

Vol XIV, Núm 2, jul-dez, 2022, pág. 132-144.

EDUCAÇÃO E RESISTÊNCIAS QUE ECOAM DA AMAZÔNIA: PROCESSOS DE APRENDIZAGENS, ATITUDES E SABERES DOCENTES

Tereza de Jesus Pires Carvalho
suely aparecida do nascimento mascarenhas

Resumo

O presente trabalho realizado ao abrigo do mestrado em educação, PPGE-UFAM fará uma abordagem sobre como são contextualizadas as práticas pedagógicas de docentes objetivando colocar em diálogo os conhecimentos científicos e os saberes locais no Ensino Fundamental da Educação Básica, de modo a assegurar a aprendizagem significativa aos estudantes em contexto Quilombola na Amazônia brasileira. É importante assinalar que o professor costuma focar na “prática”, entendida como o acúmulo de atividades realizadas na escola e cujo objetivo é cumprir as exigências do Sistema de Ensino. A ideia é, então, conceber uma nova forma de ver a prática, confrontando-a com a reflexão teórica, com o que dizem os especialistas sobre ela e com os frutos de experiências exitosas que servem de guia para o professor determinar quais os elementos dessa prática, como fortalecê-los e o que eles almejam. Investigaremos de que forma os saberes tradicionais quilombolas são incorporados às práticas educacionais dos professores. Como a prática docente pode potencializar o processo de ensino-aprendizagem? Os saberes se fazem presentes no contexto escolar? De que forma? O estudo de campo traz contribuições tanto do ponto de vista educacional, quanto sociocultural que certamente se reverterá em maiores benefícios para a educação quilombola na Amazônia, e principalmente no *lócus* investigado. Os resultados parciais demonstram que há necessidade de novas políticas públicas para a melhoria dos indicadores da área. Da totalidade das informações aportadas podemos afirmar, a modo de conclusão que as escolas localizadas em comunidades quilombolas na Amazônia brasileira carecem de reconhecimento e valorização.

Palavras-chave: Comunidades quilombolas; educação escolar quilombola; saberes docentes; Amazonas (Brasil).

EDUCATION AND RESISTANCE THAT ECHOES FROM THE AMAZON: PROCESSES LEARNING, ATTITUDES AND TEACHING KNOWLEDGE

Abstract: The present work carried out under the master's degree in education, PPGE-UFAM will approach how the pedagogical practices of teachers are contextualized, aiming to put scientific knowledge and local knowledge in Basic Education in Basic Education into dialogue, in order to ensure the meaningful learning for students in a Quilombola context in the Brazilian Amazon. It is important to point out that the teacher usually focuses on “practice”, understood as the accumulation of activities carried out at school and whose objective is to comply with the requirements of the Teaching System. The idea is, then, to conceive a new way of seeing practice, confronting it with

theoretical reflection, with what experts say about it and with the results of successful experiences that guide the teacher to determine which elements of this practice, how to strengthen them and what they aim for. We will investigate how traditional quilombola knowledge is incorporated into teachers' educational practices. How can teaching practice enhance the teaching-learning process? Is the knowledge present in the school context? In what way? The field study brings contributions both from an educational and sociocultural point of view, which will certainly result in greater benefits for quilombola education in the Amazon, and especially in the investigated locus. **Keywords:** Quilombola communities; quilombola school education; teaching knowledge; Amazonas (Brazil).

Introdução

No seio da majestosa floresta amazônica vivem os povos nativos originários, caboclos ribeirinhos e os quilombolas. De acordo com relatos históricos, a miscigenação do caboclo amazônico, originou-se dessas raízes cruzadas com o homem branco no período da colonização do Brasil. A floresta Amazônica, conhecida mundialmente pela sua exuberância na fauna e na flora, possui uma diversificada riqueza de elementos que podem potencializar o ensino aprendizagem dos atores envolvidos nesse contexto. Parte dessa premissa, buscar compreender como acontecem as práticas de ensino em uma comunidade quilombola e constatar se há um diálogo entre os conhecimentos científicos e os saberes locais dos estudantes e verificar como ocorre esse processo, desvelando se há intencionalidade nas ações educativas no sentido de valorizar e reafirmar a identidade quilombola por meio do fazer pedagógico e da prática professoral.

Acreditamos que o estudo trará contribuições tanto do ponto de vista educacional, quanto sociocultural que certamente se reverterá em maiores benefícios para a educação quilombola na Amazônia, e principalmente no *locus* investigado.

Esta pesquisa é de natureza qualitativa, segundo Minayo (2010), por permitir compreender um nível de realidade que não pode ser quantificável. A autora enfatiza que a pesquisa qualitativa trabalha menos preocupada com os aspectos que se repetem e muito mais atenta com sua dimensão sociocultural que envolve as crenças, valores, opiniões, representações, formas de relações, simbologias, usos, costumes, comportamentos e práticas.

2. A Comunidade de remanescentes quilombolas do rio Andirá,

Barreirinha – Amazonas - Brasil.

Em cabeceiras isoladas do rio Andirá, vivem em povoados os afrodescendentes, geralmente em terras doadas ou compradas dos fazendeiros da região com o suor de seu serviço. Trabalham geralmente na agricultura familiar em geral, porém, se destacam com o plantio da roça e os produtos derivados da mandioca da qual produzem a farinha, os bejús, a tapioca, o tucupí, entre outros, posta como atividade principal local, a demais se alimentam da caça, da pesca.

Cercados por águas escuras e uma área verde a se perder de vista, os quilombolas do rio Andirá, tem um cotidiano simples no modo de vida, porém, carregam consigo a forte identidade africana guardadas na memória e afloradas no semblante e nos movimentos exibidos nos rituais históricos que consagram seus momentos de confraternizações na comunidade.

Considerados povos sábios e donos de uma cultura peculiar, enfatizam a espiritualidade e a crença que evidenciam religiões de matriz africana como o candomblé e a umbanda como as mais tradicionais. Conhecem e respeitam a natureza em sua plena magnitude, reconhecem que a demanda que a floresta oferece para a sobrevivência deve ser usada com consciência de manter, utilizam ervas medicinais encontradas na floresta amazônica para a cura de doenças, sempre pensando na proposta de preservação para as futuras gerações, mesmo quando precisam construir suas casas com as madeiras de lei produzidas pela natureza.

É reconhecida nessa pesquisa a relevante contribuição dos povos quilombolas para construção histórica e cultural da identidade brasileira, por esta razão, compreendemos o valor social destes na historicidade que denuncia a trajetória de um povo marcado por um passado conflituoso e desumano; mas também de resistência para preservar a vida e as memórias. Contudo, atualmente os quilombolas vivem silenciados e esquecidos a luz da natureza, os reflexos da escravidão vivenciados por seus antepassados, servem para evidenciar que o negro nasceu para servir, fortalecendo uma visão racista, preconceituosa, colocando-o em posição desigual na sociedade.

A comunidade quilombola vivencia a precariedade de acesso às políticas públicas de qualidade que contemplem essa realidade e que possam oferecer um mínimo de cidadania aos povos quilombolas. No enfrentamento da pandemia da covid 19, perdas irreparáveis se configuraram num cenário sombrio, tais dificuldades explicitaram ainda

mais o quadro de desigualdades para as comunidades quilombolas, principalmente no que tange alimentação, saúde e educação. Conforme Garcia (2014), “[...] quando há crise o Estado intervém com políticas públicas em diversas áreas, inclusive na melhoria dos serviços de educação, contudo o que presenciamos nesse foi o descaso do Estado, deixando sequelas irreparáveis e um luto avassalar”.

Quilombolas são seres humanos, gente como a gente, é sujeito partícipe dessa sociedade e merece respeito e viver dignamente. Esta pesquisa ressalta a urgência de um olhar mais humanizado e inclusivo desses povos junto a sociedade e por parte das autoridades que dirigem esta nação.

É com sentimento patriota que compreendemos a relevância da contribuição histórica dos povos quilombolas para a construção da sociedade brasileira, e nesse sentido, percebemos ter o dever de ofuscar o passado sombrio que viveram seus antepassados nestas terras, e como reconhecimento, respeitarmos suas memórias e sua história.

Em pleno século XXI, não cabe mais deixar que o negro no Brasil seja o centro das injustiças, racismo e violência e viva as margens da sociedade por conta da cor da pele, do sotaque e do passado infeliz e ingrato que colocou seus antepassados num forte regime de escravidão.

Segundo Munanga (2004), para esses povos renunciarem ao regime escravocrata imposto a eles naquela época, fugiam de seus senhores usando todas as facetas de rebeldia para não aceitarem a escravidão, se alojavam em terras isoladas, faziam alianças com povos indígenas, brancos pobres, formando assim o processo de aquilombamento, logo se organizavam, acolhiam uns aos outros formando uma grande família, que se ajudavam e se defendiam contra qualquer forma de ataques aos quais fossem submetidos. Eles não queriam guerras, apenas se defendiam para viver dignamente.

A história do fim da escravidão do negro no Brasil foi marcada com a assinatura da Lei Áurea em 13 de maio de 1888, pela princesa Isabel, que extinguiu toda e qualquer forma de repressão a esta identidade, que foi onde tudo começou a mudar. Visto que a história retrata que não se trata de um processo pacífico, ao contrário, houveram lutas políticas e de diversos movimentos sociais em favor dos povos afrodescendentes. Conseqüentemente, uma campanha popular pressionou o Império para que o Processo de escravidão fosse abolido neste país.

3. Educação Escolar Quilombola: A escola valoriza a cultura quilombola?

Atualmente no Brasil, os quilombolas são atores que conquistaram por meio de movimentos sociais, direitos a inserção na escola tendo no currículo oficial de ensino, a obrigatoriedade de tema específico voltado às origens africana, sua cultura e sua historicidade. Caracterizando este como primeiro marco legal na educação quilombola.

A LEI Nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003 altera a LEI Nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.

Acrescentou no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade do tema “História e Cultura Afro-brasileira” determinando também que o calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como dia da Consciência Negra
(BRASIL,2003).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, a Educação Escolar Quilombola: “requer pedagogia própria, respeito á especificidade étnico-racial e cultural de cada comunidade, formação específica de seu quadro docente, materiais didáticos e paradidáticos específicos” [...]. Nesta perspectiva, as DCNs definem que em contexto quilombola a educação aconteça de forma diferenciada obedecendo os requisitos legais estabelecidos.

Conforme o INCRA em seu Art. 3º destaca:

“[...]Consideram-se remanescentes das comunidades de os quilombos os grupos étnico-raciais segundo critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida”. (INCRA, 2009).

Segundo o Centro de Referências em Educação Integral, (2018):

A educação quilombola acontece nas comunidades por meio do compartilhamento de conhecimentos e saberes entre todos. Já a educação escolar quilombola visa uma aproximação entre os saberes da comunidade e os curriculares. Logo, a educação quilombola na

escola deve partir de uma educação integral, isto é, reconhecer o território e a comunidade como parte do processo educativo. (2018).

Na referida comunidade quilombola, foi constatado que devido à demanda ser menor de profissionais específicos para trabalhar na escola de educação quilombola, houve necessidade de adequação de profissionais advindos de outras localidades para atuar, sendo que a comunidade só dispunha de uma gestora e um professor como legítimos comunitários e com formação específica como exige a legislação. Porém, a boa relação no desenvolvimento do trabalho em equipe permite aos profissionais em questão consensualizar práticas pedagógicas que despertem o conhecimento e a criatividade dos alunos no processo de ensino-aprendizagem.

Foi possível acompanhar algumas aulas com uma turma de classe multisseriada na qual os alunos eram conduzidos pelo professor a realizar uma aula passeio na comunidade conhecer as redondezas, a conhecer também a diversidade da floresta, suas rotas, grutas, as espécies existentes da fauna e da flora, bem como todo o contexto. Essas práticas visavam colocar o estudante em contato direto com a realidade. Segundo Celestin Freinet (1966, p. 296) “a função educativa não está de modo algum confinada as paredes da escola”.

Percebíamos nos alunos a harmonia em estar em contato com seu habitat natural e com os elementos do meio, a aprendizagem fluía de forma mais natural e espontânea. Para Vigotsk (1996) “O desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio da interação social, ou seja, de sua interação com outros indivíduos e com o meio”. Em outros momentos, o professor procurava e trazia elementos (raízes diversas, frutos e folhas, peixes, insetos etc.) da natureza que pudesse realizar uma aula interdisciplinar para seus alunos no âmbito da sala escolar, intervindo para instigar os estudantes na produção de materiais pedagógicos que pudessem complementar o momento de ensinar e aprender.

Nesse contexto, percebemos que havia uma relação de afetividade, curiosidade e criticidade dos atores envolvidos com a natureza e com o espaço a ser visitado e estudado e que resultados positivos na aprendizagem eram percebidos nas demonstrações expositivas dessas experiências exitosas no processo educativo dos alunos quilombolas. Segundo Vigotsk (1996) “a aprendizagem é uma experiência social, a qual é mediada pela interação entre a linguagem e a ação”.

Nesse sentido, ficou evidente que dentro das possibilidades existentes, os conhecimentos curriculares científicos são colocados em diálogo com os saberes da comunidade dos estudantes.

4. Formação de professores em contexto quilombola.

A realidade dos professores do campo, envolve comprometimento em diversas funções, ao mesmo tempo que é educador. Este, é protagonista de sua história de vida, divide seus saberes e fazeres com a comunidade e em particular com a sua família, mas também protagoniza na escola a vida de diversos atores com realidades distintas e que possuem diferentes concepções no modo de vida, o desempenho de seu papel está intrinsicamente ligado ao desenvolvimento e compreensão de questões objetivas e subjetivas na sociedade que está inserido. Conforme Tardif (2012, p.19) “o saber dos professores é plural, mas também temporal [...] é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional”.

Tais aspectos que residem no cotidiano do professor campesino quilombola, expressam a necessidade de participar de práticas formativas que o ajudem a aprimorar conhecimentos e saberes relativos à sua profissão. Paulo Freire (1996), discorre: Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo.

Segundo a LDB Art. 62ª - parágrafo único, dispõe que:

“Garantir-se -a formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena, ou tecnológicas e de pós-graduação”.
(BRASIL, 1996).

De acordo com relatos dos professores. o processo de habilitação da prática professoral em comunidade quilombola é precarizado pelo difícil acesso a sede do município. Na escola da Comunidade não há um curso específico direcionado a formação continuada que possa atender tais necessidades.

“Quando acontecem encontros de formação organizados pelo órgão gestor, estamos em dia letivo e não podemos deixar nossos alunos para nos dirigirmos até a sede. Com a pandemia da covid 19 os encontros passaram a ser on-line, mas nem sempre a internet está funcionando bem. Os encontros são mais a nível de orientações sobre os procedimentos adotados para a entrega de materiais dos alunos e medidas protocolares”. (GESTORA DA ESCOLA, 2021).

Nessa perspectiva, percebemos os desencontros entre o que diz a legislação e o anseio cotidiano do professor, que na busca incessante por novos conhecimentos e de aprimoramento de sua prática, recorre a sua experiência no chão da escola e na experiência dos colegas de profissão. É como Paulo Freire fala que precisamos ser autores de nossa própria prática e que nossa formação parte do processo de autônomo de nós mesmos.

Tardif (2012) enfatiza sobre os saberes experienciais:

Os próprios professores no exercício de suas funções específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se sobre a experiência individual e coletiva sob a forma de hábitos e de habilidades, de saber fazer e de saber ser. Podemos chamá-los de saberes experienciais ou práticos. (TARDIF, 2012, p. 3839).

A construção de saberes no processo de formação docente envolve uma postura reflexiva sobre os conhecimentos de modo que estes se complementem em suas especificidades para o exercício da profissão. A obra “Pedagogia da Autonomia” de Paulo Freire remete ao ato de aprender e ensinar uma série de postulados considerados inerentes em face desse processo.

“[...] embora seja meu interesse central considerar neste texto saberes que me parecem indispensáveis à prática docente de educadoras e educadores críticos, progressistas, alguns deles são igualmente necessários a educadores conservadores [...] A prática de velejar coloca a necessidade de saberes fundantes como o do domínio do barco, das partes que o compõe e da função de cada uma delas, como

conhecimento dos ventos, de sua força, de sua direção, os ventos e as velas, a posição das velas, o papel do motor e da combinação entre motor e velas. [...] Na prática se confirmam e se modificam ou se ampliam esses saberes. Estou convencido, porém, que é legítimo acrescentar da importância de uma reflexão como esta quando penso a formação docente e a prática educativo-crítica”. FREIRE, 1996, p. 12).

Saviani, (2009) enfatiza em sua literatura que o foco da formação de professores é a tão almejada educação de qualidade, mas que para que de fato aconteça, o próprio professor (educando) precisa “eleger a educação como máxima prioridade”. Professor Saviani, acredita que desta forma muitos problemas da sociedade seriam resolvidos.

“É preciso acabar com a duplicidade pela qual, ao mesmo tempo em que proclamam aos quatro ventos as virtudes da educação exaltando sua importância decisiva num tipo de sociedade como esta em que vivemos, classificada como “sociedade do conhecimento” [...] Faz-se necessário ajustar as decisões políticas ao discurso imperante”. (SAVIANI,2009, p. !53).

Entendemos que é nessa perspectiva que se traduz o pensamento dos autores, voltados ao processo de formação de professores, pautados na ordem soberana de assumir o compromisso com a educação, refletir sobre o que está sendo feito e construir uma postura profissional diferenciada que de fato possa ser reconhecida em qualquer âmbito da sociedade e principalmente para fins de que o profissional de educação seja valorizado pelas políticas públicas, receba melhores condições de trabalho, seja bem remunerado e possa exercer seus direitos sendo o protagonista em contexto educacional.

5. Metodologia

Esta pesquisa é de natureza qualitativa, segundo Minayo (2010), por permitir compreender um nível de realidade que não pode ser quantificável. A autora enfatiza que a pesquisa qualitativa trabalha menos preocupada com os aspectos que se repetem e muito mais atenta com sua dimensão sociocultural que envolve as crenças, valores,

opiniões, representações, formas de relações, simbologias, usos, costumes, comportamentos e práticas.

Ainda segundo Minayo (1993, p. 244):

A abordagem qualitativa realiza uma aproximação fundamental e de intimidade entre sujeito e objeto, uma vez que ambos são da mesma natureza: ela se envolve com empatia aos motivos, às intenções, aos projetos dos atores, a partir dos quais as ações, as estruturas e as relações tornam-se significativas.

Ainda segundo a autora [...] a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados [...] que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis, onde considera a existência da relação dinâmica do fenômeno com a realidade, caracterizada pelo método descritivo onde tudo o que será observado servirá de insumos para registros futuros (MINAYO, 1995, p.21-22). A coleta dos dados ocorreu por meio de pesquisa bibliográfica que segundo Gil (2002, p.44-45):

[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. [...] a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto

[...].

Para alcançarmos os objetivos específicos, fizemos uso da pesquisa etnográfica, pois ela é fundamental para conhecermos o cotidiano escolar da comunidade em estudo e averiguarmos de que forma os saberes tradicionais quilombolas são incorporados às práticas educacionais dos professores de uma escola Municipal Quilombola, município de Barreirinha, Amazonas. Os saberes se fazem presentes no contexto escolar? De que forma? A presença deles fortalece a identidade da comunidade? Reforça a cultural local? A etnografia permite que haja um olhar científico em diálogo com a realidade estudada, estudo mediado pelo pesquisador.

Como técnicas de pesquisa, foi utilizada a observação direta *in lócus*, em que, de acordo com Chizzotti (2007, 110), “a observação direta ou participante é obtida por meio do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado, para recolher as ações dos atores em seu contexto natural, a partir de sua perspectiva e seus pontos de vista”.

Considerações Finais

Procuramos nesse manuscrito retratar a historicidade quilombola, mas especificamente na comunidade do Doce no rio Andirá, em Barreirinha no Amazonas, a qual estamos em movimento de pesquisa desde final de 2019, com interferência em março de 2020 pelo momento pandêmico vivenciado no mundo todo. Retomamos somente após metade de 2021 com a flexibilização de medidas protocolares, a realizar visitas de pesquisa.

A boniteza natural do lugar contrasta com o semblante de um povo sofrido e humilde que carrega consigo uma bagagem pesada do passado, porém, segue firme resistindo em busca de dignidade de vida. A beleza da floresta amazônica encanta quem a contempla a olho nú, é realmente uma obra prima que Deus criou e entregou ao homem. O quilombola desfruta e cuida dessa riqueza e se sente orgulhoso em fazer parte desse cenário, valoriza cada pedaço desse chão.

Os quilombolas reconhecem seus deveres com o espaço onde vivem e almejam que os direitos que lhes assistem por Lei, sejam cumpridos e respeitados. Considerando ser essa uma perspectiva histórica, é entendível que haja esse retorno em forma de gratidão e respeito por todas as violências e humilhações que ocorreram no período da colonização com os seus. Houveram muitos avanços conquistados por meio de lutas em movimentos sociais, porém há muito a ser feito para que o quilombola seja o protagonista de seu espaço de pertencimento.

A labuta dos educadores tem sido um desafio constante nessa região, há precarização no aparato geral que deveria atender a educação. Mesmo com todos os entraves que a situação apresenta para realizarem práticas pedagógicas que consolidem os saberes e fazeres dos estudantes quilombolas, os professores seguem resistindo e se (re) construindo em um cenário de disputas das políticas públicas do país.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm >. Acesso em: 18 de jul. de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica.** Brasília, DF: CNE, 2010.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**, 12.ed.- São Paulo: Cortez, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 25ed São Paulo. Paz e Terra, Coleção leitura. p.166, 1996.

FREINET, C. Para uma escola do povo. São Paulo: Martins Fontes, 1966.

GARCIA, FABIANE MAIA. **Escola, democracia e autonomia: uma análise das políticas e práticas no cotidiano escolar**. Ano de Obtenção: 2014.

Instrução Normativa INCRA nº57de 20/10/2009 – Federal – LegisWeb. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=78048>. Acesso em 19 de setembro de 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo, Rio de Janeiro: HUCITEC/ABRASCO, 1995.

MINAYO, M. C. de S. (ORG) **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. 2. Ed. São Paulo, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de S; SANCHES, Odécio. **Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade?** Cadernos de saúde pública. Rio de Janeiro, v.9 n (3) p. 239- 262, jul/set, 1993. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/csp/v9n3> Acesso em: 13 de maio de 2021

MINAYO, Maria Cecília de S. Amostragem e Saturação em pesquisa Qualitativa: consensos e controvérsias. Revista Pesquisa Qualitativa, São Paulo (SP), v. 5, n. 7, 01 a 12, abr 2017.

MUNANGA, Kabengele; Para entender o Brasil de hoje: Histórias, realidades, problemas e caminhos. GOMES, Niuma Lino. (Coleção Viver e Aprender) - São Paulo: Global/ Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação, 2004.

SILVA, André Luís Silva da. **Teoria da Aprendizagem de Vigotsk**. InfoEscola, s.d. Disponível em: <https://www.infoescola.com/pedagogia/teoria-de-aprendizagem-devygotsky/>. Acesso em 20 de setembro de 2021.

SAVIANI, Dermevel. Formação de Professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo (SP), v. 14, n. 40, p. 143 a 155, jan./abril. 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2012.

Agradecimento:

Este artigo contou com o apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e da Coordenação de

Recebido: 30/10/2021. Aceito: 15/12/2021.

Autoras:

Tereza de Jesus Pires Carvalho

Pedagoga (UFAM, 2020); Especialista em Psicopedagogia (FACIBRA); Mestranda em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). na Linha 3 – Formação Práxis do Educador Frente aos Desafios Amazônicos Pesquisador do tema: Abordagens metodológicas para produção científica: o foco do pesquisador e o desvelo de contradições na Pesquisa Qualitativa; Pesquisa financiada pela CAPES e FAPEAM; Membro do Grupo de Estudos Canoas, Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1378469898157251> - ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8008-335X>

E.mail: terezajpc@gmail.com

suely aparecida do nascimento Mascarenhas

Possui graduação em Pedagogia - Supervisão escolar e magistério pela Universidade Federal de Rondônia (1987) e doutorado em Diagnóstico e avaliação educativapsicopedagogia pela Universidade da Coruña (2004, Professora na Universidade Federal Do Amazonas, Atuando Na Graduação E Pós-Graduação Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9048283421149753>. ORCID: 0000-0002-0545-5712.

E- mail:suelyanm@ufam.edu.br