as pessoas podiam estar quebradas por dentro ao ponto de tirar suas próprias vidas, e isso acabou me quebrando também. Com todo mundo que eu conhecia vivendo em uma corda bamba entre vida e morte e eu tinha um dilema interno sobre qual profissão iria seguir, eu sempre fugia dessa realidade nos livros, onde eu podia enxergar apenas o que eu queria ver... meus livros eram minha válvula de escape do mundo real.

Sempre tive uma relação estreita com os livros e lembro muito bem de sempre os ganhar de natal, o que acabou fazendo com que livros para mim significassem segurança e acolhimento. Meus pais e meus tios sempre me estimularam muito a estudar e ler, o que resultou em fazer cursos preparatórios pagos pelo meu pai e ter os livros que eu desejasse, transformando os momentos em que eu desenvolvia essas habilidades fossem quase sempre prazerosos. Assim que meu dilema profissional começou, me senti desorientada, afinal, achava que só sabia me relacionar bem os com números e como nosso relacionamento havia acabado eu estava totalmente sem norte. Eu sabia para onde queria ir –

faculdade-, só não sabia o que eu queria fazer lá. Enquanto todo esse turbilhão de sentimentos não passava, eu mergulhava na leitura para não ter que ouvir o mundo ao meu redor. Pensando bem agora, estava um pouco na cara que Letras iria ser meu curso, mas eu realmente não percebia na hora.

Após fazer as três primeiras páginas de teste vocacional do Google, um teste psicológico vocacional na Universidade Federal do Amazonas - UFAM (sim, eu estava morrendo de medo de tentar algo novo e dar errado), e passar uma quantidade de tempo impressionante pensando nas possibilidades – e todos os testes- cheguei à conclusão de que as opções para mim eram as seguintes: Comunicações Sociais, Letras, Artes Cênicas e Turismo. Nunca havia feito nenhum tipo de curso de teatro ou algo assim, e não tinha cursos de inglês ou alguma outra língua para ir tão longe como queria em turismo, mas eu também nunca havia cogitado em ser professora, então cheguei à conclusão de que seria jornalista e fiquei muito satisfeita com isso.

Quando chegou a hora de colocar o curso no site do vestibular eu tomei um grande susto: não havia jornalismo na Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Depois de um pequeno surto, uma amiga da época me aconselhou a colocar Letras só para preencher o formulário da prova, pois na teoria é o mais próximo de jornalismo, visto que não iria fazer diferença já que eu cursaria jornalismo na UFAM. Eu estava tão focada em jornalismo que sequer cogitei que iria permanecer no curso no futuro.

Depois de certo tempo saiu o resultado dos vestibulares e eu descobri que havia passado na primeira chamada pra UEA, mas não havia passado na UFAM. Eu entrei em desespero total e para o meu pânico maior eu sequer estava na cidade para resolver os trâmites. Após uma longa conversa com meus pais, nós decidimos que o ideal seria o representante jurídico (meu pai) fazer a inscrição na Universidade e aguardar a segunda lista de convocação da UFAM, pois seria chamada com toda certeza, pois meu nome era o segundo da fila de espera. Após a volta de viagem e dos vários tramites resolvidos eu já era considerada uma aluna da Universidade do Estado do Amazonas.

Logo no primeiro dia de aula eu senti o impacto: o tamanho da Universidade. Para quem sempre havia sonhado em estudar em um local enorme, ver o tamanho da Escola Normal Superior (ENS) foi um grande balde de água fria, visto que para a Universidade da minha cabeça seria considerada um chaveirinho. Mas voltei com as energias renovadas da viagem e decidida de que queria ser uma pessoa e profissional melhor, apesar de todos os traumas psicológicos que o ensino médio me deu como presente de despedida, então resolvi dar uma chance, afinal, tudo aquilo era temporário, não iria ser professora, e sim ser jornalista.

O tempo foi passando e fui me afeiçoando aos poucos com a faculdade. Os professores são muito capacitados e isso me encantou bastante, além de que participei do meu primeiro trote e fui fazendo cada vez mais amigos (apesar de a

desconfiança trazida do Instituto não deixar com que eu me aproximasse tanto assim deles). Logo nos primeiros dias descobri que não necessariamente quem faz Letras se torna professor e que existe um leque de oportunidades enormes para aqueles que adotassem o curso como profissão para vida, isso fez com que meus olhos brilhassem e meu coração palpitasse de uma forma diferente pelo curso.

Após algum tempo a lista de convocação da UFAM saiu e eu, como previsto, fui chamada; mas concluí que havia me apaixonado pela Universidade, meu curso e tudo que ele englobava. No dia da convocação eu sequer pensei em ir e me senti feliz e segura da minha decisão, tornando-me não só formalmente, mas também psicologicamente aluna da UEA-ENS, e sabendo que estava lá não mais temporariamente e nem por obrigação, mas sim, pelos próximos anos e por ter escolhido aquilo para mim e meu futuro.

Pouco depois dessa decisão, outra bomba caiu sob mim: a empresa do meu pai estava passando por um período de corte de gastos e ele foi demitido. A última vez que meu pai havia sido demitido eu era criança e mal lembrava, então entrei em um pânico total, já que não estava nem um pouco acostumada com essa realidade. No dia seguinte eu pedi ajuda a um veterano que havia conhecido poucos dias antes chamado Patrick James e ele disse que poderia me indicar em um lugar chamado LEPETE, e, claro, aceitei ajuda. Só estava há três meses na faculdade e não fazia a mínima ideia do que era para fazer ou de como as coisas funcionavam, mas eu sabia que queria muito aquele emprego.

Depois de passar por uma triagem eu fiquei um tempo trabalhando como secretária do LEPETE, o que para mim era ótimo, porque eu morria de medo de dar aulas. Mas o dia de dar aula finalmente chegou e de lá para cá o LEPETE me ajudou a conseguir evoluir em vários aspectos, incluindo profissionais e pessoais. Além de vários conselhos profissionais que me tiram cada vez mais o medo de dar aula, os professores me ajudaram a voltar a confiar mais nas pessoas e em mim mesma, e o projeto me proporcionou experiências incríveis, mais nem sempre fáceis.

De escola ribeirinha a escolas em bairros periféricos, o Projeto de Assistência à Docência auxilia muito tanto os estudantes que compõe o projeto quanto os professores participantes e seus alunos, pois é um dos únicos projetos da UEA que proporciona um contato direto com os alunos antes de nós integrarmos oficialmente o mercado de trabalho (além do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - Pibid e do estágio obrigatório) e o único que nos proporciona receber dicas diretas de profissionais que já atuam na área há tempos e presenciar diálogos muito importantes com relação ao futuro da educação e da nossa profissão.

Túlio Figueira Rodrigues

Minha trajetória até o ensino superior foi bastante intrigante. Apesar das dificuldades enfrentadas, minha família me incentivou a estudar. Através dos incentivos do meu irmão, pude perceber que precisava estudar e que a educação mudaria nossas vidas. Assim como os óbices existentes sobre o meu percurso até a faculdade de matemática, também trouxe bastante vontade de aprender e continuar lutando nessa jornada.

Então, a vontade de conhecer mais sobre os mistérios da matemática começou a surgir, foi então que percebi que escolheria o curso de licenciatura em matemática para compartilhar com os outros como podemos ver um espiral em um girassol, ângulos nas estrelas e a dimensão do infinito.

Ao ingressar no curso de matemática, percebi que tinha muito a aprender e que a matemática não era a mesma que eu havia conhecido antes. Os professores falavam muito de como precisávamos nos esforçar bastante nessa nova etapa das nossas vidas. E durante o curso, fui percebendo que aprendemos a cada dia sobre a beleza e a arte de ensinar matemática. Até a metade do curso de matemática, fui monitor de algumas disciplinas, e foi a minha primeira experiência em ajudar alguns alunos que tinham dificuldades com algumas matérias, mas ainda não tinha realmente a experiência de dá aula.

Então, quando tive a disciplina de estágio supervisionado, foi nesse momento em que percebi se realmente queria dá aula, pois até essa parte do curso, ainda não tinha a vivência de ensinar. Mas, devido a bipolaridade depressiva que tenho desde muito tempo, não consegui cursar a disciplina de estágio supervisionado, porque os sintomas da bipolaridade depressiva aumentaram bastante.

Percebi que ao escolher um curso de licenciatura, temos que ter uma responsabilidade maior com o próximo do que simplesmente cursar e não perceber que precisamos nos importar como será a nossa atuação na sala de aula. Quando me falaram do Lepete, não sabia que atuava nas escolas, pensava que o projeto se restringia apenas na unidade da Escola Normal Superior. Então, consegui participar do programa do Lepete, e, foi algo que eu nunca tinha vivenciado antes, foi como se eu estivesse em outra dimensão, porque eu não tinha entrado em uma sala de aula para dá continuidade nos conteúdos disponibilizados pelo professor regente e nem sanar algumas dúvidas dos conteúdos que os alunos estavam estudando.

A ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA: ENTRE ROTINAS E RECRIAÇÕES CURRICULARES NAS SALAS DE AULAS

O projeto AD tem como objetivo oportunizar experiências aos futuros docentes de como acontece na sala de aula. Em meados de agosto de 2021 fomos à Escola Municipal Aristóphanes Bezerra de Castro, e designados à turma do 7º ano B, a qual iríamos acompanhar, observar, e intervir com regências. Depois de recebermos todas as orientações nos encaminhamos para a sala de aula e percebemos que os alunos tinham uma faixa etária em torno dos 12 anos.

Com relação à estrutura, a escola tem uma localização urbana, no bairro cidade de Deus, uma área periférica da cidade de Manaus, e possui dois andares (térreo e primeiro andar) e salas com ar-condicionado, biblioteca, laboratório de informática, quadra de esportes, auditório, sala da diretoria e de professores, além de contar com uma cozinha dentro do local. Bem como possui, também, banheiros dentro e fora da escola e carteiras que sanam a necessidade dos alunos. É possível observar em um passeio rápido pelo ambiente que ele possui algumas salas com janelas quebradas e a maioria das carteiras e paredes está ou pichada ou rabiscada.

No momento em que entramos na sala do 7º ano B, pudemos observar uma sala de aula com estrutura ampla e iluminada, porém necessitando de alguns reparos nas janelas e carteiras. Além disso, todos os alunos mantinham uma distância segura seguindo os protocolos da COVID-19, conforme a orientação da SEMED.

O conteúdo que deveria ser abordado e praticado naquele dia era números inteiros, e nós deveríamos lembrar e exercitar com os estudantes sua adição, subtração e multiplicação. Os exercícios passados pelo professor regente Dilcelino deveriam ser copiados no quadro, então, depois que chegamos à sala de aula nos apresentamos e explicamos o porquê de estarmos substituindo o professor habitual naquele dia, começamos a copiar o exercício na lousa, bem como os alunos.

Depois de terminar a cópia na lousa e verificar a cópia dos alunos, foi possível perceber que grande parte deles estava com dificuldades para assimilar o conteúdo e resolver os exercícios. A partir desse *feedback*, começamos uma intervenção pedagógica através de perguntas que instigassem a curiosidade e a dedução dos alunos, pois sabemos que é de extrema necessidade que os alunos entendam o conteúdo para que sejam capacitados a praticar com os exercícios propostos e, só assim, com a repetição, entender realmente o conteúdo.

Fundamentados em Paulo Freire (1991) e no construtivismo, começamos a adaptar o conteúdo para a realidade dos alunos, fazendo com que nascesse uma significância real para o que estava sendo ensinado e, por isso, eles fizessem uma relação do conteúdo com a realidade e construíssem por si mesmos (com o nosso auxílio) o conhecimento. Segundo Jean Piaget (1982, p. 389), “O professor não ensina, mas arranja modos de a própria criança descobrir. Cria situações-problemas”.

Além disso, Paulo Freire (1991) afirmou que:

Há uma espécie de horizonte, de arco-íris, cujo miolo seria a concepção construtivista da prática pedagógica, com “n” dimensões que se constituem como problemas, como desafios: primeiro, as que dizem respeito aos educadores e às educadoras; segundo, aos que se ocupam em pensar a educação (os pedagogos, os filósofos etc.); terceiro, aos alunos também, que participam da prática pedagógica construtivista, e os pais e mães (p. 1).

Com isso, reexplicamos o conteúdo dialogando com alunos e usando como ferramenta de ensino as próprias experiências relatadas por eles, condições hipotéticas do cotidiano e qualquer objeto contido na sala de aula para auxiliar a explicação e fazer uma ligação realmente relevante com números inteiros.

Em paráfrase à obra de Ponte (2003), é preciso considerar que o conceito de número ocupa um lugar de destaque na matemática escolar, pois adquirir uma compreensão global dos números e operações e saber usá-los de forma flexível para avaliar situações e saber desenvolver estratégias úteis é um objetivo central da aprendizagem matemática.

Dessa forma, do ponto de vista matemático, o conjunto dos números inteiros é de grande importância na formação cidadã dos discentes, pois atualmente o uso dos números positivos e negativos se tornou necessário nas atividades diárias das pessoas como em situações que envolvem temperaturas, saldos bancários, fuso horário, tabelas de campeonatos de jogos esportivos entre outros, e este conhecimento precisa fazer sentido nas práticas dos estudantes.

Ao refletir, sobre uma metodologia de ensino para a matemática é necessário ter em vista o que os estudantes já conhecem. O professor tem que ser o responsável pela mediação entre o conhecimento escolar e as experiências originárias do cotidiano dos alunos, as quais devem ser aproveitadas no processo da aprendizagem.

Dessa maneira, dar um significado no processo de ensino e aprendizagem, estimular o raciocínio lógico e o senso crítico, são caminhos possíveis e importantes enquanto realização do nosso trabalho. Porém, uma das maiores dificuldades encontradas na turma do sétimo ano foi a desmotivação de alguns alunos em relação à própria disciplina de matemática, é como se fosse algo enraizado em todos de que a matemática é algo muito complicado, sem estímulos e falta de prazer nas várias áreas que a matemática pode assumir.

O ensino da Matemática precisa estar em harmonia com a finalidade maior da educação, que é a formação de um sujeito questionador, capaz de intervir, com qualidade, na dinâmica social em que está inserido. Foi possível perceber que, a partir do momento em que adotamos essa estratégia, até os alunos mais desatentos começaram a questionar e a participar mais da atividade, o que foi

ótimo pois durante o período onde observamos os cadernos dos alunos nós percebemos que os que estavam mais dispersos eram os mesmos que tinham mais dúvidas. Além disso, também foi bastante perceptível que os alunos mais “zombeteiros”, que acabavam dispersando o resto da turma com suas piadas, ficavam tímidos e mais retraídos quando recebiam atenção extra, o que indicava que a gozação era uma forma de esconder o fato de não ter entendido o conteúdo e estarem com vergonha de retaliação caso tentassem tirar dúvidas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Em um dos encontros formativos proporcionados pelo LEPETE, sobre educação indígena: diálogos interculturais, foi algo muito proveitoso, pois aprendi que o texto do Projeto de Lei (PL) 490 prevê alterações nas regras de demarcação de terras indígenas, e, de acordo com a Constituição Federal, essas demarcações devem ser feitas pela União, por meio da abertura de um processo administrativo pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Não há necessidade de comprovar a data da posse da terra, uma vez que os indígenas são os povos originários, ou seja, já estavam por aqui quando os europeus chegaram.

O PL 490, no entanto, cria um “marco temporal” onde só serão consideradas terras indígenas os lugares ocupados por eles até a data da promulgação da Constituição Federal de 1988. Além disso, fica proibida a ampliação das reservas indígenas já existentes. Ficamos perplexos de como essa lei pode interferir no futuro dos povos indígenas e ao mesmo tempo admirados com a explicação da professora Jeiviane Justiniano, porque ela realmente se importa com os povos indígenas e coloca em prática no seu dia a dia as experiências vivenciadas com indígenas; nós ainda não tínhamos conhecido uma professora assim, que se dedicasse tanto ao próximo.

Dentre muitos encontros formativos marcantes e significativos que aconteceram, um em específico foi muito especial, sendo ele um encontro antes da pandemia e ministrado pela AD Rhanayse Costa, cadeirante, estudante, professora e palestrante, que nos ensinou e demonstrou através de atividades práticas como é difícil ser deficiente de qualquer especificidade no nosso país, a importância de lutarmos por acessibilidade e qual é a diferença entre inclusão e integração.

Portanto, com o valoroso projeto de assistência à docência e os diálogos transdisciplinares e interdisciplinares temos a capacidade de abordar da forma mais didática possível os alunos, interagir de forma única com outros alunos e professores de diversas áreas e contornar qualquer situação adversa que venha acontecer na sala de aula. Vale ressaltar que, conforme a Carta da Transdisciplinaridade CETRANS (1994):

A transdisciplinaridade é complementar à abordagem disciplinar; ela faz emergir novos dados a partir da confrontação das disciplinas que os articulam entre si; ela nos oferece uma nova visão da Natureza e da Realidade. A transdisciplinaridade não procura o domínio de várias disciplinas, mas a abertura de todas as disciplinas ao que as une e as ultrapassa (p. 2).

Partindo deste pressuposto, é de suma importância as interligações de todas as áreas do conhecimento, visto que os encontros formativos oportunizam uma dialogicidade e um olhar mais humano no ensino e aprendizagem, bem como a aplicação da práxis *in loco*, como é a proposta do LEPETE. Dado que a profissionalização é um processo político e pedagógico fundamental para a atuação do futuro docente e do docente no exercício da sua profissão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os fatos narrados foram frutos de muito aprendizado para os acadêmicos do projeto de AD da Universidade do Estado do Amazonas, pois são através dessas vivências na relação teoria e prática, no chão da escola, que os alunos graduandos têm contato com a propositura de diferentes licenciaturas.

A realização dessa experiência na turma do sétimo ano do ensino fundamental nos proporcionou obter conhecimentos da importância do uso de outras metodologias dentro da sala de aula. Sabemos que as aulas tradicionais são importantes, mas também estamos cientes que não são suficientes para uma aprendizagem, e a utilização da relação dos conteúdos com aplicações no dia a dia vem comprovar o aumento do interesse e a motivação dos alunos na realização das atividades propostas. Nesse sentido, essa relação do cotidiano com assuntos das disciplinas contribuiu para sanar dúvidas não só do conteúdo programático específico daquele dia, mas também dos conteúdos posteriores que serão abordados na disciplina de matemática.

É importante ressaltar que cada pedaço da nossa história foi essencial para conseguirmos fazer nosso trabalho da forma mais profissional e adaptável possível, desde quem fomos antes da universidade, passando por cada encontro formativo e conversa esclarecedora das professoras, até chegar na hora “H” de mostrar os profissionais que estamos nos tornando e tudo que aprendemos no LEPETE na sala de aula. É definitivamente uma experiência revolucionária e única, que promove o florescimento de novos olhares para a docência e uma integração ímpar entre as licenciaturas, ao ponto de que acreditamos que deveria ser proporcionada a cada graduando da área de educação, mesmo que ele não pretendesse seguir na área do magistério.

Dessa forma, sobretudo neste momento de pandemia (2020/2021) que o mundo está passando, a oportunização de conhecimento tanto para o professor bem como para o aluno tornou-se um dos pilares principais na construção das didáticas que revolucionarão o magistério e são/serão necessárias para que o exercício da nossa profissão tenha o maior êxito possível, tanto neste momento atípico quanto no futuro.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **O construtivismo é uma aventura criadora da liberdade**. São Paulo, 1991. Disponível em: <https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2017/06/paulo-freire-o-construtivismo-c3a9-uma-aventura-criadora-da-liberdade.pdf>.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

PIAGET, J. **O Nascimento da Inteligência na Criança**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982, p. 246, 389.

PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.

PONTE, João Pedro da. **Investigação matemática na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

PRIMEIRO CONGRESSO MUNDIAL DA TRANSDISCIPLINARIDADE, **Carta de Transdisciplinaridade**. Portugal, Convento de Arrábida, 1994. Disponível: <http://perso.club-internet.fr/nico/ciret/bulletin/12b12cgpor.html>.

ANEXOS

Figura 1 - Orientação de atividades



Fonte: Arquivo LEPETE, 2021.

Figura 2 - Assistente à Docência orientando atividades



Fonte: Arquivo LEPETE, 2021.

UMA EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA EMANCIPATÓRIA

Ingrid Marcela Souza Moura

Graduada em Licenciaturas em Letras da Universidade do Estado do Amazonas.
Acadêmica do curso de especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente.
E-mail: imsm.let17@uea.edu.br

Víctor dos Santos Queiroz

Graduado do Curso de Licenciatura em Letras da Universidade do Estado do Amazonas.
Acadêmico do curso de especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente.
E-mail: vsq.let17@uea.edu.br

Ana Michelle de Carvalho Martins

Formadora 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

Maria Quitéria Afonso Menezes

Vice-líder de Pesquisa do Lepete/UEA/CNPq.
Coordenadora do Projeto Assistência à Docência/PAD.
Professora Assistente da Escola Normal Superior-UEA.
E-mail: mqmenezes@uea.edu.br

RESUMO: O presente relato tem por objetivo narrar uma experiência pedagógica desenvolvida no Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos Prof. Samuel Isaac Benchimol, na cidade de Manaus. Trata-se de um processo oriundo de um curso de especialização denominado Gestão de Projetos e Formação Docente, ofertado pela Universidade do Estado do Amazonas/UEA em parceria com a Secretaria Municipal de Educação/Semed. Nossa participação neste curso exige uma contrapartida, que é estar em sala de aula uma vez por mês, substituindo o(a) professor(a) regente, no momento em que este estiver em processo formativo. Vamos contextualizar toda nossa vida acadêmica, discorrer sobre questões vividas e relacionadas ao Ensino de Jovens e Adultos (EJA), para enfim apresentar conceitos que permeiam a área de educação através da interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e aspectos relacionados à cultura e ao cotidiano escolar.

Palavras-chave: Relato. EJA. Assistente à docência. Interdisciplinaridade.

ABSTRACT: This report aims to narrate a pedagogical experience developed at the Municipal Center for Youth and Adult Education Prof. Samuel Isaac Benchimol, in the city of Manaus. It is a process derived from a specialization course called Project Management and Teacher Training, offered by the State University of Amazonas / UEA in partnership with the Municipal Department of Education/Semed. Our participation in this course requires a counterpart, which is to be in the classroom once a month, replacing the teacher(a) regent, at the moment when he is in the formative process. We will contextualize our entire academic life, discuss issues experienced and related to Youth and Adult

Education (EJA), to finally present concepts that permeate the area of education through interdisciplinarity, transdisciplinarity and aspects related to culture and daily school life.

Keywords: Report. EJA. Teaching assistant. Interdisciplinarity.

INTRODUÇÃO

Diante da conjuntura atual do país, a educação tem sido cada dia mais atacada pelas autoridades que tentam unificar ou homogeneizar a população, causando a exclusão social, principalmente da classe baixa e proletária, com a finalidade de manter a dominação, por meio das instituições formais, sobre as massas. Neste trabalho vamos apresentar um pouco, a partir de nossas experiências, a realidade de pessoas, que além de tentar garantir o básico para se manter, buscam na escola uma forma de melhorar seu bem-estar social. Assim, objetivamos apresentar a educação como um processo emancipatório, à medida que traçamos um panorama entre cultura e cotidiano escolar, além disso, relatar a negligência vivenciada na educação para jovens e adultos (EJA).

Partindo do desejo de fazer do ensino uma realidade possível para todos que desejam aprender (FREIRE, 2005), vamos trazer questões que justificam a importância da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) através de nossa experiência, a qual nos proporcionou aprendizado, tanto profissional quanto pessoal, pois defender esses alunos, muitas vezes negligenciados, e o seu direito à educação, nos faz pensar novos métodos pedagógicos, a partir de práticas humanizadoras. Inicialmente, vamos relatar de forma individual nossas trajetórias acadêmicas e profissionais até o momento atual, focando no desenvolvimento pessoal e profissional. A seguir, vamos contar como foi a nossa passagem em uma turma específica, na qual tinha presente apenas um aluno, mostrando, na prática, como tal modalidade apresenta situações inusitadas e, até mesmo, marginalizadas. Sem deixar de lado a descrição das atividades desenvolvidas, trataremos o aluno como protagonista de seu próprio ambiente escolar. Destacaremos as experiências do processo formativo desenvolvidas pelo Lepete (Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinaridade em Educação), por meio do Projeto Assistência à Docência/AD”, no qual atuamos como Assistentes de Docência Cursistas.

Narrar a experiência vivida no dia 21 de outubro de 2021, no período da noite, com apenas um aluno em sala e as atividades desenvolvidas, por fim, lembrar e citar as formações regidas pelo grupo discente do Lepete, deixando claro suas importâncias para nosso desempenho em sala de aula.

Acima de tudo, precisamos entender nossa própria identidade e história como professores, assim como diz Arroyo (2000, p. 29), “Teríamos que conseguir que os outros acreditem no que somos. Um processo social complicado, lento, de desencontros entre o que somos para nós e o que somos para fora”. Além de entender que o processo de ensinar não é uma forma de depositar conhecimento

em alguém a partir de outro, e sim levar em consideração que o diálogo é uma exigência existencial (FREIRE, 2005).

NARRATIVAS DO PERCURSO ACADÊMICO

Victor Santos

Saindo do ensino médio, na Escola Estadual Senador Petrônio Portela, eu, Victor Santos, ingressei no curso de Licenciatura em Letras, pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA), onde participei de alguns projetos como o Programa de Iniciação à Docência (PIBID), em 2018, e o Lepete em 2019, os quais contribuíram com minha trajetória acadêmica. Formei-me na graduação em agosto de 2021, sendo Assistente à Docência (AD) neste laboratório, pela manhã, e professor de reforço escolar, pela tarde, diretamente matriculado na pós-graduação em Gestão de Projetos e Formação Docente, na qual me encontro atualmente.

De certa forma, sempre soube que queria ser professor. Brincava de “escola” quando era criança com meus primos e sempre queria ser o professor, pensava nas atividades, copiava no quadro negro que tinha e até fazia a chamada. Na hora de escolher o curso no vestibular tive dúvidas em relação à área de conhecimento, mas todas as opções eram licenciaturas. Chegando de fato à universidade, tive expectativas alcançadas e não alcançadas, mas foi ao voltar à sala de aula que me encantei.

O primeiro ano na universidade sempre é um momento de se instalar, por ser um ambiente totalmente novo e diferente, comigo não foi diferente. A partir do segundo ano comecei a me inteirar daquele meio, comecei no PIBID, ao qual serei eternamente grato, por ser meu primeiro contato direto com a escola e suas políticas, mas foi no LEPETE, no terceiro ano da graduação, que descobri um novo mundo, o mundo das diferentes realidades que não devem ser ignoradas. Ingressei no Projeto Assistência à Docência/PAD, que, aos moldes do PIBID, nos encaminha para as escolas, só que de forma mais plural e transdisciplinar. Graduado e pós-graduando, posso afirmar que, graças a esses projetos e a universidade pública, possuo não só um título de professor, mas a consciência de um transformador de realidades.

Ingrid Moura

Enquanto, eu, Ingrid Moura, completei meu ensino médio no IV Colégio Militar da Polícia Militar de Manaus. Meu ensino médio não foi um dos mais agitados e nem tinha o melhor ensino, mas acredito que aproveitei e aprendi a minha maneira. Tanto que, aos 17 anos, ingressei na Universidade Estadual do Amazonas no curso de Letras – Língua Portuguesa.

A priori, eu não desejava ser professora, pois, como a maioria das pessoas, escutava rotineiramente “professor ganha muito mal” ou “torne-se um médico/advogado/engenheiro”; como se toda sociedade fosse regida por estes três pilares

básicos e unívocos. No entanto, alcancei a nota para o curso de Letras e decidi investir. Assim, foram passando os anos e a cada dia eu me identificava com o professorar, sobretudo, com as vicissitudes da sala de aula repleta de desafios, encantos e vida.

Já na Universidade Estadual do Amazonas, vivi o que parecia ser a maior realização de toda a minha vida. Tamanha era a minha empolgação e deslumbramento em estar naquele lugar, finalmente, após tanta espera, o ingresso em uma faculdade pública. Minha trajetória foi de altos e baixos, foi quando realmente eu estive perante a vida em seus sabores e dissabores.

Com o passar do tempo, o encantamento foi dando lugar a um acúmulo de inseguranças. Até que abriram vagas para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), o que me levou a me reencontrar novamente, mais confiante. Após o PIBID, surgiu a oportunidade de participar do Lepete, no PAD, mesmo sem conhecer, mandei meu currículo e fiz a entrevista e prova para seleção.

Para minha surpresa, o PAD, que é voltado para formação inicial docente, se vincula a um outro Projeto, chamado Oficina de Formação em Serviço (OFS), destinado à formação continuada docente, tornando, para mim, uma grande alegria. Um processo energizador, uma vez que possibilitava a troca de experiências entre nós, acadêmicos de licenciaturas e os professores das escolas da Educação Básica em seus diferentes níveis e modalidades de ensino. Os professores, supervisores e coordenadores demonstravam querer estar naquele lugar e faziam o que amavam; isso refletia em mim, em nós. Por isso, ser parte dos AD nunca foi forçoso, íamos com vontade e de coração aberto.

VIVÊNCIA DA ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR

Em nosso relato, apresentaremos as experiências vivenciadas na escola Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos Prof. Samuel Isaac Benchimol, localizada na Rua J, s/n, no bairro São José II, sob gestão de João Carlos dos Santos Picanço e tendo a área pedagógica supervisionada por Lucineide Assis. Nosso trabalho ocorria no turno noturno, variando entre os dias de quarta-feira e quinta-feira.

Ficamos responsáveis pela 5ª fase C, situada na sala 4 da escola, no dia 21 de outubro de 2021, sob supervisão da coordenadora de área Ana Michele e professora Jediã Lima. Neste dia, o componente curricular solicitado, para ministrarmos, era Língua Portuguesa. Esperamos a professora chegar, como de costume, para nos passar as atividades que deveriam ser desenvolvidas. Após sua chegada, nos foi orientado duas atividades da matéria, para serem realizadas no 4º tempo.

Um ponto interessante de abordar quando falamos das atividades passadas pelos professores do CEMEJA, trata-se da interpretação textual. Todas as atividades desenvolvidas no período em que ficamos com os alunos do turno noturno eram de interpretação. É importante levarmos em consideração que ler

um texto vai além de apenas decodificá-lo, para o entender, precisamos de mais elementos para utilizar:

Ler é compreender, é interagir, é construir significado para o texto. Quando se invoca a natureza interativa do tratamento textual, é preciso ter em mente todos os tipos de conhecimento que o leitor utiliza durante a leitura – conhecimentos e crenças sobre o mundo, conhecimentos de diferentes tipos de texto, de sua organização e estrutura, conhecimentos lexicais, sintáticos, semânticos, discursivos e pragmáticos (DELL'ISOLA, 2011, p. 37).

Por outro lado, é interessante trazer o conceito que se tem de leitura na perspectiva das ideias de Solé (1998, p. 42): “a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto, nesse processo tenta-se satisfazer [obter uma informação pertinente para] os objetivos que geram a leitura”. Com base nisso e nas questões, muitas vezes, superficiais, disponibilizadas pelos professores titulares do CEMEJA, tivemos de ressignificar as atividades, ou seja, levamos os textos e as questões para o universo dos alunos. Isso foi feito através de uma conversa realizada na sala, mais especificamente, lemos o texto junto aos alunos, explicamos as questões, deixamos eles tentarem responder sozinhos e depois fizemos a correção tirando todas as dúvidas.

A priori é possível considerar que ao contextualizar e ressignificar essa atividade entrelaçamos os círculos de cultura no processo de ler e escrever, pois a autonomia para a resolução de problema é uma forma de protagonismo na condição social do letramento cultural. Soares (2003) aponta que:

Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter uma outra condição social e cultural – não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura – sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente (p. 37).

Partindo para as atividades em si, a primeira continha a fábula “o leão e o rato”, a qual contava a história do rei da floresta e um ratinho como seu conselheiro que tentam afastar um caçador que havia aparecido por ali. Após o texto, havia um questionário sobre, com perguntas discursivas e objetivas, como “qual foi a situação-problema da história?”, entre outras.

Um fato importante a ser dito é que nesse dia havia na sala apenas um aluno, coisa que não era tão incomum ser visto na escola. Perguntamos a ele se gostaria de tentar ler e responder as questões sozinho ou se gostaria de que

fizéssemos juntos, o qual disse que gostaria da segunda opção porque estávamos ali para dar aula, em um tom de brincadeira.

Lemos o texto em voz alta com ele e decidimos explicar que aquele texto possui uma forma própria, entrando no conceito de gênero discursivo, tendo como base a teoria de Bakhtin (2003), dizendo que os gêneros do discurso são formas padrão, que podem se alterar, utilizadas para se comunicar pelo ser humano, ou seja, estão presentes a todo instante no nosso dia a dia e moldam a nossa linguagem.

Do mesmo modo, o processo de alfabetização na modalidade da EJA é pensado como movimento dialético, considerando importante a gradualidade em que cada sujeito se encontra, as narrativas vividas e o conhecimento cultural apresentado.

Como um ato de conhecimento, o processo de alfabetização implica na existência de dois contextos dialeticamente relacionados. Um é o contexto do autêntico diálogo entre educadores e educandos, enquanto sujeitos de conhecimento. É o contexto teórico. O outro é o contexto concreto, em que os fatos se dão a realidade social em que se encontram os alfabetizados (FREIRE, 2011, p. 40).

Após essa explicação fomos fazendo as questões, nas quais o aluno demonstrou um certo grau de dificuldade para entender o que a pergunta estava exigindo, explicamos as vezes que foram necessárias, mas ele conseguiu realizar todas as 12 questões. As últimas 2 questões se tratavam dos tipos de conjunções e que relações elas expressam no texto. Nos embasamos no conteúdo postado pelo professor Guilherme Viana, no site Brasil Escola, do UOL.

Sempre perguntando se aluno tinha alguma dúvida, encaminhamos para a segunda atividade, a qual continha um texto enciclopédico, continha informações científicas sobre o caju. Lemos juntos e explicamos o que caracterizava o gênero textual em questão e, no mesmo esquema da atividade anterior, havia 12 questões sobre o conteúdo do texto, sendo as últimas duas voltadas ao assunto que aborda os advérbios.

Após o aluno apresentar dificuldade em saber explicar o que era um advérbio, nós, também embasados no post do professor Viana, no site “Português”, explicamos as circunstâncias que um advérbio pode expressar, como finalidade, tempo, modo, etc. e seu conceito, sempre trazendo exemplos da sua realidade, por exemplo, *“hoje, apenas Mário veio para aula”*.

Ao fim da aula, o aluno demonstrou muita gratidão pela “paciência” e “atenção” que tivemos com ele, já que o mesmo disse ter muita dificuldade com interpretação textual e língua portuguesa no geral, mas que havia entendido o que foi passado. Sendo assim, pudemos perceber que os jovens, adultos e idosos apresentam dificuldades assim como as crianças, mas com vivências que não devem ser ignoradas, além da insegurança para participar da aula por “medo” de errar, mas eles nos possibilitam praticar nossas atribuições em seu mais puro

aspecto, com uma pluralidade de temas a serem abordados, sem deixar de lado o nosso profundo humanismo.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para que a prática da assistência aconteça na escola de forma a favorecer as necessidades da sala de aula, com seus currículos e planos pedagógicos estabelecidos pelos professores, o PAD realiza encontros formativos continuados, cujas temáticas abordam não apenas o currículo formal das escolas, mas conteúdos de planejamentos e práticas pedagógicas diferenciados, respeitando os contextos multiculturais dessas escolas.

Com o propósito no desenvolvimento de práticas da atuação do assistente docente foi possível realizar algumas formações que nos possibilitaram conhecer e desvendar sobre temáticas importantes como: a interdisciplinaridade; identidade e cultura; cotidiano e cultura; transdisciplinaridade; formação docente e inclusão. Por isso, a partir dos processos formativos como pós-graduandos e Assistentes à Docência fica evidente: o ensino é dinâmico, flexível, sociocultural; por ser dinâmico nunca é estável; a flexibilidade está para a resiliência do discente; é sociocultural pelas inúmeras identidades viventes situadas num espaço-tempo mutável entre alunos e professores. Deste modo, a escola não acontece, ela está “acontecendo”.

[...] compreendemos os cotidianos como essas redes de trocas e como redes nas quais inúmeros processos educativos ganham forma e “acontecem”. Isso significa observar as articulações que ocorrem no interior dessas redes, a partir de conexões diversas, de relações entre seus múltiplos e tão diferentes “praticantes pensantes” (ALVES, 2012, p. 22).

Em formação, evidenciamos as singularidades dos alunos e quais foram os procedimentos realizados para tentar alcançar as inúmeras personas presentes naquele ambiente. Vivenciamos muitas experiências do choque entre o indivíduo diferente e a sua exclusão por parte do professor. Certo aluno era negligenciado devido à forma como se portava ou pela situação da sua família, ou, ainda, por portar condições específicas, como um aluno autista.

No entanto, fomos instruídos nos processos formativos da pós-graduação e no Assistente à Docência, a identificar os problemas e resolvê-los da forma mais humana possível, desde misturar a divisão dual de menino e menina, e ainda, incluir o aluno PCD (Pessoa com Deficiência) na aula. Neste momento, a teoria e a prática se abalam com a realidade em algumas escolas, infelizmente, alguns professores permanecem ensejados em métodos conservadores e esquecem de acompanhar o tempo de seu aluno.

Com isso, evidenciamos em nossos diálogos formativos que o ensino-aprendizagem, segundo Nilda Alves (2012), ocorre *nosdoscum* os cotidianos escolares, uma vez que o professor encontra uma variedade de realidades em um mesmo ambiente, a sala de aula. Dentro e fora desta, existem vivências que coexistem. Por isso, a interdisciplinaridade é parte da maioria dos debates formativos, já que pensamos a escola como interdisciplinar, pois, é diversamente cultural. Devemos, portanto, entender

A educação intercultural parte da afirmação da diferença como riqueza. Promove processos sistemáticos de diálogo entre diversos sujeitos – individuais e coletivos –, saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça – social, econômica, cognitiva e cultural –, Assim, como da construção de relações igualitárias entre grupos socioculturais e da democratização da sociedade, através de políticas que articulam direitos da igualdade e da diferença (CANDAUI, 2014, p. 1).

A diferença é tratada pelo Lepete, não como o mal da sociedade, pelo contrário, é o que contempla a boniteza do educar e só através dela que podemos ter uma educação significativa. Foi o que aconteceu com a formação realizada por uma aluna cadeirante, bolsista deste Laboratório, Rhanayse da Silva Costa. A mesma ministrou palestras e gincanas sobre as Pessoas com deficiência, ela deu um show de conhecimento e ensinamento sobre empatia, diversidade e política. Ao final, fomos todos vendados e tivemos que passear pela UEA com a ajuda de um colega - o guia -, para que, assim, pudéssemos compreender a rotina dos indivíduos com alguma singularidade.

Portanto, nós como corpo dos Assistentes à Docência, além disso, pós-graduandos no curso Gestão de Projetos e Formação Docente, acreditamos na educação pela vida, longe dos amálgamas da desigualdade. A educação é, acima de tudo, esobretudo, direito de todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de nossas experiências como pós-graduandos e acadêmicos, em conjunto, aos tantos conhecimentos e saberes adquiridos por meio dos processos formativos na OFS como Assistentes à Docência, evidenciamos as forças entre a teoria e a prática em sala de aula; as adversidades que, por vezes, deixavam-nos insatisfeitos, como a negligência para com os alunos do Ensino para Jovens e Adultos.

Destacamos a educação freireana e a política do diferente como processos que permitirão o progresso igualitário do ensino-aprendizagem, pois, em um país repleto de desigualdades sociais, surgem profissionais fortes que lutam ainda pela educação libertadora e de todos. Portanto, nossas vivências no projeto nos fez valorizar o ensino em suas multifacetadas, diferenças sociais e culturais, esperando

a cada dia por um Brasil no qual a educação alcance mais e mais crianças e jovens adultos, dando lhes esperança de prosperidade.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. Cultura e cotidiano escolar. **Revista Brasileira de Educação**. n. 23, p. 62-74, 2003.

ARROYO, G. Miguel. **Ofício de mestre**: Imagens e auto-imagens. Petrópolis: Vozes, 2000.

CANDAU, Vera Maria. **Concepção de educação intercultural**. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2014.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. **Leitura**: inferências e contexto sociocultural. Belo Horizonte: Formato, 2011, p. 37.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à Prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: Teoria e prática da libertação; uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 73-102.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto alegre: Artes médicas, 1998.

VIANA, Guilherme. **Advérbios**. Disponível em: <https://www.portugues.com.br/gramatica/adverbios.html>. Acesso em: 04 dez. 2021.

ANEXOS

Figura 1 - Orientação das atividades na turma EJA noturno



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 2 - Estudantes da EJA noturno - CEMEJA



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 3 - Estudantes da EJA noturno - CMEJA



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

**PROJETO ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA: TRAJETÓRIAS ENTRE A ESCOLA E A
UNIVERSIDADE PARA A FORMAÇÃO DOCENTE****Isabela Luciano Gomes**

Acadêmica do 4º período do curso de
Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas.

E-mail: ilg.ped19@uea.edu.br

Nelson José Palheta da Fonseca

Acadêmico do 7º período do curso de
Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas.

E-mail: njpf.ped19@uea.edu.br

Rafaela Barros de Oliveira

Acadêmica do 6º período do curso de
Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas.

E-mail: rbdo.ped19@uea.edu.br

Jediã Ferreira Lima

Formadora e pesquisadora do Lepete/UEA/CNPq.
Coordenadora Pedagógica do PAD.
Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do
Magistério/DDPM/Semed/Manaus.

E-mail: jedy.lima@hotmail.com

Lucilene Pacheco Santos

Formadora 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

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo relatar trajetórias pessoais dentro do Laboratório de Ensino Pesquisa e Experiência Transdisciplinares em Educação (Lepete), expor também a participação e a interação através de atividades compartilhadas com alunos do 2º ano de uma escola da rede municipal de Manaus, na qual a mesma faz parte do Projeto de Oficina de Formação em Serviço (OFS). A fundamentação teórica utilizada para construção deste relato baseou-se em Paulo Freire, Kabengele Munanga e António Nóvoa, onde dialogamos e relacionamos cada etapa desta exposição. Durante o desenvolvimento das atividades, os alunos se envolveram, mesmo elas sendo ressignificadas por nós assistentes docentes (AD). Percebemos, assim, que essa prática em desdobrar atividades para torná-las mais interessantes veio através de formações e oficinas desenvolvidas pelo Lepete, que contribui muito para a nossa formação acadêmica e profissional.

Palavras-chave: Escola. Atividades. Formação. Assistência à Docência.

ABSTRACT: The present work aims to report personal trajectories within the Laboratory of Teaching, Research and Transdisciplinary Experience in Education (LEPETE), also to expose the participation and interaction through shared activities with 2nd year students of a school in the municipal network of Manaus, in which it is part of the In-Service Training Workshop (OFS) Project. The theoretical foundation used to build this report was based on Paulo Freire, Kabengele Munanga and António Nóvoa, where we dialogue and relate each stage of this exhibition. During the development of activities, the students got involved, even though they were resignified by us teaching assistants (AD). We realized that this practice of unfolding activities to make them more interesting came through training and workshops developed by Lepete, where it contributes a lot to our academic and professional training.

Keywords: School. Activities. Training. Teaching assistance.

INTRODUÇÃO

No ano de 2021, o Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS) retornou às escolas ainda no período de pandemia, onde foram atendidas nove escolas na zona urbana e zona rural da cidade de Manaus. O Projeto OFS é articulado ao Projeto Assistência à Docência/PAD. Esses projetos são vinculados ao Lepete (Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação) e são voltados para o desenvolvimento da formação inicial e continuada de professores, cujo locus de atuação são as escolas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e Educação Escolar Indígena).

Neste relato, o enfoque está em mostrar a importância da Assistência à Docência para a formação docente e para o espaço escolar. Sendo assim, o relato se atentará a expor experiências cotidianas nas escolas públicas, exclusivamente na Escola Municipal Padre Mauro Fancello e as atividades executadas na mesma.

Antes de tudo, é necessário falar das nossas trajetórias até a chegada no projeto, pois, a partir daí, veio o momento de troca de saberes durante as formações dadas pelo Lepete, no qual a prática pedagógica e os estudos teóricos são vitais para o aperfeiçoamento e a construção de um bom professor. É uma experiência que não há no currículo oficial da universidade e que, por uma característica única, esse projeto se faz necessário, pois proporciona colocarmos em prática a interdisciplinaridade dialogando assim com outras áreas das licenciaturas e ou de conhecimento.

Diante disso, o objetivo da experiência é mostrar como foi o envolvimento dos alunos com as atividades compartilhadas em sala de aula, proporcionando, assim, o desenvolver, o conviver, o interagir, o brincar, o participar, o explorar e o expressar. Também possibilitou o incentivo ao respeito às diferenças e aos valores, assegurando condições de aprender.

TRAJETÓRIAS E NARRATIVAS PESSOAIS

Rafaela Barros

Eu, Rafaela Barros, terminei o ensino médio há quatro anos, em 2017, e não passei no vestibular de primeira, resultado decorrente da constante pressão dada por parte da minha família de escolher um curso que eu não gostava.

No entanto, não me dei por convencida e passei 2018 estudando em um cursinho preparatório para por fim em 2019 alcançar minha tão desejada vaga em pedagogia na Universidade Estadual do Amazonas (UEA). Foi um ano incrível e repleto de conquistas, a nova fase da minha vida era linda e cheia de coisas novas, foi empolgante passar pelo trote e arrecadar fundos para instituto Nacer e Casa Miga. Fui apresentada ao LEPETE no primeiro período junto aos meus colegas de classe em um pitoresco encontro, onde foi pautado o que era o mesmo e ouvimos alguns relatos de antigos Assistentes Docentes (AD); mal sabia eu o que vinha pela frente.

Foram aparecendo dificuldades e via cada vez mais a necessidade de trabalhar, arranjar um emprego que desse para conciliar trabalho e faculdade, foi assim que em junho mandei meu currículo para a vaga de estágio para aquele laboratório que conheci no primeiro período onde sequer imaginava um dia trabalhar.

Isabela Gomes

Eu, Isabela Gomes, no ano de 2013, concluí o ensino médio, porém, só após seis anos consegui passar na faculdade pública, foram cinco anos tentando passar no vestibular do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e não conseguia alcançar a média necessária, então foi aí que resolvi fazer o vestibular da UEA no ano de 2018 e logo na primeira tentativa fui aprovada no curso de pedagogia; não era um sonho para mim, mas, por ter um filho, me fez pensar diferente, e hoje posso dizer que faço parte dessa luta pela educação melhor para todos. Quando entrei na UEA, eu estava trabalhando em uma loja de roupas como vendedora, não tinha tempo de nada, posso dizer que foi uma fase muito difícil, então desisti no 1º período, perdi a vontade de estudar, mas foi aí que decidi sair do meu trabalho para estudar mesmo sabendo que teria que escolher, até porque tendo um filho para comer e aluguel para pagar, mas eu percebi que só os meus estudos poderiam mudar isso, e rapidamente renovei minha força de vontade, e voltei no 2º período mesmo sabendo que já estava desperiodizada.

Fiz o 2º período tranquila, já no 3º período surgiu a pandemia, bem no início das aulas, a qual ninguém imaginava que iria acontecer, trazendo mais um impacto. Resumindo, a minha trajetória ao chegar no Lepete foi de tantas lutas e aprendizados, apesar de todas as dificuldades. Antes de entrar neste laboratório, havia mandado currículos para diversas instituições de ensino em busca de estágios em meados de dezembro de 2020, mas só em abril deste ano que fui

chamada para estagiar e no final do 4º período a professora Maria Quitéria Afonso havia comentado sobre o estágio no PAD, me despertando o interesse. A fim de ter mais conhecimento em minha carreira, entrei em contato com uma colega, que me indicou para as coordenadoras. Então, fui chamada para uma entrevista com a professora Jediã Lima, e consegui uma vaga. Apesar da pouca experiência, só tenho a agradecer por fazer parte desse grupo de professoras e de educadoras transformadoras, que lutam para melhorar a educação, por meio da formação continuada e inicial de professores, e hoje estou para somar e fazer parte da história desse projeto, tão sério e importante.

Nelson José

Eu, AD Nelson José, adentrei na universidade no ano de 2017. Assim que saí do ensino médio, conheci o Lepete no 1º período, só que foi a partir do 4º período que adentrei no projeto OFS para atuar como AD dentro das escolas municipais de Manaus. Passei por uma entrevista com a Prof.^a Jediã Lima, quando então fui selecionado para atuar no projeto.

Desse modo, em 2019 fui para as escolas com outros colegas das demais áreas da licenciatura, foi a partir daí que vivenciei novas experiências dentro da sala de aula, tive a oportunidade de ter um contato direto com o espaço escolar, com o corpo docente e discente. Então, tive a oportunidade de colocar em prática tudo aquilo que adquiri na academia e nas formações ofertadas pelo Lepete.

IMPRESSÕES E EXPERIÊNCIAS COMO ASSISTENTE À DOCÊNCIA NA SALA DE AULA

A Escola Municipal Padre Mauro Fancello é localizada em uma área urbana na zona sul de Manaus na Rua Raquel de Souza, N° 17 - Petrópolis, 69063-590. É uma escola que abrange os anos iniciais de 1º ao 5º ano.

Atendemos a turma do 2º ano “D” da professora M^a Luiza Cruz, onde tinham 12 alunos com idade entre 6 e 7 anos. Ao chegarmos, a professora iniciou uma breve apresentação e logo nos deu o itinerário das atividades a serem passadas, que foram três: uma de Língua Portuguesa, uma de Artes e uma de Ciências.

A atividade de língua portuguesa, sobre sílabas móveis das letras “B” e “C”, já estava sendo ministrada. Cada aluno tinha suas sílabas recortadas para formar palavras, que seriam copiadas em ordem alfabética no caderno. Dividimo-nos e fomos de carteira em carteira, já que éramos dois AD tentando atender as subjetividades e dúvidas dos alunos. Percebemos que alguns terminaram bem antes e estavam bastante avançados, se comparados com alunos que demoraram mais tempo para realizar a atividade e outros que estavam somente copiando do coleguinha. Notamos também, alunos desinteressados com o desdobramento da atividade e, ao invés de deixá-los fazendo individualmente, juntamos em grupo para instigá-los a refletir, juntarem sílaba por sílaba e responderem oralmente. Perguntamos se alguém queria responder no quadro e logo se animaram, o que

tornou a aula mais divertida. Nesse sentido, para Paulo Freire (1987, p. 46): “Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

No desdobramento da atividade de artes, em que os alunos deveriam colorir os arco-íris com as cores indicadas, identificamos que alguns alunos não sabiam o nome de certas cores específicas. Então, os incentivamos a pensar em objetos, paisagens e fenômenos naturais que pudessem ter a cor parecida com aquelas, o que Freire (1988, p. 9) chama de conhecimento a partir da leitura de mundo: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra”, ou seja, bem antes de ir à escola o aluno já vem com conhecimentos, que serão desenvolvidos em sala de aula.

A terceira e última atividade de ciências, o "corpo humano", solicitava que os alunos identificassem diversas partes do corpo humano e as nomeassem. Os alunos tiveram algumas dificuldades em relação ao reconhecimento de certas partes do corpo humano, então desenhamos o corpo humano no quadro e fomos explicando. Alguns alunos tiveram facilidades para responderem a atividade, outros pediram ajuda. Assim que terminamos, os alunos perguntaram se poderiam pintar o desenho e prontamente dissemos que sim, e nesse intervalo de tempo um aluno pediu para que passássemos o lápis “cor de pele”, referindo-se a cor bege. Nessa perspectiva, Munanga (1999, p. 15) salienta que: “no lugar de uma sociedade totalmente branca, ideologicamente projetada, nasceu uma nova sociedade plural constituída de mestiços, negros, índios, brancos e asiáticos cujas combinações em proporções desiguais dão ao Brasil seu colorido atual”. Segundo o referido autor, é possível compreender que é de extrema importância levar essa contextualização para a sala de aula, pois faz com que os alunos percebam que não existe uma cor padrão para o nosso corpo, explicando também o processo de miscigenação do qual fazemos parte, pois essa explicação faz com que entendam que cada pessoa tem sua cor e que devemos respeitar.

Então, após essa contextualização que causou uma reflexão nos alunos, eles passaram a concluir a atividade colorindo o corpo humano da cor que quiseram, e, quando todos terminaram e antes da professora retornar para a sala, fizemos uma interação com os mesmos, pedindo para que viessem até o quadro e respondessem de acordo com os seus respectivos cadernos.

VIVÊNCIAS FORMATIVAS NO LEPETE

No decorrer de todo esse percurso como assistente à docência, o Lepete nos proporcionou vários momentos (encontros) e experiências que enriqueceram nossa bagagem para esse processo de formação docente.

Dentre esses encontros e das experiências dentro de sala de aula, estão incluídos também: encontros formativos; avaliações; troca de saberes; relação

entre teoria e prática; orientações; pesquisas; reuniões; reuniões via *Google Meet* durante a pandemia (que ainda não acabou); participações de seminários; produções de materiais (planos de aulas, planos de atividades e sequências didáticas), entre outros.

Algumas oficinas foram muito pertinentes para este relato, como a formação de 2020 durante a pandemia, a qual se intitulou "o tempo não para". Foram abordados diversos aspectos em questão do momento pandêmico, a situação da gravidade em que ainda estamos passando e a forma que lidamos com ela, usando o tempo como agente principal no decorrer desta jornada, houve várias narrativas, até mesmo os vídeos apresentados com esta temática e foi ali que vimos e entendemos que ninguém solta a mão de ninguém. Entendemos o significado de empatia, a importância do contato com o outro e vimos que a interação nos cura. Voltar para a sala de aula, receber o carinho, o apoio dos alunos limpa a alma e foi um grande alívio poder sentir isso tudo novamente em 2021 com o retorno das escolas.

Utilizamos também as apresentações das sequências didáticas apresentadas no Evento: I Seminário do Projeto Assistência à Docência, no qual fizemos um planejamento e em seguida elaboramos um roteiro para produzirmos um vídeo. Além disso, os elos entre as formações e a rotina nas escolas nos permite um partilhar de experiências sem igual, que é a troca de saberes com AD de áreas diferentes, é pedagogia que conversa com a matemática, a biologia que contextualiza a geografia e assim vai fazendo o uso da interdisciplinaridade para chegarmos à compreensão e à unificação do saber, através de várias disciplinas para chegarmos ao objetivo da aula, aproveitando o melhor de nossas formações.

Nesse sentido, por meio de experiências que o Lepete nos proporciona é possível vivenciarmos o processo de profissionalização docente, pois temos experiências na docência antes mesmo de terminarmos o curso de licenciatura, oportunizando assim a teoria e a prática. É sobre isso que Nóvoa (2009) argumenta que a importância de um conhecimento:

Vai para além da «teoria» e da «prática» e que reflete sobre o processo histórico da sua constituição, as explicações que prevaleceram e as que foram abandonadas, o papel de certos indivíduos e de certos contextos, as dúvidas que persistem, as hipóteses alternativas, etc. (p. 5).

Entende-se que o autor relata sobre a importância de a teoria caminhar junto com a prática, e foi isso que o projeto, junto com o laboratório, nos proporciona, levar tudo que adquirimos na academia para a sala de aula em forma de prática, assim enriquecendo a nossa formação docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista os aspectos observados e relatados, podemos dizer que o desenvolvimento deste relato de experiência permitiu constatar que a nossa caminhada até o Lepete e durante a AD foi de muitas perseveranças e nos faz entender o quão é importante todo esse processo na formação acadêmica e profissional.

Vimos que, na Escola Municipal Padre Mauro Fancello, por meio da falta de motivação dos alunos, tivemos que ressignificar as atividades com intuito de torná-las mais interessantes, em que conseguimos desenvolver as atividades a partir da interação em grupos. Em outro momento, instigamos os alunos a pensar em objetos, paisagens, fenômenos naturais que pudessem estar relacionados com seus conhecimentos empíricos. Na terceira e última atividade, criamos estratégias para que os alunos pudessem identificar de acordo com nossas explicações e concepções.

Por fim, a importância deste trabalho para nós, como futuros professores, destaca-se em relatar a ampla análise do estudo, trazendo reflexões para futuras pesquisas, em que essas vivências foram essenciais para a nossa formação acadêmica e profissional. Por meio dessas experiências, conseguimos entender como a teoria que estudamos no decorrer do curso de graduação pode ser aplicada na prática, como também nos possibilita observarmos metodologias e estratégias já usadas por outros profissionais, assegurando os desafios do ser professor.

E, assim, este relato de experiência destaca-se em mostrar a realidade do cotidiano escolar, bem como a relevância das práticas vivenciadas no chão da escola. Nossos objetivos permitiram que os alunos se envolvessem diretamente com as atividades compartilhadas em sala de aula, proporcionando, assim, o desenvolvimento de atividades práticas e significativas, onde puderam exercitar o respeito às diferenças no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Importância do Ato de Ler**. 23. ed. São Paulo: Editora Cortez, 1988.
- MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.
- NÓVOA, Antônio. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista Educacion**. Madrid: 2009.

ANEXOS

Figura 1 - Momento da Assistência à Docência em sala de aula da Escola Municipal Padre Mauro Fancello



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 2 - Momento do Recreio da turma na Escola Municipal Padre Mauro Fancello



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 3 - Momento de distribuição dos Assistentes de Docência para as salas de aula na Escola Municipal Padre Mauro Fancello



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 4 - Momento da Assistência à Docência em sala de aula da Escola Municipal Padre Mauro Fancello



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 5 - Momento da Assistência à Docência em sala de aula da Escola Municipal Padre Mauro Fancello



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 6 - Figura Momento da Assistência à Docência em sala de aula da Escola Municipal Padre Mauro Fancello.



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

**ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA: DA TRAJETÓRIA ACADÊMICA ÀS EXPERIÊNCIAS
PEDAGÓGICAS EM SALA DE AULA EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE
MANAUS/AM**

Ananda Larise Colares Menezes

Acadêmica do 8º período do curso de
Licenciatura em Biologia da Universidade do Estado do Amazonas.

E-mail: alcm.bio@uea.edu.br

Paulo Henrique Medeiros Guerreiro

Acadêmico do 5º período do curso de
Educação Física da Universidade Federal do Amazonas.

E-mail: medeirosphg@gmail.com

Yasmin Samara Trindade dos Santos

Acadêmica do 6º período do curso de
Licenciatura em Geografia da Universidade do Estado do Amazonas.

E-mail: ystds.geo20@uea.edu.br

Maria do Perpetuo Socorro Sotero da Silva

Formadora e pesquisadora do Lepete/UEA/CNPq.
Coordenadora Pedagógica do PAD.
Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do
Magistério/DDPM/Semed/Manaus.

E-mail: mariaperpetuo.sotero@semed.manaus.am.gov.br

Maria Quitéria Afonso Menezes

Vice-líder de Pesquisa do Lepete/UEA/CNPq.
Coordenadora do Projeto Assistência à Docência/PAD.
Professora Assistente da Escola Normal Superior-UEA.

E-mail: maria.quiteria@semed.manaus.am.gov.br

RESUMO: O projeto Assistência à Docência (AD) proporciona a alunos dos cursos de licenciatura e pedagogia vastas experiências em prática pedagógica; relacionado ao projeto Oficina de Formação em Serviço (OFS), o projeto é uma referência na qualificação de professores em formação inicial. O presente trabalho visa partilhar vivências em sala de aula em uma escola da rede pública de ensino da cidade de Manaus. Relata as trajetórias de três universitários no processo de ingressar na faculdade através dos processos seletivos e a forma que cada um adentrou no projeto AD, as experiências dos assistentes em sala, as atividades realizadas e a forma que foi apresentada para os alunos. E, por fim, compartilha a visão dos assistentes sobre esse projeto. O relato apoia-se em autores pertinentes à temática de formação e processo de ensino aprendizagem, tais como Freire, Tardif, Wanzeler e Soares.

Palavras-chave: Assistência. Prática pedagógica. Experiências.

ABSTRACT: The Teaching Assistance (AD) project provides undergraduate and pedagogy students with vast experiences in pedagogical practice, related to the In-Service Training Workshop (OFS) project, the project is a reference in the

qualification of teachers in initial training. This work aims to share experiences in the classroom in a public school in the city of Manaus. It reports the trajectories of three university students in the process of entering college through the selection processes and the way in which each one entered the AD project, the experiences of the assistants in the classroom, the activities carried out and the way it was presented to the students. And finally, it shares the assistants' vision of this project. The report is supported by authors relevant to the theme of training and the teaching-learning process, such as Freire, Tardif, Wanzeler and Soares.

Keywords: Assistance. Pedagogical practice. Experiences.

INTRODUÇÃO

O projeto Assistência à Docência (AD) é um dos poucos projetos que nos proporcionam plena qualificação profissional no exercício da docência. Tendo como marca registrada o amplo exercício da prática pedagógica, o projeto é um marco na qualificação de alunos dos cursos de licenciaturas e pedagogia, professores em formação inicial.

Interligado ao projeto Oficina de Formação em Serviço (OFS), um projeto de formação de base teórico vivencial, a Assistência à Docência aproxima-se da escola que, segundo Wanzeler (2014), é o lugar legítimo de formação de professores e configura-se como um laboratório vivo para se explorar epistemologicamente as condições de produção de conhecimento.

O objetivo deste relato é compartilhar experiências vividas em sala de aula em uma escola municipal de Manaus/AM. O trabalho apresenta também uma breve narração das trajetórias acadêmicas de três universitários e mostra suas impressões sobre o projeto Assistência à Docência (AD).

TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS: DO VESTIBULAR AO LEPETE

Contar nossas trajetórias nos permite compartilhar com nossos colegas as lutas e vitórias que nos permitiram chegar até onde estamos, assim como nos possibilita conhecer um pouco de cada pessoa que nos rodeia e que trabalha ou estuda conosco. As trajetórias aqui narradas são de três Assistentes à Docência (AD) integrantes do Projeto de Assistência à Docência, que é um dos projetos desenvolvidos pelo Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE), desde o vestibular até o ingresso no projeto.

Ananda Menezes

Eu, assistente à docência, Ananda Menezes, prestei vestibular para a Universidade do Estado do Amazonas (UEA) no ano de 2014, após quase dois anos

de estudo autodidata, apenas com o auxílio de antigos livros do ensino médio e vídeo aulas, ingressei no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, no turno noturno.

O primeiro ano de faculdade foi o mais difícil em termos financeiros e tive que procurar estágios que me proporcionassem uma renda e que ao mesmo tempo me permitissem continuar na universidade, foi quando um colega de curso me avisou das inscrições para o programa de Apoio Acadêmico oferecido pela Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (PROEX) da universidade.

E através do programa de Apoio Acadêmico conheci o projeto Assistência à Docência, um projeto vinculado à UEA e à Secretaria Municipal de Educação (SEMED), no qual ingressei no ano de 2016. No segundo ano de faculdade me dividi entre fazer meus trabalhos e atividades do curso no turno matutino, frequentar as formações e escolas do projeto assistente à docência no turno vespertino e frequentar as aulas da faculdade no turno noturno. Nessa época o projeto ainda não tinha um espaço físico dentro da universidade como o atual laboratório e nem havia transporte disponível para levar os assistentes até as escolas.

Após o término da bolsa de apoio acadêmico me foi oferecida outras bolsas de estágio, o que possibilitou minha permanência no projeto. Deste modo, pude observar diversas fases do projeto, como a criação da brinquedoteca e laboratório, o surgimento do curso de pós-graduação em Gestão de Projetos e Formação Docente, que oferece formação continuada em serviço, não apenas para os professores da secretaria municipal, mas também para alunos egressos das universidades. E, finalmente, transporte, que nos permitiu chegarmos em tempo hábil aos nossos compromissos com as escolas e a universidade.

Yasmin Santos

Eu, assistente à docência Yasmin Santos, conheci o projeto através da minha irmã que já participou e logo me encantei ao ouvir as experiências que ela contava, como era bom vivenciar isso. No início de 2020, ingressei na UEA, e logo quando abriu processo seletivo me inscrevi para participar desse projeto. Em seguida veio a pandemia e acabei esquecendo que havia me inscrito, com o decorrer de tudo fiquei desanimada com a faculdade, pois não estava conseguindo ter foco no modo de aula online.

Por sorte, fui chamada para participar do projeto AD, fiz a entrevista, fui aceita para participar do projeto, e foi algo que veio em ótimo momento na minha vida, pois consegui ter ânimo novamente para tentar focar nos estudos, vi que tinha sentido em meus estudos e como é encantador poder vivenciar essa profissão.

Paulo Guerreiro

Eu, assistente à docência Paulo Guerreiro, já estava no terceiro ano do ensino médio, e ainda não sabia qual curso escolher para o vestibular. Pretendia cursar engenharia elétrica, mas não tinha nota para passar e nem dinheiro para pagar uma faculdade particular. Então, pedi conselho para minha família, e eles orientaram com exemplos de pessoas que optaram por fazer um curso, que não queriam inicialmente, mas depois de formados, já trabalhando, poderiam fazer o curso que almejam no início.

E assim optei por fazer Licenciatura em Educação Física, por conta de gostar da disciplina durante a educação básica e pela vivência no esporte natação. No ano de 2016 eu obtive aprovação na Faculdade de Educação Física e Fisioterapia (FEFF) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

Durante o primeiro semestre da graduação foi um tanto quanto difícil, pois a UFAM estava se recuperando de uma greve. Mas a partir do segundo semestre participei do projeto de extensão intitulado “Esporte Recreativo e Qualidade de Vida para Crianças e Jovens”, onde obtive minha primeira experiência como estagiário e foi aumentando minha admiração pelo curso. Conheci o projeto Assistência à Docência devido a parceria da SEMED com a UEA, e ingressei no mês de outubro do ano de 2021.

ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA EM AÇÃO: EXPERIÊNCIAS NA SALA DE AULA

As experiências aqui relatadas ocorreram no dia 11 de agosto de 2021 na Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Mauro Fancello, que está localizada na Rua Raquel de Souza, nº 17, no bairro Petrópolis, área urbana de Manaus. A escola recebe esse nome em homenagem ao pároco que construiu o prédio junto com a comunidade.

Ainda como Projeto alternativo de Educação da Comunidade de São Francisco a escola foi implementada em 1989 por uma equipe de moradores preocupados com as questões econômicas, sociais e educacionais das famílias que residem nas áreas periféricas próximas da escola. No ano de 1994 foi celebrado o convênio do projeto com a SEMED e a escola passou, então, a desenvolver uma educação formal de acordo com as orientações da secretaria.

As experiências ocorreram em duas turmas diferentes, ambas do ensino fundamental anos iniciais, etapa da educação atendida pela escola. A primeira experiência foi no 5ª ano B da professora Diana Lima de Souza e a segunda experiência foi no 1ª ano E da professora Marlene dos Santos Medeiros.

Os alunos da turma do 5º ano B estavam na faixa etária dos 10 aos 11 anos de idade e devido a rotatividade presencial na escola contamos com a presença de apenas 13 estudantes. Essa modalidade foi adotada pela SEMED devido ao retorno presencial das aulas em tempos de pandemia do Covid-19. A distribuição dos alunos na sala era em fileiras com distanciamento entre as cadeiras ocupadas. Todos usavam máscaras e copiavam a atividade deixada na lousa pela professora.

A atividade deixada na lousa para o 5º ano B era um assunto de matemática sobre números romanos e consistia em descrever a representação dos números naturais em números romanos e vice-versa, além de algumas questões de multiplicação. Outra atividade estava sendo desenvolvida por dois alunos, ainda na disciplina de matemática, eles resolviam apenas questões de adição e as equações foram escritas no caderno desses alunos pela professora da turma.

Deixamos os alunos copiar a atividade e demos um tempo para que eles tentassem resolver as questões sozinhos, visto que a professora já tinha explicado o conteúdo e a atividade. Para evitar que os alunos ficassem levantando da carteira, íamos até eles quando estes pediam ajuda. Deste modo, pudemos anotar as questões que a maioria dos alunos considerava as mais difíceis e os ajudamos a respondê-las explicando na lousa.

Quando a maioria dos alunos já tinha terminado a atividade e com a maioria das questões respondidas, dispomos um tempo para que cada aluno fosse à lousa responder uma questão. Também pedimos para que os alunos com atividade diferenciada escolhessem uma questão e respondessem na lousa. Deste modo, todos os alunos participaram do processo de correção das questões.

Farias e Dias (2020, p. 28) relatam que muitas crianças concluem a primeira fase do ensino fundamental “com dificuldades conceituais fundamentais pertinentes às quatro operações básicas e ao sistema de operação decimal, se essas dificuldades persistirem esses alunos terão dificuldades na aprendizagem de outros conteúdos matemáticos”.

Referindo-se à turma do 1º ano E, estavam presentes 8 alunos, que estão na faixa etária de 06 a 07 anos de idade, observamos neste dia que a maior parte da turma era composta de meninas. A sala era bem espaçosa e nas paredes havia o alfabeto e as vogais para que os alunos conseguissem diferenciar, assim como números para que eles os reconhecessem. As mesas estavam arrumadas em duas fileiras, uma de frente para outra, onde havia um distanciamento entre os alunos e com isso conseguimos perceber que a sala era um lugar bem agradável e aconchegante para as crianças.

Em relação às atividades que a professora do 1º ano E deixou, uma delas consistia em reconhecer a letra “F” e iniciamos explicando essa atividade, que estava em folha de papel ofício e colamos nos cadernos. Os alunos deveriam cobrir a letra e repeti-la ao lado, para esclarecimento de dúvidas reproduzimos a letra na lousa e assim os alunos conseguiram entender o que deveria ser feito.

Ao término da explicação fomos chamados para um evento na quadra com a participação dos “Garis da Alegria”, onde os alunos assistiram uma apresentação que falava sobre o lixo e onde devemos jogar sem prejudicar o meio ambiente. Ao retornarmos para a sala os alunos continuaram a fazer a atividade. Foi quando percebemos a dificuldade dos alunos em fazer a letra cursiva e observamos que eles possuem mais facilidade em escrever a letra de bastão.

De acordo com a Magda Soares (2004) saber escrever a letra bonita não faz parte da alfabetização que no caso é chamada de letramento e que ambos são diferentes, o processo de alfabetização sofre com a marca da discriminação, com isso a escola valoriza a língua escrita e censura a língua oral espontânea que se afaste da língua ‘cultura’, e que não adianta a criança ter a escrita bonita e não saber ler ou interpretar o que ela está lendo.

Este fato é considerado um fracasso muito grande na alfabetização, pois os alunos passam por longos processos de escolarização e não conseguem interpretar um texto ao chegar nos vestibulares, e ocorre um “fracasso escolar” em que outrora se manifestava em altos índices de reprovação e repetência na etapa inicial do ensino fundamental. A alfabetização caracterizava-se, ao contrário, por sua excessiva especificidade, entendendo-se por “excessiva especificidade” a autonomização das relações entre o sistema fonológico e o sistema gráfico em relação às demais aprendizagens e comportamentos na área da leitura e da escrita, ou seja, a exclusividade atribuída a apenas uma das facetas da aprendizagem da língua escrita (SOARES, 2004).

Quando os alunos terminaram a atividade referente à letra “F”, fomos para o meio da sala, fizemos uma roda e iniciamos a leitura de um livro que tinha por objetivo imitar os sons dos animais. No decorrer da leitura fomos imitando os sons, ficamos todos atentos, pois eles precisavam identificar os sons que cada animal deveria reproduzir. Os animais imitados foram: vaca, lobo, coelho, ovelha, cachorro, gato e cavalo. Ao final da leitura fizemos perguntas sobre o livro e com isso cada criança foi falando qual era seu animal favorito e imitava o som que o representava.

Nos anos posteriores eles irão estudar figuras de linguagens, dentre elas a onomatopeia, que consiste em reproduzir fonemas ou palavras que imitam os sons naturais, como os sons de animais e objetos, representando um som específico (RIGONATTO, 2021). Concluindo a leitura, foram liberados para brincar com os brinquedos que a professora disponibilizou, fizemos novamente a roda e eles foram montar quebra cabeças, brincar de jogo da memória e outros brinquedos.

PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES: UMA VISÃO DO ASSISTENTE À DOCÊNCIA

O projeto Assistência à Docência (AD) é certamente um ponto alto na qualificação profissional de todo professor em formação inicial, e quem tem o privilégio de participar desse projeto provavelmente abraçará a profissão de Professor, ou, possivelmente entenderá que não está apto para tal profissão.

A assistência à docência é vinculada ao Projeto Oficina de Formação em Serviço (OFS) e garante o pleno desenvolvimento da OFS nas escolas, sem prejuízo à carga horária dos alunos que, na ausência do professor titular, continua cumprindo as atividades escolares com o auxílio dos assistentes à docência (WANZELER, 2014).

Podemos dizer, portanto, que das diversas atividades que o projeto nos proporciona, a prática docente é possivelmente uma das mais significativas. E quando falamos em prática docente, estamos enfatizando que realmente frequentamos a sala de aula, que convivemos com alunos dos diversos níveis escolares da educação básica e procuramos entender suas dificuldades no processo ensino-aprendizagem.

Tardif (2000) afirma que os saberes profissionais dos professores são temporais, ou seja, são adquiridos através do tempo, nesse sentido, os primeiros anos de prática profissional tendem a ser decisivos na sua estruturação, na aquisição do sentimento de competência e estabelecimento de rotina de trabalho. Além disso, os saberes profissionais dos professores são variados e heterogêneos e estão a serviço da ação, isso porque os professores, no trabalho, procuram atingir diversos objetivos que nem sempre exigem o mesmo tipo de conhecimento, de competência ou de aptidão.

Em nossas jornadas pelas escolas que participam do projeto OFS nos deparamos com a necessidade de alcançar diversos objetivos, além dos objetivos cognitivos ligados à aprendizagem de determinada matéria ou atividade deixada pelo professor. Nos deparamos em tentar alcançar objetivos como: organizar o grupo de alunos, motivá-los, levá-los e se interessar pelo assunto e se concentrar na tarefa, dar atenção particular aos alunos com mais dificuldades, acompanhar a evolução da atividade etc. Tardif (2000) observa que os trabalhos na sala de aula, na presença dos alunos, exigem do professor uma variedade de habilidades ou de competências.

Em muitos casos, os cursos de licenciatura contemplam poucas horas dedicadas às práticas pedagógicas, mesmo em suas disciplinas de estágio supervisionado, a prática, em ação nas escolas, não é satisfatória. Nossa formação universitária nos ensina a separar os objetos do seu contexto e as disciplinas umas das outras, o que dificulta relacioná-las.

Segundo Morin (2007) essa separação e fragmentação das disciplinas nos tornam incapazes de captar “o que está tecido em conjunto”, isto é, o complexo. E os espíritos parcelados tornam-se cegos às inter-retroações e a causalidade em circuito, consideram os fenômenos vivos e sociais a partir de uma causalidade linear e possuem concepções mecanicistas e deterministas.

Outro ponto significativo do projeto assistente à docência é a proposta interdisciplinar que o projeto traz consigo, na prática, isso se configura na troca de saberes entre as diversas licenciaturas. Fazenda (2008) discute definições interessantes sobre o conceito de interdisciplinaridade e discute que a interdisciplinaridade escolar não pode ser confundida com interdisciplinaridade científica, pois na interdisciplinaridade escolar a perspectiva é educativa, as noções, habilidades e técnicas visam, sobretudo, favorecer o processo de aprendizagem respeitando os saberes dos alunos, assim como sua integração. Já a interdisciplinaridade científica tem como alicerce o cerne do conhecimento científico na formação de professores, a estruturação hierárquica das disciplinas, sua organização, dinâmica, mobilidade conceitual e a comunicação dos saberes nas sequências a serem organizadas.

Nossas reuniões, que ocorriam uma vez por semana, eram os momentos propícios para que nós, assistentes à docência de diversos cursos de licenciaturas e do curso de pedagogia, pudéssemos compartilhar nossos saberes, nossas experiências, nossas dúvidas e, com o auxílio das coordenadoras do projeto, planejássemos um curso de ação e intervenção pedagógica para sala de aula.

Por diversas vezes, como resultado de algumas reuniões, nos deparamos com a necessidade de nos aprofundar em determinados assuntos, que posteriormente iriam nos auxiliar em nossas práticas em sala de aula. E aqui nos deparamos com outro ponto significativo do projeto AD, as formações.

Segundo Freire (2015) quando nos tornamos conscientes de que somos seres inacabados, podemos ir além dele e percebemos que a construção de nossa presença no mundo não se faz no isolamento, inseto da influência das forças sociais. E que apesar do surgimento de barreiras de difícil superação, que dificultam nossa tarefa histórica de mudar o mundo, como as condições materiais, econômicas, sociais, políticas, ideológicas e culturais, não se eternizam.

As formações geralmente ocorriam para nos auxiliar em alguma dificuldade que surgia em meio à nossa prática em sala, dificuldades que muitas vezes impediam de dar continuidades às nossas atividades. Deste modo, participamos de formações sobre alfabetização e letramento, psicomotricidade, canto, construção de fábulas, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), geometria para ensino fundamental, desenho geométrico, dentre outras.

Muitos desses encontros formativos discutiam temas que jamais veríamos em nossas disciplinas específicas, mas que contribuíram para nosso desenvolvimento como professor. E, nesse sentido, em sala de aula pudemos compreender melhor as dificuldades dos alunos e suas possíveis causas, auxiliá-los em suas dificuldades e minimizá-las em seus processos de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os futuros professores constroem sua profissão a partir da prática de ensino. É de fundamental importância que eles tenham contato com os alunos em seu espaço escolar para poder diagnosticar e minimizar possíveis problemas no ensino, desde a sua formação e, portanto, a inserção na graduação de projetos que viabilizem esse tipo de experiência. Desse modo, conseguimos observar as formas como cada um ingressou na faculdade e como conheceu esse projeto.

Foi possível observar a experiência vivida por cada AD, e acompanhar o trabalho de cada um, com isso conseguindo verificar as dificuldades dos alunos dentro de sala de aula e como os autores das áreas de diversas licenciaturas avaliam a forma de aprendizagem dos alunos. Os objetivos propostos durante as experiências foram cumpridos, e estabeleceu-se diversos parâmetros que direcionam a concordância da continuidade da manutenção das ações e através de reuniões e formações foi possível sanar dificuldades que os professores em formação inicial pudessem ter durante a prática de sala. O acompanhamento com o aluno, tanto na parte da evolução de suas atividades quanto aos aspectos relacionados às dificuldades, possibilitou apontamentos de como os professores devem se planejar, executar e refletir sobre suas práticas, considerando o contexto escolar no qual estão imersos.

Os movimentos empreendidos permitiram desenvolver as ações em consonância com uma proposta maior, o que qualifica ainda mais as discussões ao longo do projeto, visto que todo o grupo está envolvido e debatendo as mesmas frentes de trabalho como: dificuldades, motivação, concentração, aspectos cognitivos e a individualidade de cada aluno, assim como a importância de se trabalhar a interdisciplinaridade visando favorecer o processo de aprendizagem. Por fim, destacamos as perspectivas dos AD sobre esse projeto perante as reuniões e conversas que aconteciam, e com isso as trocas de experiências entre eles permitindo novos saberes e contribuindo para a formação de futuros professores.

REFERÊNCIAS

FARIAS, Vanderley. Ferreira; DIAS, Angélica; Karlla Marques. O Processo Ensino e Aprendizagem das Quatro Operações Básicas no Ensino Fundamental II. *In*: WANZELER, Eglê Portela; MENEZES, Maria Quitéria Afonso. (orgs.). **Formação de Professores e professoras: lugares, saberes e subjetividades**. Manaus: Editora UEA, 2020.

FAZENDA, Ivani. Catarina. Arantes. Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na formação de professores. **Revista do Centro de Educação e Letras da UNIOESTE** - Campus de Foz do Iguaçu v. 10, n. 1, 1º semestre de 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

MORIN, Edgar; ALMEIDA, Maria de Conceição de; CARVALHO, Edgar de Assis (orgs.). **Educação e complexidade**: os sete saberes e outros ensaios. 4. ed. - São Paulo: Cortez, 2007.

RIGONATTO, Mariana. “**Onomatopeia**”; *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/gramatica/onomatopeia.html>. Acesso em: 23 nov. 2021.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação. Nº 25. Jan /Fev /Mar /Abr 2004.

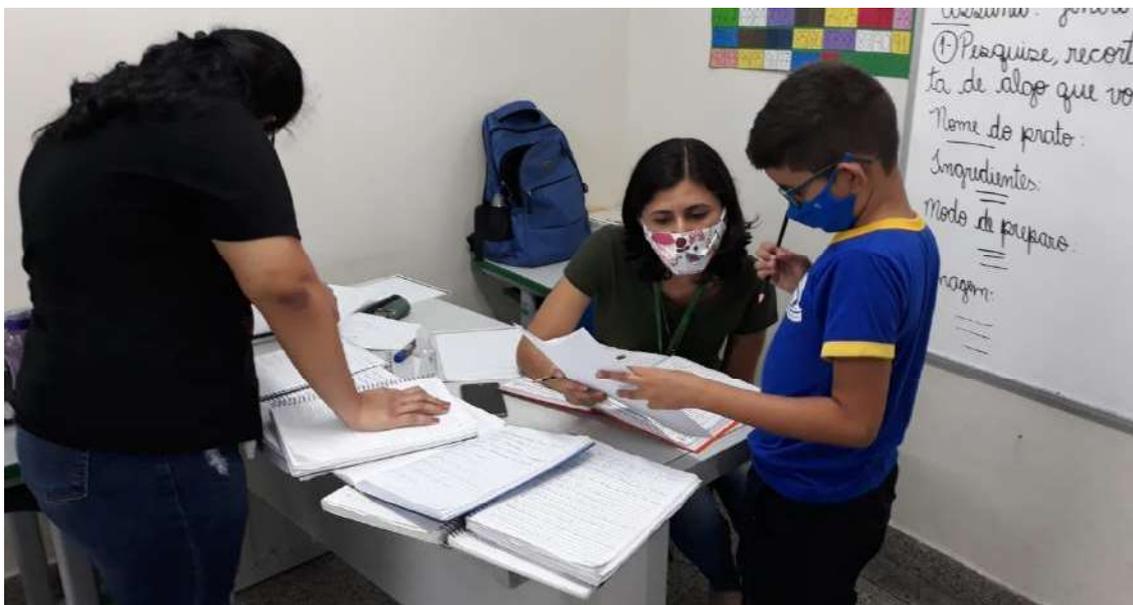
TARDIF, Maurice. **Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação do magistério**. Universidade de Laval/PUC Rio, 2000.

WANZELER, Eglê Betânia Portela e MENEZES, Maria Quitéria Afonso (orgs.). **Formação de professores e professoras**: lugares, saberes e subjetividades. Manaus: Editora UEA, 2020.

WANZELER, Eglê Betânia Portela. **Oficinas de formação em serviço**: uma experiência transdisciplinar em formação de professores. Eglê Betânia Portela Wanzeler; Euzeni Araújo Trajano (orgs.). Manaus: Editora Valer, 2014.

ANEXOS

Figura 1 - Momento da Assistência à Docência em sala de aula da Escola Municipal Padre Mauro Fancello



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 2 - Momento da Assistência à Docência em sala de aula da Escola Municipal Padre Mauro Fancello



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 3 - Figura Momento da Assistência à Docência em sala de aula da Escola Municipal Padre Mauro Fancello



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

VIVÊNCIAS EDUCATIVAS NA ESCOLA MUNICIPAL AMBIENTALISTA CHICO MENDES: INTERDISCIPLINARIDADE E EXPERIÊNCIAS RESSIGNIFICATIVAS EM UM CONTEXTO RURAL RODOVIÁRIO

Beatriz Ferreira Santiago

Acadêmica do 8º período do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas.
E-mail: biasantiago015@gmail.com

Laura Rayssa Miranda Viana

Acadêmica do 7º período do curso de Licenciatura em Letras da Universidade do Estado do Amazonas.
E-mail: lauramirandavv@gmail.com

Lucilene Pacheco Santos

Formadora 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

Maria do Perpetuo Socorro Sotero da Silva

Formadora e pesquisadora do Lepete/UEA/CNPq.
Coordenadora Pedagógica do PAD.
Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/Semed/Manaus.
E-mail: mariaperpetuo.sotero@semed.manaus.am.gov.br

RESUMO: O presente relato tem como finalidade apresentar em forma de narrativa as experiências vivenciadas em sala de aula de duas discentes de licenciaturas em Pedagogia e Letras, ambas pela Universidade do Estado do Amazonas - UEA. As práticas foram realizadas nas turmas de 2º e 3º ano do ensino fundamental da Escola Municipal Ambientalista Chico Mendes, que se localiza em área rural de Manaus por meio do Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS) e Assistência à Docência realizado pelo Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação – Lepete. Trata-se, portanto, de uma reflexão acerca de nossas experiências atuando em sala de aula, sustentada teoricamente por uma perspectiva interdisciplinar do e no processo de ensino de aprendizagem. A interdisciplinaridade está relacionada a processos de integração entre diferentes saberes e é crucial para a eficácia do trabalho em sala de aula. Por isso, este trabalho busca apresentar, baseando-se nos pressupostos teóricos de Piaget (1973), sobre a interdisciplinaridade, relatos de experiência que enfatizam a importância e eficiência do trabalho interdisciplinar no processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade. Práticas escolares. Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT: The present report aims to present in narrative form the experiences experienced in the classroom of two students of degrees in Pedagogy and Letters, both by the University of the State of Amazonas - UEA. The practices were carried

out in the 2nd and 3rd grade classes of the Elementary School Chico Mendes Environmental Municipal School, which is located in a rural area, Manaus through the Project Workshops of Training in Service (OFS) and Teaching Assistance carried out by the Laboratory of Teaching, Research and Transdisciplinary Experiences in Education - Lepete. It is, therefore, a reflection about our experiences acting in the classroom, supported theoretically by an interdisciplinary perspective of and in the process of learning teaching. Interdisciplinarity is related to integration processes between different knowledge and is crucial for the effectiveness of classroom work. Interdisciplinarity is related to integration processes between different knowledge and is crucial for the effectiveness of classroom work. Therefore, this work seeks to present, based on the theoretical assumptions of Piaget (1973) about interdisciplinarity, experience reports that emphasize the importance and efficiency of interdisciplinary work in the teaching and learning process.

Keywords: Interdisciplinarity. School practices. Teaching-learning.

INTRODUÇÃO

O presente relato tem como finalidade discorrer sobre as experiências vivenciadas em sala de aula de duas discentes de licenciaturas em Pedagogia e Letras, ambas pela Universidade do Estado do Amazonas - UEA. As práticas foram realizadas nas turmas de 2º e 3º ano do ensino fundamental da Escola Municipal Ambientalista Chico Mendes, que se localiza em área rural de Manaus por meio do Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS) e Assistência a Docência realizado pelo Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação – Lepete.

O Lepete é um espaço para experiências em formação que contempla vários projetos como esses, que atuam em duas dimensões de formações: a inicial e a continuada. As OFS são desenvolvidas a partir de uma parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e consiste em professores realizarem a pós-graduação em Gestão de Projetos e Formação Docente diretamente nas escolas onde trabalham. O projeto Assistência à Docência é voltado para a formação continuada dos discentes de licenciaturas e tem como objetivo aproximar a universidade da escola, permitindo que os graduandos coloquem em prática o teórico-metodológico. O projeto é articulado com as OFS e permite que não ocorra interrupções durante as formações dos professores, pois os assistentes à docência assumem as salas enquanto os professores estão em formação.

Nesse sentido, o projeto vem contribuindo para a ampliação dos nossos conhecimentos enquanto docentes em formação, através dos estudos e práticas docentes exercidas, que proporcionam a formação das nossas identidades profissionais a partir de troca de saberes e construção de conhecimentos. Visando colocar em prática essa interdisciplinaridade, nos fundamentamos nos

pressupostos teóricos de Piaget (1973), Guimarães (2012) e Soares (2009), e nas nossas atividades de assistência à docência, relatamos neste trabalho as experiências em sala de aula.

Quanto à estrutura deste trabalho, essa se dará da seguinte forma: a seção um trata das nossas trajetórias acadêmicas, a seção dois versa sobre a identificação da escola, contextualização das turmas trabalhadas e relatos das atividades realizadas. Já na seção três está presente o aporte teórico que fundamenta a análise das práticas interdisciplinares, além da descrição das atividades realizadas no Projeto de Assistência à Docência que possibilita trocas de saberes entre os docentes, além da profissionalização concedida. Por fim, apresentaremos as considerações finais a respeito dos relatos de experiências.

TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS: ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA

Beatriz Santiago

Eu, Beatriz, assistente à docência do projeto Oficina em Formação, atualmente discente de pedagogia no oitavo período na Escola Normal Superior, comecei minha trajetória profissional acadêmica muito cedo. Desde o segundo período, participo de programas que oferecem estágio em educação. A minha história com o Lepete começou no quarto período da graduação, quando conheci o projeto em si e admirei sua estrutura e, principalmente, o que ele oferecia para os discentes de licenciatura. Desse modo, com uma vontade enorme de participar, me candidatei a uma vaga. O Lepete foi e é um dos principais protagonistas do meu crescimento acadêmico e do desenvolvimento da identidade profissional que venho construindo ao longo dessa jornada baseada em muito amor e respeito pela educação.

Laura Miranda

Eu, Laura, assistente à docência do projeto Oficina em formação, sou aluna do curso de Letras da Escola Normal Superior e estou cursando o sétimo período atualmente. A minha trajetória profissional acadêmica começou desde o segundo período quando entrei no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que, inclusive, foi de grande importância para o meu desenvolvimento pessoal e acadêmico. Por sempre ter apreciado estar em sala de aula lecionando, eu não quis parar depois da experiência no PIBID. Indo atrás de outros possíveis projetos envolvendo a prática docente, encontrei o Lepete, que me conquistou desde o início pela sua estrutura atrativa e todos os seus subprojetos envolvendo os discentes das mais diversas licenciaturas, especialmente o da Assistência à Docência (AD), da qual faço parte. O Lepete, sem dúvidas, é um dos principais responsáveis pelo meu progresso enquanto acadêmica e futura docente, e é por meio dessa jornada composta de grandes desafios e responsabilidades, que me

sinto cada dia mais segura para práticas docentes após a graduação. Ademais, apesar dos desafios da realidade escolar, o projeto de Assistência à Docência torna tudo mais fácil e leve com o seu olhar de cuidado para com os alunos, professores e ADs.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: BRINCADEIRAS E INTERAÇÕES NO ENSINO DE PORTUGUÊS E MATEMÁTICA

As experiências foram realizadas na Escola Municipal Ambientalista Chico Mendes, situada à Av. Dos Guaranás, 1181, na comunidade 23 de setembro, AM010 Km10, Zona Rural de Manaus. Atualmente a Escola funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno atendendo duzentos e três alunos moradores da comunidade ou das proximidades onde suas famílias vivem de pequenas vendas, caseiros de sítios, trabalhadores de granjas e rurais. Os alunos são de famílias de baixa renda que muitas vezes vivem apenas de programas de bolsas governamentais. A escola atende a etapa do Ensino Fundamental, anos iniciais e anos finais, além da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Trabalhamos no turno matutino nas turmas de 2º e 3º ano A do ensino fundamental. As salas eram espaçosas e bem climatizadas, comportavam cada uma cerca de 20 a 30 alunos em cada, mas em nossas aulas somente uns 15 estavam presentes em cada turma, devido às medidas de segurança adotadas pela SEMED em decorrência das circunstâncias pandêmicas.

Em ambas as turmas os alunos estavam comportados e atenciosos. Apesar de uns problemas com o ar condicionado no 2º ano A, conseguimos fazer um trabalho articulado e obtivemos bons resultados de aprendizado. Em relação à experiência com a turma do 3º ano A, logo que chegamos à escola fomos direcionadas à sala de aula. A professora Deisi Pereira nos recebeu e orientou a continuarmos a atividade que estava ministrando sobre o conteúdo “adição” da disciplina matemática.

Começamos com um breve diagnóstico sobre o conteúdo para sabermos como as crianças estavam. Explicamos o conceito de forma a trabalhar o contexto em que os alunos vivem. Demos início à explicação sobre adição, falamos para as crianças que as janelas das salas eram todas de vidro e que dessa forma conseguimos ver as árvores que ficavam no jardim da escola. Então pedimos para que cada um contasse as árvores que se via de um lado e depois contasse as árvores que estavam do outro lado, e que, assim, no seu caderno, efetuasse a operação e somasse, para saber quantas árvores tinham no jardim da escola. Depois, escrevemos a operação $(3+2)$ na lousa e pedimos que os alunos nos dissessem qual era o resultado.

Logo depois, verificamos os cadernos de cada um e todas as crianças tinham respondido o cálculo correto. Desse modo, percebemos que as crianças já tinham certo domínio em relação ao conteúdo. Continuando com o assunto, o

professor nos deixou folhinhas com operações de adição para distribuímos aos alunos. Então, cada um recebeu uma folha e a atividade consistia em resolver essas operações. Apesar de os alunos mostrarem domínio do conteúdo, efetuamos as operações no quadro para que todos pudessem acompanhar as resoluções.

Então, pedimos que eles, um de cada vez, fossem ao quadro para que resolvessem uma questão, buscando auxiliar nos seus processos de aprendizagem. Enquanto uma de nós, AD, auxiliava as crianças na lousa, a outra passava em cada carteira para verificar se o aluno estava conseguindo acompanhar a atividade. Também verificamos que um aluno estava um pouco mais atrasado do que os demais e nos disponibilizamos a auxiliá-lo, percebendo que as operações com números maiores eram sua principal dificuldade.

Quando o aluno resolvia as questões com os dedinhos e a soma ultrapassava o valor dos dedos da mão, ele não conseguia resolver, então conversei com ele e disse que todas as vezes que os números fossem maiores e que ultrapassem os quantitativos dos dedos, que ele fizesse bolinhas no caderno para continuar a contagem e assim obter o resultado e nesse processo, com isso, fui auxiliando até a última questão.

A maioria dos alunos já havia terminado a atividade e assim esperamos alguns minutos para levá-los para o lanche. Voltamos para a sala e pedimos que os alunos sentassem em suas carteiras para que pudéssemos explicar a próxima atividade que foi uma gincana de matemática. Explicamos que iríamos dividir a sala em dois grupos e que esses grupos fariam duas filas e assim cada criança iria ao quadro para resolver uma questão de adição. A equipe podia ajudar o aluno que estava no quadro a resolver os cálculos.

A equipe que conseguisse a maior pontuação ganhava a brincadeira. As crianças se mostraram empenhadas e animadas para resolver as questões, trabalhavam em equipe ajudando o seu grupo, nos pediam ajuda quando tinham dúvida e a atividade rendeu até o último tempo de aula. É importante que o ensino da matemática nos anos iniciais do ensino fundamental esteja associado com a parte lúdica, pois para que as crianças atribuam significados aos conceitos matemáticos, nesta faixa etária, é necessário aliar esses conceitos a brincadeiras.

Nos despedimos dos alunos e dissemos que foi muito gratificante trabalhar com eles e que muito em breve voltaríamos a revê-los. Guimarães (2012, p. 54) relata que “partindo da concepção construtiva piagetiana, o ensino da matemática deveria orientar-se para as potencialidades, limitações e erros dos alunos, uma vez que o conhecimento vai se construindo junto com o sujeito”.

Em relação à experiência com a turma do 2º ano A, chegamos em sala de aula e demos continuidade a uma atividade de geografia que a professora Francisca de Souza havia passado sobre zona rural e zona urbana. Além disso, a professora deixou outra atividade para ser trabalhada após a finalização da primeira sobre as letras “C” e “V” para trabalharmos com o som e a escrita.

A atividade de geografia possuía algumas imagens com muitas árvores, sem povoado e outras com muitas casas, prédios e pouca plantação/árvore. Os alunos deveriam identificar quais daquelas imagens poderiam ser consideradas demonstrações de áreas urbanas e rurais. Então, pedimos pra cada um citar elementos que fazem parte de uma área rural e logo fomos anotando no quadro.

Todos os alunos participaram, citaram itens do meio em que vivem e conseguiram entender o propósito da atividade, que era o de diferenciar esses elementos da zona urbana e rural (na qual tinham maior familiaridade). Após o término da atividade de geografia, os alunos foram para o intervalo e voltaram bem agitados, mas estavam bastante dispostos para a realização de outra atividade, dessa vez de língua portuguesa.

No momento da atividade sobre as letras “C” e “V”, tivemos a ideia de fazer uma rodinha para começarmos a falar sobre as palavras que os alunos haviam citado no exercício anterior, ainda presentes no quadro. Perguntamos quais delas tinham os sons do C e do V e eles foram ao quadro circular. “Vegetação”, “Vaca”, “Casas” e “Campo” são exemplos de palavras citadas por eles que, posteriormente, foram circuladas por fazerem parte das letras em estudo. Foi percebido o quanto acharam muito divertido circular palavras que outros colegas haviam citado anteriormente e, enquanto um deles se direcionava ao quadro, os outros faziam questão de ajudar. Logo depois, deixamos os alunos livres para a escolha de suas palavras com os sons do C e V e então eles citaram muitas outras palavras aleatórias, como “Cadeira” e “Vassoura”, mas, ainda assim, a maioria estava relacionada ao exercício anterior e suas vidas na área rural, suas vivências e cotidiano.

Diante disso, percebe-se a importância da presença da interdisciplinaridade na prática escolar e do ensino voltado para a realidade dos alunos. Essa familiarização com o que está sendo compartilhado pelo professor faz com que o aluno se sinta mais próximo e confortável para participar da aula e, assim, a aprendizagem se torna significativa e o ensino efetivo. Nesse sentido, o letramento está presente e relacionado ao uso competente da língua escrita nas múltiplas situações sociais, de maneira que essa prática não se restrinja apenas ao contexto escolar.

Segundo Soares (2009, p. 46), “trata-se de responder de maneira adequada às intensas demandas sociais, nas quais estão envolvidas diferentes formas de ler e escrever, conforme propósitos específicos e interlocutores distintos”. Ressalta-se que não tem como falar de letramento sem falar de alfabetização. Apesar de serem processos essencialmente diferentes, são interdependentes. Logo, é notória a necessidade de encaminhamentos didático-metodológicos que priorizem a interdisciplinaridade no tratamento dos conteúdos no processo de alfabetização e letramento.

Conforme elucida Coimbra (2000, p. 58), esta “[...] consiste num tema, objeto ou abordagem em que duas ou mais disciplinas intencionalmente

estabelecem nexos e vínculos entre si para alcançar um conhecimento mais abrangente, ao mesmo tempo diversificado e unificado”.

COTIDIANO E APRENDIZAGENS: PROJETO ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA

Para que pudéssemos realizar as assistências nas salas de aulas, participamos de formações específicas, oficinas, palestras, planejamentos, encontros e momentos avaliativos que nos proporcionaram a construção de planos de ação para trabalharmos e de saberes que nos auxiliavam e fomentavam as práticas em sala de aula.

Sendo assim, seguindo o plano do projeto a partir das assistências realizadas nas salas de aula, buscamos trabalhar, por meio da interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e troca de saberes com os demais ADs de outras licenciaturas, as demandas que nos eram passadas pelos professores titulares enquanto eles participavam do projeto de pós-graduação.

Segundo Piaget (1973), a interdisciplinaridade é uma forma de pensar. O enfoque epistemológico de Piaget propunha a interdisciplinaridade como a possibilidade de intercâmbio mútuo e a integração recíproca entre várias ciências. No que diz respeito à transdisciplinaridade, esta deve conter elementos que vão além das disciplinas, e do espaço disciplinar das classes de aula.

O interessante é que a transdisciplinaridade possui uma atitude mais aberta, de respeito mútuo e mesmo de humildade em relação ao conhecimento. Quando se constrói uma educação que pensa a amplitude dos temas que são apresentados, evitamos a aprendizagem mecânica dos alunos e isso é muito importante. Nesse sentido, a Carta da transdisciplinaridade direciona:

A visão transdisciplinar é resolutamente aberta na medida em que ela ultrapassa o campo das ciências exatas devido ao seu diálogo e sua reconciliação, não somente com as ciências humanas, mas também com a arte, a literatura, a poesia e a experiência interior (p. 02).

O LEPETE e a Escola Normal Superior vêm buscando o aprimoramento da formação docente por meio da necessária articulação entre o que os alunos aprendem na universidade e o que experimentam na prática do chão da escola, considerando que justamente um dos aspectos mais importantes em relação à formação docente é proporcionar ao aluno de várias licenciaturas oportunidades para que desenvolva a capacidade de relacionar teoria e prática docente. Desse modo, buscamos trabalhar os conteúdos de modo a integrar os conteúdos na sala, com as crianças, correlacionando-os com aplicações reais do cotidiano do estudante, saindo da mera repetição e memorização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência com as turmas do 2º e 3º ano A da Escola Ambientalista Chico Mendes nos proporcionou grandes aprendizagens, do conhecimento sobre a realidade da escola ao trabalho minucioso envolvendo a interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. A realidade vivenciada por meio dessa prática no âmbito escolar pode ser vista como uma profissionalização docente, que contribui para as nossas identidades profissionais baseadas na reflexão de práticas pedagógicas inovadoras.

Por meio da observação da realidade na escola, podemos constatar que o processo de formação docente é uma atuação repleta de desafios, a qual é preciso ressignificar sempre que possível. Ademais, a atuação nas escolas contribui significativamente para a formação inicial que nos permite articular os saberes adquiridos na universidade com a construção das nossas práticas.

REFERÊNCIAS

COIMBRA, José de Ávila Aguiar. Considerações sobre interdisciplinaridade. *In*: PHILIPPI JR., Arlindo *et al.* (ed.). **Interdisciplinaridade em ciências ambientais**. São Paulo: Signus, 2000. Covento da Arrábida: Centro de Educação Transdisciplinar, 6 de novembro de 1994.

FREITAS, de Lima; MORIN, Edgar; NICOLESCU, Basarab. Carta da Transdisciplinaridade. *In*: NICOLESCO, Basarab. **O Manifesto da Transdisciplinaridade**. Tradução de Lúcia Pereira de Sousa. São Paulo: Triom, 2000.

GUIMARÃES, Karina Perez. **Desafios e perspectivas para o ensino de matemática**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

PIAGET, J. **Problemas gerais da investigação interdisciplinar e mecanismos comuns**. Lisboa: Bertrand, 1973.

SOARES, Magda Becker. **Letrar é mais que alfabetizar**. Nossa língua, nossa pátria, 24 jul. 2008.

ANEXOS

Figura 1 - Figura Momento da Assistência à Docência em sala de aula da Escola Municipal Ambientalista Chico Mendes



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 2 - Momento da Assistência à Docência em sala de aula da Escola Municipal Ambientalista Chico Mendes



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

**ENTRE RIOS E RUAS: O LER E ESCREVER NA ESCOLA PÚBLICA DE
MANAUS/AM****Felipe Costa Passos Anveres**

Acadêmico do 8º período do curso de
Licenciatura em Pedagogia na Universidade do Estado do Amazonas.

E-mail: fcpa.ped17@uea.edu.br

Larissa Cavalcante Barboza

Acadêmica do 6º período do curso de
Licenciatura em Letras da Universidade Federal do Amazonas.

E-mail: larilcb02@gmail.com

Lucilene Pacheco Santos

Formadora 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@semad.manaus.am.gov.br

Jediã Ferreira Lima

Formadora e pesquisadora do Lepete/UEA/CNPq.

Coordenadora Pedagógica do PAD.

Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do

Magistério/DDPM/Semed/Manaus.

E-mail: jedy.lima@hotmail.com

RESUMO: Este relato trata das vivências em duas escolas públicas, possibilitadas pelo projeto de Assistência à Docência (AD) do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Com foco no letramento, o trabalho com alunos do ensino fundamental I (3º e 1º ano) foi fundamental para suscitar reflexões acerca do distanciamento entre teoria e prática. Nesta jornada, a visão de um graduando em pedagogia e de uma graduanda em letras pôde unir diferentes concepções para pensar o ensino. Com base em conceitos de inter e transdisciplinaridade, conforme Wanzeler e Menezes (2020), pôde-se traçar as subjetividades das trocas de conhecimento dentro do LEPETE; ademais, os pensamentos de Magda Soares (1998; 2020; 2021) e de Paulo Freire (2021) tornaram-se peças-chave para a reflexão acerca da docência e do letramento, de acordo com as experiências vividas, buscando questioná-las e pensá-las fora da concepção do ensino tradicional.

Palavras-Chave: Relato de experiência. Assistência à docência. Letramento.

ABSTRACT: This report deals with the experiences in two public schools, made possible by the Teaching Assistance (AD) project of the Teaching, Research and Transdisciplinary Experiences in Education Laboratory (LEPETE) of the Amazonas State University (UEA). With a focus on literacy, the work with elementary school students I (3rd and 1st year) was essential to raise reflections on the gap between theory and practice. In this journey, the vision of a graduate student in pedagogy and a graduate student in literature could unite different conceptions to think about teaching. Based on concepts of inter and transdisciplinarity, according to Wanzeler and Menezes (2020), it was possible to trace the subjectivities of knowledge exchange within LEPETE; moreover, the thought of Magda Soares (1998; 2020; 2021) and Paulo Freire (2021) became key pieces for the reflection on teaching and literacy, according to the lived experiences, seeking to question them and think about them. them outside the conception of traditional teaching.

Keywords: Experience report. Teaching assistance. Literacy.

INTRODUÇÃO

O presente relato de experiência apresenta-se como convite a um mergulho, mesmo que ainda de forma resumida, em águas desafiadoras do educar nas perspectivas de dois professores em formação nos cursos de Licenciatura em Pedagogia e Letras – Língua e Literatura Portuguesa, na Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e Universidade Federal do Amazonas (UFAM), respectivamente.

Nessas águas, perfeitamente contextualizadas com a realidade do ensinar na Amazônia, e com os desafios da escola pública na cidade e no campo, trazemos uma síntese de experiências vivenciadas no Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) da UEA, mais precisamente no projeto Assistência à Docência (AD).

Para isso, esse relato já nasce da forma como defendemos o processo de ensino-aprendizagem: de maneira dialógica. Nossos relatos pessoais, aqui apresentados, em alguns momentos de forma separada, são reflexos de experiências já realizadas enquanto veterano do projeto e das expectativas enquanto iniciante.

Nossas bagagens acadêmicas agora interligam-se dentro de um processo de reflexão que o projeto Assistência à Docência propõe através da escrita. Esse processo, além de tornar-se integrador, eleva a forma como o LEPETE/UEA enxerga seu trabalho e seus assistentes, pois através de nossas experiências, críticas, pensamentos e identidades, garante um processo pedagógico cada vez mais alinhado e próximo com as demandas do laboratório, da formação de professores, da escola e, conseqüentemente, da sociedade.

As narrativas aqui descritas terão como base as experiências obtidas ainda durante a pandemia, no retorno presencial das aulas na rede municipal de educação de Manaus. As escolas citadas estão entre o contexto da cidade e da zona ribeirinha, tendo como foco principal a reflexão acerca do processo de alfabetização e da docência.

O pensamento de Magda Soares (2020) torna-se indispensável para fundamentar e ratificar o posicionamento do próprio laboratório em relação às concepções e práticas envolvidas no processo de alfabetização e letramento nas escolas e às problemáticas que norteiam esse conjunto de habilidades.

Em relação às experiências docentes, o pensamento freireano é fundamental, pois eleva a discussão sobre formação de professores não apenas a um nível acadêmico e político, mas também poético. A fala de Paulo Freire (2021), carregada de problematizações, alimenta um olhar crítico sobre nossa própria prática em uma perspectiva de não apenas aperfeiçoar nossas metodologias, mas também contribuir para uma formação de identidade profissional alinhada às demandas reais da escola pública.

ENTRE EXPECTATIVAS E EXPERIÊNCIAS: A ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA

Larissa Cavalcante

Eu me chamo Larissa Cavalcante e tenho vinte e três anos, curso o sexto período de licenciatura em Letras – Língua e Literatura Portuguesa, na UFAM. Meu apreço pela linguagem iniciou quando comecei a ler - ou mesmo antes disso, pois ficava encantada com as imagens dos livrinhos, e gostava de folhear os paradidáticos que vinham no material escolar. Aos sete anos, quando eu já sabia ler e escrever, a professora da primeira série solicitou uma atividade na qual os alunos deveriam redigir uma historinha e confeccionar um livro. Daí em diante, passei a transpor sua criatividade para o papel, e criou intimidade com a escrita.

Com o passar do tempo, já não restavam dúvidas: a língua portuguesa tinha me escolhido. Sempre acabava cultivando maior afeto pelos professores e professoras de português, e tinha facilidade para aprender os conteúdos. No primeiro ano do ensino médio, um professor muito querido me abriu as portas para o gosto pela literatura, e apesar de ele lecionar a matéria de gramática, sempre me indicava leituras, por isso criou-se uma amizade, além de ele ter sido grande incentivo para que ela pensasse em escolher o curso de letras e a licenciatura. É uma pena que essa hipótese sempre ficasse em segundo plano.

Meu sonho era fazer jornalismo, e talvez letras em seguida, mas não queria lecionar. Eu era tímida demais e tinha pavor de falar em público, por isso pensava “eu jamais vou ter capacidade de dar aula!”. No terceiro ano do ensino médio, tomei uma decisão: cursaria direito. Mesmo sem saber ao certo o que teria no

curso, ou se queria isso mesmo. Inconscientemente, a pressão pelas provas de vestibular foi mais forte, e a escola na qual eu estudava reproduzia a ideia de que os alunos só teriam sucesso em cursos de elite. Então, passei em direito na UEA, em 2016, e cursei por dois anos. No início do segundo ano de curso, decidi que desistiria e tentaria vestibular, sem saber para quê, jornalismo, psicologia ou letras.

Por querer dinheiro para uma viagem que faria, lecionei aulas particulares de língua portuguesa para duas alunas do ensino fundamental. Desde a primeira vez que fui chamada de “professora”, empolguei-me com a ideia de lecionar, e percebi que poderia fazê-lo, aprenderia as metodologias no decorrer do curso. Dito e feito, tomei a decisão de entrar em letras, um tanto difícil, se considerar a pressão familiar - e social - para permanecer em direito. Infelizmente, as licenciaturas não são valorizadas, e são pensamentos como estes que levam à maior desvalorização da profissão do educador.

Em 2018, entrei em Letras - Língua e Literatura Portuguesa na UFAM, e prontamente percebi que pertencia àquele lugar. Aquele apreço pela linguagem que surgiu lá na infância, guardadinho, pôde se libertar e descobrir um universo de conhecimentos dentro do curso. Obviamente, nem tudo são flores, mas cursar Letras, para mim, tem muito mais flores que espinhos.

Academicamente falando, já no segundo semestre do curso, participei do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que, para mim, abriu muitos horizontes acerca da docência, e pude perceber que, de fato, pretendia atuar na sala de aula. Também pude realizar uma iniciação científica na área de literatura, através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), e pude confirmar minha preferência pela literatura. Atualmente, faço parte do programa Residência Pedagógica.

Entre no LEPETE neste ano de 2021, por meio de um concurso de estágio da Prefeitura de Manaus. Como recém-chegada no mundo da assistência à docência, tenho ótimas expectativas: acredito que tanto o LEPETE me acrescentará conhecimento e experiência enquanto profissional da educação quanto poderei contribuir com o pouco que já sei para o laboratório. O que me chamou a atenção foi o posicionamento político bem explícito do LEPETE, de combate ao desmonte da educação pública, de luta contra o conservadorismo, contra o preconceito e a censura. Acredito que não dá para pensar em educação com pensamentos ultrapassados e preconceituosos, pois ser professor é estar em constante reflexão sobre a prática docente, já que o conhecimento nunca está acabado. Por isso, pretendo expandir muito mais meus horizontes no projeto de Assistência à Docência.

Felipe Anveres

Meu nome é Felipe Anveres, tenho vinte e dois anos, estou no oitavo período de Licenciatura em Pedagogia pela UEA. Desses quase quatro anos de academia, há dois faço parte do projeto Assistência à Docência. Contudo, assim como a colega Larissa traz na descrição de sua trajetória, a educação não foi o primeiro plano de carreira profissional, mas foi um achado nas decepções pessoais com meu processo educacional que se tornou, sem dúvidas, uma paixão.

O ensino médio é ponto decisivo para os adolescentes na escolha do curso que irão concorrer no vestibular. O sonho da aprovação em uma Universidade pública é presente e o medo de uma escolha errada traz a sensação que poderemos “falhar” com nosso ideal de futuro estável.

No segundo ano do ensino médio, me apaixonei por jornalismo e arquitetura, porém a comunicação sempre brilhou meus olhos. Portanto, estava batido o martelo: o vestibular seria para o curso de jornalismo. Terminado o segundo ano a ideia ainda estava mantida, já estava procurando faculdades particulares como uma opção além das públicas e junto com uma amiga criei uma página no Facebook com o objetivo de criar debates acerca de problemáticas sociais.

No terceiro e último ano estava animado para as inscrições, porém, meses antes uma frase dita por uma professora a uma outra aluna sobre seus colegas de turma me levou a um processo reflexivo. A frase em questão surge em contexto de conflito direto com a professora e com a gestão da escola sobre a metodologia de ensino utilizada pela professora em sala de aula. Totalmente autoritária, de pouco diálogo com os alunos e condutas até mesmo de censura.

Era difícil entender como um espaço, criado para ser dialógico, educativo e, principalmente, transformador na vida de dezenas de adolescentes estava se transformando no lado contrário a isso.

A área da educação parecia distante, mas já tinha plena certeza de que aquela escola pública, considerada até então de referência, estava fazendo seu papel de forma errada. Comecei então a buscar sobre cursos na área da educação, algumas licenciaturas específicas e conversei com parentes e conhecidos que tinham alguma formação na área e optou por seguir nessa área.

No ano seguinte, as aprovações entre os dez primeiros nas duas Universidades públicas do Amazonas soam como uma resposta de alívio a um aluno que utilizou uma experiência negativa para acreditar no poder transformador da educação.

Ingressei na Universidade do Estado do Amazonas em 2017 no curso de Licenciatura em Pedagogia. Nos primeiros meses, o desejo por mudança limitava meu discurso e pensamentos somente na área de gestão e já iniciava um estágio na mesma área na própria Universidade. As crianças? Pouco apareciam em

minhas falas e quando apareciam eram acompanhadas por: “não consigo acompanhá-las, não tenho o lúdico, não tenho intimidade.”

A falta de experiência e a ignorância faziam achar que a mudança estaria apenas na ponta do *iceberg*: o ensino médio e a gestão. Até que ouvi de uma professora muito querida, entre o segundo e o terceiro período da faculdade, que um bom gestor pedagógico não pula etapas, mas vive a realidade da educação como ela é, e experimenta das dificuldades estruturais e econômicas que dialogam cotidianamente com milhares de professores, da pré-escola à Universidade. E que, além disso, sendo qualquer cidadão, precisa compreender a criança como sujeito de direitos, que precisam ser ouvidas. Nesse contexto, uma vaga no LEPETE/UEA surge como uma oportunidade para que pudesse iniciar seu contato com a escola e principalmente com crianças.

Sem dúvidas, as experiências vivenciadas na educação infantil, durante as atividades do projeto Assistência à Docência foram de extrema importância para o processo de reflexão quanto à identidade profissional. Alinhado à prática, o suporte oferecido pelo laboratório e a escuta pedagógica sempre presente trouxeram uma sensação de confiança a todos os assistentes.

Confiança essa facilmente demonstrada e percebida por todos os envolvidos nas escolas parceiras, principalmente com os professores titulares das turmas. A cada visita quinzenal, chegamos com mais segurança não apenas para a realização das atividades propostas pelos professores, mas também com sugestões de metodologias para a realização delas. Os chamados, internamente, desdobramentos.

Com efeito cascata, a segurança nas ações realizadas em sala de aula ganhava frequentemente o entusiasmo e o desejo de participação nas atividades. A chegada do assistente à docência em sala era motivo de empolgação, curiosidades e a espera por algo novo.

ENTRE A CIDADE E O CAMPO: OS DESAFIOS DO ALFABETIZAR

A Escola Municipal Prof^a Dian Kelly, localizada na Comunidade do Abelhinha, área ribeirinha, vinte minutos da orla de Manaus, localiza-se a mais de vinte quilômetros em linha reta da Escola Municipal Padre Mauro Fancello, localizada no bairro de Petrópolis, região centro-sul da cidade.

As escolas citadas diferenciam-se em diversos aspectos: estruturais, sociais e itinerários. Contudo, dialogam no desejo pela qualificação de seus professores e, principalmente, pelo compromisso em defesa de uma educação pública gratuita e de qualidade. Compromisso esse demonstrado de formas afetuosas no acolhimento ao projeto Assistência à Docência, do café da manhã aos frequentes diálogos e troca de saberes entre formadores, professores, gestores e assistentes docentes.

Em relação aos anos, trabalhamos com 3º e 1º ano do ensino fundamental, respectivamente. Tratando-se de um bloco de alfabetização, a reflexão necessita alinhar-se cotidianamente com a prática docente. Entendendo a importância desse contexto, os desdobramentos das atividades e a relação com as vivências dos alunos eram ações frequentes durante as aulas. Para Soares (2004) é importante que compreendamos que o processo de alfabetização é diferente do letramento, mas que ambos devem ser trabalhados em uma perspectiva conjunta (p. 43).

No caso da Escola Municipal Dian Kelly, o Rio Negro tornava-se palco principal da troca de saberes, um itinerário de reflexões, diálogos e risadas. O compromisso com a educação tinha um fundo paradisíaco e amazônico, que mesmo na beleza carregava as dificuldades de logística para promoção da aprendizagem de meninos e meninas, ribeirinhos e ribeirinhas. Tudo muito rico!

A turma atendida foi do 3º ano do ensino fundamental onde, durante as visitas, o número de alunos chegou no máximo a três crianças em sala, sendo apenas um menino. A faixa etária era entre 11 e 12 anos, sendo todos residentes nas proximidades da escola. Com o horário estendido, entre sete da manhã e quinze horas, a escola fornece café e almoço em um ambiente espaçoso e naturalmente ventilado. As salas são amplas e organizadas.

Nos poucos dias de visita, percebemos que o professor titular da turma se utilizava de provas avaliativas com bastante frequência, principalmente nos conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática. Contudo, as avaliações pareciam pouco contextualizadas e não conseguiam atender a carga horária de toda a manhã, sendo necessários alguns desdobramentos.

Após as provas de português e matemática, levamos os erros cometidos nas avaliações para o quadro e socializamos desde a leitura do enunciado da questão à escolha da questão certa. As caras de frustração pelos erros vão perdendo espaço para os questionamentos, para autoavaliação, para troca de saberes entre os próprios alunos e para aceitação do erro e motivação para corrigi-lo. Habilidades que certamente apenas a decoração de famílias silábicas não traz para o processo de aprendizagem dessas crianças.

Para a Escola Municipal Padre Mauro Fancello, durante o itinerário, o barco é trocado pela van, mas o comprometimento continua. O fundo amazônico é trocado por casas e comércios. Em meio a uma recepção sempre afetuosa e boa estrutura, as salas numerosas tornam-se um desafio protagonista.

A turma atendida foi de 1º ano do ensino fundamental, contava normalmente com vinte alunos com faixa etária entre seis e sete anos, em sua grande maioria residentes no mesmo bairro onde a escola é localizada. Apesar do espaço não ser o mais amplo, a escola conta com uma arquitetura vertical interessante, possuindo salas amplas, auditório, quadra de futebol e até mesmo elevador de acessibilidade distribuídos em dois andares além do térreo. Dentro da

sala de aula, as fileiras não tinham espaço, a escola prioriza uma espécie de círculo aberto para que o professor possa transitar e interagir fácil e igualmente com as crianças.

No 1º ano, o bingo com letras do alfabeto, que tinha apenas o objetivo de identificar as letras “gritadas” pelo professor e colori-las, passou a contextualizar com a vida desses alunos quando ao ouvir a letra “gritada”, antes de pintar, relacionava com objetos da sua residência ou sala de aula, com nomes de parentes ou colegas, nomes dos seus animais de estimação e até mesmo uma conferida em seus próprios nomes para saber se aquela letra estava presente ali.

Nos poucos dias de atuação em ambas as escolas, pudemos perceber uma forte presença do método silábico, utilizando-se da formação de sílabas e compreensão sonora para formação de palavras. Esse processo, apesar de funcionar em muitos casos, quando trabalhado de forma isolada, ignora outras características e conjuntos de habilidades que o processo de alfabetização traz para além de saber codificar determinados símbolos.

Por se tratar de etapas diferentes do bloco pedagógico defendido pela Secretaria Municipal de Educação - SEMED, logo nos primeiros minutos em sala, até pelas falas dos professores, já era nítido os objetivos que cada turma tinha em relação ao processo de alfabetização. Na escola Dian Kelly, a turma de 3º ano estava focada em atividades de leituras e provas de interpretação. Para a escola Mauro Fancello, atividades de reconhecimento do alfabeto e junção de vogais e consoantes para formação de sílabas eram rotineiras.

No pouco tempo de atuação com ambas as turmas, não percebemos atividades que dialogassem com os contextos e realidades ali representadas nas duas escolas e suas comunidades locais. A escola parece encontrar um caminho “menos complexo” através da memorização de sons e códigos. Para essas atividades, os desdobramentos eram necessários não apenas para cumprir carga horária, mas para garantir uma aprendizagem significativa para aquela criança.

Na parte escrita, a letra cursiva era um desafio para os alunos do 1º ano durante as atividades, pois esse tipo de letra exige muito da coordenação motora dessas crianças, as quais, em muitos casos, foram pouco estimuladas durante as etapas da educação infantil ou simplesmente nem chegaram a ser estimuladas. Para Cagliari (1991) a escrita cursiva é importantíssima dentro de nossa cultura, mas não é a forma mais adequada de ensinar alguém a escrever.

Durante as atividades do projeto, o tipo de escrita era livre para que cada aluno pudesse utilizar a que mais fosse confortável para escrever, compreender e até mesmo ler. Em alguns casos, quando o aluno tinha uma dificuldade maior em relação à identificação, optamos, para melhor compreensão, por trabalhar com letras bastão, as quais são propostas nas formações do LEPETE.

Para Soares (1998) é nesse processo de questionamento, confronto e até mesmo diversão que o aluno garante uma relação mais efetiva entre a escrita e o mundo sob uma perspectiva própria e não do professor já alfabetizado.

Os resultados dessa autonomia e liderança do aluno em relação ao seu processo de ensino e aprendizagem eram atividades concluídas mais rapidamente, alunos mais estimulados para as próximas atividades e diminuição do medo em relação a sua própria escrita. O medo e o erro também fazem parte do processo de ensino, sendo importante seu aproveitamento como estímulo a uma autoavaliação da criança e sua autonomia para busca de soluções.

ENTRE FORMAÇÃO E PRÁTICA: O LEPETE NA CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES DOCENTES

Durante o processo formativo da docência, a prática é sem dúvida uma etapa de extrema importância para os futuros professores, pois é no cotidiano da escola ou de qualquer ambiente educativo que dialogamos com as problemáticas sociais, financeiras, estruturais e formativas. É nesse momento em que indagamos, refletimos, desconstruímos utopias criadas durante nossa formação e que estão ligadas ao processo de construção da nossa identidade profissional.

É nesse aspecto que o LEPETE ousa investir cotidianamente em suas ações enquanto espaço formativo. Traçando itinerários por terras e águas, coloca frente a frente estudantes de licenciaturas, professores, formadores, alunos e principalmente a realidade da educação pública. Indo além, conhecer os cotidianos das escolas e suas problemáticas com o objetivo de propor soluções que atenda a todos os envolvidos. Mas para que tudo isso funcione, a escuta pedagógica oferecida pelo laboratório é o pilar central das suas demandas. É através dessa escuta, pedagógica e sensível, que traçamos metas, objetivos, ações e desdobramentos que tenham um real significado para quem executa e para quem é atendido.

É nesse processo que o LEPETE constrói espaços interdisciplinares e transdisciplinares de diálogos, escutas e atitudes que vão além da questão meramente curricular entre quem já enfrenta há anos os desafios da sala de aula e quem ainda se prepara para assumir esse papel. As trocas de conhecimentos entre formadores e assistentes biólogos, pedagogos, professores de português e matemática, educadores físicos, geógrafos e historiadores, mesmo que ainda em formação, carrega em cada debate e em cada plano de aula construído um espaço para a diversidade e para produção de ciência, exigindo de todos os envolvidos um pouco de criatividade, sensibilidade e afetividade em cada gesto, ponto ou vírgula utilizada.

Para Wanzeler e Menezes (2020):

[...]é preciso considerar que a formação numa perspectiva transdisciplinar é uma via de mão dupla, em que os sujeitos da formação também são sujeitos formadores, que enxerga na escola um lugar do multiculturalismo, da multidisciplinaridade de tempos, espaços, conflitos, contradições, ambivalências, imprevisibilidades e incertezas quanto à trajetória percorrida(p. 30).

É nesse espaço que o biólogo se apropria de técnicas de alfabetização, que educador físico aprende a trabalhar literatura com crianças e que o pedagogo aprende com o geógrafo as infinitas possibilidades de atividades com um globo terrestre em sala de aula. É nesse contexto que as áreas de humanas, exatas e biológicas complementam-se para que durante a prática docente a visão seja unicamente de um professor ético, responsável e crítico de suas próprias ações.

Paulo Freire (2021) enfatiza o que é fundamental na prática docente:

na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador (p. 39).

Nesse sentido, é notória a influência do LEPETE na profissionalização docente e na construção da identidade profissional de cada indivíduo que o compõe, através de um processo emancipatório de didáticas, pensamentos e comportamentos. É nessa autonomia que buscamos cotidianamente nos encontrar e reencontrar diante dos velhos e novos desafios que encontramos e desencontramos em nossa formação inicial e nos quais já refletimos nossas formações continuadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas breves narrativas apresentadas nesse relato, objetivamos levar ao leitor um resumo de nossas experiências enquanto assistentes docentes no multicultural mundo da educação pública. Apresentamos nossas opiniões e questionamentos sobre a prática docente nas escolas visitadas em prol de uma autorreflexão e emancipação dos pensamentos e atitudes que constroem e reconstroem um ser professor ou professora.

Trouxemos, de maneira objetiva, a importância da prática e do diálogo em espaços interdisciplinares e transdisciplinares que vão além do currículo institucional, mas que vivenciam um currículo vivo e que atende as necessidades de uma sociedade que se transforma a cada instante.

Entre rios e ruas, o LEPETE atua como um espaço de defesa a uma escola pública de qualidade, de respeito à diversidade e de comunhão entre os saberes diferentes e interculturais. É nesse contexto que objetos de pesquisas se tornam sujeitos da pesquisa e coletivamente utilizam-se das mais diversas realidades, experiências e expectativas para produção de ciência.

É em relatos como esse que apresentamos que essa produção de ciência do LEPETE se caracteriza e se destaca, pois carrega afetividade e aberturas para subjetividades, questionamentos e principalmente autocríticas, ficando, assim, uma reflexão sobre o processo de construção de identidades profissionais que perpassam nesses aspectos e que muitas vezes não são destacados em nosso processo de formação inicial de professores.

REFERÊNCIAS

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. 1. ed. São Paulo: Scipione, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 68. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, 2004. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2021.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998

WANZELER, Eglê Betânia Portela; MENEZES Maria Quitéria Afonso (org.). **Formação de professores e professoras: lugares, saberes e subjetividades**. Manaus, AM: Editora UEA, 2020. Disponível em:
<http://repositorioinstitucional.uea.edu.br/handle/riuea/3108>. Acesso em: nov. 2021.

ANEXOS

Figura 1 - Momento de Assistência à Docência na Sala de Aula da Escola Municipal Dian Kelly do Nascimento Mota



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 2 - Momento de Assistência à Docência na Sala de Aula da Escola Municipal Padre Mauro Fancello



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 3 - Momento de Assistência à Docência na Sala de Aula da Escola Municipal Dian Kelly do Nascimento Mota



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 4 - Fundos da Escola Dian Kelly do Nascimento Mota



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 5 - Frente da Escola Dian Kelly do Nascimento Mota



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 6 - Momento de recepção na Escola Dian Kelly do Nascimento Mota



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 7 - Frente da Escola Municipal Padre Mauro Fancello



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 8 - Momento de encontro com a professora da turma da sala de aula em que se faz a Assistência à Docência na Escola Municipal Padre Mauro Fancello



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 9 - Momento de Assistência à Docência na Sala de Aula da Escola Municipal Padre Mauro Fancello



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021

**PROJETO DE ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA: UMA EXPERIÊNCIA
INTERCULTURAL – DA ESCOLA URBANA À INDÍGENA****Gláucia Mara Lima Mesquita**

Acadêmica do 5º período do curso de
Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas.

E-mail: gmlm.ped19@uea.edu.br

Karine Costa do Nascimento

Acadêmica do 4º período do curso de
Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas.

E-mail: kcdn.ped20@uea.edu.br

Sara Brenda Lima Dias

Acadêmica do 5º período do curso de
Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas.

E-mail: sbld.ped19@uea.edu.br

Maria do Perpetuo Socorro Sotero da Silva

Formadora e pesquisadora do Lepete/UEA/CNPq.
Coordenadora Pedagógica do PAD.
Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do
Magistério/DDPM/Semed/Manaus.

E-mail: mariaperpetuo.sotero@semed.manaus.am.gov.br

Jediã Ferreira Lima

Formadora e pesquisadora do Lepete/UEA/CNPq.
Coordenadora Pedagógica do PAD.
Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do
Magistério/DDPM/Semed/Manaus.

E-mail: jedy.lima@hotmail.com

RESUMO: O presente artigo refere-se aos relatos de experiências realizadas por nós, Assistentes docentes, do Projeto Assistência à Docência/AD, vinculado ao Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação - Lepete. Trata-se da realização de atividades em duas escolas do sistema municipal de educação da cidade de Manaus, sendo uma no meio urbano e outra no rural, que consistiu no desenvolvimento das atividades deixadas pelos professores quando de suas participações nas aulas do Curso de Pós-Graduação de Gestão de Projetos e Formação Docente, oferecido pelo projeto de Oficina de Formação em Serviço - OFS da Universidade do Estado do Amazonas - UEA em parceria com a Secretaria Municipal de Ensino - Semed, no período entre julho e outubro de 2021. Participaram das atividades crianças de turmas do ensino fundamental I, com idades entre 07 e 12 anos. O foco deste relato, além das atividades nas escolas, é narrar nossas trajetórias de vida pessoal e acadêmica até a entrada no Projeto AD, bem como nossas vivências teórico-práticas intertransdisciplinares e o nosso processo de profissionalização docente, além da troca de saberes com os colegas assistentes. Este relato apoia-se em autores

pertinentes à temática da formação de professores, alfabetização e letramento e Grafismo, tais como Freire, Soares e Vidal.

Palavras-chave: Experiência. Atividade. Interação.

ABSTRACT: This article refers to the reports of experiences carried out by us, Teaching Assistants - AD, in the Workshop Project of the Teaching, Research and Transdisciplinary Experiences in Education Laboratory - Lepete. It is about carrying out activities in two schools of the municipal education system in the city of Manaus, one in urban areas and the other in rural areas, which consisted in the development of activities left by the teachers when they participated in the Postgraduate Course classes. Project Management and Teacher Training, offered by the in-service Training Workshop - OFS project of the State University of Amazonas - UEA in partnership with the Municipal Education Department - Semed, in the period between July and October 2021. They participated in the activities children from elementary school classes, aged between 07 and 12 years old. The focus of this report, in addition to activities in schools, was to narrate our personal and academic life trajectories until entering the OFS/LEPETE/UEA Project, interdisciplinarity, transdisciplinarity and teacher professionalization, in addition to the exchange of knowledge with fellow assistants. This report is supported by authors relevant to the theme of teacher education, literacy and literacy, and graphic arts, such as Freire, Soares and Vidal.

Keywords: Experience. Activity. Interaction.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho fundamenta-se em nossas experiências desenvolvidas durante nossa trajetória para nos tornarmos docentes, especificamente, no **Projeto Oficina de Formação em Serviço/OFS**, atuando como bolsistas do **Projeto Assistência à Docência/PAD**, ambos desenvolvidos pelo Lepete, em que nos foi dada a oportunidade de adentrar ao mundo da educação e vivenciar a experiência em sala de aula, durante o período de julho a outubro de 2021, nas seguintes escolas: Escola Municipal Lígia Mesquita Fialho e Escola Indígena Municipal Kanata T-Kyua, respectivamente localizadas no bairro Coroado, zona urbana de Manaus e Comunidade 3 Unidos, zona rural. O PAD proporciona uma gama de vivências riquíssimas, e é considerado de suma importância pelo fato de o graduando em licenciatura necessitar conhecer a realidade na prática e começar a se estruturar de forma a compreender o processo de estabelecimento da relação entre a teoria e a prática. Assim como cita Paulo freire em sua obra póstuma *Pedagogia dos sonhos possíveis*:

Uma coisa continua em mim, como pessoa e como educador, quer pensando a prática educativa quer fazendo a prática educativa, é um profundo respeito à figura do educando, ao gosto do educando e à formação do educando (FREIRE, 2001, p. 232).

Neste trabalho apresentamos reflexões com base em experiências formativas vivenciadas por nós, nas atividades inerentes ao PAD. A partir de relatos, abordaremos um pouco das práticas que tivemos em sala e da interação com os alunos do Ensino Fundamental Anos Iniciais, através do projeto. Mas, para isso, precisamos partir do percurso que fizemos até a chegada ao Lepete.

JORNADA ACADÊMICA

Nesta etapa, será contado um pouco do caminho que cada uma de nós, autoras deste texto, fizemos até chegarmos ao Lepete.

Gláucia Mesquita

Eu, Gláucia Mesquita, iniciei minha alfabetização no Seminário São José na cidade de Tefé, interior do Amazonas. Aos 8 anos migrei para uma escola do estado para cursar o ensino fundamental, até a 4ª série. Dei continuidade aos estudos em outra escola onde fiquei até terminar o ensino médio. Saí de Tefé em 2002 para cursar minha primeira graduação pela UEA, na EST (Escola Superior de Tecnologia). Foi um período difícil, sozinha em Manaus até o ano de 2004, quando conheci meu ex-marido. Casei, tive minha primeira filha e continuei estudando. Quando nasceu meu segundo filho, tentei acompanhar as aulas na EST, porém um tempo depois eu descobri que meu filho tinha Espectro Autista, então optei por desistir da engenharia.

A pedagogia surgiu na minha vida como opção para uma graduação em 2016, quando meu filho entrou numa turma de classe especial e, ao ver a forma que a professora trabalhava com as crianças, me apaixonei. O vestibular veio em 2018, para então cursar pedagogia, pela UEA, e consegui aprovação. O porquê de não ter optado pelo vestibular em 2016? Bem, estava me separando neste ano, foi um período difícil, veio o Transtorno de Ansiedade, precisei cuidar de mim, fiz o tratamento e depois de um tempo consegui me erguer. O LEPETE entrou na minha vida em julho de 2019, estava iniciando o 2º período. E digo que foi um dos acertos mais significativos para minha formação, onde pude ter certeza que a pedagogia era o caminho que queria seguir.

Karine Nascimento

Eu, Karine Nascimento, nasci em Manaus, onde iniciei meus estudos no Centro Educacional Leão de Judá, escola perto da casa onde morava. Quando estava no sétimo ano, me mudei desta escola que era matriculada desde o primeiro período “A”. Fui fazer o oitavo ano numa escola em que a minha irmã terminou o ensino fundamental. Lá tive contato com dois professores que despertaram em mim o desejo de ser professora. O primeiro foi o professor Samuel, professor de história, tinha uma aula extremamente didática e usava o nosso cotidiano e o cotidiano dele para nos ensinar sobre história. A segunda foi

a professora de matemática, que em uma das atividades pediu para os alunos estudarem o assunto e explicassem como se fossem professores dando aula. Isso foi o que me despertou para a profissão.

Devido às experiências de vida, contato com pessoas, fui maturando a ideia de me tornar professora. Cheguei ao ensino médio, tive tempo de fazer as provas para passar em uma universidade pública, pedindo intervenção divina para que encaminhasse minhas escolhas. Fui fazer um *tour* por Manaus, através daquelas agências de turismo. Lá a professora que estava nos guiando contou sua trajetória de vida, disse que queria muito se formar em história e ouvindo conselhos de amigos e de professores, decidi fazer primeiramente pedagogia. Aquilo ficou por muito tempo na minha mente. Por fim, saíram os resultados das provas dos vestibulares, passei em licenciatura em história na UFAM (Universidade Federal do Amazonas), e passei em pedagogia pela UEA através do Sistema de Ingresso Seriado - SIS e Concurso Vestibular. Após refletir, decidi que cursar licenciatura em pedagogia seria a melhor escolha.

Já no terceiro período em 2021, tenho certeza que estou no caminho certo, me apaixonei realmente pela área. Fiz um voluntariado por dois meses em uma creche escola, e foi uma experiência fantástica, o contato com as crianças, entender como elas enxergam o mundo, ouvir o que elas dizem, como, por exemplo, “professora, eu te amo”, foi uma das maiores e melhores experiências para mim. Logo após o término do voluntariado surgiu a oportunidade de estagiar no LEPETE, e aqui estou, ansiosa para mais um ciclo, uma nova oportunidade de aprendizado para a carreira e vida pessoal. Experiências como o LEPETE mudam pensamentos e a forma como interpretamos a vida.

Sara Brenda Dias

Eu, Sara Brenda Dias, tenho ótimas lembranças da minha vida escolar. Iniciei minha vida acadêmica na Escola de Educação Infantil Dragões. Até onde me recordo foi uma alfabetização feliz, pois sempre gostei de ir à escola e interagir com os colegas. No Ensino Fundamental I mudei para uma escola municipal onde tive excelentes professores e experiências incríveis, foram momentos de grandes descobertas, aprendizados e lições que trago até hoje comigo. No ensino fundamental II mudei para a Escola Estadual Dr. José Milton Bandeira, onde tive ótimos professores, que inclusive me serviram de inspiração para minha vida profissional.

Durante meu percurso educacional fui percebendo que sempre tive afinidade e facilidade com a área de humanas, era e ainda é meu sonho cursar Licenciatura em História. Felizmente os professores me serviram de inspiração positiva e motivação para ser como eles. Após terminar meu ensino médio, me deparei com a frustração de não conseguir ser aprovada em nenhum vestibular. Comecei a fazer vários cursos profissionalizantes a fim de conseguir um emprego

para pagar uma universidade particular, até trabalhei durante um período e fiz um curso técnico no Instituto Federal do Amazonas (IFAM), e ao mesmo tempo comecei a fazer um preparatório para os vestibulares, fiz a prova do Concurso Vestibular, da UEA e fui aprovada no curso de Licenciatura em Pedagogia em 2019.

No início do segundo período (2019/2), o Lepete lançou edital para seu processo seletivo no projeto de Assistência à Docência, eu me interessei, pois já havia ouvido falar que as experiências eram únicas, então enviei meu currículo, fui convocada para participar da seleção, felizmente fui aprovada e me encontro até o momento no PAD, como Assistente de Docente/AD, colecionando vivências e aprendizados que, certamente, levarei tanto para a minha vida profissional quanto para a pessoal.

PRÁTICAS INTERCULTURAIS NA ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA

Prática 1 - A Escola Municipal Lígia Mesquita Fialho, localizada na área urbana de Manaus, no bairro do Coroado, com a turma do 1º ano do ensino fundamental, com um total de 6 alunos, na faixa etária entre 6 e 8 anos, ministrada pela professora Áurea Helena. A atividade que gerou essa experiência relatada foi orientada pela professora, a qual consistia em mostrar aos alunos um cartaz onde havia vários rótulos de embalagens colados. A proposta, já em andamento, era trabalhar e conhecer os conhecimentos prévios dos alunos e fazer uma junção com a alfabetização através da atividade de rótulos.

Todos os alunos com conhecimentos adquiridos no seu cotidiano, com sua família, amigos, televisão, que quando aproveitados pelo professor podem contribuir efetivamente para a alfabetização e letramento. Ao parafrasear Senna (2007), o ensino e aprendizagem ocorrem em diferentes ambientes, mas, se desenvolvidos dentro do espaço escolar, têm o diferencial de trazer ao aluno um saber organizado e que atenda a educação de forma eficiente.

Quando chegamos, os alunos já estavam escrevendo os nomes dos rótulos no caderno, então, a professora pediu para dar prosseguimento da seguinte forma: acompanhamos os alunos na cópia e, em seguida, trabalhamos com as informações que continham nas embalagens e do que se tratavam. Além disso, iniciamos o diálogo acerca da utilização do produto no dia a dia do aluno. Após os alunos copiarem os nomes de todos os rótulos, foi utilizada a lousa para desenvolver a atividade. Indagamos sobre a constância dos produtos em suas casas e todos conheciam tudo que estava exposto.

Desenhamos na lousa uma embalagem e questionamos os alunos, perguntando para que serviam todos os escritos e desenhos: Só para enfeitar? Existe outra finalidade? Qual? Por que precisamos ler o que está escrito? Explicamos para os alunos cada função das informações contidas nela, como o código de barras, o significado das letras diferentes, sobre a tabela nutricional, data de validade. Em seguida, solicitamos que cada aluno verificasse em cada embalagem as informações que havíamos acabado de mostrar.

Durante o desenvolvimento da atividade, buscamos chamar a atenção para o fato de que todas as características dos textos da embalagem têm o objetivo de atrair a atenção dos consumidores para que comprem o produto, e as demais informações tinham a função de manter os clientes informados a respeito da procedência do produto, tais como: local de fabricação, data de validade, ingredientes, entre outros. Para o aluno ser inserido no mundo da escrita, o ato de ensinar através de práticas sociais é o mais conveniente e efetivo, com isso, é possível que a criança utilize seus aprendizados no seu dia a dia, através da leitura e produção textual.

Nesse aspecto, “Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno” (SOARES, 2003, p.13). Devem ser tomados cuidados no momento de alfabetizar, e, de acordo com a autora, ensinar apenas a ler e escrever não é o suficiente para se alcançar uma alfabetização plena. Deve-se focar em um aprendizado em que a criança seja capaz de desenvolver seu conhecimento em esfera social. Dessa forma, o uso de rótulos e embalagens parece apropriado, uma vez que faz parte da vivência e do cotidiano dos alunos e contém elementos da leitura e potencial para desencadear a escrita, podendo contribuir para a alfabetização.

Prática 2 - Na Escola Indígena Municipal Kanata T-Kyua, localizada na zona rural, comunidade Três Unidos, o relato de experiência vivenciada na turma do 4º/5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, apenas três 3 alunos compunham a turma na idade entre 9 e 10 anos. A regência de sala é ministrada pelo Prof. Thomé Cruz. Nesta turma, a atividade realizada consistia em Leitura e interpretação textual, na qual o processo se realizou através da leitura de um texto dirigido, indicado pelo Professor, que estava no livro didático dos alunos.

Após, a interpretação do texto, teve como base responder perguntas selecionadas. Irandé Antunes, em seu livro *Aula De Português: Encontro E Interação*, define a leitura como uma “atividade de interação entre indivíduos”, visto que temos presente o autor do texto e o leitor.

Através da leitura podemos ter acesso a novos conhecimentos ampliando assim nosso repertório pessoal. Através deste pensamento, a leitura foi feita de maneira que a interação coletiva fosse efetivada. Como havia na turma apenas três alunos, dois deles leram um parágrafo, e o terceiro leu dois parágrafos. Assim, foi iniciada a leitura pelo aluno que, naquele dia estava regressando à escola devido à pandemia, porém não foi excluído da atividade. Essa interação com os colegas foi importante para o seu desenvolvimento.

Havia um aluno que apresentava um pouco de dificuldade e de maneira muito tímida participava no momento de interação. Porém de modo motivador sempre estávamos encorajando-o a superar seus limites na leitura. E, com nosso auxílio para pronunciar algumas palavras, o aluno seguiu ampliando sua leitura e participação. Assim, cada um dos três alunos executou a leitura do texto de forma sequenciada.

Partindo para a interpretação textual, havia três questões relacionadas ao texto, então cinco minutos para eles responderem cada questão, as quais eram bem simples. Quando um deles apresentou um pouco de dificuldade, mas com a ajuda do colega conseguiu responder. Na verdade, o aluno conseguiu realizar a escrita das palavras, porém, quando se tratava de leitura, transcrição do conhecimento, dos pensamentos em forma de escrita espontânea para o papel, era sua dificuldade. O aluno em questão sentiu-se feliz ao interagir na atividade. Fato que muito nos alegrou em perceber, nos diversos momentos, como todos foram adquirindo desenvoltura quando juntos resolvíamos as atividades.

A correção da atividade foi feita de maneira em que a AD Gláucia perguntava a questão selecionada e eles davam as respostas de acordo como encontraram no texto. Conseguiram interpretar e responder as duas primeiras questões muito bem, porém na terceira foi auxiliado durante a correção. Ao final, sentimos que esta atividade foi enriquecedora.

Após o retorno da merenda, tivemos uma atividade sobre Grafismo, sugerida pela AD Gláucia, em meio a um pedido de desenho para ser levado de volta ao LEPETE.

Tivemos uma oficina sobre grafismo em uma disciplina do curso de Pedagogia. Vimos nas paredes gravuras de arte indígena e questionamos se eles haviam confeccionado. Eles afirmaram que não, que havia sido seu professor. Perguntamos se gostavam e sabiam fazê-lo. Disseram que não, mas queriam aprender. A arte era o grafismo. Lux Boelitz Vidal, colecionadora de cultura pioneira de estudos com índios na Amazônia e da etnoestética no país e antropóloga, descreve em seu livro *“Grafismo Indígena”* que:

É interessante notar que entre estilos de categoria definida pelas características técnicas dos grafismos e sua apresentação gráfica aparecem em certas diferenças temáticas menores ou a utilização de técnicas gráficas diferentes no tratamento de um mesmo tema. O tratamento técnico, as inovações temáticas e os agenciamentos gráficos refletem a manifestação criativa de cada comunidade (VIDAL, 2000, p. 21).

Então, decidimos explorar a atividade. Distribuímos folhas de papel A4 para dar início aos exercícios da atividade. O primeiro exercício consistia em trabalhar a coordenação da mão, para se familiarizar, desenhando em primeiro momento uma linha ondulada, no segundo momento traços na diagonal de forma simétrica, no terceiro momento uma mola na vertical e, no quarto momento, um segmento em forma de ondas, ou melhor especificando, um seguimento de *s* minúsculo de forma cursiva sem tirar o lápis da folha. Esse foi o primeiro exercício feito, que está relacionado com atividades de coordenação motora que geralmente são desenvolvidas desde a educação infantil, mas que são essenciais para os anos de estudos posteriores.

O segundo exercício foi aplicação das formas geométricas, que são as constituintes dos grafismos. A primeira é o círculo inteiro, seguido do quadrado e do triângulo, que são as formas primárias, e como derivadas delas temos estas formas com preenchimento, com traços e com espirais. Cada um deles realizado, partindo, assim, para as criações. As crianças começaram a desenhar, cada um em seu espaço com lápis de cores, grafite, régua, borracha. Criaram grafismos bem interessantes, cada um deles assinou o seu grafismo com o nome e a turma.

TROCA DE EXPERIÊNCIAS INTERDISCIPLINARES

As atividades que nós participamos ao longo de dois anos (2019-2021) foram muitas, nas quais ocorreu a troca de experiências e aquisição de conhecimento, porém vamos destacar apenas algumas. Começando pelo dia de Formação, que era realizada todas as segundas-feiras, momento para nós, AD, relatarmos nossas experiências e adquirirmos conhecimentos, pois as formadoras traziam temas para discussão em grupo.

A Semana da Criança, que foi realizada na brinquedoteca do LEPETE, foi uma ação em comemoração ao dia das crianças, em que houve interação com crianças da escola Padre Calleri e, nós AD participamos de oficinas, dentre elas, estava a de psicomotricidade, com foco na inclusão, ministrada pela professora Cleide Meirelles. Também participamos do Seminário do Projeto Assistência à Docência, com o qual colaboramos de forma indireta, atuando na organização do evento que ocorreu na Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério - DDPM. Não podemos deixar de citar o projeto Ciência na Passarela, que foi um evento de apresentação final dos professores que participaram do projeto OFS do ano de 2019. Neste atuamos na organização do evento junto aos outros AD. O evento aconteceu na passarela em frente ao Amazonas Shopping, na Av. Darcy Vargas.

Pensando nos fundamentos teórico-metodológicos do Projeto Assistência à Docência, eles são pautados na interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e profissionalização docente. É evidente que a educação se torna mais efetiva se trabalhada de forma interdisciplinar, pois permite dialogar entre as diversas ciências, de modo a ser compreendida como um todo, e não por fragmentos. Para Paulo Freire, em *Pedagogia do Oprimido*, a interdisciplinaridade é o processo metodológico de construção do conhecimento pelo sujeito com base em sua relação com o contexto, com a realidade, com sua cultura (FREIRE, 1993.)

Foram experiências incríveis, as quais consideramos serem imprescindíveis para nossa área de atuação. A troca de saberes se dava tanto nas formações que ocorriam na segunda-feira quanto nas práticas em sala de aula no desenvolvimento das atividades com outro AD. Os conhecimentos adquiridos tanto nas disciplinas estudadas durante o curso de Pedagogia e outros quanto nas oficinas realizadas no LEPETE.

Nosso sentimento é de estarmos confiantes de forma mais efetiva para atuar na aplicação e ressignificação das atividades com os alunos, bem como nos fortalecer enquanto AD. Pensando nesta troca, pois há colegas de outras

licenciaturas, há sempre a grandeza na interação e partilha de conhecimento dos saberes de outros cursos (biologia, educação física, matemática).

No que se refere à profissionalização docente, durante a interação com os alunos buscamos conquistar a confiança e afetividade dos estudantes, perguntando os seus *hobbies*, o que estavam sentindo, se saíam com os pais, se estavam gostando da atividade. Ao refletirmos sobre os pontos convergentes entre teoria e prática, observamos que nem sempre as crianças estão abertas à conversa, sendo difícil de conquistar sua confiança, o que requer muito diálogo e convívio.

E então entram as observações gerais sobre as maiores dificuldades no processo de ensino e aprendizagem, na leitura e escrita. Dessa forma, as coordenadoras do Projeto Assistência à Docência nos dizem que a proposta inicial em sala de aula é desenvolver a atividade disponibilizada pelo professor, podendo ressignificá-la e desdobrá-la, de modo a alcançar o objetivo e atender de forma efetiva os alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todas as experiências relatadas neste texto, desde a nossa jornada acadêmica até a chegada ao LEPETE, passando pelas escolas como AD do projeto Assistência à Docência, é uma oportunidade única durante nossa graduação, pois atuamos de fato em sala de aula, orientados por uma equipe pedagógica do LEPETE para o desenvolvimento das atividades, bem como pelos próprios professores que participam do Curso de Pós-Graduação em Gestão de Projetos e Formação Docente.

Além disso, trabalhamos a interdisciplinaridade, aspecto relevante para a nossa profissão, pois vamos atuar em várias frentes e encarar as adversidades presentes na vida docente. Nessa perspectiva, a junção das diversas licenciaturas em um mesmo ambiente é riquíssima e nos promove a oportunidade de atuar em sala de aula, nos deixando seguras e realizadas em saber o que a profissão docente nos proporcionará. Como diz Paulo Freire (2015, p. 52), “Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele”. A trajetória continua e sabemos que há muito o que aprender e praticar. Assim, vamos mais além dele!

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1993.

SENNA, Luiz. **Letramento**: princípios e processos. Curitiba: Ibpex, 2007.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, 2003.

VIDAL, Lux Boelitz. **Grafismo indígena**: estudos de antropologia estética. [S.l.: s.n.], 1992. APA.

ANEXOS

Figura 1- Assistência da Docência na Escola Indígena Kanata T-Ykua



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 2- Realização de atividades brincando com Grafism



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 3 - Assistência à Docência na Escola Lígia Mesquita Fialho



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 4 - Assistência à Docência explorando atividades com rótulos e embalagens



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

**PROJETO ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA: POSSIBILITANDO DIÁLOGOS
INTERCULTURAIS E CRIANDO UMA NOVA PERSPECTIVA PARA A EDUCAÇÃO**

Ingrid Aparecida Castelo Alencar

Acadêmico do 8º período do curso de
Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade do Estado do Amazonas.
E-mail: iaca.bio@eua.edu.br

Jediã Ferreira Lima

Formadora e pesquisadora do Lepete/UEA/CNPq.
Coordenadora Pedagógica do PAD.
Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do
Magistério/DDPM/Semed/Manaus.
E-mail: jedy.lima@hotmail.com

Lucilene Pacheco Santos

Formadora 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

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo evidenciar uma experiência intercultural de um processo de ensino e de aprendizagem ocorrida numa escola indígena Kanata T-Ykua, da etnia Kambeba, situada na zona ribeirinha de Manaus, às margens do rio Cueiras, na aldeia indígena Três Unidos. Neste relato narrarei minha jornada nessa escola como Assistente a Docente e os desafios da interculturalidade numa escola indígena diferenciada. A escola, como espaço político-pedagógico e reflexo de uma sociedade diversa e complexa, tem o papel de ser o ponto de encontro entre os diferentes contextos e conceitos existentes. Partindo de um diálogo transdisciplinar e solidário, criar novos caminhos que respeitem a vida em toda sua complexidade. Nesse sentido, este trabalho traz experiências e reflexões desenvolvidas em um contexto intercultural, apresentando também como ocorre a troca de saberes entre os assistentes a docentes e a dinâmica desenvolvida no LEPETE a partir da interdisciplinaridade.

Palavras-chave: Interculturalidade. Educação infantil. Interdisciplinaridade.

ABSTRACT: This article aims to highlight an intercultural experience of a teaching and learning process that took place in a Kanata T-Ykua indigenous school, of the Kambeba ethnic group, located in the riverside area of Manaus, on the banks of the Cueiras River, in the indigenous village Três Unidos. In this account I will narrate my journey in this school as an Assistant Teaching and the challenges of interculturality in a differentiated indigenous school. The school, as a political-pedagogical space and a reflection of a diverse and complex society, has the role of being the meeting point between different contexts and existing

concepts. Starting from a transdisciplinary and solidary dialogue, create new paths that respect life in all its complexity. In this sense, this work brings experiences and reflections developed in an intercultural context, also presenting how the exchange of knowledge between teaching assistants and the dynamics developed at LEPETE from interdisciplinarity takes place.

Keywords: Interculturality. Child education. Interdisciplinarity.

INTRODUÇÃO

A Secretaria Municipal de Educação – SEMED, através da formação continuada de professores, desenvolve em parceria com o Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação - Lepete/UEA o Projeto Assistência à Docência/PAD, que conta com a participação de alunos de diversas licenciaturas, intitulados *Assistentes a Docentes* – AD, e ocorre simultaneamente com o Projeto Oficina de Formação em Serviço – OFS.

Por meio do Curso de Especialização e Gestão de Projetos de Formação Docente, os professores participam das OFS, enquanto suas turmas são conduzidas pelos AD, que continuam as aulas a partir do planejamento desses professores. Dessa forma, os acadêmicos conseguem pôr em prática suas aprendizagens teóricas e metodológicas, ampliando sua visão do ser docente, e os professores buscam a melhoria do ensino e aprendizagem das escolas.

No ano de 2021 o projeto atendeu nove escolas da rede municipal de Manaus, entre elas uma escola da Gerência de Educação Escolar Indígena - GEEL, a Escola Indígena Kanata T-Ykua. Local onde vivenciei as experiências que serão descritas nesse relato, que tem como objetivo apresentar como ocorre a interdisciplinaridade dentro do Projeto Assistência à Docência, e como o diálogo intercultural, realizado com o povo kambeba, permitiu repensar novos caminhos para uma escola plural e dialógica, onde a religação dos diferentes saberes existentes deve acontecer.

Orientado principalmente pelos referenciais teóricos de Daniel Munduruku (2012), Gerssem Baniwa (2017), Edgar Morin (2011) e Elizabeth Santos (2008), as experiências e reflexões foram sistematizadas em torno de três pontos:

1. *Reencontro Com a Docência*, uma seção que conta um pouco sobre minha trajetória pessoal e acadêmica até a chegada ao Projeto Assistência à Docência;
2. *Troca de Vivências*, encontramos a contextualização da escola e da turma trabalhada, apresentando as atividades desenvolvidas na comunidade;
3. *Assistência à Docência: Enfoque Transdisciplinar*, descreve como ocorre a troca de saberes entre os assistentes a docentes e a dinâmica desenvolvida no Lepete a partir de um contexto interdisciplinar.

REENCONTRO COM A DOCÊNCIA

No decorrer dos meus primeiros períodos na faculdade, em 2016, secundaristas e universitários ocupavam os prédios públicos em mobilização contra os projetos de reforma da educação e as medidas reacionárias que estavam sendo propostas pelo governo. O cenário caótico no Brasil se instaurava com o golpe conspirado por Michel Temer, tendo apoio de partidos de direita, do poder legislativo e judiciário, que de forma ilegal retiraram a Presidenta Dilma Rousseff do poder.

A universidade se dividiu em dois polos, os que contrariavam as mobilizações e os que se posicionavam a favor. Assim, as salas de aula se transformaram em campos de guerra, principalmente com a cobrança dos alunos frente a professores que não se posicionavam e fingiam normalidade perante a situação. Diante disso, muitos alunos não conseguiram concluir as disciplinas e o psicológico de todos foi afetado. Se por um lado a situação estava desgovernada, por outro lado, bases sólidas eram construídas por afeto e vivência de alunos e professores que lutavam a favor da educação. Em meio ao caos encontrei apoio e construí laços que cultivo até hoje.

Além dos problemas que o Brasil enfrentava, em um âmbito pessoal, eu que já vivia como nômade na casa de parentes, me deparei com situações insustentáveis de homofobia e fui levado a sair de casa. Passei um período acolhido na casa de amigos, e apesar de muito grato, diante da situação desconfortável, arrisquei morar de aluguel. O local era longe da faculdade e por diversas vezes não pude comparecer, pois não era sempre que tinha dinheiro para passagem, ou arriscava os últimos centavos com a passagem na esperança de conseguir dinheiro com amigos para almoçar e voltar para casa.

A constante preocupação “o que vou almoçar?”, “será que vou conseguir pagar o aluguel?”, “Tem que comprar a ração do gato!”, “Desistir da disciplina ou não?” eram postergados diante de festas e viradas de noites na rua. Não tinha maturidade para entender tudo que estava acontecendo e a forma de lidar com meus traumas, até então desconhecidos por mim, era beber e descontar toda raiva e frustração nas pessoas mais próximas. Eventualmente me vi cercado por um ciclo tóxico de amizades e relacionamentos abusivos que chegaram ao extremo de violência física. Aos poucos consegui me recuperar e me afastar dessas situações, porém, sem estabilidade financeira as preocupações eram constantes e não conseguia manter um bom desempenho na faculdade.

Em agosto de 2019, decidi conseguir uma bolsa e me inscrevi para monitoria da disciplina de Estágio Supervisionado II – Instrumentação para o Ensino de Ciências e Biologia. No mesmo período, um querido amigo que já estava se formando e que havia passado um bom tempo como assistente à docente no Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação -

LEPETE, me incentivou a conversar com a Professora Eglê Wanzeler, coordenadora do laboratório e alguém que inúmeras vezes já tinha me prestado assistência, sobre a possibilidade de conseguir uma bolsa e pessoalmente levou minha situação para professora Ângela Afonso.

Fui aprovado para vaga de monitoria e também a oportunidade de ingressar na bolsa de extensão do Lepete. Devido às duas bolsas serem oferecidas pela Pró-reitora de Extensão e Assuntos Comunitários – PROEX e tendo em vista que acadêmicos não podem ter acumulação de bolsas, eu tive que escolher. Levando em conta o tempo de duração de cada uma, escolhi me juntar à comunidade do referido Laboratório e continuei como monitor voluntário da disciplina de Estágio, auxiliando nas atividades da Professora Elizabeth Santos.

Afirmo que foi a melhor escolha que eu poderia ter feito na academia. A oportunidade de estar perto de pessoas que verdadeiramente acreditam no poder do amor e da educação, abrindo espaço para um diálogo sincero e vulnerável me trouxe novamente a motivação para continuar acreditando em mim e na humanidade que resiste em cada um de nós. Sou eternamente grato de poder cocriar com essa equipe composta majoritariamente por mulheres, que manifestam sem medo suas ações e emoções diante de um mundo tão patriarcal e machista. A cada formação é possível perceber o desejo de transformação do cenário educacional e social que flui e se manifesta como autonomia e responsabilidade coletiva dentro de nós.

Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas para participar de práticas com ela coerentes (PAULO FREIRE, 2000, p. 17).

TROCA DE VIVÊNCIAS

A Escola Indígena Kanata T-Ykua está estabelecida na Comunidade Três Unidos, Rio Cuieiras, a duas horas de lancha de Manaus. Local onde hoje vivem aproximadamente 110 indígenas do povo Kambeba, que constroem, a partir de práticas decoloniais aliadas aos seus conhecimentos tradicionais, um exemplo de interculturalidade curricular em desenvolvimento, abrindo espaço para novos contextos escolares, baseados em uma pedagogia não violenta que cria com responsabilidade coletiva e um olhar integrado com a natureza.

Antes de tudo é importante salientar que a educação apresentada por um povo indígena, dentro e com sua comunidade, é diferente da Educação Escolar Indígena específica assegurada pela Constituição Federal, assim como é diferenciada para cada povo, de acordo com suas especificidades. Como bem

destaca a indígena da nação Macuxi Julie Dorrigo (2021), pesquisadora e curadora de literatura indígena:

Educação indígena denomina a educação realizada pelas próprias comunidades indígenas segundo seus usos, seus costumes e suas tradições. A Educação Escolar Indígena, por sua vez, é uma modalidade da educação básica ofertada pelos sistemas de ensino das Secretarias da Educação do país às comunidades indígenas, em que são transmitidos conhecimentos não indígenas e indígenas por meio da escola (p. 53).

O calendário escolar elaborado pelo Conselho Nacional de Educação – CNE, por exemplo, segue um planejamento, com carga horária e valores voltados para a vivência das escolas urbanas, o que limita as escolas indígenas que detêm outras perspectivas, geralmente não associadas com a divisão de disciplinas e sustentadas na oralidade e coletividade. Chamar o sistema de ensino de educação escolar indígena apenas por estar dentro do território não está correto, para ser efetivamente indígena precisa atender de fato as demandas dos povos indígenas, na sua estrutura e conteúdo (DORRICO, 2021). É necessário um diálogo honesto e simétrico, sobretudo decolonial. A escola deve ser a mediadora desse cenário, onde a tessitura de trocas interculturais converge.

A escola, sendo parte orgânica e estratégica da coletividade, assume então a tarefa de orientar e formar sujeitos individuais conscientemente orgânicos e co-responsáveis pelo bem viver de todos, que só será alcançado com a superação da cultura colonial destruidora, dominadora, negadora e excludente. Não são apenas os sujeitos educandos ou educadores que se quer orgânicos, mas a própria instituição formadora. O coletivo politicamente engajado só pode ser gerado em uma instituição escolar engajada. Daí a tamanha importância de se ter escolas indígenas próprias e autônomas, ou seja, escolas indígenas verdadeiramente indígenas (BANIWA, 2017, p. 47).

No perfil do *Lepeteuea* no Instagram, é possível encontrar uma entrevista, realizada no dia 29 de julho, em que a Professora Eglê Wanzeler dialoga com a líder e fundadora da comunidade Três Unidos, Dona Diamantina Cruz, que conta um pouco sobre as dificuldades em manter as crianças estudando na capital e a preocupação com a perda da língua materna. Ela diz que há 24 anos surgiu a ideia da construção de uma escola local, que pudesse fazer o resgate da língua kambeba e dos saberes tradicionais do povo. “Fizemos uma reunião, fizemos um documento e mandemos pra Seduc (Secretaria da Educação do Estado), aí a Seduc e o Mec (Ministério da Educação) reuniram pra fazer essa escola”, conta ela.

As conquistas que os povos indígenas vêm consolidando nos últimos anos, através do engajamento das lideranças indígenas nos movimentos sociais, redefinem não somente aspectos particulares de cada povo na sociedade, mas

modificam sua estrutura como um todo. Como aponta o professor e escritor do movimento indígena Daniel Munduruku (2012), em seu livro *O caráter do movimento indígena brasileiro*:

Talvez a maior contribuição que o movimento indígena ofereceu à sociedade brasileira foi o de revelar – e, portanto, denunciar – a existência da diversidade cultural e linguística. O que antes era visto apenas como uma presença genérica passou a ser encarado como um fato real, obrigando a política oficial a reconhecer os diferentes povos como experiências coletivas e como frontalmente diferentes da concepção de unidade nacional (p. 222).

Diante do apagamento e genocídio que os povos indígenas enfrentam em um país que ainda insiste em negar sua multiplicidade de existências, a fundação dessa escola na comunidade representa, em uma escala local, a conquista dessa luta diária, que é coletiva e ancestral.

Ainda sobre questões em relação ao movimento indígena, Daniel Munduruku continua:

Considerando que o papel principal do movimento indígena foi de ser articulador de uma nova consciência entre os indígenas e de aproximação com a sociedade nacional, entendo que houve modificações substanciais por conta do surgimento de entidades indígenas capazes de dar continuidade, sob novas configurações, aos princípios que motivaram o próprio movimento. Assim, é possível hoje verificar a existência não apenas de diversas entidades indígenas especializadas na defesa de temas específicos (educação, saúde, propriedade intelectual, tecnologia, cultura, entre outras), mas também a aprovação de leis que entendem que as sociedades indígenas estão presentes no contexto nacional para ficar e que, portanto, não se pode mais querer desqualificá-las, mas sim aceitá-las como sociedades diferenciadas e que podem contribuir para o processo histórico nacional (p. 223).

As lutas do movimento indígena perpassam pela reapropriação de seus saberes e culturas, por meio da educação e dos dispositivos jurídicos que hoje, depois de muita luta, possibilitam seguir com seus próprios planos político-pedagógicos, levando em conta as subjetividades de cada povo.

Assim sendo, a língua é um fenômeno de comunicação sóciocósmica, de vital importância na relação recíproca entre sociedades humanas e estas com os seres não humanos da natureza. Neste sentido, a perda de uma língua por um povo indígena afeta diretamente também a relação deste povo com a natureza e com o cosmo, resultando também em quebra ou

redução de conectividade entre os seres e, conseqüentemente, afetando o equilíbrio e a harmonia da vida no mundo (BANIWA, 2014, p. 17).

No projeto Assistência à Docência, geralmente é feito um rodízio de AD, de modo que todos possam experimentar um pouco da realidade de cada escola. Porém, o grupo de alunos escalados para ir à escola Kanata foi formado por voluntários, levando em conta o tempo da viagem e a proposta de que inicialmente a assistência seria de tempo integral, e nem todos os alunos teriam horário disponível. Posteriormente foi formada uma equipe fixa de AD para ir à escola. O primeiro contato com a comunidade foi realizado no dia 29 de julho de 2021, com os AD Élida Mayrla, Guimi, Ingrid Marcela e Marcelo Sérgio, que estavam sendo supervisionados pela Professora Socorro Sotero, além da companhia das professoras formadoras e da coordenadora do LEPETE.

Através da parceria com a Polícia Ambiental, que se disponibilizou para nos levar de lancha, do Píer Amazon Jungle Palace até a comunidade, viajamos por 1h20 nas águas do Rio Negro e chegamos à escola às 8h50 da manhã. Fomos recepcionados pelo diretor Raimundo Kambeba, formado em Pedagogia Intercultural Indígena pela UEA e filho dos fundadores da comunidade. Ele traz para a escola o ensino intercultural, socializando os saberes tradicionais e científicos, aliando o currículo com a cultura dos Kambebas.

Como num movimento pendular, pode-se dizer que a escola se moveu, num longo percurso, do passado aos dias de hoje, de algo que foi imposto aos indígenas a uma demanda, que é atualmente por eles reivindicada. Utilizada, no passado, para aniquilar culturalmente estes povos, hoje tem sido vista como um instrumento que pode lhes trazer de volta o sentimento de pertencimento étnico, resgatando valores, práticas e histórias esmaecidas pelo tempo e pela imposição de outros padrões socioculturais (GRUPIONI, 2006 p. 43).

Depois das apresentações fomos divididos em equipes, eu e Ingrid Marcela, estudantes do curso de Licenciatura em Letras na UEA, ficamos responsáveis pela turma de Educação Infantil, que tem como titular a professora Raynete Dias da Silva / WueraKuira (seu nome na língua kambeba, que significa pássaro). Nesse dia, a professora Raynete estava ausente da comunidade, pois tinha ido a Manaus resolver assuntos pessoais e não conseguimos seguir com o planejamento de suas atividades, como é de costume na assistência. Com o decorrer das semanas, percebemos que a dinâmica nessa escola era diferente e os professores não selecionavam atividades para que desenvolvêssemos.

A turma de Educação Infantil da escola é composta por dez crianças, mas quase sempre alguém faltava, então a média de alunos na sala era de seis a oito. A sala é grande e arejada, portas e janelas sempre abertas, todos circulam

livremente. Cada aluno possui seu conjunto de mesa e cadeira, identificadas com seus nomes escritos na língua materna. Fora a mesa da professora e uma mesa de apoio onde podemos encontrar alguns materiais, como papel ofício, jogos, instrumentos, cadernos de atividades, etc. a sala também dispõe de uma pequena mesa infantil com quatro cadeiras coloridas, onde geralmente as crianças se reúnem para desenhar, sobre ela sempre estão disponíveis vários lápis de cor e pincéis.

A decoração da sala sempre variava, mas um lugar em especial é fixo, com fotos dos alunos na parede, e até já amareladas pelo tempo de exposição. Em um dos cantos da sala encontramos uma mini canoa, cheia de areia, que foi adaptada para jogar “pescaria de letras” e um quadro na parede feito com cartolina e papel emborrachado, onde é possível visualizar todas as letras do alfabeto, que serve de apoio para didática do jogo.

No início, as crianças estavam tímidas, mas ao mesmo tempo curiosas sobre quem éramos nós. Conversamos um pouco, alguns mais extrovertidos do que outros, falaram sobre seus gostos, brincadeiras, e a dinâmica na comunidade. Um aluno em especial, João Miguel, teve uma dificuldade maior em permitir aproximação, por vezes somente observando de longe. Quando se deixava participar das atividades percebi que não aceitava muito bem minhas sugestões e que poderia interpretar como imposições.

Totalmente compreensível, tendo em vista que eu era alguém desconhecido e que subitamente assumiu o lugar de sua professora. Ele sempre cauteloso já demonstra opiniões fortes e atitudes de um líder. No primeiro dia, apesar de seu “pé atrás”, ele se mostrou mais permissivo depois do almoço e conseguimos conversar. Intencionei que brincássemos de pescar letrinhas e deixei que ele conduzisse a brincadeira. Ele é uma criança tímida, mas muito atenta ao seu redor, não deixa qualquer um se aproximar. Com o passar das semanas construímos uma boa relação, sempre que me permitia brincar com ele eu ficava muito feliz.

Como a professora titular não estava presente e não tínhamos planejado nenhuma atividade, deixamos as crianças livres para propor brincadeiras. O que fizemos foi acompanhá-las em suas ações ao mesmo tempo que íamos trocando nossas vivências. A primeira atividade proposta por um dos alunos, Felipe Samuel, foi fazer uma roda e cantar sincronicamente. Um dado de papel ia sendo passado pelas pessoas na roda. O objetivo era que quando a canção terminasse, a pessoa com o dado na mão respondesse uma pergunta. O Felipe é extrovertido, rapidamente assumiu o papel de “representante”, curioso e carismático sempre colocava suas ideias e claramente se mostrava chateado se não agíamos como ele planejava. Sua habilidade com desenhos e seu interesse por origamis nos aproximou desde o início.

O dado parou na mão da Ingrid e os alunos perguntaram o nome do pai dela e para que contasse um pouco sobre sua família. Fiquei admirado com a pergunta, todos estavam curiosos para saber com o que seu pai trabalhava, parecia ser uma coisa muito importante de se saber de alguém. Porém, a turma rapidamente dispersou e já estavam engajados em outras atividades, com o decorrer do dia percebemos que era mais fácil cada AD acompanhar um grupo de crianças, já que eles estavam bem agitados e nem todos queriam fazer as mesmas coisas.

As crianças nos apresentaram um pouco de suas músicas, cantadas timidamente na língua kambeba, e traduzindo o que sabiam. Elas ainda estão no processo de alfabetização de sua língua materna e da língua portuguesa. Nos mostraram instrumentos que usualmente utilizam e que ficam disponíveis nas salas, como o maracá e o tambor. A dança e o canto sempre presentes, uma linguagem carregada de significados e expressões culturais.

A contação de histórias, muito presente nas tradições indígenas e que também é utilizada nas escolas urbanas se diferencia pelas temáticas: o cachorro é substituído pela tartaruga, a brincadeira com bonecos por espadas produzidas com pedaços de madeira e também a confecção de pulseiras, a bola pelo tambor e maracás, pesca e canoagem. Os famosos super-heróis conhecidos pelas crianças das escolas urbanas dão lugar, nas escolas indígenas, a criaturas lendárias, e representações como o Curupira e o Mapinguari aparecem frequentemente no cotidiano dessas crianças.

Para compreender o ser indígena e seu modo de se relacionar com o mundo é necessário desconstruir nossas verdades colonizadoras e fragmentadas, aceitando que nossos valores não são universais e que o mito não faz uma cultura superior ou inferior a outra. O cenário da narrativa legendária do mito e da sua construção decorre da imaginação configurada segundo uma cultura. É o pertencimento cultural que estabelece a identificação entre o real e o imaginário, entre história e imaginário. O imaginário, pelo mito, converte-se em história (PAES LOUREIRO, 2008, p. 107).

Dessa forma, Edgar Morin (2011) nos lembra que em nossas sociedades ocidentais estão também presentes mitos, magia e religião e que somente quando reconhecermos nossos próprios mitos, entre os quais o mito de nossa razão todo-poderosa e do progresso garantido, que começaremos a nos tornar verdadeiramente racionais. Reconhecendo a racionalização até em nossa racionalidade.

Mesmo a maioria das atividades tendo sido proposta pelos alunos, inicialmente alguns deles estavam receosos em se aproximar. Respeitamos seu espaço e à medida que se sentiam mais seguros iam participando das atividades. Foi um primeiro contato muito motivador, percebi o tanto que tinha para

aprender com eles, e o interesse em aprofundar meus conhecimentos sobre a arte indígena expandiu: grafismo, rituais, as danças, etc.

Com a formação da equipe de AD fixa para irem a Kanata, ficamos sob supervisão da Professora Lucilene Pacheco e fui direcionado a formar dupla com a estudante de Pedagogia da UEA, Maria Julia Rocha. Juntos conseguimos desenvolver diversas atividades ao longo dos dois meses que passamos indo à escola. A partir do cotidiano e das trocas que fazíamos, não somente com as crianças, mas com toda a comunidade, se abriu um novo horizonte em relação às minhas experiências pedagógicas e também minhas perspectivas frente à pedagogia intercultural.

Como a professora Raynete nos deixava livres para implementar nossas próprias práticas, passamos a elaborar atividades e levar aos alunos. Na semana anterior às idas à escola planejávamos as atividades que íamos desenvolver. Tínhamos a ideia, separávamos o material necessário e montávamos um roteiro, mas sempre com margens para imprevistos e abertos para seguir com outras propostas ou caminhos que as crianças nos mostrassem. No dia 30 de setembro de 2021, nossa última ida à escola como assistente a docentes, decidimos que íamos explorar o ambiente externo – a comunidade, nos arredores da escola – e trabalhar com mistura de cores, esses foram nossos nortes.

Encontramos um vídeo no YouTube para servir como um primeiro contato motivacional, *Mistura de cores - Tíbio e Perônio*. Um vídeo de dois minutos e meio, que traz Tíbio e Perônio, dois cientistas do castelo Rá-Tim-Bum, que em meio a suas experiências malucas conseguem ensinar de forma simples e na prática conceitos científicos para a audiência, além de serem momentos bem engraçados, devido às suas diferenças extremas de comportamentos e ao fato de serem gêmeos. Nesse episódio eles se propõem a pintar um quadro e, sem querer, acabam misturando o pincel já coberto de tinta amarela, com a tinta azul, formando a cor verde. A partir dessa descoberta eles começam a combinar várias cores, testando novas possibilidades.

Na escola, depois de dispor as crianças em roda para conversar sobre como foram nossos dias afastados e se estava tudo bem com eles, mostrei alguns lápis coloridos e pedi que identificassem quais eram suas respectivas cores. A maioria conseguiu reconhecer e nomeá-las, então aproveitei para comentar sobre o vídeo que tínhamos baixado sobre esse assunto e então assistimos, pelo celular mesmo. Me lembro que voltamos o vídeo algumas vezes pois o áudio estava baixo, e tivemos que ficar bem juntinhos e em silêncio para que todos conseguissem acompanhar. Como eu já tinha exposto os materiais que levamos para essa atividade, tintas, pincéis etc., depois do vídeo, eles ficaram curiosos para descobrir que outras cores poderiam encontrar e já estavam dispostos a tentar, abrindo as tintas e explorando os materiais, porém pedi calma e dei continuação à explicação da atividade.

Um outro vídeo interessante do YouTube, do canal *Ser Criança é Natural* (idealizado por Ana Carol Thomé, o canal traz várias ideias e atividades pensadas para famílias e profissionais da educação de como desenvolver de forma lúdica a relação entre crianças e natureza) nos deu a ideia de como desenvolver uma atividade divertida com as crianças alinhando o aprendizado das cores e o ambiente externo. No vídeo *Caça-cores / Brincadeiras com a natureza com Ana Carol Thomé* ela sugere sair pelo quintal, praça ou área natural e com uma paleta de cartões coloridos procurar elementos iguais ou próximos às cores dos cartões. Adaptamos a ideia com os materiais que tínhamos e utilizamos os lápis de cor, que apresentamos para as crianças no início da aula, para substituir os cartões.

A ideia era a mesma, então deixamos as crianças escolherem as cores de seus lápis e saímos na nossa missão. Pedimos que recolhessem tudo que achassem interessante, independente se era da cor do seu lápis ou não, para posteriormente fazermos produções artísticas. Enquanto explorávamos os canteiros da comunidade, com as mais diversas plantas, de hortaliças à ornamentais, percebi que apesar da vivência na natureza, alguns detalhes escapavam dos olhos das crianças no seu dia a dia. Como, por exemplo, a presença de um cogumelo crescendo no tronco de uma árvore, e a admiração que a maioria dos alunos teve em observá-lo pela primeira vez. Fazendo perguntas como “O que é isso?”, “É uma flor?” a surpresa em descobrir que era um fungo e a aversão em saber que existem espécies comestíveis. “Credo, não toca nisso é um fungo” alguém falou ao fundo enquanto uma das crianças descobria a textura e o cheiro do ser que estava diante dela. De acordo com sua descrição, “Emborrachado” e “Fedorento”.

Ao longo do caminho, a relação da comunidade com as crianças se mostrou mais evidente, principalmente pela liberdade que elas têm de circularem em todos os espaços. Se tinha alguma porta aberta elas simplesmente entravam ou paravam para olhar o que estava acontecendo. “*Essa é a casa de fulano*”, a maioria dos adultos apenas observava, alguns sondaram o que estávamos fazendo. Depois de passar um bom tempo na casa de uma moradora, brincando com Lessi, sua cachorra, ela nos avisa que está na hora de voltar para nossa atividade.

É comum na nossa sociedade observar a divisão dos espaços destinados a adultos e espaços específicos para as crianças, onde há limites do que pode ou não ser feito, do que deve ou não ser dito, e que jamais, em hipótese alguma, uma criança pode contrariar seus pais ou dar sua opinião em “conversas de adultos”. Antonella Tassinari (2007), em seu artigo *Concepções indígenas de infância no Brasil*, nos atenta para a ideia de que a liberdade e autonomia infantil encontrada nas sociedades indígenas não significa ausência de autoridade dos pais, mas o reconhecimento de suas habilidades de aprendizagem, em que as crianças são responsáveis por sua socialização na medida em que participam da vida social e que esse reconhecimento, de sua autonomia frente à educação, não tira dos

adultos a responsabilidade por educar as crianças e dar-lhes condições de aprendizagem.

Há espaços de homens e de mulheres, de famílias próximas e distantes, que não podem ser percorridos indistintamente, a não ser na infância. Deixar as crianças observarem tudo, portanto, é parte de uma pedagogia nativa. Cabe aos adultos dar às crianças as condições adequadas de desenvolvimento do corpo, especialmente dos órgãos sensoriais que dizem respeito à aprendizagem: o ouvido e o coração (p. 15).

A inclusão que os povos indígenas fazem das crianças, nas suas práticas diárias, com um olhar atento às suas limitações e sempre dispostos a ajudá-las, desperta características essenciais para um adulto com visão inteirada, solidário e pleno com essa nova etapa.

Depois de tirar um tempo para nos recuperarmos da andança, continuamos nossa atividade, deixando as crianças livres para usarem as tintas e todos os materiais que havíamos levado. Pedimos que tentassem incorporar seus achados pela comunidade em suas produções artísticas. As Artes Visuais são linguagens e, portanto, uma das formas importantes de expressão e comunicação humana, o que, por si só, justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente (BRASIL, 1998, p. 85). Devido à falta de pincel para todos, eles usaram a criatividade e utilizaram palitos de churrasco, as mãos, galhos, folhas e os mais diversos suportes para ampliar sua comunicação, descobrindo diferentes movimentos e texturas, criando suas próprias marcas gráficas.

Foi claramente perceptível a influência da cultura indígena em todos os desenhos e expressões realizadas (FIGURA 1), o meio social em que as crianças kambebas estão inseridas as permite uma visão ecossistêmica, onde entendem a natureza como algo vivo, que interage com o ser humano e que possibilita nossa existência. A cultura é o campo de significação da arte como de tudo. É matéria em que o artista modula sua criação, uma vez que através dessa ambiência é que o homem vive e transvive a realidade (PAES LOUREIRO, 2008, p. 32).

Figura 1 - Processo Criativo, YASMIN, 7 anos



Fonte: Alencar, 2021.

Quando pedi para que descrevesse seu desenho, com uma entonação de obviedade, Yasmim fala “É o banheiro!”.

A visualidade amazônica celebra a glória do olhar. A cor faz-se participante das coisas. Torna-se uma poética em festa, pois engendra um constante jorrar de signos e emoções. É a vida florescente ao lado da vida natural marcada pela ideia de incompletude. Uma forma de beleza que se realiza no olhar que estranha o mundo. O imprevisível apreendido. O mundo percebido pela cor primordial, e expresso numa forma de distorção das normas estéticas dominantes. Um lírico retorno às fontes do olhar (PAES LOUREIRO, 2008, p. 224).

O diálogo intercultural, complexo e circular, nos dá a oportunidade de religar os diferentes conhecimentos, buscando os pontos em comum para a reconstrução social, que respeite a vida, percorrendo outros caminhos e promovendo novos valores, não mais fixos no conceito de desenvolvimento ocidental, essencialmente econômico.

ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA: ENFOQUE INTERDISCIPLINAR

O LEPETE, como espaço para construção de novas experiências pedagógicas, nos permite não somente vivenciar a realidade das escolas de Manaus, mas nos prepara para isso. Além da equipe de docentes formadores que contribuem diariamente para ampliar nossos horizontes, o cuidado em trazer novas narrativas está sempre presente, incluindo oficinas, dinâmicas e conversas com professores de outras universidades ou representantes de movimentos dos quais não temos acesso na nossa área. A possibilidade de interação com essas diferentes vivências abre novos diálogos e nos permite pensar caminhos mais inclusivos e eficientes para a educação.

E esses diálogos não acontecem somente entre os AD, o espaço virtual nos possibilita compartilhar esses saberes para além do meio acadêmico, criando

pontes entre a universidade e a comunidade. Todos os espaços são aproveitados, a brinquedoteca, por exemplo, no dia das crianças é aberta ao público, e é realizada a semana da criança, um evento que permite a realização de atividades para as crianças tanto das escolas do Projeto Assistência à Docência quanto da comunidade acadêmica.

Devido ao fato de o projeto ser composto por AD de vários cursos, a troca de saberes se torna muito rica. Na sala de aula, geralmente os AD são organizados em duplas, de modo que assistentes de diferentes licenciaturas possam dialogar. A partir dessa prática interdisciplinar estabelecemos vínculos para alcançar um conhecimento mais abrangente, ao mesmo tempo diversificado e unificado (SANTOS, 2008, p. 98). Uma vez por semana, nossas experiências, vivenciadas nas escolas são compartilhadas com todos os AD, em um diálogo onde podemos ouvir a realidade das outras escolas e as ações e emoções dos nossos colegas, que compartilham seu dia na sala de aula, suas dinâmicas e inovações diante de eventuais percalços. E, a respeito disso, Santos (2008) alerta que para a efetivação da interdisciplinaridade:

implica numa transformação profunda da pedagogia e num novo tipo de formação de professores caracterizado por uma mudança de atitude na relação de quem ensina e de quem aprende. A interdisciplinaridade será possível pela participação progressiva num trabalho de equipe, de modo a vivenciar os atributos da sensibilidade, da arte de entender e esperar e um desenvolvimento no sentido da criação e imaginação. A interdisciplinaridade exige um engajamento pessoal de cada um, pois a Interdisciplinaridade não se ensina, nem se aprende, vivencia-se, exercita-se (p. 109).

A formação de grupos onde esse diálogo é possível, onde podemos ser vulneráveis e criar juntos, é importantíssimo, principalmente dentro da universidade, onde percebo a reprodução de uma educação violenta ainda muito presente. Em cursos de licenciatura, docentes ainda disseminando uma pedagogia tecnicista sem nenhuma responsabilidade social. Considero edificante poder estar em grupos de pessoas que aceitam a complexidade e a realidade do mundo múltiplo, e que, por meio da educação com enfoque transdisciplinar, contribuem para reflexão de uma reforma do pensamento e transformação social. O LEPETE é um projeto político pedagógico necessário, e agradeço pelas oportunidades de aprendizado e reconstrução constante do meu ser.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dois meses que passei como assistente a docente na comunidade Três Unidos foram repletos de aprendizados. Porém, mais do que a troca de saberes

que pude vivenciar com a turma, o afeto que construímos ao longo do tempo me despertou sentimentos profundos, já que por muito tempo tive receio em lidar com turmas de Educação Infantil e a ideia de compartilhar minha visão de mundo com os pequenos sempre foi muito assustadora. É uma dificuldade que percebo em muitos adultos, acho que pelo fato de não saberem lidar com suas próprias crianças interiores, a curiosidade e espontaneidade das crianças os intimida, acabamos por silenciá-las e subestimar sua capacidade de compreender o entorno.

Inibindo a autonomia das crianças alimentamos cada vez mais um sistema de desafeto, egoísta e opressivo, que se perpetua à medida que essas crianças crescem e entregam ao mundo o que receberam. Nas escolas, esse sistema é reforçado quando colocam os professores como ditadores de certo e errado, e os alunos como cães adestrados, que ao marcarem o X na resposta desejada pelo sistema, ganham um biscoito. Nessa pedagogia opressiva, sem afeto e diálogo, limitamos a capacidade de pensar e questionar do ser humano, que conseqüentemente não saberá lidar com a vida incerta que se apresenta diante dele. Imersos na ilusão de um poder que dita como devemos viver nossas vidas e por quais meios essa vida é possível.

A atuação da comunidade nas decisões da escola e a luta em comum pela vida de seus conhecimentos, crenças e valores faz com que as práticas pedagógicas da Kanata sejam construídas com base nos cuidados coletivos. Não há muros que separem as casas e o espaço de recreação da escola é de livre circulação. Enquanto que nas escolas urbanas o individualismo muitas vezes é reforçado, e a comunidade, talvez por não saber de seu poder de representação, se ausenta de participar ou a escola não abre espaço para o diálogo, as decisões são tomadas por um grupo específico por detrás dos portões.

A escola como espaço político-pedagógico deve romper a ideia fragmentada e tecnicista que continua alimentando uma cultura preconceituosa e que não contempla a diversidade da vida, e abrir as portas para o ser e pensar transdisciplinar, reconhecendo que é através do vínculo afetivo que estabelecemos com o outro que o diálogo se torna possível. Edgar Morin (2011) ressalta essa afirmação quando nos lembra que a comunicação não garante a compreensão, que a compreensão vai além de explicações intelectuais e nos dá o exemplo de uma criança chorando. Se vemos essa situação, podemos compreendê-la, mas não por medir o grau de salinidade de suas lágrimas, mas por buscar em nós mesmos, nossas aflições infantis, onde abrimos o espaço para que essa criança se identifique com a gente e a gente com ela. Compreender então inclui, necessariamente, um processo de empatia, de identificação e projeção. Sempre intersubjetiva, a compreensão pede abertura, simpatia e generosidade.

Deste modo, os conceitos e as teorias científicas, assim como os conhecimentos indígenas e outros conhecimentos existentes, são

formas de ver o mundo que podem dialogar entre si, complementar-se, completar-se, e assim, a humanidade, na sua diversidade, poderia ter uma visão mais binocular, mais completa e por isso mesmo mais bela (BANIWA, 2017, p. 15-16).

REFERÊNCIAS

BANIWA, Gersem. Educação Intercultural: Direitos, Desafios e Propostas de Descolonização e de Transformação Social no Brasil. **Cadernos CIMEAC**, v. 7. n. 1, 2017. Uberaba – MG, Brasil, 2017.

BANIWA, Gersem. **Língua, educação e interculturalidade na perspectiva indígena**. Seminário Ibero-americano de Diversidade Linguística, Foz do Iguaçu, Paraná, 17 nov. 2014 Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploAD/publicacao/Anais5_Seminario_Iberoamericano_de_Diversidade_Linguistica_.pdf. Acesso em: 30 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília, 1998.

Castelo Rá-Tim-Bum. Mistura de Cores | Tíbio e Perônio. YouTube, 30 set. 2016. Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=VLsynoB7mF8&t=1s>>. Acesso em: 19 set. 2021.

DORRICO, Julie. Educação indígena e educação escolar indígena entenda a diferença. In: UOL. **ECO.A**. [S.l.]. 19 maio 2021. Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/colunas/julie-dorrico/2021/05/19/educacao-indigena-e-educacao-escolar-indigena-entenda-a-diferenca.htm>. Acesso em: 20 nov. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GRUPIONI, L. D. B. Contextualizando o campo da formação de professores indígenas no Brasil. In: GRUPIONI, L. D. B. (Org.) **Formação de professores indígenas**: repensando a trajetória. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006, p. 39-68. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146327>> Acesso em: 03 set. 2021

LABORATÓRIO DE ENSINO, PESQUISA E EXPERIÊNCIAS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO. Projeto Assistência à Docência – Retornando às escolas. Manaus, 29 jul. 2021. Instagram: @Lepeteuea. Disponível em: < <https://www.instagram.com/p/CR7thP7jNrm/>>. Acesso em: 11 out. 2021.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à Educação do futuro**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez; 2011.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)**. São Paulo: Paulinas, 2012.

OLIVEIRA, F. A. D.; SANTOS, E. D. C. **A prática da Transversalidade na Formação de Professores: Reflexos no ensino básico**. 1. ed. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

PAES LOUREIRO, J. J. **A arte como encantaria da linguagem**. São Paulo: Escrituras Editora, 2008.

SANTOS, Elizabeth da Conceição. **Transversalidade e Áreas convencionais**. UEA Edições - Editora Valer, 2008.

SER CRIANÇA É NATURAL. Caça-cores | Brincadeiras com a natureza com Ana Carol Thomé. YouTube, 2 abr. 2021. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=0pmd19rnTZM>>. Acesso em: 19 set. 2021

TASSINARI, Antonella. **Concepções indígenas de infância no Brasil**. Campo Grande – MS: Tellus, ano 7, n. 13, p. 11-25, out. 2007.

ANEXOS

Figura 2 - Momentos de cocriações caminhada pela comunidade observando cores e formas



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 3 - Pintura "A Árvore com nossas mãos"



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 4 - Caminhada pela Comunidade Três Unidos - explorando curiosidades nas suas cores.



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 5 - Cores e Formas brincando com a criatividade.



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

**PROJETO ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA: DA TEORIA ÀS PRÁTICAS
INTERDISCIPLINARES EM UMA ESCOLA MUNICIPAL URBANA DE
MANAUS/AM**

Anderson de Araujo Condera

Acadêmico do curso de Letras da Universidade do estado do Amazonas.

E-mail: aac.let18@uea.edu.br

Alcimário de Jesus Silva

Acadêmico do curso de Educação Física da Universidade do estado do Amazonas.

E-mail: adjs.edf19@uea.edu.br

Bruno Barroncas de Moraes

Acadêmico do curso de Matemática da Universidade do estado do Amazonas.

E-mail: bbm.mat17@uea.edu.br

Jayara Cristina Vieira Mendonça

Acadêmica do curso de Pedagogia da Universidade do estado do Amazonas.

E-mail: jcvm.ped17@uea.edu.br

Ana Michelle de Carvalho Martins

Formadora 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

Maria Quitéria Afonso Menezes

Vice-líder de Pesquisa do Lepete/UEA/CNPq.

Coordenadora do Projeto Assistência à Docência/PAD.

Professora Assistente da Escola Normal Superior-UEA.

E-mail: maria.quiteria@semed.manaus.am.gov.br

RESUMO: Este trabalho trata-se de um relato de experiência sobre as vivências em uma escola urbana de Manaus. O objetivo é demonstrar como os assistentes docentes podem conciliar teoria e prática, sobretudo levar para a vida profissional o que foi aprendido no projeto Oficinas de formação em serviços. Os participantes do projeto são alunos do 1º e 2º ano, de duas turmas do ensino fundamental. O relato consiste em duas experiências significativas para os assistentes docentes dentro do ambiente escolar, no período de janeiro a novembro de 2021. Foram utilizadas estratégias de alfabetização, letramento e a formação de palavras através de jogos digitais, levando em consideração a interdisciplinaridade. A experiência permitiu conhecer a prática docente e os desafios inerentes à educação.

Palavras-chave: Assistentes docentes. Experiências. Interdisciplinaridade.

ABSTRACT: This work is an experience report about the experiences in an urban school in Manaus. The objective is to demonstrate how teaching assistants can reconcile theory and practice, especially bringing to their professional life what

was learned in the Service Training Workshops project. Project participants are 1st and 2nd year students, from two classes, from elementary school. The report consists of two significant experiences for teaching assistants within the school environment, from January to November 2021. Literacy, literacy and word formation strategies through digital games were used, taking into account interdisciplinarity. The experience allowed us to know the teaching practice and the challenges inherent to education.

Keywords: Teaching assistants. Experiences. Interdisciplinarity.

INTRODUÇÃO

Neste relato vamos descrever as nossas experiências vivenciadas como assistentes docentes (AD) do projeto Oficina de Formação em Serviço (OFS) do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE). O projeto proporcionou experiências riquíssimas e contribuições significativas para a nossa jornada enquanto docentes.

A trajetória contida neste relato foi composta por Assistentes Docentes com base nas experiências vivenciadas com os alunos da Escola Municipal Lígia Mesquita Fialho, onde colocamos em prática o que aprendemos na faculdade e no Projeto de assistência à docência.

Inicialmente, relataremos a nossa trajetória acadêmica até chegar ao Lepete e expectativas com o projeto do qual fazemos parte. Depois relataremos as experiências vivenciadas em sala de aula. Por último, falaremos das atividades desenvolvidas no Laboratório e todo aprendizado adquirido.

O objetivo deste relato é mostrar como as experiências vivenciadas no ambiente escolar contribuem na formação docente, no conhecimento de uma educação inovadora, no desenvolvimento de práticas interdisciplinares e no aprendizado com todos os envolvidos no projeto.

TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS: PERCURSOS, EXPERIÊNCIAS E EXPECTATIVAS ATÉ INGRESSAR NO LEPETE

Jayara Cristina Vieira

Eu, Jayara Cristina Vieira Mendonça, nunca pensei muito bem sobre qual profissão seguir antes de chegar à universidade, contudo, sempre gostei de ajudar meus colegas da escola a realizarem as atividades escolares, então pensei que ser professora talvez fosse uma possibilidade a se cogitar.

Dessa forma, fiz o vestibular e passei para o curso de pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) no ano de 2016, já no segundo semestre de 2017 ingressei na universidade. Ao chegar à academia e estudar as disciplinas de Sociologia e Produção textual, além de poder conhecer os temas

alfabetização e letramento, percebi que estava no lugar certo, pois me identifiquei com o curso.

Quando estava no 2º período da faculdade, a professora Eglê Wanzeler, que até então era minha professora, falou sobre o projeto de assistência à docência e que estavam precisando de estagiários. No dia seguinte fui ao Lepete entender um pouco mais sobre o projeto, deixei meu currículo, sem nenhuma experiência profissional. No dia seguinte fiz uma prova escrita e uma entrevista, a fim de fazer parte desse projeto de assistência à docência.

Fui aprovada e contratada. Assim iniciou a minha jornada. Comecei a ir para a sala de aula, não apenas como aluna e sim como professora, desde então venho vivenciando o contexto escolar, aprendendo e ensinando, pois, a profissão docente é uma troca de saberes e experiências com os educandos.

(...) Embora diferentes entre si, quem forma se forma e reforma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. “É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado”. A ideia é que mesmo ensinando o educador também aprende com o educando, pois o professor não é o detentor do conhecimento e através de suas histórias quem está aprendendo também transmite algo. Educar sempre será uma via de mão dupla no aprendizado (FREIRE, 1996, p. 26).

Bruno Barroncas

Eu, Bruno Barroncas de Moraes, ao completar o Ensino Médio, a hipótese de entrar na docência nem passava pela minha cabeça, o foco era entrar na área de tecnologia. Assim fiz dois vestibulares, o da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) como a primeira opção, e também o da UEA. Neste, o objetivo era Licenciatura em Matemática, naquele, era Ciência da computação.

Não fui aprovado na UFAM, mas consegui a aprovação na UEA. No primeiro ano de faculdade (2017) comecei a gostar do curso, mas só de pensar em dar aula eu ficava apavorado, principalmente quando pensava em alunos que teriam o mesmo perfil que eu tinha enquanto discente, que era uma pessoa difícil de controlar.

No final do segundo ano de curso, a Marcilene Silva, uma amiga que trabalhava no Lepete, falou para mim sobre o Laboratório e sobre o Projeto Assistência à Docência. Precisando de uma renda, mandei meu currículo para o projeto, após uma entrevista e prova, fui selecionado. Ao entrar para o projeto, as professoras e os próprios alunos da escola me ensinaram a amar o ato de ser professor, e como a professora Angela Maria Afonso me disse uma vez, “a gente não nasce para ser professor(a), a gente se forma e se torna professor. Como nos lembra Paulo Freire, "Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente

se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática" (FREIRE apud ESQUINSANI, 2016, p. 04).

Alcimário de Jesus

Eu, Alcimário de Jesus Silva, durante minha jornada acadêmica, passei por várias fases para chegar a uma conclusão de qual curso iria fazer. Sou de Apuí, interior do Amazonas. Desde já adianto que Educação Física nunca foi minha prioridade, embora eu gostasse de vivenciar a prática de vários esportes, jogos e brincadeiras.

Sempre tive como primeira opção de faculdade o curso de psicologia, porém é uma área bastante concorrida e com poucas oportunidades visto que, de instituição pública, só a Universidade Federal do Amazonas (UFAM) disponibiliza o curso e eu não tenho dinheiro para cursar em uma particular. Por influências de amizades, acabei abrindo os olhos para a Educação Física, para a qual a Universidade do Estado do Amazonas (UEA) disponibiliza o curso, prestei o vestibular e, para minha felicidade, passei.

Ao adentrar na faculdade em 2019, conheci pessoas que fizeram eu me apaixonar pela área. Disciplinas como anatomia, aprendizagem motora, didática geral e antropologia do jogo fizeram com que me dessem um “up” para continuar no curso, e agora estou no 5º período. O curso até aqui não me propiciou muitas vivências em sala de aula, como professor. Somente como aluno mesmo.

A minha chegada ao Lepete começou de fato quando a prefeitura de Manaus resolveu lançar um concurso para estágio extracurricular remunerado, candidatei-me e passei. Depois fui encaminhado a este laboratório. Ao levar meu encaminhamento fui recebido pela secretária do laboratório Ângela e pelo estagiário Bruno Moraes, conheci também a Prof.^a Jediã Lima, a qual nos falou mais sobre o projeto, e explicou como funciona e o que ele abrange.

Agora estou à disposição do projeto e quero ajudar no que eu puder, e estou ansioso e nervoso para vivenciar uma vida de professor ano que vem, visto que esse ano não será mais possível por decisões maiores e por estar no fim do ano.

Anderson Araújo

Eu, Anderson de Araújo Condera, penso que a trajetória acadêmica de um aluno é longa, difícil e muitas vezes cansativa, mas o esforço é recompensado com as aprovações, o acolhimento da escola e as inúmeras experiências. Assim, minha história universitária que me habilitou a entrar no Lepete teve algumas dificuldades e conquistas.

Ingressei na UEA no ano de 2018, através do vestibular, fui aprovado no curso de Licenciatura em Letras, realizando um dos sonhos que tenho que é ser professor. Para mim foi uma enorme conquista, pois sou aluno de escola pública

desde a infância, e sempre quis passar no vestibular e cursar uma faculdade pública.

No primeiro período da faculdade, ouvia falar de projetos de pesquisa e bolsas de estudo, porém era complicado, pois trabalhava o dia todo e estudava no período noturno. Até que veio a pandemia e fui demitido, agora pensava em conseguir um estágio remunerado, pois assim teria mais tempo para me dedicar à faculdade.

Surgiu o processo seletivo da Secretaria Municipal de Educação (Semed -Manaus/AM), no qual fui aprovado e meses depois contratado. Ao conhecer o lugar onde iria trabalhar, tive uma surpresa, pois era ao lado da Escola Normal Superior da UEA, local onde estudo. Foi explicada para mim a parceria entre a Semed e a UEA, assim como todo o projeto do Lepete.

Após entender o funcionamento do projeto, fiquei entusiasmado por fazer parte de algo tão grande e que impacta a vida de várias pessoas. São beneficiados não só os alunos, gestores e professores das escolas municipais, mas também os professores formadores e Assistentes docentes que trabalham no Lepete.

Portanto, venho aprendendo e entendendo, através de grandes autores, que a educação tem como missão conscientizar o aluno, fazendo com que ele entenda seu papel na sociedade e atue para conquistar sua libertação. Dessa forma, meu desejo é não apenas tornar-me professor, mas transformar a vida de pessoas através da educação, ser um pesquisador e educador com a filosofia da UEA e Lepete, bem como contribuir com uma educação de qualidade, inclusiva, transformadora e transdisciplinar. "Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles, cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais" (ALVES, 2000, p. 5).

EXPERIÊNCIAS PRÁTICAS VIVENCIADAS NO AMBIENTE ESCOLAR: UMA ABORDAGEM PEDAGÓGICA EM DIÁLOGO COM OS ALUNOS E PROFESSORES

As Experiências abaixo descritas foram vivenciadas na Escola Municipal Professora Lígia Mesquita Fialho. Os Assistentes docentes que participaram foram Jayara e Bruno, enquanto os AD Anderson e Alcimário entraram posteriormente no projeto para contribuir com suas visões sobre educação e a escrita do trabalho.

As experiências foram com alunos do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental e realizadas na mesma escola, situada na área urbana da cidade de Manaus, localizada no Bairro do Coroado, zona leste da cidade. A escola possui 2 andares, 8 salas de aula e atende alunos dos anos iniciais do ensino fundamental.

Ressaltamos que o trabalho pedagógico realizado nessa escola nos proporcionou experiências significativas e reflexões importantes para nossa

formação docente, pois podemos ver na prática o que aprendemos na teoria, seja em sala de aula, seja no LEPETE.

Devido ao cenário epidemiológico causado pela pandemia da Covid19 que assolou o mundo, a Fundação de Vigilância e Saúde (FVS - AM) determinou que a partir do dia 31 de maio de 2021 as aulas presenciais retornariam de maneira gradual e respeitando os protocolos de saúde, a fim de evitar a proliferação do vírus. Durante esse período os alunos estavam indo à escola de maneira alternada, nos dias de segunda e quarta-feira frequentava um grupo de alunos e nos dias de terça e quinta-feira outro grupo.

No dia 3 de agosto atendemos a turma do 1º ano do Ensino Fundamental, cujas idades eram de 6 anos. A Professora titular da turma se chama Sandra Freitas, e naquele momento havia 5 alunos em sala de aula. Chegamos à escola e fomos ao encontro da professora, a qual nos passou uma atividade impressa para trabalhar com os alunos, que consistia em completar as palavras usando a família silábica da letra “B”.

Conversamos com os alunos no intuito de conhecê-los, pois segundo os teóricos Vygotsky e Wallon (Proposta Pedagógica Anos iniciais/Semed/2014) conversar com as crianças ajuda no processo de socialização e expressão de suas emoções, o que contribui para o melhor desenvolvimento da aprendizagem.

Em seguida, distribuímos a atividade impressa aos alunos e pedimos que escrevessem seus nomes na atividade. Para nossa surpresa, alguns alunos não sabiam escrever seus nomes e outros carregavam consigo um papel cartão, no qual estava escrito seu nome completo, assim eles transcreviam para a atividade. Aos alunos que não estavam com o cartão, perguntamos o nome e escrevemos no papel. Perguntamos ainda se eles conheciam as famílias silábicas, os quais disseram que não sabiam e nem tinham compreendido o que eram vogais e consoantes.

Ao observarmos a situação, fizemos um desdobramento da atividade. Pegamos 5 folhas de papel ofício e pedimos para escreverem seus nomes completos, auxiliando cada um na medida de sua dificuldade. Após esse momento, escrevemos as vogais e consoantes no quadro e juntamente com eles fizemos uma leitura em voz alta, em seguida, a partir da escrita do nome, pedimos para que identificassem as vogais e consoantes presentes nos seus nomes. “O nome próprio como modelo de escrita, como a primeira forma de escrita dotada de estabilidade, como o protótipo de toda escrita posterior, em muitos casos, cumpre uma função muito especial na psicogênese (...)” (FERREIRO; TABEROSKY, 1999, p.72).

Outra realidade vivenciada na Escola Municipal Professora Lígia Mesquita Fialho, porém em turma diferente, foi com os alunos do 2º ano, a maioria com 7 anos de idade. A professora titular se chama Reyane Galvão. Os discentes eram

bastante interativos e apenas alguns apresentavam dificuldades de escrita e leitura.

A professora deixou uma atividade de leitura e interpretação de texto, em que os alunos tinham que escrever palavras comuns ou próprias tiradas do texto. Ao passar um tempo de aula, os alunos ficaram entediados com a atividade, então sugerimos o jogo "Pega Letras". Para a realização da atividade sugerida, dividimos a sala em duas equipes, as quais iam se revezando.

Através do texto que a professora havia deixado para a leitura, os alunos poderiam formar palavras de forma mais divertida. Os alunos tinham que retirar as palavras do texto e a partir disso relacionar com objetos da sala de aula, como, por exemplo: cadeiras, mesas, lousa, ou até mesmo coisas do cotidiano deles.

Nessa atividade eles falaram de objetos da casa, animais de estimação e coisas que viam do caminho da escola para casa, com isso eles conseguiram se empenhar mais e interagir de forma mais aprofundada na atividade. Por isso, é importante usar estratégias inovadoras no aprendizado dos estudantes.

Como realizar a leitura da palavra por meio da leitura do mundo? E como fazer a leitura do mundo por meio da leitura da palavra? Esse pode ser o desafio para pensar um aprendizado da alfabetização que seja significativo. Partindo do fato de que a gente lê o mundo ainda muito antes de ler a palavra, a principal questão é exercitar a prática de fazer a leitura do mundo (CALLAI, 2005, p. 227).

VIVÊNCIAS E APRENDIZAGENS POR MEIO DO PROJETO ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA: OS FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS VIVENCIADOS NA PRÁTICA

Ao longo do projeto AD, fomos aprendendo sobre a ciência da docência, assim passamos por oficinas e formações, atividades que desenvolveram nosso senso crítico e principalmente de humanidade. Todas as experiências foram enriquecedoras e nos ensinaram a ter um olhar mais humanizado e inovador no que se refere à educação.

Uma das coisas que aprendemos foi sobre psicomotricidade com a Professora Maria Cleide Meireles, a qual nos ensinou que podemos fazer da aula de educação física um lugar de total inclusão, com jogos e atividades físicas que abrangem todos os alunos. Já a Professora Eglê Wanzeler e seus registros etnográficos nos ensinou que para entender algo devemos nos inserir no meio de vida das pessoas e aprender sobre sua cultura. No projeto, pudemos vivenciar e compreender as novas formas de ensinar, dentre muitas outras coisas que contribuíram e vão continuar de forma incomensurável para nossa caminhada na docência.

Tivemos também oficinas sobre a musicalidade como Estratégia Pedagógica na Educação Infantil e Anos Iniciais e oficina de desenho, ambas ministradas pela professora Carla Santos. Houve também oficina de contação de histórias, realizada pela professora Adriana Barbosa, em que ela trabalhou com seu livro "Fábulas e Apólogos da Amazônia". Essas oficinas foram bastante trabalhadas na nossa jornada enquanto assistentes docentes na sala de aula. Nos dias de segunda-feira, os AD se reuniam no LEPETE para compartilhar suas experiências vivenciadas na semana anterior, as reflexões eram bastante produtivas e significativas para a nossa formação.

Nesse contexto, pensamos que o ato de ensinar é uma evolução constante onde não se ensina apenas, mas também se aprende com o outro e ao dividir a sala de aula com assistentes docentes de outras licenciaturas observamos que trabalhar em cooperatividade contribui para um ensino mais rico e prazeroso para os alunos. Segundo Nóvoa (2009), nos dias atuais, a complexidade do trabalho escolar necessita de um aprofundamento e de um trabalho pedagógico em equipe. A competência coletiva é muito mais produtiva do que o trabalho individual. O trabalho em equipe enriquece o trabalho pedagógico, a escola é um espaço de compartilhar e refletir as experiências ali vivenciadas, de modo a melhorar o ensino e elaborar projetos educativos nas escolas visando uma aprendizagem mais proveitosa.

Os múltiplos olhares na sala de aula nos proporcionam um maior entendimento dos diversos campos das licenciaturas, facilitando o processo de ensino e aprendizagem. Assim, trabalhamos juntos e trocamos saberes interdisciplinares, como: Matemática com letras, Pedagogia e Educação Física. O trabalho aqui escrito é uma das várias possibilidades criadas através da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade que forma, transforma e reforma.

A Universidade nos proporciona aprofundamentos teóricos, enquanto que o Lepete nos garante formações e vivências em salas de aula, ao dar sequência ao conteúdo dos professores. Desse modo, nos questionamos sobre o que, de fato, significa ser professor no contexto atual, qual a importância do magistério e o que podemos melhorar para oferecer uma educação de qualidade. Sobre isso, Santos (apud LIMA 2012, p. 37) ressalta que

a teoria só adquire significado quando vinculada a uma problemática originada da prática e esta pode ser transformada quando compreendida nas suas múltiplas determinações nas suas raízes profundas, com o auxílio do saber sistematizado.

Com o conhecimento das teorias/práticas e, ao concluirmos a graduação, nos deparamos com o cotidiano escolar que nos foi apresentado através do Projeto OFS, e com isso estabelecemos um trabalho docente mais significativo. Dessa maneira, as experiências vivenciadas no Lepete são fundamentais para a nossa profissionalização docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os relatos descritos acima, podemos notar as experiências vividas pelos AD antes da chegada ao Lepete e durante o projeto que foi feito na Escola Municipal Lígia Mesquita Fialho, além das atividades desenvolvidas no laboratório, bem como todo conhecimento adquirido.

Tivemos várias experiências nas escolas, mas escolhemos relatar apenas duas delas, pois para nós foram as mais marcantes. Poder participar da alfabetização e letramento dos alunos, ajudá-los a pensar dentro do contexto de sua realidade, são ensinamentos e aprendizados que levaremos para a prática docente.

Nossa vivência no projeto AD foi importante para nos preparar para a sala de aula, bem como as oficinas de formação no próprio laboratório trouxeram conhecimentos que dialogavam com várias disciplinas. Dessa forma, esse relato se constituiu de experiências tanto nas escolas quanto para o LEPETE. Portanto, acreditamos que nossos relatos possam contribuir significativamente com o conhecimento científico a partir do elo escola e universidade na formação docente.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. 5. ed. São Paulo: Editora Ars Poética, 2000.
- CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. Cad. CEDES [online], 2005. **Educativa**, v. 25, n. 66, p. 227-247. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Daina Myriam Lichatenstein. Porto Alegre: Artes Médicas, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e aprendizagem da profissão docente**. Coleção Formar – Brasília, 2012.
- NÓVOA, Antônio. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. Madrid, **Revista Educacion**, 2009.

ANEXOS

Figura 1 - Momento de Assistência à Docência na Sala de Aula da Escola Municipal Profa. Lígia Mesquita Fialho



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 2 - Momento de Assistência à Docência na Sala de Aula da Escola Municipal Profª Lígia Mesquita Fialho



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

UMA EXPERIÊNCIA NA EJA: DA UNIVERSIDADE À PRÁTICA DOCENTE**Anthony Farley da C. F. de A. Neves**Acadêmico do 8º período do curso de
Licenciatura em da Universidade do Estado do Amazonas.

E-mail: afcfan.geo@uea.edu.br

Jorge Pimentel da SilvaAcadêmico do 8º período do curso de
Licenciatura em Geografia da Universidade do Estado do Amazonas.

E-mail: jps.geo16@uea.edu.br

Ramily Barbosa GomesAcadêmica do 5º período do curso de
Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas.

E-mail: rbg.ped19@uea.edu.br

Maria do Perpetuo Socorro Sotero da SilvaFormadora e pesquisadora do Lepete/UEA/CNPq.
Coordenadora Pedagógica do PAD.
Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do
Magistério/DDPM/Semed/Manaus.

E-mail: mariaperpetuo.sotero@semed.manaus.am.gov.br

Ana Michelle de Carvalho MartinsFormadora 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

RESUMO: O presente relato de experiência contempla a vivência de estudantes de licenciaturas da Universidade do Estado do Amazonas/UEA na Educação de Jovens e Adultos/EJA no Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos Professor Samuel Bechimol/CEMEJA. A oportunidade de desenvolver esse trabalho foi possibilitada pelo Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação/Lepete, marco este na trajetória acadêmica que compôs este relato. A aproximação da escola com a universidade foi objeto de reflexão, desde a apropriação de repertório teórico de metodologias de ensino até a sua execução em campo, onde encontramos alunos adultos com diferentes histórias e perspectivas. Ressalta-se ainda a importância da interdisciplinaridade, da transdisciplinaridade e da profissionalização docente nos processos de formação inicial e continuada de graduandos de diversas licenciaturas.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Formação de Professores. Interdisciplinaridade. Transdisciplinaridade.

ABSTRACT: This experience report contemplates the experience of undergraduate students at the State University of Amazonas/UEA in Youth and

Adult Education/EJA at the Municipal Center for Youth and Adult Education Professor Samuel Bechimol/CEMEJA. The opportunity to develop this work was made possible by the Laboratory of Teaching, Research and Transdisciplinary Experiences in Education/Lepete, a milestone in the academic trajectory that made up this report. The approach between the school and the university was the object of reflection, from the appropriation of a theoretical repertoire of teaching methodologies to their implementation in the field, where we found adult students with different histories and perspectives. It also emphasizes the importance of interdisciplinarity, transdisciplinarity and teacher professionalization in the processes of initial and continuing education of undergraduates from various degrees.

Keywords: Youth and Adult Education. Teacher training. Interdisciplinarity. Transdisciplinarity.

INTRODUÇÃO

Refletir sobre nossa experiência com os alunos da EJA no Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos Professor Samuel Bechimol – CEMEJA possibilitou-nos uma imersão em nossa trajetória de vida pessoal e acadêmica, até a chegada no Projeto Assistência à Docência. A trajetória foi composta por três assistentes à docência (AD), os quais compartilharam desta experiência, em que realizamos o “desdobramento” de uma atividade de Inglês deixada pelo professor de uma turma da 5ª Fase da EJA do turno noturno.

O contato com os alunos na EJA foi bastante construtivo para todos nós, uma vez que as aulas na academia e as formações que tivemos no LEPETE foram propícias em nos capacitar para desenvolver, de forma prática, as atividades em sala de aula. A partir dessa vivência com os alunos da EJA e os conteúdos de língua inglesa, foi possível adquirir uma experiência interessante para produzir este relato, mostrando as metodologias empregadas que foram acessíveis para o aprendizado dos alunos.

Neste relato, será possível ver ainda como a vivência de algumas práticas pode aproximar a escola da universidade, fazendo com as metodologias que outrora foram vistas apenas em teorias, podem melhorar o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula. Contudo, vamos primeiro conhecer a trajetória de todos os autores até o momento em que chegaram ao LEPETE.

Logo em seguida, falaremos da nossa experiência na escola e como compartilhamos a atividade para a turma, tentando sempre desenvolvê-la de acordo com a necessidade de cada um. Também abordaremos as perspectivas dos alunos da EJA e a importância em sua vida, que por algum motivo tiveram seus direitos negligenciados durante sua carreira escolar; além disso, iremos falar da importância de um professor mediador em sala de aula.

Por conseguinte, será abordada a importância do Lepete na vida dos AD e como o laboratório aproximou os AD para as escolas, trazendo muita experiência e principalmente muito aprendizado para cada um de nós. Ademais,

expressaremos a relevância da interdisciplinaridade, da transdisciplinaridade e da profissionalização docente neste laboratório.

Nessa perspectiva, o objetivo dessa vivência é aproximar os universitários da escola pública, pondo em prática algumas metodologias e didáticas consolidadas nas salas da universidade e do Lepete, a fim de contribuir com o processo de ensino e aprendizagem, dando ênfase à continuidade de atividades da Língua Inglesa em uma turma da EJA.

CAMINHADA ATÉ O LEPETE

Anthony Farley da Conceição Faria de Almeida Neves

A minha trajetória até o laboratório demorou um pouco, mas já tinha ouvido algo sobre o Lepete. Quando entrei na faculdade, os meus pensamentos só eram focar nas disciplinas e estagiar somente nos quatro estágios obrigatórios. No terceiro período tinha uma colega que fazia estágio no referido laboratório e era a primeira vez que estava ouvindo falar sobre, mas não me interessei muito, pois estava com o mesmo pensamento de fazer só os quatro estágios obrigatórios.

Depois de uns problemas fiquei um ano e meio sem acompanhar as aulas presenciais direito, me matriculava, mas geralmente reprovava por falta. Durante esse tempo que fiquei reprovado por falta e o coeficiente caindo decidi voltar a focar somente na faculdade. Nesse momento pensei em procurar algo para me manter e me deixar próximo da faculdade, com isso lembrei do estágio que a minha colega fazia. Fui procurar saber sobre o estágio e vi que estava aberto o edital com uma vaga para o curso de geografia, diante de todos os processos, no fim uma amiga ficou com a vaga.

Com o passar de uns dias, exatamente na sexta-feira, quando estava em casa recebi uma ligação de um número desconhecido, por eu não estar esperando ligação não iria atender. Ligaram-me mais uma vez, percebi que era o mesmo número. Logo pensei que seria um membro da família, diante disso atendi e me fizeram uma pergunta: se eu ainda queria fazer o estágio do Lepete, respondi que sim e depois pediram para eu comparecer na segunda, que já iria começar nesse mesmo dia.

Então fiquei sem acreditar, achei que era “trollagem” de algum amigo da faculdade, mesmo assim fui. No fim, deu tudo certo e cá estou tendo o enorme prazer de receber experiências e conhecimentos no projeto.

Jorge Pimentel da Silva

Minha trajetória começou quando fui aprovado no vestibular em 2016, parecia bastante simples, após um grande esforço, alcançar o sonho de cursar a universidade, contudo não foi tão simples. Nascido em Manaus, porém revezando a vida entre os estudos na capital manauara e a roça que é uma feira que ajudava a manter o sustento da família, ser universitário era um sonho tão distante que se tornará a muitos outros membros da família impossível.

Mas em 2016, o sonho se tornou real, porém a necessidade de gerar renda me fixava em um emprego que não era muito flexível aos horários da universidade, assim se perderam quase que 100% de dois períodos, e no ano em que entrei na instituição tive que tomar uma decisão corajosa, abrir mão do emprego e me jogar com tudo no escuro, mas indo atrás do sonho de tornar-me um professor. Fui sem medo, mas ainda precisava muito de ajuda com a renda, só que devido às várias reprovações no início do curso e à falta de tempo para estar na universidade, estava impossibilitado de conseguir uma bolsa, pois meu coeficiente era muito baixo.

Foi aí que o Lepete me deu uma oportunidade que mudou minha vida profissional, acadêmica e pessoal, me permitindo dar os primeiros passos como professor. Entrei nesse programa em 2017, o laboratório que acreditou em mim, e me ajudou a hoje ser o melhor professor que consigo ser, nessa caminhada.

Ramily Barbosa Gomes

Tudo começou no ano de 2018, pois foi meu último ano no ensino médio. Durante o ano de 2018 eu vinha me preparando para os tão esperados vestibulares (que seria a última etapa), nos quais tinha que passar de qualquer jeito, eu sabia que não tinha condições para fazer uma faculdade particular. Todo mundo me perguntava qual curso eu queria fazer e minha resposta sempre era “não sei”, mas por vir de uma família de pedagogos, lá no fundo eu sabia o que iria colocar.

Finalmente, em dezembro de 2018 saiu o resultado dos vestibulares. Estava muito ansiosa pelo resultado e não perdi tempo para ver se meu nome estava na lista de aprovados, e para a minha tristeza o meu nome não estava na lista, mas ainda restavam esperanças, pois ainda tinha mais duas chamadas pela frente. Logo em seguida, saiu a segunda chamada e meu nome também não estava na lista de aprovados, a partir daí eu não queria mais saber da terceira chamada, pois tinha medo de me decepcionar mais uma vez. O tempo passou e eu já estava fazendo minha matrícula em uma universidade particular quando recebo mensagem de uma colega me parabenizando por ter passado no curso de pedagogia, pelo SIS (Sistema de Ingresso Seriado) da UEA. Naquele momento eu não acreditei, mas fiquei imensuravelmente feliz, finalmente eu tinha conseguido entrar para o time da UEA.

Em 2019, eu era oficialmente aluna da Universidade do Estado do Amazonas. Conheci o Lepete através de professores e colegas, mesmo sabendo muito pouco do projeto, resolvi mandar meu currículo. Em uma bela terça-feira toca o celular da minha prima (eu coloquei o meu número e o número da minha prima no currículo). Era a coordenação deste Laboratório me convidando para uma entrevista com a professora Jediã. Depois de passar pela temida entrevista, na tarde do mesmo dia eu recebo a mensagem confirmando que eu estava fazendo parte do projeto de assistência à docência.

CEMEJA: UMA EXPERIÊNCIA NA EJA

A escola está localizada na Rua da Penetração, 749 etapa B, São José Operário, 69086-011, Manaus - AM. Com ênfase desde a sua criação em alfabetizar e formar jovens e adultos, a escola possui uma boa estrutura física, acessibilidade, merenda escolar fornecida, laboratório de Informática, além do auditório.

Figura 1 - Localização geográfica via satélite do CEMEJA - Samuel Benchimol



Fonte: Google Earth, 2021.

A experiência se passou no Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (CEMEJA) Samuel Isaac Benchimol, no dia 25 de agosto de 2021, no qual fomos incumbidos de desenvolver numa turma da 5ª fase, conforme orientações do Prof. Herbert, uma atividade elaborada pelo professor. A atividade em questão, que nós, assistentes à docência/professores, iríamos dar continuidade exigiu que reproduzíssemos um vídeo em sala de aula para os alunos, o qual instruía sobre a aplicação do verbo “to have” e aplicação do “ING” no final das palavras e verbos no passado. A aprendizagem de outra língua exige um conhecimento consciente das regras novas da língua. Ela é auxiliada pela correção dos erros, que ajudam o aprendiz a chegar a uma representação mental correta da generalização linguística (FIGUEIREDO, 1997, p. 30).

Contudo, ao chegar em sala de aula não conseguimos aplicar e executar o vídeo devido a um problema de conexão, assim optamos por trabalhar o assunto de outra maneira com os alunos, desenvolvendo um diálogo sobre o conteúdo, levando em consideração que ao entrar para o Lepete ouvíamos sempre a professora Jediã Lima falar de “desdobramento” que segundo o dicionário é: divisão de um todo em duas ou mais partes; desmembramento. Então é isso que

nós AD tentamos fazer em sala de aula, tentamos sempre desdobrar as atividades passadas pelos professores regentes.

Ao conversar com os alunos, percebemos que tinham um pouco de dificuldade em entender o conteúdo devido a uma necessidade de compreensão básica de conjugação verbal em português. Portanto, a aula se constituiu em 3 momentos a partir disso: primeiro, foi uma revisão de gramática portuguesa. A aula seguiu com a ressignificação da atividade, tendo em vista as necessidades da turma com um resumo e explicação do que eram verbos na língua portuguesa, e o que eram pronomes, o que são tempos verbais, e como ligar a conjugação de verbos ao “seu” devido pronome, pois a compreensão ou aprendizado de outra língua por um indivíduo adulto se dificulta quando o mesmo ainda não tem um domínio, seja ele superficial ou não da gramática da sua língua materna.

O segundo se constituiu em conhecimento prévio da vivência dos alunos, ou seu cotidiano, de modo a aplicar o conteúdo em seu cotidiano. E no terceiro trabalhamos o conteúdo de forma mais teórica, mas sempre voltando os exemplos para a vida cotidiana dos alunos, a fim de facilitar a compreensão do mesmo e melhorar a possibilidade de aprendizado e prática. De acordo com Silva (2011):

É de extrema importância mostrar a necessidade de se ensinar e trabalhar a língua inglesa na EJA. É preciso mostrar a importância de se trabalhar a Língua Inglesa nos dias atuais. Na EJA, os alunos buscam aproveitar ao máximo as aulas para recuperar o tempo perdido, e se ao ministrar aulas de inglês o professor não trabalhar a importância da aquisição desta segunda língua de forma clara e franca, de como na atualidade esta língua tem sido utilizada, eles percebem que aquilo não é importante ou que jamais irão usar, perdem o ânimo, e a matéria tende a se tornar enfadonha (p. 42).

Sendo assim, dando continuidade à atividade, fazendo breves diálogos com cada um dos alunos, que estavam em um total de 5, finalmente foi dado início à explanação dos conteúdos, com início no verbo “have”, que tem por sua tradução em português “ter”. Isso foi explicado a partir das formas que se pode encontrar e utilizar o verbo dentro de uma frase e como pode ser utilizado no tempo presente, ou seja, na forma afirmativa, na forma interrogativa e na forma negativa.

Posteriormente, foi explicado que o verbo pode ser trabalho também em diferentes tempos verbais, como passado, presente e futuro, assim como os verbos da língua portuguesa. No início da explicação de como os verbos da língua inglesa se comportam no tempo passado, foi explicado que os verbos, assim como na língua portuguesa, podem se dividir em verbos regulares e irregulares, e dependendo de como o verbo se classifica, varia a forma como é conjugado, podendo terminar em “ED”, “D”, “IED”, dependendo da palavra a qual se estaria conjugando.

Mais adiante, foi abordado o conteúdo chamado “Present Continuous”, ou seja, o “ING”, conhecido na língua portuguesa como gerúndio, ou uma ação continuada. Ele foi explanado com os alunos, assim como o assunto anterior, de forma com que o conteúdo se adeque ao dia a dia dos alunos, a partir da experiência pessoal falada por cada um deles.

Dado o fim da aplicação dos conteúdos, conforme foi citado acima, o tempo de aula logo se esgotou. Mas, ao final da aula, o retorno entre os alunos foi muito bom, e a equipe recebeu vários elogios.

Segundo Freire (2002):

Quando se é professor, não se pode pensar que é o “dono” do conhecimento e que está num patamar superior. Para praticar o ato de ensinar é necessário que se leve em conta o saber do educando e respeitá-lo, que pratique o que fala promovendo gestos e não exigindo que se faça o que fala e não o que se faz. O educador deve promover a criticidade nos educandos e não apenas transferir dados que não façam sentido a eles (p. 27).

O professor deve pesquisar, mas não somente em sua área de atuação, pois o professor é o responsável por provocar nos educandos uma reflexão crítica sobre a prática, mas sempre respeitando o olhar de cada um, tendo em vista que o aluno é capaz de “pensar sozinho” e tem total capacidade para aprender coisas novas, por isso o professor não deve ensinar ao aluno a famosa “decoreba”, e sim tornar o educando um ser pensante. Com isso, a formação docente precisa dar a possibilidade de afrontar, perceber e desenvolver as variedades culturais presentes nos contextos escolares e culturais.

O professor precisa antes de tudo ser humano, ter empatia, pois a realidade vivida pelos alunos é muitas vezes trágica. Não sabemos o que ele passou naquele dia, o que aconteceu em sua casa, no caminho até a escola, temos que enxergá-lo como sujeito histórico. Tendo como perspectiva os alunos da EJA, observamos e podemos dizer que os estudantes são considerados como sujeitos históricos, sociais e culturais tendo muito conhecimento e experiências acumulados ao longo da vida.

A EJA é um processo transformador. É mais do que apenas pegar um diploma, é ter a capacidade de mudar vidas. Nele encontramos adultos que, por algum motivo, tiveram seu direito à educação negligenciado. A educação então precisa ser efetiva, já que terá uma aplicação imediata na vida do aluno. Para tanto, o professor precisa estar imerso na realidade dos seus alunos e levar em consideração as particularidades da sua turma, para que assim consiga montar um plano pedagógico e buscar metodologias que se adequem ao cenário em que ele se encontra. Moacir Gadotti e José Eustáquio Romão (2005) dissertam:

O aluno adulto não pode ser tratado como uma criança cuja história de vida apenas começa. Ele quer ver a aplicação imediata do que está aprendendo. Ao mesmo tempo, apresenta-se temeroso, sente-se ameaçado, precisa ser estimulado para criar autoestima, pois a sua “ignorância” lhe traz tensão, angústia, complexo de inferioridade (p. 39).

Quando nós ADs estamos em sala de aula fazendo o desdobramento da atividade, precisamos levar em consideração toda a história de vida do aluno e de forma alguma tratá-lo com complexo de inferioridade, pois, como já citei, eles são sujeitos históricos, capazes, com um conhecimento de mundo muito amplo.

A EXPERIÊNCIA NO PROJETO OFICINAS DE FORMAÇÃO EM SERVIÇO (OFS) E A APROXIMAÇÃO DA UNIVERSIDADE À ESCOLA

A necessidade de aproximar a universidade da escola é um problema que persiste dentro de qualquer curso de formação de professores. Uma vez que o dinamismo da realidade em que as escolas se encontram detém uma alta complexibilidade da compreensão real dos problemas em que a escola está inserida no seu dia a dia.

Com isso, na UEA não é diferente. Contudo, a criação do Lepete é um divisor de águas dentro desse programa de formação de professores, uma vez que é possível apresentar a realidade das escolas aos AD, respeitando seus limites e individualidades, e auxiliando na formação desses profissionais das diversas licenciaturas em sua formação inicial. Parafraseando Morin (2009), a missão primordial do ensino supõe muito mais aprender a religar do que aprender a separar, o que, aliás, vem sendo feito até o presente. Simultaneamente é preciso aprender a problematizar.

A partir disso, é possível que o AD possa compartilhar algumas metodologias que até então ele havia visto apenas na teoria, e com auxílio dos professores no laboratório, ele consegue formar dentro de si, aos poucos, o profissional que ele gostaria de ser em sala de aula, com a ajuda das formações cedidas pelo laboratório, é possível ampliar seu conhecimento, e principalmente alcançar novos horizontes na aprendizagem através da interdisciplinaridade, forma a qual o Lepete nos ensina que as Ciências se completam no ato da aprendizagem, em que podemos muitas vezes buscar dentro de outros componentes curriculares para aplicar conteúdo específicos em sala de aula.

Figura 2 - Formação de Desenho Técnico



Fonte: Pimentel, 2018.

Por exemplo, os colegas de geografia podem aprender, com os colegas de pedagogia, como explicar uma ciência crítica a alunos que ainda não tiveram contato com esse tipo de conteúdo, desenvolvendo métodos e formas de compartilhar o conhecimento a todos os públicos, desde a educação infantil, até alunos da EJA, aprendendo assim não só com os alunos em sala de aula, ou com os professores nas disciplinas escolares, mas com os professores de várias áreas dentro do laboratório.

Além da experiência de trabalhar e aprender com colegas de várias áreas diferentes, ampliando muito seu conhecimento e arcabouço teórico-metodológico para aplicação no ensino em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência na EJA é um desafio maior para qualquer graduando que tenha por intenção se tornar professor, uma vez que existem muitos entraves no decorrer do caminho. No CEMEJA, tivemos a oportunidade de acompanhar de perto boa parte das dificuldades encontradas nessa modalidade de ensino.

Contudo, foram obtidos bons resultados do período em que nós, AD, permanecemos no local, no qual o aprendizado foi relevante, não apenas por parte dos alunos, mas também por parte dos assistentes que acompanharam essa realidade do ensino noturno, que é enfrentada em muitas escolas.

As atividades foram compartilhadas com bastante êxito por parte da equipe de AD, tendo um retorno significativo em sala de aula. Com isso, podemos

dizer que o desenvolvimento de metodologias, antes vistas apenas na universidade, pode ajudar na compreensão dos alunos.

Sendo assim, nós AD ficamos felizes em compartilhar conhecimentos com os alunos, quando comprovamos na prática que a forma que um saber é apresentado pode mudar a concepção que eles têm de ensino em escolas públicas.

Dessa maneira, concluímos que na aproximação dos alunos universitários com a escola pública existe uma simbiose, na qual ambos os lados podem ganhar com essa experiência, formando professores conscientes do seu fazer político e pedagógico, capazes de transformar a realidade multicultural das escolas públicas.

REFERÊNCIAS

FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma. **Aprendendo com os erros**. Uma perspectiva comunicativa do ensino de línguas. Ed. UFG, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra S/A, 2002.

LEPETE – Laboratório de experiências transdisciplinares. 2021.

MORIN, Edgar. **Educação e Complexidade**: os sete saberes e outros ensaios. Maria da Conceição de ALMEIDA, Edgar de Assis CARVALHO (orgs.). São Paulo: Cortez, 2009.

ROMÃO, José. Eustáquio; GADOTTI, Moacir. **Educação de jovens e adultos**: teoria, prática e proposta. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005 – (guia da escola cidadã; v. 5).

SILVA, Mosiana de Macedo. O ensino da língua inglesa aos alunos da EJA. **Vida e ensino**, v. 2, n. 2, p. 40-47, out. /fev. 2010/2011. ISSN 2175-6325.

ANEXOS

Figura 3 - Assistência à Docência no CEMEJA



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 4- Ressignificando atividades de Língua Inglesa



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

**UMA EXPERIÊNCIA INTERDISCIPLINAR E TRANSDISCIPLINAR NA ESCOLA
PADRE MAURO FANCELLO EM MANAUS/AM****Pedro Ferreira da Silva**Acadêmico do 6º período do curso de
Educação Física da Universidade do Estado do Amazonas.

E-mail: pfdasilva2016@gmail.com

Ana Michelle de Carvalho Martins

Formadora 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

Maria do Perpetuo Socorro Sotero da Silva

Formadora e pesquisadora do Lepete/UEA/CNPq.

Coordenadora Pedagógica do PAD.

Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do
Magistério/DDPM/Semed/Manaus.

E-mail: mariaperpetuo.sotero@semed.manaus.am.gov.br

RESUMO: Neste relato, teremos um pouco da minha trajetória pessoal e acadêmica. Em seguida apresentarei a experiência do relato. Sabemos que a educação vem passando por um processo de mudança, principalmente na forma como estamos ensinando as disciplinas na escola. Este trabalho tem como objetivo, mostrar a importância da interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, e que elas não implicam na eliminação das disciplinas, mas um modo de fazer com que elas dialoguem entre si, estabelecendo ligações de convergência, complementaridade e interconexões entre os saberes proporcionando aos alunos uma aula completa, em que as disciplinas interagem entre si. A experiência aqui descrita tem como base, o relato da minha vivência na escola Padre Mauro Fancello e fica evidente a contribuição que o projeto em que participo e também da interação com os colegas tiveram nesse relato.

Palavras-chave: Educação. Interdisciplinaridade. Transdisciplinaridade.

ABSTRACT: In this report, we will have a little of my personal and academic trajectory. Then I will present the experience of the report. We know that education has been undergoing a process of change, especially in the way we are teaching subjects at school. This work aims to show the importance of interdisciplinarity and transdisciplinarity, and that they do not imply the elimination of disciplines, but a way to make them dialogue with each other, establishing connections of convergence, complementarity and interconnections between knowledge, providing the students a complete class, in which the subjects interact with each other. The experience described here is based on the account of my experience at the Padre Mauro Fancello school and the contribution that the project in which I participate and also the interaction with colleagues had in this report is evident.

Keywords: Education. Interdisciplinarity. Transdisciplinarity.

INTRODUÇÃO

Por muito tempo a educação no Brasil tinha como característica aulas onde cada disciplina tinha seu espaço, porém de uns tempos pra cá a educação tem se preocupado bastante com a interação entre as disciplinas e também com a inserção de temas pertinentes à sociedade. A interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade são as formas que foram encontradas para anular a forma de ver as disciplinas somente separadas. A transdisciplinaridade é o que cria

a possibilidade de comunicação entre as ciências, e a ciência transdisciplinar é a que poderá desenvolver-se a partir dessas comunicações, dado que o antropossocial remete ao biológico, que remete ao físico, que remete ao antropossocial (MORIN, 2005, p. 139).

Nesta perspectiva faz-se necessário que o profissional da educação precise estar em constante estudo para que os temas propostos sempre estejam atualizados, principalmente os temas que podem complementar a aula. Serão relatadas também as minhas trajetórias pessoais, a atividade que foi desenvolvida, assim como a contribuição do projeto nessa experiência pedagógica.

TRAJETÓRIAS PESSOAL/ACADÊMICA ATÉ A CHEGADA AO PROJETO ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA

Chegando à reta final do ensino médio, estava passando o que a maioria dos jovens passa nesta época, a indecisão de que curso se inscrever, e no meu caso decidi que ia fazer Licenciatura em Educação Física na Universidade do Estado do Amazonas (UEA), que combina muito comigo, pois sempre fui ligado a todo tipo de esporte e foi a profissão que me imaginei fazendo. Chegando ao curso, fiquei encantado com a gama de possibilidades em que a educação física poderia atuar e me motivou mais ainda a seguir firme na minha trajetória, me deparei com as problemáticas da área, mas isso me motivou cada vez mais a ser um bom profissional. Estava cursando o 3º período quando apareceu a oportunidade de fazer parte do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE), através de uma prova e de uma entrevista feita pela professora Quitéria Afonso, fui aceito no projeto, e desde então tenho vivido experiências incríveis que com certeza contribuiram muito para minha formação acadêmica.

A ESCOLA E AS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NA SALA DE AULA

A escola localizada no contexto urbano tem dois andares e uma estrutura muito boa, inclusive com um elevador para cadeirantes. A Escola Municipal Padre Mauro Fancello, pertencente à Divisão Distrital Zonal Sul da Secretaria Municipal de Educação (DDZ Sul/SEMED), está localizada na R. Raquel de Souza, 17 - Petrópolis, Manaus - AM, 69063-590. A escola atende a educação infantil e ensino fundamental. Foi atendido o 5º ano com faixa etária de 10 anos, na sala de aula tinham aproximadamente 12 alunos, devido à pandemia e à adoção do modelo semipresencial, em que os alunos revezavam os dias de ir à escola para atingir os 50% da sua capacidade. Desenvolvi a assistência na sala da professora Ana Clícia, os alunos são bem participativos e muito comportados, o que facilita a explicação dos conteúdos.

Ao chegar à escola às 7h56, deparei-me com uma escola com uma estrutura muito boa e nova, pois tinha sido construída em 2019, devido a uma mudança na localidade, inclusive me chamou bastante atenção o elevador para cadeirantes, que mostra a preocupação da escola com a inclusão. Os aparelhos de ar-condicionado estavam novos e funcionando bem, as carteiras com mesas grandes para os alunos colocarem seus materiais. No momento de encaminhar os assistentes à docência (AD) para sala de aula, fiquei sozinho com a turma do quinto ano, pois havia uma demanda muito grande na escola, mas tudo ocorreu muito bem.

A professora me apresentou a turma e explicou que eu ia passar um tempo com eles e iria substituí-la, logo depois ela me deu a orientação para realização das atividades que ela propôs, uma atividade de geografia que trabalhava as regiões (norte, sul, sudeste, centro-oeste e nordeste), os alunos teriam que pintar o mapa com cada região de uma cor diferente para identificação. A professora também deixou uma cópia no quadro para os alunos trabalharem a escrita e a leitura. Eles, porém, acabaram demorando bastante na cópia.

Fiz um desdobramento das atividades, mostrando em que região eles estariam inseridos e quais as principais características dessa região, se eles conheciam algum estado dessa região, se já tinham ouvido falar na televisão ou em algum documentário sobre as regiões do Brasil.

As condições de existência dos próprios alunos e seus familiares são ponto de partida e de sustentação que podem garantir a compreensão do espaço geográfico, dentro de um processo que vai do particular ao geral e retorna enriquecido ao particular (PONTUSCHKA, 1999, p. 113).

Aproveitei e inseri as noções de localização, interagindo com os pontos cardeais que nomearam as regiões, mostrando que esse conteúdo pode estar conectado com outro, como, por exemplo, a matemática que está presente nos cálculos da extensão das regiões, na densidade demográfica e etc. Com isso, para Piaget (1981, p. 52), a interdisciplinaridade pode ser entendida como o "intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias ciências".

PROJETO ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA: INTERDISCIPLINARIDADE, TRANSDISCIPLINARIDADE E PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE

O Lepete foi relevante para minha formação profissional, pois o projeto se preocupa em nos preparar para a realidade de uma sala de aula. Aprendi muito com as Formações ministradas nesse tempo que estou no projeto, principalmente com as Formações da professora Maria Cleide Meireles, que estão voltadas para a minha Licenciatura e trazem um tema muito importante que é a Inclusão, e, mostrando que na Educação Física todos podem participar, e em outro momento nos ensinando a importância do lúdico nos Anos Iniciais.

Outra formação que me chamou bastante atenção foi a formação dos gêneros textuais, onde foram abordados os contos e fábulas. Dessa formação saíram vários trabalhos e também se tornaram produções audiovisuais.

As Formações dos registros etnográficos também me ajudaram a perceber o contexto social e cultural em que a escola está inserida, possibilitando novos olhares para o estudo e principalmente para a produção deste relato, e muitas outras formações que também contribuíram para minha evolução profissional.

Referindo-se à troca de saberes com os outros colegas, foi de grande ajuda, pois eu aprendi através de pessoas que eram mais antigas no projeto. Essa troca ocorria principalmente na escola quando se formavam duplas ou até trios para ir a campo, quando nos eram solicitados os registros, em que se evidenciava a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade nas aulas, através da interação entre as licenciaturas e também nas segundas-feiras onde tínhamos as formações, feitas por professores excelentes e com muita experiência no campo, proporcionando assim um aprendizado muito rico.

Isto é, percebi que a transdisciplinaridade traz uma riqueza e uma complementação muito grande para uma atividade mais simples.

A Transdisciplinaridade é complementar à abordagem disciplinar; ela faz emergir novos dados a partir da confrontação das disciplinas que os articulam entre si; ela nos oferece uma nova visão da Natureza e da Realidade. A transdisciplinaridade não procura o domínio de várias disciplinas, mas a abertura de todas as disciplinas ao que as une e as ultrapassa (CARTA DA TRANSDISCIPLINARIDADE, 1994).

Tratando-se da interação com os alunos, sempre foi muito boa, principalmente por causa da minha Licenciatura, então quando os alunos sabem que eu sou de educação física, eles já ficam bastante animados. Muito me ajudaram nesse processo de ensino e aprendizagem as formações ministradas por vários professores que contribuíram imensamente, e principalmente nos prepararam para a realidade escolar. Além disso, ajudaram a ter um olhar

diferente para os contextos sociais em que a escola estava inserida, e isso nos ajudou a saber lidar com algumas situações na escola.

Ao longo desse processo, a maior dificuldade foi a falta de experiência na minha própria área, pois em poucas escolas atendemos as aulas de educação física, geralmente nós atendemos somente nas salas de aula, por uma questão de estrutura das escolas ou pela falta de adesão dos professores de educação física ao curso de pós-graduação em gestão de projetos e formação docente oferecido pelo Lepete, porém, isso não interferiu negativamente nesse processo, muito pelo contrário, me ajudou bastante a enriquecer o meu conhecimento acerca da docência, pois, parafraseando Paulo Freire, (1996, p. 12) “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através deste relato pude compreender que a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade são estabelecidas como abordagens que buscam a comunicação e a valorização do que é diverso e surgem como valores essenciais em um contexto que busca romper com os modelos hegemônicos. Este modelo apresenta, no contexto atual, um desgaste quanto ao potencial de explicação e do conhecimento do professor.

Assim, levar a ação pedagógica na perspectiva da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, apresentada como uma alternativa para complementar atividades, requer uma postura de mudança que deve partir do sujeito: consciência, ações e atitudes auxiliadas pela visão de integração, valorização e complementação; uma visão multidimensional na formação que compreende o sujeito por inteiro; abordagem sistêmica que valida e conecta todos os agentes participantes. Além disso pude perceber que a experiência deste relato foi possível graças ao Lepete, onde preparam e orientam a fazer esse desdobramento dessas atividades, enriquecendo o conteúdo para a turma.

REFERÊNCIAS

FREITAS, Lima de. MORIN, Edgar; NICOLESCU, Basarab. **Carta da Transdisciplinaridade**. Convento da Arrábida. CETRANS, 1994.

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

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

PIAGET, Jean. **Lógica e Conhecimento Científico**. Porto: Livraria Civilização, 1981.

PONTUSCHKA, Nidia Nacib. **Interdisciplinaridade: Aproximações e Fazeres**. São Paulo: Terra Livre - AGB, 1999.

ANEXOS

Figura 1 - Momento de Assistência à Docência na Sala de Aula da Escola Municipal Padre Mauro Fancello



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 2 - Momento de Assistência à Docência na Sala de Aula da Escola Municipal Padre Mauro Fancello



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

ATRAVESSANDO FRONTEIRAS: EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS COMO ASSISTENTES DE DOCENTES POSSIBILITANDO A APROXIMAÇÃO DE CULTURAS E REALIDADES DISTINTAS

Alexandrina Oliveira Rebelo

Acadêmica do 7º período do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas.
E-mail: aor.ped20@uea.edu.br

Maria Júlia Rocha do Nascimento

Acadêmica do 7º período do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas.
E-mail: mjrn.ped16@uea.edu.br

Victória Silva de Almeida

Acadêmica do 6º período do curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal do Amazonas.
E-mail: victoria63215@gmail.com

Lucilene Pacheco Santos

Formadora 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

Maria Quitéria Afonso Menezes

Vice-líder de Pesquisa do Lepete/UEA/CNPq.
Coordenadora do Projeto Assistência à Docência/PAD.
Professora Assistente da Escola Normal Superior-UEA.
E-mail: maria.quiteria@semed.manaus.am.gov.br

RESUMO: O projeto Assistência à Docência, além de proporcionar aos graduandos em licenciaturas os primeiros contatos com a sala de aula, propicia, na mesma medida, a possibilidade dos assistentes à docência (ADs) tomarem conhecimento de culturas e realidades diferentes das suas, de modo a expandirem não apenas as suas fronteiras profissionais, mas também as pessoais, ao (re)conhecerem as vivências de alunos da rede básica de ensino do município de Manaus. Neste sentido, tem-se no presente artigo o relato de duas experiências vivenciadas em duas escolas municipais de Manaus, na Escola Municipal Indígena Kanata T-Ykua e no Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos Prof. Samuel Isaac Benchimol, as quais possibilitaram o conhecimento empírico do fazer docente e o alargamento de horizontes que se restringiam, até então, aos caminhos pessoais percorridos por três graduandas em licenciatura.

Palavras-chave: Assistência à docência. Educação. Cultura. Outras realidades.

ABSTRACT: The Teaching Assistance project, in addition to providing undergraduate students with the first contact with the classroom, provides, in the same measure, the possibility of teaching assistants (ADs) to become aware of cultures and realities different from their own, of in order to expand not only their

professional boundaries, but also their personal ones, by knowing the experiences of students from the basic education system in the city of Manaus. In this sense, this article presents the report of two experiences in two municipal schools in Manaus, the Kanata T-Ykua Indigenous Municipal School and the Prof. Samuel Isaac Benchimol Municipal Center for Youth and Adult Education, which enabled the empirical knowledge of teaching practice and the broadening of horizons that were restricted, until then, to the personal paths taken by three undergraduate students.

Keywords: Teaching assistance. Education. Culture. Other realities.

INTRODUÇÃO

Este relato conta com três integrantes, todas graduandas em licenciatura, sendo duas em Pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e uma em Letras - Língua e Literatura Portuguesa pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Assim sendo, organizamos a escrita deste texto de maneira a apresentar, primeiramente, a trajetória individual de cada uma até chegarmos ao projeto Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) e atuarmos como assistentes à docência (ADs) no projeto Assistência à Docência. Ressaltamos, de imediato, que apenas duas de nós tiveram de fato a oportunidade de ir às escolas participantes do projeto por motivos que foram explicitados na primeira seção deste relato, na qual falamos de nossas trajetórias, porém, todas uniram forças e habilidades para juntas darem vida a esta narrativa que agora tens em mãos e lês.

Dando continuidade, apresentamos o objetivo deste relato a partir dos dados referentes às escolas nas quais atuamos como AD e os respectivos relatos das experiências vivenciadas em cada uma, as quais, inclusive, possibilitaram que expandíssemos nossas perspectivas profissionais e pessoais ao entrarmos em contato com culturas e realidades diferentes das nossas. Ademais, não pudemos deixar de comentar como se deu o processo de preparação no Lepete para a nossa ida às escolas, bem como para a elaboração desta escrita, e sobre como os ensinamentos nele obtidos, aliados aos conhecimentos oriundos de nossas respectivas graduações, contribuíram para a conduzirmos e fundamentarmos nossa experiência como assistentes à docência.

NOSSAS TRAJETÓRIAS: O PERCURSO ATÉ CHEGARMOS AO PROJETO ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA

Alexandrina Oliveira

Dando início à apresentação de nossas trajetórias, apresento-me, primeiramente. Me chamo Alexandrina, tenho 24 anos e minha jornada até chegar ao LEPETE começa quando eu era criança e gostava muito de ler HQ. Isso

foi me levando até outros livros de difícil compreensão como a Bíblia, depois outros livros encantadores de fantasia e ficção e esse apego à leitura que eu desenvolvi desde os 3 anos de idade me levaram a trilhar o caminho da educação. Além da minha motivação intrínseca, ainda contei com minha motivação extrínseca, que é o meu pai, que trabalha na área da educação há quase 20 anos e sempre me incentivou a iniciar uma carreira de educadora.

Terminei o ensino médio em 2013 e fui fazer outras coisas, viver outras experiências em outros lugares e somente em 2019 decidi que precisava fazer uma faculdade, mas ela tinha que ser condecorada com meu esforço, então era meu sonho entrar onde meus amigos já estavam: uma universidade pública. Foi a partir desse momento que iniciei minhas horas de estudo após o meu trabalho de 12h no distrito industrial, estudos esses que me levaram até as portas da Escola Normal Superior. Foi incrível saber que o meu nome estava na primeira chamada, pois abri o resultado sem nenhuma confiança e hoje estou aqui realizando um sonho.

Do momento em que eu soube do resultado, a minha preocupação maior na minha vida era saber como eu iria conciliar meu trabalho e os estudos já que minha rotina era exaustiva e ficava naquela ansiedade que me rodeava. O tempo foi passando e eu sonhando em comprar meus materiais para fazer *lettermake* nas matérias, recebo, de repente, uma notícia que vai mudar toda minha vida: eu estava grávida. Isso mesmo, grávida! Nesse momento eu só pensava no que eu tinha feito e em como isso atrapalharia todo o início da minha carreira já que eu nunca tinha pensado em ser mãe na minha vida. Dali em diante, foram dias de muita tristeza, depressão, crises de ansiedade e preocupação com todas as coisas que eu pensava que aconteceriam.

Quando iniciaram as aulas, já tinha abstraído algumas coisas e resolvi ir para a universidade. A primeira aula era de Psicologia e a professora perguntou para a turma “O que vocês estão sentindo no momento?”, quando chegou minha vez respondi “Tristeza” e expliquei que era porque iria ser mãe e não tinha em mente como lidaria com tantas coisas naquele momento. Ressalto, ainda, a eclosão de um acontecimento que eu não imaginava: a pandemia que se espalhou pelo mundo em 2020, a qual, atualmente, continua a assolar a vida de milhões de pessoas. Nesse ínterim, infelizmente tivemos que deixar de nos reunir presencialmente nas aulas e passamos a nos reunir remotamente apenas para assisti-las.

Nesse período tão difícil e conturbado da vida do acadêmico, é muito difícil conseguir conciliar dentro de casa os estudos e a rotina. Situação que se tornou cada vez mais caótica para mim, pois as aulas retornaram remotamente no mês em que minha filha nasceu, de modo que tudo o que foi um sonho idealizado por mim, parecia mais um pesadelo. Foi muito difícil atravessar o primeiro período, que é para ser o mais leve, de resguardo e com uma pandemia lá fora ceifando vidas.

No final do primeiro período consegui alcançar todas as notas, o que me deixou motivada para seguir em frente. O que eu achava que seria a coisa mais

difícil do mundo, consegui atravessar e hoje aquilo que parecia um obstáculo lá atrás, é carinhosamente o meu objeto de estudo, a pessoa que eu mais amo na vida: a minha filha. Com todas essas motivações eu tive sempre em mente que meu lugar era na educação. Recordo que quando era adolescente, eu era aquela aluna que escrevia no quadro, que carregava as coisas da professora, então dentro de mim ecoava quem eu queria ser. Quando vi um post da Maria Julia indo para a Kanata pensei: “Ah é isso o que eu quero pra mim!” e em algumas conversas com ela, fui comunicada que havia algumas oportunidades no LEPETE e que eu me encaixaria muito bem, pelas minhas histórias, meus sentimentos e minhas lutas. Daí aprimorei mais o meu currículo me voltando para a Neuropedagogia e as Dificuldades da Aprendizagem, uma vez que entender essas áreas faz com que o professor compreenda melhor os seus alunos. Hoje eu estou aqui de coração aberto para aprender, com autonomia, competência e criando vínculos para que o resultado dessa experiência seja recompensador.

Victória Silva

Dando sequência às trajetórias pessoais e acadêmicas, meu nome é Victória Silva de Almeida, tenho vinte e três anos de idade e estou no sexto período do curso de Letras - Língua e Literatura Portuguesa. Desde criança tinha muita afeição pela disciplina, gostava bastante de escrever e de ler, fruto do incentivo que recebia de minha mãe, que tinha tanto gosto pela escrita e escrevia de modo excepcional, como também de minha avó, que era uma assídua leitora.

Em função do grande apoio e incentivo que tive nos estudos, em sua grande parte, dessas duas figuras, acabava tendo facilidade e, conseqüentemente, gosto pela maioria das disciplinas escolares, embora inclinasse mais para as humanas, de modo que no meu terceiro ano do ensino médio fiquei indecisa entre os cursos de Jornalismo (por ser movida pela vontade de mudar o mundo e ver nele a possibilidade de aliar meu amor pela leitura, pela escrita e por história) e, como segunda e terceira opção, licenciatura em Matemática ou Física. Sim, extremos completos. Mas então, como fui parar em licenciatura em Letras?

Agora vem a parte da qual durante muito tempo me envergonhei e julguei-me, mas hoje, aceito como parte do meu processo de descoberta. Era, e acredito que ainda seja, uma pessoa muito impulsiva o que acabou fazendo com que, ao não alcançar a nota de corte para Jornalismo pelo Sisu e não sabendo que havia lista de espera no Processo Seletivo Contínuo (PSC), optasse utilizar minha nota no Exame nacional do Ensino Médio (Enem) para cursar Letras - Língua e Literatura Espanhola na UFAM a fim de me aprimorar no conhecimento de outra língua enquanto esperava a prova do Extramacro, ofertada dentro da universidade, e assim migrar para o curso de Jornalismo. Contudo, no ano em que entrei para Língua Espanhola não iria ter esse processo seletivo dentro na universidade, de maneira que, não tendo amor de fato pelo curso no qual tinha me inscrito, resolvi trancá-lo e começar, novamente, a ser uma vestibulanda e tentar conseguir uma vaga na graduação que eu queria.

Aquele foi um ano bastante difícil, pois, comecei a trabalhar para poder pagar um preparatório de vestibular, haja vista que minha mãe não tinha condições de arcar com essa despesa, mas isso só foi possível graças ao apoio dela que acreditou em mim e não me deixou desistir nas inúmeras vezes em que fui tomada pelo cansaço, pelas dúvidas e pelo medo de não conseguir. Ao longo desse percurso, minha paixão pela língua portuguesa foi crescendo na medida em que via que podia conciliar meu gosto por leitura, escrita e história nessa profissão e ainda transformar a vida dos meus alunos do mesmo modo que muitos dos meus professores transformaram a minha ao acreditarem no meu potencial.

Assim, naquele ano de superação, consegui passar para Letras - Língua e Literatura Portuguesa em todos os vestibulares que prestei, escolhendo, por fim, a Universidade Federal do Amazonas e, o melhor, ganhando o olhar de orgulho da minha mãe que, mesmo quando eu não acreditava mais em mim, em nenhum momento desacreditou da minha capacidade, foi por ela.

Desde que entrei para o curso, busco me dedicar bastante aos estudos relacionados a ele, de modo a amar cada nova descoberta e, conseqüentemente, o caminho escolhido, apesar das dificuldades. Já fiz parte do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), concluí um projeto que submeti no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) na área da Literatura e, atualmente, faço parte do programa Residência Pedagógica, além de fazer parte da atual gestão do Centro Estudantil e Cultural de Letras do Amazonas (CECLA) da UFAM.

No final de 2020 fiz o processo seletivo para estagiário em Letras – Língua e Literatura Portuguesa, nível superior, oferecido pela Secretaria Municipal de Administração (SEMAD), fui aprovada e em agosto de 2021 fui convocada para atuar na Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Após a realização de todos os processos de contratação, fui direcionada para o LEPETE onde fiquei sabendo sobre a existência do programa e de toda a sua abrangência, que até então não tinha conhecimento, e conforme as coordenadoras que me acolheram no primeiro dia foram explanando sobre o projeto Assistência à Docência, ofertado pelo LEPETE, no qual participaria, fui ficando empolgada pelo leque de experiências que a minha participação no projeto agregaria a minha vida profissional e pessoal, posto que atuaria em escolas variadas e com variados alunos sob uma perspectiva inclusiva e emancipadora o que vai ao encontro dos meus ideais de fazer docente.

Em função de meu encaminhamento para o projeto ter se dado em outubro de 2021, ou seja, próximo ao fim do ano e em tempos de precaução contra a Covid-19, o que implicou na adoção de medidas que evitassem aglomerações nas escolas, não pude entrar de fato em ação prática com as atividades previstas nas escolas que o projeto Assistência à Docência abrange, contudo, sigo no processo de formação dos AD e cheia de expectativa para o momento em que poderei atuar nas escolas juntamente aos alunos.

Infelizmente, começo desse ano, 2021, minha mãe faleceu por Covid-19 e minha vida acabou desestabilizando em vários aspectos, inclusive no que diz respeito à minha permanência na graduação, dado que pensei em abandoná-la

em muitos momentos, mas, graças ao apoio de familiares, amigos, professores e, com toda certeza, de minha mãe, estou conseguindo caminhar e pretendo continuar seguindo o caminho que tanto sonhamos juntas. Vou prosseguir por ela e para ela, como sempre, “Porque ninguém vai dormir nossos sonhos” (RABELLO; MEDEIROS, 1982).

Maria Júlia Rocha

Para concluir a apresentação de nossas trajetórias, apresento-me agora. Meu nome é Maria Júlia Rocha Do Nascimento, tenho vinte e três anos e estou no sétimo período do curso de licenciatura em Pedagogia. No ano de 2014 concluí o ensino médio e, do mesmo modo que minha turma, estava me preparando para a última etapa dos vestibulares PSC e Sistema de Ingresso Seriado (SIS), extremamente empolgada, certa dos cursos de minha escolha e de que nada poderia mudar os meus planos. No mês de dezembro todos estavam animados com a formatura, com os resultados das provas e ansiosos com o que estava por vir, porém, algo aconteceu comigo e mudou a rota que eu havia planejado.

Descobri que estava grávida de três meses e tudo mudou, confesso que fiquei desanimada com a notícia e acabei não conseguindo levar em diante a vida acadêmica que estava prestes a começar, optei por viver a maternidade até que me sentisse segura em fazer o vestibular novamente. Vale salientar que passei em ambos os vestibulares que prestei, para Pedagogia na UEA e em Jornalismo na UFAM. Passado esse período inicial da vida materna, dei-me a oportunidade de prestar vestibular outra vez e no ano de 2016 ingressei na UEA pela segunda chamada. Lembro-me perfeitamente do dia em que descobri e da alegria que senti ao ver meu nome na lista. Ter a oportunidade de voltar aos estudos pós-maternidade, com o apoio da família e de uma grande professora que hoje é minha amiga, a qual me mostrou que ter me tornado mãe antes da idade planejada não deveria se tornar um obstáculo para ir em busca dos meus sonhos, certamente é um privilégio.

Particpei de projetos sociais, atividades da igreja e tudo que envolvia crianças, pois sempre me identifiquei, e cursar Pedagogia me trouxe a plena certeza que essa é a minha missão na terra, que eu nasci para isso, para ensinar e aprender. Sempre tive ciência da realidade do educador, logo, a teoria ser diferente da prática não foi algo que me surpreendeu nem mesmo me desanimou. A busca pela minha melhor versão como educadora dentro da universidade me faz acreditar que eu sozinha não posso mudar o mundo, mas posso contribuir para que essa mudança aconteça.

Quanto à minha chegada ao LEPETE, confesso que foi demorada, pois tive algumas dificuldades no decorrer do curso que me impediam de participar de qualquer projeto. No entanto, acompanhava meus amigos que participavam do PIBID, do LEPETE e da Residência Pedagógica, encontrando-me, por vezes, ansiosa por também querer essa experiência na minha vida, até que finalmente surgiu a oportunidade para fazer parte do projeto Assistência à Docência.

Não sei explicar ao certo o que senti na minha primeira visita à escola. Estar ali diante de alguns alunos, deixados sob minha responsabilidade, não como uma simples auxiliar, eu era a professora da sala. Neste dia, estava acompanhada de uma colega com mais vivência e ela prontamente me passou todas as orientações, tive o choque inicial, pois nunca tinha entrado em uma sala de aula da rede pública e, ainda assim, o êxtase pelo momento vivido foi inevitável, mas nada se compara a minha primeira visita à escola Kanata T-Ykua.

A EXPERIÊNCIA NAS ESCOLAS: APROXIMANDO CULTURAS E REALIDADES

A escola municipal indígena Kanata T-Ykua é localizada na comunidade Três Unidos, Rio Cuieiras, S/N- Ribeirinha, Manaus/Amazonas, à margem esquerda do Rio Negro e seu nome é de origem Kambeba que significa “luz do saber”. Atualmente, vivem na comunidade cento e dez indígenas do povo Kambeba que chegaram por volta de 1991 com a família do Sr. Valdemir Silva e a Sra. Diamantina Cruz.

Quanto à sala, despertou-nos a atenção a organização da professora Raynete Silva, e a mesclagem entre o nosso alfabeto e algumas palavras da cultura Kambeba, tais como: Katu xisi (bom dia), Katu eruka (boa tarde), Xitu manitu (muito obrigado), Mamixi (menina), Yapã (vamos), Muimuia (cobra), Uka (casa), Muipiruata (arco-íris), Kanata T-ykua (luz do saber).

A identificação das mesas era feita pelo nome indígena das crianças, deixando transparecer a real intenção naquele momento, que era a de que as crianças aprendessem o modo de vida do seu povo e o funcionamento de sua língua. A estrutura da escola foi bem projetada, salas amplas e arejadas naturalmente, sentimos a falta de ventilação como ar-condicionado ou ventilador, por esse motivo as salas eram mantidas sempre com janelas e portas abertas, a lousa limpa e mesas e cadeiras bem conservadas.

Na Educação Infantil, cuja turma era ministrada pela professora Raynete Silva, o total de alunos era de doze, mas sempre encontrávamos cerca de seis a oito crianças. A princípio, todos ficaram muito tímidos com a nossa presença, mas aos poucos foram se mostrando muito receptivos e logo fomos nos familiarizando com eles, ganhando a confiança de alguns e assim podendo conversar assuntos pessoais como por exemplo sobre suas famílias (soubemos, inclusive, que a moça da cozinha era tia e avó de duas crianças que lá estavam), enquanto outros cantaram suas músicas e tocaram alguns instrumentos que tinham na sala.

A partir de nossa segunda ida à escola Kanata, que ocorreu no dia vinte e seis de agosto de dois mil e vinte e um, optamos por levar atividades com a proposta de explorar a interação, organização social, noção de espaço, tempo e quantidade, artes, cores e meio ambiente. No dia trinta de setembro, nossa última visita ao KANATA, decidimos explorar a área externa da escola, então, pedimos aos seis alunos que estavam presentes no dia escolhessem uma cor de giz de cera

de sua preferência e, logo após, levamos eles para uma atividade ao ar livre, convidando-os a buscar folhas, flores, galhos, sementes e pedras, ou qualquer outra coisa que tivessem a cor do giz escolhido, levando-os, em seguida, para a realização de uma apreciação na sala de aula.

Ao retornarmos para a sala de aula, exploramos o campo em torno da escola. No caminho, visitamos a casa de alguns alunos e conseguimos recolher uma quantidade considerável de material. Chegando à sala, organizamos as cadeiras de modo que ganhássemos mais espaço, colocamos uma música em som ambiente, separamos no chão todo material recolhido e explicamos a atividade proposta a eles que consistia, basicamente, em fazer uso daquele material como uma espécie de “pincel”. Com o auxílio de papel A4 e tinta de cores variadas, eles confeccionaram verdadeiras obras de artes ao escolher um objeto, passar o mesmo na tinta desejada e logo em seguida na folha. Os objetos utilizados para a realização desta atividade foram denominados de “carimbos naturais”, de modo que tivemos folhas coloridas, sementes e até frutos usados como tintas naturais, seguindo o que afirma Vygostsky (1984)

Pela repetição daquilo que já conhecem, utilizam a ativação da memória, atualizam seus conhecimentos prévios, ampliando-os e transformando-os por meio da criação de uma situação imaginária (p. 97).

Um dos alunos, inclusive, pôs em prática um pouco dos seus conhecimentos em grafismo indígena e explicou-nos o significado da pintura feita. No fim, todo esse material foi registrado por meio de fotos e vídeos e recolhido para serem expostos no LEPETE. Através da experiência na escola Kanata T-Ykua, observamos que é possível que essa relação de diálogo e interação entre os sujeitos da sala torne-os mais próximos uns dos outros, inclusive de nós, e que esses estímulos proporcionem um melhor desenvolvimento nas crianças com base na arte.

Já no que diz respeito à experiência vivenciada no Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (CEMEJA) Prof. Samuel Isaac Benchimol, registramos, primeiramente, que este fica localizado na Rua Edmundo Soares, bairro do São José, Zona Leste da cidade, em frente ao Shopping Grande Circular. Logo na entrada da escola tem um banner informativo sobre o Prof. Benchimol, que teve uma carreira acadêmica esplêndida, publicando mais de cem artigos e livros sobre o desenvolvimento da Amazônia, sendo homenageado, inclusive, pela ESAT (Escola de Artes e Turismo) da UEA, visto que esta leva o seu nome, assim como a Faculdade de Direito da UFAM. Registramos, ainda, que as salas de aula do CEMEJA são limpas, amplas, bem arejadas e iluminadas. Até foi motivo de surpresa a lousa ser de vidro, o que facilita bastante a vida do docente.

Na 5ª fase E do CEMEJA, turma na qual tivemos a experiência a ser relatada neste espaço, havia apenas dois alunos em sala de aula. Era um dia chuvoso e como estamos na fase final do ano é comum a evasão escolar quando falamos de

educação para jovens e adultos. Uma aluna tinha 24 anos e o outro 30 anos, ambos com uma rotina exaustiva de trabalho e desafios. Para esses alunos, vale reafirmar a Teoria da Autodeterminação que, segundo Deci e Ryan (apud LOURENÇO; DE PAIVA, 2010, p. 136), “[...] implica na necessidade de autonomia, competência e estabelecimento de vínculos afetivos o que torna ainda mais motivador a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos, não importando a idade que foram inseridos no contexto escolar”.

Ressaltamos que nos dias da assistência à docência no CEMEJA, os professores titulares participam da pós-graduação Gestão de Projetos e Formação Docente no auditório do prédio e nós, os assistentes à docência, conduzimos as aulas que se iniciam às 19h. Assim, na quinta-feira dia 21 de outubro, participamos com a AD cursista* Odelice Alves, no terceiro e quarto tempo de aula para dois alunos da 5ª fase E.

Ao chegarmos à escola e desfrutarmos da merenda, antes de entrarmos para a tão sonhada primeira experiência em sala de aula, a Professora Kleocélia Alencar deixou conosco o texto “*Primeiro palhaço negro conquistou de dramaturgo a presidente*” e a nossa missão em sala de aula era ler e mediar a interpretação do texto com alunos.

Era uma quinta-feira chuvosa, as salas estavam frias e limpas e os alunos estavam de casaco, então aproveitamos para nos conhecer primeiro. Ao ouvir um dos alunos que se chamava Victor, identificamos que ele não era daqui do Brasil, o mesmo disse que tinha vindo da Venezuela há seis anos e brincamos com ele dizendo que ele já conhecia bem as palavras, ao passo que demos abertura para ele fazer qualquer pergunta para tirar dúvida sobre algum significado que ele desconhecesse, facilitando, assim, a compreensão da nossa língua. Segundo BRUNER (apud BOCK, 2008, p. 136) “[...] o ensino envolve a organização da matéria de maneira eficiente e significativa para o aprendiz. Assim o professor não deve apenas se ater à extensão da matéria, mas principalmente, com sua estrutura”.

Na primeira parte da estrutura da matéria, Bruner (1986) apud Bock (2008) propõe que:

Os especialistas nas disciplinas auxiliam a estruturar o conteúdo de ensino a partir dos conceitos mais gerais e essenciais da matéria, e, a partir daí, desenvolvem-no como um espiral - sempre dos conceitos mais gerais para os mais particulares, aumentando gradativamente a complexidade das informações (p. 136).

Posto isso, solicitamos que realizassem uma leitura silenciosa para, então, fazermos uma leitura compartilhada. Conforme Solé (2014, p. 23), “[...] sempre deve existir um objetivo para guiar a leitura, em outras palavras, sempre lemos para algo, para alcançar alguma finalidade”. Essa aquisição da leitura é indispensável para agir com autonomia em sociedades letradas. Partindo desse pressuposto, e tendo em mente que aprender a ler e escrever são objetivos

prioritários, incentivando a autonomia de cada aluno, dividimos os parágrafos e cada um leu o seu em voz alta, dando atenção especial ao Victor, separamos o parágrafo mais curto para ele.

Mesmo lendo apenas um parágrafo curto, foi muito interessante observar que o aluno demonstrou seu conhecimento de mundo, posto que reconheceu no texto uma referência a Shakespeare, uma vez que o protagonista do texto em questão encenou no picadeiro uma peça do referido escritor. Esta foi uma situação bastante gratificante, pois ter algo em comum com uma pessoa de outro país nos torna mais acolhedores e foi muito bom sentir no aluno a gratidão dele em poder dividir um conhecimento seu, o qual pode, inclusive, agregar conhecimento à colega da sala que não conhecia Shakespeare.

Após a leitura compartilhada, pedimos para que eles nos falassem se tinham alguma pergunta em relação ao texto e eles disseram que tinham dúvidas quanto ao significado das palavras: *precursores*, *biografia*, *ênfatar*, *explicação* e *avaliação*. Explicamos no quadro as suas significações e assim que finalizados os esclarecimentos acerca das acepções, os alunos responderam as questões de interpretação do texto e o Victor se saiu muito bem nesta atividade, sendo, inclusive, o único que acertou a questão em que se perguntava o porquê do protagonista do texto ter fugido de casa para o circo, ao afirmar que a fuga fora uma finalidade para a vida do personagem, uma vez que, de acordo com as palavras de Victor, “*era a realização de um sonho*”.

Quando terminamos a correção, ainda sobrou um tempo e começamos a conversar com os alunos que falaram suas dificuldades e o Victor pode falar mais um pouco sobre si e contou-nos que logo que chegou aqui conseguiu um emprego como pintor e fazia manutenção predial. O chefe dele disse que iria assinar a carteira de trabalho e mesmo depois de dois anos trabalhando lá, foi despedido e nunca ninguém assinou sua carteira, conforme fora prometido. Com isso, ele decidiu que deveria concluir seus estudos para conseguir um emprego melhor, o que mostra seu nível de comprometimento com a vontade de mudar sua realidade, pois “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE, 2000, p. 67).

Apesar de todas as adversidades do cotidiano, que incluem a falta de moradia e o desemprego que, infelizmente, ainda fazem parte da vivência de muitos sul-americanos que tentam ganhar a vida em países vizinhos, Victor possui a coragem e a garra para enfrentar uma rotina noturna, aprender uma nova língua e terminar os seus estudos. Dado o exposto, podemos entender com um olhar ainda mais pedagógico, a partir deste aluno que tanto nos chamou atenção, os desafios que ele e os demais alunos enfrentam para estarem sentados ali todos as noites, das 19h às 21h30, esperando por quem pode ajudá-los a mudarem de vida, e muitas das vezes a ajuda, o apoio e incentivo vem dos(as) professores e professoras.

O PROCESSO DE FORMAÇÃO PARA A IDA ÀS ESCOLAS E OS REGISTROS DAS EXPERIÊNCIAS

O LEPETE segue um cronograma que designa a cada dia da semana uma função para que possamos nos organizar: às segundas-feiras nos reunimos com a finalidade de compartilharmos nossos relatos e experiências na semana anterior em cada escola. As professoras passam suas orientações baseadas naquilo que foi observado nos dias de visitas e fazemos uma troca pontuando cada detalhe que precisa ser acertado.

Nos três dias seguintes (terça, quarta e quinta-feira), vamos às escolas seguindo aquilo que nos foi orientado na reunião de segunda-feira. Essas visitas se dão a cada uma ou duas vezes por semana, dependendo da demanda. Nunca nos ocorreu a necessidade de irmos nos três dias, mas pode acontecer quando precisamos substituir algum assistente à docência que, por algum motivo, não pode ir naquele dia.

Por fim, às sextas-feiras os AD são liberados para a produção dos relatórios dos dias ou do dia que foram à escola, nos quais acrescentam com mais detalhes aquilo que foi anotado e observado na sua visita semanal. Em relação ao nosso transporte até as escolas, o mesmo é feito de forma totalmente segura pelos motoristas da UEA que utilizam as vans da instituição para nos levar as nossas respectivas escolas ou até a Marina do Jungle, caso a escola seja ribeirinha. Neste caso, temos que fazer a travessia do Rio Negro, que é conduzida pela Polícia Ambiental com a qual o LEPETE tem uma parceria.

Neste íterim, após a finalização das atividades presenciais nas escolas, tivemos encontros, de modo remoto em sala virtual, para apresentarmos o andamento da nossa produção escrita às coordenadoras do projeto e recebermos delas o *feedback* acerca do que já fora produzido, além das devidas orientações para darmos continuidade ao relato. Fizemos isso de maneira virtual através do Google Meet e de forma presencial com a Professora Jediã Lima na Sala do LEPETE. Em um desses encontros, fomos comunicadas de que podíamos citar o nome dos alunos do CEMEJA para que, assim, escrevêssemos um trabalho sem estereótipos, humanizando o aluno ao não nos referirmos a ele como uma estatística.

Contamos, também, com um encontro formativo, realizado dia 22 de outubro de 2021, com a professora Jeiviane Justiniano que nos deu informações e direcionamentos sobre como deveríamos pensar e construir a escrita de nossas experiências como assistentes à docência. No dia 26 de novembro, uma sexta-feira que, por sinal, foi muito chuvosa, tivemos a realização de um evento em comemoração ao décimo ano do LEPETE, o qual foi intitulado *Diálogos Pertinentes: Caminhos, Caminhadas e Artesanias Emancipatórias*. A participação neste evento foi essencial para a nossa formação enquanto futuras docentes, pois, pela parte da manhã foram abordadas temáticas como a complexidade, a transdisciplinaridade e a ética do cuidado por meio do discurso da Professora

Alexandrina Ossuna que relatou os pormenores e os desafios vivenciados na educação pública.

Estes não se resumem somente aos desafios na dimensão pessoal e profissional, mas, também, à realidade escolar quanto aos seus aspectos físicos onde para as crianças continuarem buscando o saber ao estudar em uma escola situada na zona Leste, tem-se apenas um corredor, sem quadra, sem refeitório, com salas pequenas e mal refrigeradas, com uma biblioteca improvisada e muito quente. Uma escola sem qualquer assistência básica, o que não deveria ser uma exigência, visto que educação de qualidade é um direito.

A partir desses encontros, nós, as três AD que compõem a escrita deste relato, trocamos ideias sobre a composição da produção dessa escrita e reunimo-nos, diariamente, por meio de um documento compartilhado via online, para compartilhar e escrever as experiências que integram o presente relato.

O ENCONTRO DE SABERES: PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE E A INTERAÇÃO COM OS ALUNOS

Como mencionado na seção em que registramos nossas experiências em sala de aula, a princípio, todos os alunos de Educação Infantil se mostraram tímidos com a nossa presença, sendo este um dos motivos de terem escolhido uma equipe fixa para as visitas ao Kanata e o interesse desses AD em educação indígena. Em relação às atividades, após a explicação e de deixarmos claro para os alunos que eles estariam livres para explorarem os seus lados artísticos, todos se sentiram à vontade, fazendo interação entre si e conosco, que também participamos da atividade e usamos alguns exemplos para ajudá-los na composição dos seus desenhos, de modo que durante a elaboração de seus desenhos eles foram revelando suas intenções e interpretações sobre eles. “A criança, desde que nasce, está rodeada por diversas linguagens verbais e não verbais, entre outras, a oral, escrita, gráfica, tátil, auditiva, olfativa, gustativa, motora, e pelos órgãos dos sentidos” (MARTINS, 1998, p. 37).

Faz-se necessário que o professor organize um trabalho consistente, através de atividades como: ver, ouvir, mover, sentir, perceber, pensar, descobrir, fazer, expressar, etc., a partir dos elementos da natureza e da cultura, analisando-os e transformando-os. Vale ressaltar que, no fim, todos ajudaram na limpeza do local e na organização da sala deixando da mesma forma que estava quando chegamos ao local.

Utilizamos como fundamento-base para nossa atuação a metodologia de Paulo Freire que consiste em uma maneira de educar, conectada ao cotidiano dos alunos, às experiências que eles têm. Em dado momento, através de uma breve conversa com a professora Raynete Silva, foi-nos relatado: “A *SEMED* oferece conteúdos totalmente diferentes da nossa realidade da cultura indígena. Para nós, educação de qualidade começa na realidade da criança, nos nossos conhecimentos e no que é vivenciado”. Essa fala nos deixou bastante emocionadas pelo entendimento sobre o distanciamento entre o real e o concreto quanto às questões curriculares

organizadas da Secretaria Municipal de Educação, pois, essa falta de material específico afeta diretamente o processo educacional dos alunos.

Não acompanhamos a mesma ao lecionar, porém, através de observações nota-se que esse período pandêmico atrasou o processo de ensino-aprendizagem, sendo nítido, em determinados momentos, a dificuldade de alguns ao falar letras ou números, dificuldade essa que a professora reporta que não existia anteriormente, pois todos já sabiam. No que diz respeito à transdisciplinaridade na escola Kanata T-Ykua, esta fez-se notória em nossa proposta de atividade de artes ao explorarmos os sentidos sensoriais dos alunos, levando-os a observar o espaço no qual se encontravam e fazer disso campo de conhecimento.

Enxergando utilidade para coisas consideradas descartáveis, trabalhando a criatividade, respeitando as obras feitas pelos amigos classe com um olhar crítico e de que todos nós temos capacidade de reinventar a maneira de ver o mundo atrelando a outros conhecimentos humanos. Desse modo,

A educação dialógica parte da compreensão que os alunos têm de suas experiências diárias [...], minha insistência de começar a partir de sua descrição sobre suas experiências da vida diária baseia-se na possibilidade de se começar a partir do concreto, do senso comum, para chegar a uma compreensão rigorosa da realidade (FREIRE, 2008, p. 131).

O encontro de saberes se fez fundamental para a construção deste trabalho tendo em vista que a transdisciplinaridade é complementar à abordagem disciplinar, é o que está disposto na Carta da Transdisciplinaridade escrita por Nicolescu; Morin e Freitas, (1994):

Ela faz emergir novos dados a partir da confrontação das disciplinas que os articulam entre si, oferecendo-nos uma nova visão da Natureza e da Realidade. A transdisciplinaridade não procura o domínio de várias disciplinas, mas a abertura de todas as disciplinas ao que as une e as ultrapassa (p. 2).

Em nossa experiência no CEMEJA, a transdisciplinaridade ficou evidente quando fizemos a leitura compartilhada e com a ajuda do conhecimento literário identificamos Shakespeare no texto. Continuamos nas ondas transdisciplinares quando fizemos, junto aos alunos, a interpretação do texto. Além disso, nessa mesma escola, acontece a pós-graduação para os professores e foi muito bom saber que os alunos egressos da UEA dão continuidade aos seus estudos com os autores/sujeitos docentes/estudantes que também realizam a pós-graduação dentro da escola.

No que diz respeito à conexão entre as licenciaturas de diversas áreas, o ápice é alcançado quando juntas começamos a redigir o trabalho, trocando ideias de como proceder com a escrita, com a organização do relato e com a criação de

um título que englobasse as experiências vivenciadas nas duas escolas em que atuamos, momento esse que souu uníssonu e teve a aprovação de todas as componentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observar e compreender a aproximação e o diálogo entre distintas culturas e realidades foi o que norteou a composição de nosso trabalho, fazendo-se primordial tanto para a nossa formação docente quanto para o nosso desenvolvimento pessoal, pois ampliou nossos horizontes. Levando em consideração esses aspectos, não podemos deixar de comentar que todas as orientações que nos foram dadas, bem como o acompanhamento e auxílio que tivemos das coordenadoras do projeto, tornaram-se essenciais para alcançarmos os resultados aqui apresentados. Destacamos, ainda, que a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade foram as principais ferramentas com as quais trabalhamos, visto que se fizeram presentes ao longo das atividades que desenvolvemos com os alunos.

Pontuamos também que, para a nossa experiência profissional, foi essencial a vivência com os alunos para ampliarmos mais o nosso olhar multidisciplinar e multicultural, visto que estes transcendem quaisquer barreiras, sejam elas linguísticas, culturais ou sociais. Por fim, ressaltamos que ao concluirmos as ideias que unificam esse trabalho compreendemos que a educação necessita de profissionais que humanizem o aluno ao levar para a sala de aula uma educação que dignifica, emancipa e liberta.

REFERÊNCIAS

BOCK, Ana Mercês; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de; TRASSI, Lourdes. **Psicologias**: uma introdução ao estudo da psicologia. 14. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

FREITAS, Lima; MORIN, Edgar; NICOLESCU, Basarab. **Carta da Transdisciplinaridade**. Convento de Arrábida, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

LOURENÇO, Abílio Afonso. PAIVA, Maria Olímpia Almeida de. **A motivação escolar e o processo de aprendizagem**. Porto, 2010.

MARTINS, Miriam. Celeste. **Didática do ensino de artes** – a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.

NÓBREGA, Henrique. **A teoria da hierarquia das necessidades de Maslow e o processo de ensino aprendizagem.** Administradores.com. 2014. Disponível em: <https://administradores.com.br/artigos/a-teoria-da-hierarquia-das-necessidades-de-maslow-e-o-processo-de-ensino-aprendizagem>. Acesso em: 20 nov. 2021.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura.** 6. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

VIGOTSKY, Levy. Semionovitch. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ANEXOS

Figura 1- Conversas com as crianças sobre AS CORES



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 2 - Giz de Cera - escolha uma COR



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 3 - Buscando cores - Carimbos da Natureza



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 4- Assistência à Docência a estudante do CEMEJA - Samuel Benchimol



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

**ASSISTENTE À DOCÊNCIA: PERSPECTIVAS E EXPERIÊNCIAS
INTERDISCIPLINARES EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE
MANAUS/AM**

Jonatha Rangel Silva de Souza

Acadêmico do 8º período do curso de
Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas.

E-mail: jrds.ped19@uea.edu.br

Marcelo Sérgio Couteiro Lopes Júnior

Acadêmico do 8º período do curso de
Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade do Estado do Amazonas.

E-mail: msclj.bio@uea.edu.br

Paulo Eduardo Braz dos Santos

Acadêmico do 8º período do curso de Licenciatura em Pedagogia, da Escola Normal
Superior, da Universidade do Estado do Amazonas.

E-mail: pebds.geo19@uea.edu.br

Jediã Ferreira Lima

Formadora e pesquisadora do Lepete/UEA/CNPq.

Coordenadora Pedagógica do PAD.

Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do
Magistério/DDPM/Semed/Manaus.

E-mail: jedy.lima@hotmail.com

Maria Quitéria Afonso Menezes

Vice-líder de Pesquisa do Lepete/UEA/CNPq.

Coordenadora do Projeto Assistência à Docência/PAD.

Professora Assistente da Escola Normal Superior-UEA.

E-mail: maria.quiteria@semed.manaus.am.gov.br

RESUMO: Enquanto relato de experiência, esta pesquisa teve o objetivo de refletir sobre o processo de atuação de prática docente, resultante da experiência ocorrida com turmas de sexto e sétimo ano do ensino fundamental - Anos finais, na Escola Municipal Aristophanes Bezerra de Castro, onde dois assistentes à docência, graduandos de Geografia e Ciências Biológicas, desenvolveram interdisciplinarmente desdobramentos na ação partindo de uma atividade confeccionada pela professora regente da disciplina na escola, sendo o material um jogo composto pelos mapas: mundi, sul-americano e brasileiro, desenhado em cartolina, e recortados para a montagem. A partir dos resultados obtidos, observamos que a experiência nos permitiu desenvolver a prática docente e planejar orientações compreensíveis e significativas aos alunos. Para o professor em formação, é intencional perceber mais nitidamente a realidade da sala de aula, e com isso, exercitar o constructo teórico-prático.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade. Assistência à Docência. Ensino fundamental- Anos Finais.

ABSTRACT: As an experience report, this research aimed to reflect the process of teaching practice, resulting from the experience that occurred with sixth and seventh year classes of elementary school - Final years, at the Municipal School Aristophanes Bezerra de Castro, where two teaching assistants, undergraduates of geography and biological sciences, developed interdisciplinary developments in the action starting from an activity made by the teacher regent of the discipline at school, the material being a game composed of maps: mundi, South American and Brazilian, designed in cardboard, and cut for assembly. From the results obtained, we observed that the experience allowed us to develop teaching practice and plan understandable and meaningful orientations to students. For the teacher in training, it is intentional to perceive more clearly the reality of the classroom, and with this, to exercise the theoretical-practical construct.

Keywords: Interdisciplinarity. Teaching Assistance. Elementary school - final years.

INTRODUÇÃO

Enquanto relato de experiência, tal pesquisa materializou-se numa ação de cunho qualitativo, desenvolvida com descrições e métodos observacionais, além de registros fotográficos nas turmas de sexto e sétimo ano da escola Aristóphanes Bezerra. O conteúdo cartográfico trabalhado no 6º e 7º ano foi realizado de modo com que fossem transmitidos direcionamentos básicos da regionalização, a respeito do que é continente, país, região, estado e cidade. Partindo do global para o local. Na aplicação em sala, o primeiro desdobramento realizado foi o de dividir a turma e organizá-la para o desenvolvimento deste jogo.

De forma paciente e divertida, fomos ajudando os grupos a entenderem o significado da ação. A partir desta atividade, foi percebido que a exposição dialógica de conceitos e mapas de forma dinâmica e divertida, torna possível envolver os alunos de forma satisfatória, provocando trocas significativas, principalmente com o diálogo antes da atividade, como no caso desta atividade realizada, auxiliou no desenvolvimento em sala de aula promovendo maior envolvimento. Desta forma, este trabalho justifica-se pela prática reflexiva sobre o fazer em sala de aula, observando aspectos da práxis docente, objetivando compartilhar o processo resultante da experiência que tivemos enquanto ação conjunta, a partir de uma vivência do cotidiano escolar.

IDENTIDADES, TRAJETÓRIAS E ITINERÁRIOS FORMATIVOS

Com foco na formação inicial e continuada de professores, o projeto de assistência à docência se configura no campo das licenciaturas para que estudantes de graduação possam vivenciar a prática docente. Este trabalho é fruto de uma parceria entre a Universidade do Estado do Amazonas/UEA e a Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). De acordo com Afonso (2012), o

Projeto Assistência à Docência/PAD é um projeto de extensão que atua por princípios de ação de assistência ao professor junto ao planejamento de ensino e execução de processos pedagógicos em sala de aula. Desta forma, este trabalho justifica-se pela essencial prática reflexiva sobre o fazer em sala de aula, observando aspectos de reflexão-ação da prática docente, situando o graduando, assistente à docência/AD, como parte fundamental no acompanhamento da sala de aula, favorecendo ações de formação inicial e continuada no espaço da escola. Com isso, objetivamos compartilhar o processo resultante da experiência que tivemos enquanto ação conjunta aos alunos, partida de uma experiência do cotidiano escolar.

Nós, participantes deste relato, viemos de distintas disciplinas ou cursos, cada um traz consigo uma trajetória. Iniciaremos com o AD Marcelo Couteiro, estudante do curso de licenciatura em ciências biológicas da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), que participou do programa de iniciação à docência, trabalhando ciências naturais e biologia no ensino médio e fundamental II. A chegada ao projeto de assistência à docência se deu inicialmente pelo seu interesse em participar de um projeto de extensão, e estender entendimentos, vivências e experiências em relação à prática docente e processos educacionais. Estar no Projeto de Assistência à Docência, é uma experiência motivadora, modificadora, reflexiva em prática e teoria e teoria e prática.

O AD Paulo Braz, que é estudante do curso de licenciatura em geografia da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), participou da Residência Pedagógica, trabalhando o ensino de geografia, bem como desenvolvendo projetos de pesquisa voltados à educação ambiental. A iniciativa em ser assistente à docência vem da curiosidade em vivenciar a experiência de estar num projeto que reúne vários elementos do trabalho docência em suas múltiplas dimensões.

A caminhada do AD Jonatha começou em 2019, no curso de licenciatura em pedagogia, teve seu primeiro momento de encontro com o Lepete através da Professora Eglê Wanzeler, enquanto comentava, sobre o projeto e a Transdisciplinaridade, o que despertou sua curiosidade, daí o AD buscou leituras sobre o assunto e quando compreendeu a essência do trabalho, resolveu que faria o possível para tornar-se um AD, e dessa forma, tempo depois, entrou no Lepete e deu início à Assistência à docência.

Desde antes do início do ano (2021), tivemos diversos encontros para nos preparar para a volta da assistência à docência em um formato novo devido à pandemia do Covid-19. Depois que a Assistência voltou à ativa tivemos encontros semanais para relatar as atividades desenvolvidas nas salas de aulas. Os encontros permitiram um planejamento das nossas ações e supervisão do que estávamos trabalhando dentro de sala.

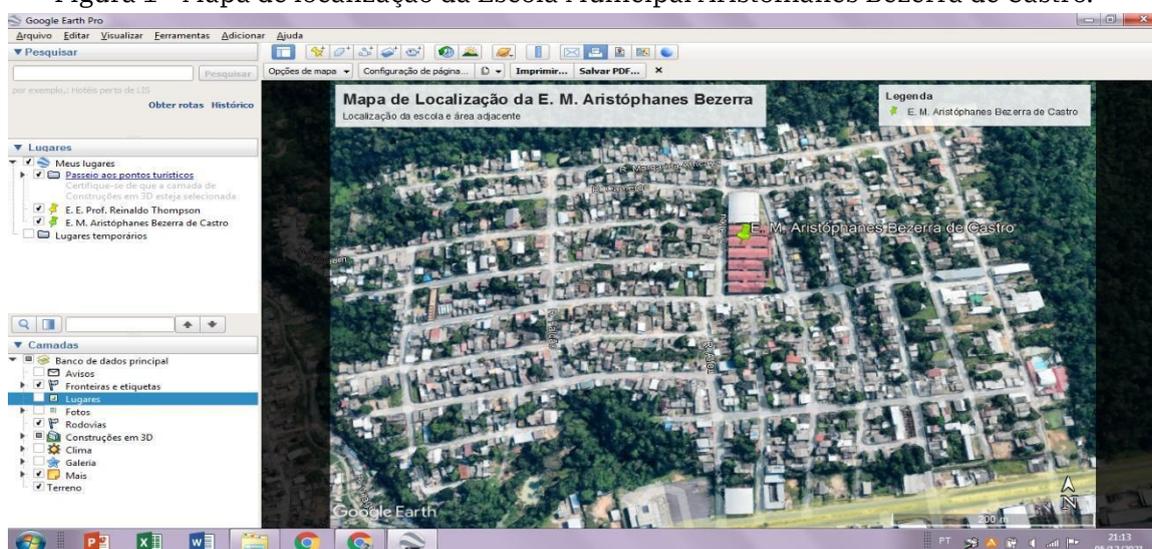
Aconteceram diversas formações essenciais para a preparação dos AD frente às atividades práticas, algumas delas foram: Educação escolar indígena (Profa. Jeiviane dos Santos), produção de roteiro audiovisual (Profa. Raquel Matos)

e grupo de estudos em Educação de Jovens e Adultos conduzido pela Prof.^a Quitéria Afonso.

CONTEXTO, EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIA EM SALA DE AULA

A escola Municipal Aristóphanes Bezerra de Castro fica localizada na Rua Benjamim (com A Deus), Cidade de Deus, Manaus - AM (Imagem 1). Situado na Zona Leste de Manaus, a então Cidade de Deus tem sua origem datada por volta do ano de 1993, sendo anteriormente considerada comunidade integrante do bairro Cidade Nova, onde, a partir de 2010 através da Lei 1.401, de 14 de janeiro de 2010, passa a se configurar como bairro independente.

Figura 1 - Mapa de localização da Escola Municipal Aristóphanes Bezerra de Castro.



Fonte: Google Earth, 2021.

A escola oferece estrutura necessária para o conforto e desenvolvimento educacional dos seus alunos, como Quadra Esportiva Coberta, Internet, Refeitório, Biblioteca, Laboratório de Ciência, Laboratório de Informática, Sala de Leitura, Auditório, Área Verde, Alimentação e Sala para os Professores. Segundo dados do QEdu 2021, a escola oferece aulas para as etapas anos iniciais e finais do ensino fundamental, atendendo também por extensão, a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, em 2021 foram matriculados 859 alunos nesta escola.

As turmas trabalhadas foram de 6º e 7º anos, com alunos na faixa etária entre 11 a 13 anos. Piaget (1970), há séculos atrás, já propunha que a aquisição do pensamento formal iniciaria ao redor dos 11 anos, ou seja, os estudantes desta etapa estão em um processo mais construtivo, é neste período que o pré-adolescente começa a entender como de fato as coisas acontecem, começam a deixar aquele pensamento mais utópico e enxergar a realidade. A adolescência, inicial ou pré-adolescência (10 a 14 anos), é conhecida como a fase das crises de identidade descobertas de vários signos e estímulos, o que os leva muitas vezes a

não dar tanta atenção a atividades que não sejam atrativas. Os alunos nesta idade são bem participativos e apresentam dúvidas, neste sentido, atividades apresentadas no formato lúdico devem trazer uma figura mais desafiadora e que estimule a participação mútua e o desenvolvimento do aprendizado.

Com relação às atividades desenvolvidas, a dinâmica do nosso trabalho enquanto assistentes à docência se inicia logo que chegamos ao LEPETE, onde encontramos nossos pares assistentes, e as professoras coordenadoras. Naquele dia, adentramos a Van às 13h10, onde fomos conduzidos pelo motorista entusiasta do projeto, Sr. Alcemir, logo, chegamos à escola, exatamente às 13h44, onde nos encaminhamos ao refeitório a fim de nos organizarmos em relação à turma em que cada um ficaria. Nós, Paulo Braz e Marcelo Sérgio, fomos designados conforme a organização das professoras-coordenadoras, de modo que ficamos com a disciplina de geografia. Sendo assim, tivemos o 2º tempo (turma 7º ano A), o 3º tempo (turma 6º ano B) e o 4º tempo (turma 6º ano A).

A aula deixada pela professora Cleide Gomes (de geografia) foi o jogo “quebra cabeça geográfico”, esta atividade foi confeccionada pela própria professora, primeiro desenhado em cartolina e depois recortado de modo que se pudesse montar novamente as peças. Este jogo mediou conhecimentos sobre noções básicas de cartografia a respeito do que é continente, país, região e estado, partindo do global para o local.

Na aplicação em sala, o primeiro desdobramento realizado foi o de dividir a turma e organizá-la para o desenvolvimento deste jogo que intitulamos - “Quebra-Cabeça Geográfico”, de uma forma que houvesse interação, mas sem tumulto, para isso a turma foi dividida em três equipes, fazendo uma espécie de rodízio. Tínhamos três mapas, por consequência a equipe que terminava um mapa passava para o outro, até finalizar a atividade, apesar de que a dinâmica estivesse muito agradável, foi percebido que os discentes só estavam montando, e não dando tanto sentido para o conteúdo. Então resolvemos ressignificar aquela atividade, daí surgiu a ideia de fazer perguntas direcionadas aos grupos sobre os mapas que tinham acabado de montar, de forma paciente e divertida, fomos ajudando os grupos a entenderem o significado daquela atividade. Para a elaboração de atlas Zacharias (2008) enfatiza que é necessário:

Compreender e utilizar as variadas formas de linguagem cartográfica, sem dúvida alguma, amplia as possibilidades do aluno extrair, comunicar e analisar informações em vários campos do conhecimento geográfico, além de contribuir para uma melhor interação com a espacialidade dos fenômenos estudados (p. 83).

Após realizar estes direcionamentos, percebemos que a dinâmica da sala melhorou ainda mais e a partir deste ponto positivo na primeira turma (7º ano A), foi repetida essa estratégia nas turmas seguintes (6º ano B e 6º ano A). Em todas as turmas foi percebido que esta atividade despertou grande interesse nos alunos,

prova disso é que ao final, sobrando alguns minutos para o término do tempo, nos dirigimos para alguns mapas colados na parede da sala, e tiramos várias dúvidas a respeito do conteúdo trabalhado. Ao final desta atividade, em cada sala, foi possível perceber uma atmosfera de aprendizagem, os alunos empolgados nos cumprimentaram e declararam o prazer que foi aprender brincando. Aquele “Quebra-Cabeça Geográfico” possibilitou a construção de hipóteses sobre as noções de referenciais, localização espacial e lateralidade. Neste sentido, é relevante mencionar a autora Luciana Silva (2006), que entre as estratégias didáticas e o uso de produto cartográfico:

O jogo confere ao aluno um papel ativo na construção dos novos conhecimentos, pois permite a interação com o objeto a ser conhecido incentivando a troca de coordenação de ideias e hipóteses diferentes, além de propiciar conflitos, desequilíbrios e a construção de novos conhecimentos fazendo com que o aluno aprenda o fazer, o relacionar, o constatar, comparar, construir e o questionar (p. 143).

Na universidade, aprendemos que as atividades devem ser aplicadas com recursos necessários, e tempo suficiente para desenvolver o conteúdo baseado na realidade do aluno. No entanto, na maioria das escolas públicas, percebe-se que estes recursos são escassos e o tempo é insuficiente para o desenvolvimento de uma aula significativa para o aluno. A ausência de espaços adequados para viabilizar a aprendizagem, utilizando-se os recursos e as metodologias que a abordagem construtivista exige, destitui a Geografia do valor educativo que lhe é inerente, e torna pesada a atividade docente (BARBOSA *et al.*, 2013).

Um fator importante para se trabalhar uma aula de geografia inclusiva e participativa é o de instigar o conhecimento que o aluno já traz na bagagem de sua vivência e fazer uma ligação com o conteúdo apresentado, sobre isso, Castellar (1999) argumenta que para desenvolver um trabalho docente na sala de aula:

pressupõe que o professor tenha uma postura de mediador, de atuar propondo problemas para que o aluno, a partir do seu conhecimento prévio, possa, no grupo, criar situações-problema e desafios, transformando o conhecimento de senso comum em conhecimento científico. Uma atuação que não leve em conta essas questões que estão fadadas a criar no aluno a desmotivação, porque não permite que ele aprenda (p. 52).

Nesse sentido, à disciplina de Geografia cabe não somente levar o aluno a um entendimento da dimensão espacial da sociedade como um todo, mas encontrar meios de contextualizar esse ensino, considerando também o espaço vivido do/pelo aluno, uma vez que é relevante que ele entenda sua própria realidade e os fatores que influenciam diariamente sua vida. Consideramos,

portanto, que o aluno traz consigo, para dentro da escola, experiências de vida conforme o seu lugar, a sua realidade social; sendo o lugar um espaço vivenciado, possui uma cultura geográfica (SANTOS, 2012).

Contextualizando a experiência em sala, é possível considerar que esta obteve um resultado significativo, pois foi possível cumprir na íntegra as teorias durante as aulas práticas, tendo por base que a cartografia (conteúdo trabalhado) não deve ser um mero aprendizado, com pinturas de mapas ou montagens, sem trazer um conhecimento aprofundado do assunto. Assim, consideramos fundamental oportunizar situações de aprendizagem em que os estudantes se instrumentalizem para construir noções mais aprofundadas para a compreensão do espaço e da sua representação escala, legenda, distâncias, localização e orientação (THEVES, 2014, p. 15). O aluno deve compreender o mapa de forma crítica, não apenas abordando o espaço geográfico em um formato quantitativo, mas qualitativo, informando o porquê, por exemplo, de uma cidade ter uma população maior que outra, buscando entender os fenômenos físicos, políticos e econômicos que influenciam para o acréscimo ou decréscimo desta população.

No cotidiano escolar, muitos movimentos são necessários para a prática docente da Geografia, para que essa favoreça os educandos na aquisição de conceitos e na interpretação das diversas espacialidades, para o desenvolvimento de um pensamento geográfico crítico (CAVALCANTE, 2017). Estas abordagens dão ao aluno uma visão geográfica sobre o mundo, fazendo com que este tenha uma visão do micro ao macro sobre o globo, o micro é aquilo que o aluno vivencia na sua rua, comunidade e cidade, no caminho para a escola o aluno está vivenciando a geografia observando no trecho a paisagem e construindo sua cartografia, no macro o aluno vai fazer uma comparação e uma análise subjetiva daquilo que ele vivencia com o resto do mundo.

PROCESSOS, REFLEXÕES E PRÁTICA DOCENTE

Diante do exposto, a atividade deixada pela professora Cleide Gomes projetou, em outras vivências, que a teoria da academia adentrou na escola, e isto só foi possível com o apoio da professora regente, que além de deixar preparada esta aula lúdica cartográfica, também disponibilizou todos os recursos necessários para a efetivação desta atividade, dentre eles mapas continentais, mapa do território brasileiro, e ainda o quebra-cabeça já confeccionado.

O diálogo antes da atividade auxiliou no desenvolvimento em sala de aula promovendo maior envolvimento, desta maneira, conferir aos alunos participantes um papel ativo na construção dos novos conhecimentos, através de exposição dialógica de conceitos e mapas, tornou possível envolvê-los de forma surpreendente, provocando trocas significativas, para tal efeito, as equipes de alunos, foram conduzidas a se movimentar pela sala em formato de rodízio, de modo que cada grupo pudesse acessar e desenvolver a dinâmica de montagem e

perguntas nos 3 formatos disponíveis do quebra-cabeça, assim, em cada mapa foram cobrados raciocínio e atenção.

Segundo Breda (2011), no momento em que os discentes procuram as peças para o encaixe do quebra-cabeça, mesmo que por “diversão”, eles estarão fazendo uma análise visual minuciosa da peça, que talvez apenas olhando a fotografia aérea eles não fizessem.

A nossa interação com os alunos se deu de forma harmoniosa, após nos apresentarmos, auxiliamos cada grupo com atenção e dinamismo. Em todas as turmas, os alunos eram super-respeitosos e colaboraram para que a dinâmica fosse efetuada com êxito. De início os discentes estavam retraídos, mas, após começarem a montar os mapas percebemos que eles ficaram mais descontraídos e participativos.

A troca de saberes entre os AD foi essencial para o desenvolvimento prático do trabalho, que, por ser da área de geografia, permitiu que o AD Paulo (licenciando em geografia) pudesse trazer elementos teóricos, que somado com a experiência (acumulado durante o longo de tempo de AD) e prática em sala do AD Marcelo, fez com que houvesse um bom diálogo entre eles. Desta forma, foi possível desdobrar a atividade deste dia de forma conjunta e amigável, trazendo as ferramentas necessárias no desenvolvimento desta ação.

Assim, um assistente à docência específico - graduando de geografia e um assistente à docência - graduando de ciências biológicas, tomam as rédeas do proposto e de forma conjunta, pensam e desenvolvem desdobramentos de atividade partindo de uma lógica interdisciplinar. E essa postura de tomada de decisão do desenvolvimento de uma atividade a partir dos referências de cada um, se constitui como umas das etapas mais construtivas e somatórias da práxis do assistente, tendo em vista o viés interativo de estudantes de diferentes licenciaturas e, por fim, um processo de relação direta que culminou numa intervenção resultante de desdobramento interdisciplinar.

Em paráfrase à autora Andreia Luísa Silva (2017), a partir da obra *Práticas pedagógicas que facilitam o processo de ensino/aprendizagem em geografia*, explica que para um processo de ensino e aprendizagem em geografia de forma mais atrativa para os estudantes e também para os professores, se faz necessário o uso de práticas pedagógicas que exerçam o papel de condutoras desse saber. Assim, é importante reafirmar a relevância de se utilizar estes diferentes recursos e que os mesmos estão disponíveis a todos os profissionais da educação, independente da realidade em que estão inseridos, seja em instituições de ensino públicas, filantrópicas ou privadas, e priorizam o aprendizado por meio de tendências de ensino contemporâneas e envolventes.

A prática docente de um aluno de licenciatura se dá inicialmente através de programas governamentais de fomento à docência, e principalmente no processo formador das disciplinas do âmbito pedagógico que integram a grade curricular de uma licenciatura. Essa experiência que é teórica e prática contempla os aspectos básicos do trabalho docente enquanto processo instrumental dessa profissão. Entretanto, o ensino e a aprendizagem, a docência,

se compõem enquanto áreas extremamente abrangentes. Logo, vivenciar, ainda na graduação, experiências co-formativas da docência se configura como uma atividade única e necessária.

Assim, o Projeto de Assistência à Docência, como um projeto de extensão, possibilita tal vivência, em que balizado por uma perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar, concretiza uma práxis a partir desses aspectos na Escola Pública ao ampliar diálogo com a Universidade do Estado do Amazonas, realizando assim o comprometimento com o processo educacional na Educação Básica ao se fazer presente no chão da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos resultados obtidos, observamos que a experiência nos permitiu desenvolver a prática docente junto ao ensino fundamental - anos finais e planejar orientações compreensíveis e significativas aos alunos. O professor em desenvolvimento deve perceber a realidade da sala de aula, e, com isso, exercitar o constructo teórico-prático. Tendo isso em vista, foi percebido um despertar de interesses em todas as turmas trabalhadas, prova disso é que, ao final da atividade, sobrando alguns minutos para o término do tempo, nos dirigimos para alguns mapas colados na parede da sala, onde os alunos espontaneamente fizeram várias perguntas a respeito do conteúdo trabalhado.

Ao ser finalizada a ação, foi possível perceber uma atmosfera de aprendizagem. Os discentes empolgados nos cumprimentaram e declararam a satisfação que foi aprender brincando. Por meio da observação escolar, percebemos que esta experiência, de certa forma, ampliou a visão pedagógica do discente universitário, por meio da relação com o corpo escolar, principalmente com a professora regente, que por meio desta os assistentes à docência mediarão e organizaram conteúdos com as turmas descritas, trabalhando a otimização do processo ensino, agindo como um facilitador do ensino e não um mero transmissor de informações.

REFERÊNCIAS

BREDA, Thiara Vichiato. **Construindo Jogos Geográficos** (Desenvolvimento de material didático ou instrucional - Cartilha), 2011.

BARBOSA, Maria Edivani Silva; ALBUQUERQUE, Luiz Botelho. O ensino de Geografia e a organização dos tempos e espaços escolares. In: **Encontro Nacional de Práticas de Ensino de Geografia. Formação, Pesquisa e Práticas Docentes: Reformas Curriculares em Questão**. João Pessoa, PB. Anais... João Pessoa, PB, 2013.

CASTELLAR, Sônia (org.) A formação de professores e o Ensino de Geografia. In: *As transformações no mundo da Educação: Geografia, Ensino e Responsabilidade Social*. **Terra Livre**, n. 14. São Paulo: AGB, jan./jul. 1999.

CAVALCANTI, Lana de Souza. O trabalho do professor de geografia e tensões entre demandas da formação e do cotidiano escolar. In: ASCENÇÃO, Valéria de Oliveira Roque *et al.* (org.). **Conhecimentos da Geografia: percursos de formação docente e práticas na educação básica**. Belo Horizonte, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/RobertoValadao/publication/324798242_Conhecimentos_da_Geografia_percursos_de_formacao_docente_e_praticas_na_Educacao_Basica/links/5ae30b5c0f7e9b28594a44e9/Conhecimentos-da-Geografia-percursos-de-formacao-docente-e-praticas-na-Educacao-Basica.pdf. Acesso em: 19 jun. 2021.

PORTAL QEdu. Disponível em: <http://www.qedu.org.br>. Acesso em: 30 nov. 2021.

SANTOS, Laudenides Pontes dos. A relação da Geografia e o conhecimento cotidiano vivido no lugar. **Geografia Ensino & Pesquisa**, v. 16, n. 3, set./ dez. 2012.

SILVA, Luciana. Gonçalves. Jogos e situações-problema na construção das noções de lateralidade, referências e localização espacial. In: CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. **Educação geográfica: teorias e práticas docentes**. São Paulo: Contexto, 2006.

SILVA, Andreia, Luísa *et al.* Práticas pedagógicas que facilitam o processo de ensino/aprendizagem em geografia. **Revista Mirante**, Anápolis, v. 10, n. 3, ed. especial, ago. 2017.

THEVES, Denise Wildner. Com globos e mapas podemos percorrer “o perto” e “o longe”: As vivências espaciais das crianças. **Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia Florianópolis**, v. 1, n. 1, out. 2014.

ZACHARIAS, Andrea Aparecida. A elaboração do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos (SP) e a Formação de Professores Tutores: Propostas Metodológicas para a Representação Gráfica e o Estudo do Lugar. In: **Encontro de Geógrafos Brasileiros**, 2008, São Paulo. Anais. São Paulo. CDROOM.

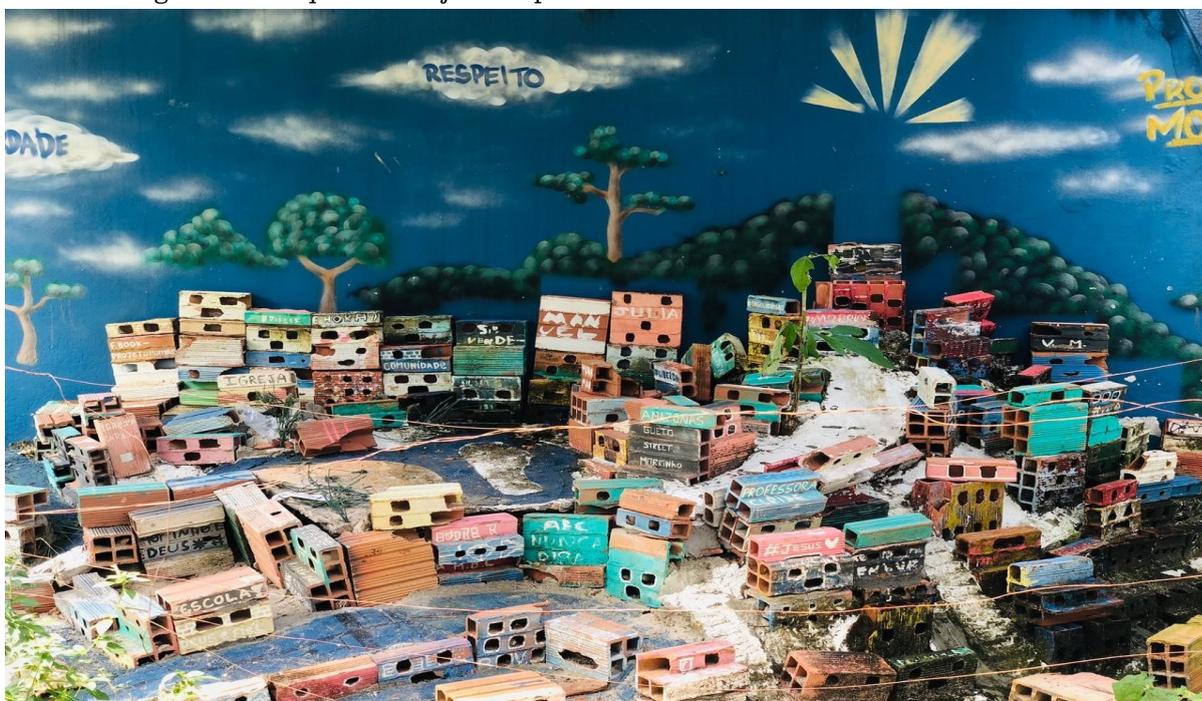
ANEXOS

Figura 1 - Contextos Escola Municipal Dr. Aristófanes Bezerra de Castro



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 2 - Maquete em tijolos representando a escola e seus arredores



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 3 - Aplicação do Jogo - Regiões do Brasil



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 4 - Estudo Coletivo – “quebra-cabeça Regiões do Brasil”



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.

Figura 5 - Diálogos localização e lugares



Fonte: Arquivo do LEPETE, 2021.