



UFAM

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
INSTITUTO DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA – PPGH
MESTRADO EM HISTÓRIA SOCIAL**

SANDERLY DACIO NUNES

**A EXPERIÊNCIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA NO
MUNICÍPIO DE SANTO ANTÔNIO DO IÇÁ**

MANAUS – AM

2025

SANDERLY DACIO NUNES

**A EXPERIÊNCIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA NO
MUNICÍPIO DE SANTO ANTÔNIO DO IÇÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História - PPGH da Universidade Federal do Amazonas - UFAM, como requisito à obtenção do título de Mestre em História Social.

Orientador: Prof. Dr. César Augusto Bubolz Queirós.

Manaus– AM

2025

Ficha Catalográfica

Elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

N972e Nunes, Sanderly Dacio

A experiência da formação de professores de história no município de Santo Antônio do Içá / Sanderly Dacio Nunes. - 2025.

101 f. : il., color. ; 31 cm.

Orientador(a): César Augusto Bubolz Queirós.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Amazonas, Programa de Pós-Graduação em História, Manaus-Am., 2025.

1. Formação docente. 2. Experiência. 3. Ensino de história. 4. Parfor. I. Queirós, César Augusto Bubolz. II. Universidade Federal do Amazonas. Programa de Pós-Graduação em História. III. Título

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus filhos, que sempre foram minha maior fonte de inspiração e motivação. O amor e o incentivo de vocês me deram forças para continuar mesmo diante dos desafios, tornando cada conquista ainda mais significativa. Vocês são a razão do meu empenho e da minha busca constante por crescimento e aprendizado.

Ao meu esposo, minha base e meu companheiro de jornada, agradeço por toda a parceria e apoio incondicional. Sua paciência, compreensão e palavras de encorajamento foram essenciais para que eu chegasse até aqui. Ter você ao meu lado tornou essa caminhada mais leve e significativa.

Aos meus irmãos, minha eterna gratidão pelas vibrações positivas e pelo carinho inabalável. Saber que posso contar com vocês fortalece meu coração e me dá ainda mais segurança para enfrentar os desafios da vida. O apoio de vocês foi um alicerce fundamental nesta trajetória.

E aos meus amigos mais próximos, que estiveram sempre ao meu lado, compartilhando alegrias, desafios e conquistas, recebam o meu eterno carinho. A amizade de vocês é um presente valioso, cujo apoio incondicional que recebi em cada etapa desse caminho fez toda a diferença. Obrigada por acreditarem em mim e por celebrarem cada vitória ao meu lado.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, à Universidade Federal do Amazonas (UFAM) pela oportunidade de realizar minha formação acadêmica em uma instituição de ensino tão respeitada. Foi um privilégio fazer parte dessa universidade que me proporcionou conhecimento, experiências enriquecedoras e a chance de crescer tanto profissionalmente, quanto pessoalmente.

Expresso minha gratidão aos meus professores, que ao longo do curso dedicaram seu tempo, esforço e conhecimento para contribuir com a minha formação. Cada ensinamento recebido foi essencial para o meu desenvolvimento e suas orientações foram fundamentais para a construção do meu aprendizado. Levarei comigo não apenas o conteúdo transmitido, mas também a inspiração que cada um me proporcionou.

Aos colegas de curso, agradeço o apoio, parceria e pelas vivências compartilhadas ao longo dessa caminhada. Foram anos de desafios, contudo, de muitas conquistas onde a troca de experiências e o espírito de colaboração tornaram a jornada mais leve e significativa. A amizade e a cumplicidade construídas nesse período serão lembranças valiosas que levarei para toda a vida.

Um agradecimento especial ao meu orientador, Prof. Dr. César Augusto Bubolz Queirós, pelo apoio, incentivo e direcionamento durante o desenvolvimento desta pesquisa. Sua orientação cuidadosa, disponibilidade e vasto conhecimento foram essenciais para que este trabalho pudesse ser concluído com êxito. Sua dedicação e comprometimento serviram como inspiração ao longo deste percurso.

Aos meus familiares, que sempre estiveram ao meu lado, oferecendo suporte, incentivo e palavras de encorajamento nos momentos mais difíceis, minha eterna gratidão. Sem o apoio de vocês essa caminhada teria sido ainda mais desafiadora. Obrigada por acreditarem em mim e por serem minha base em todos os momentos.

Por fim, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para que esse sonho se tornasse realidade. Cada gesto de apoio, cada palavra motivadora e cada incentivo fizeram toda a diferença. Esse momento é também de vocês, pois sem essa rede de apoio esta conquista não seria possível.

EPÍGRAFE

*"A história é a mestra da vida, e a educação é o caminho
para compreendê-la e transformá-la."*

(Autor desconhecido)

RESUMO

A formação de professores no interior do estado do Amazonas enfrenta desafios significativos, especialmente em regiões de difícil acesso, como Santo Antônio do Içá. As barreiras logísticas, financeiras e a escassez de oportunidades dificultam a qualificação docente, impactando diretamente a oferta de ensino de qualidade, sobretudo nas comunidades ribeirinhas e indígenas. Nesse contexto, a pesquisa investiga a experiência da formação de professores de História no município, analisando os desafios enfrentados e a importância do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Os objetivos da pesquisa incluem a análise do PARFOR e sua implementação no Amazonas, com ênfase na turma PA433 do curso de História em Santo Antônio do Içá. Além disso, busca-se compreender o impacto do programa na formação de professores, a relação dos docentes com as temáticas indígenas e a influência da pandemia de COVID-19 no andamento do curso. A pesquisa também investiga o perfil dos estudantes matriculados e os desafios enfrentados ao longo do processo formativo. A metodologia adotada tem abordagem qualitativa, utilizando análise documental, questionários e entrevistas baseadas na história oral. A partir dessa análise, pretende-se compreender como a formação docente é desenvolvida no município e quais são os impactos sociais e educacionais desse processo. A pesquisa contribui para a reflexão sobre políticas públicas de formação docente em áreas remotas e destaca a necessidade de estratégias que considerem as especificidades regionais.

Palavras-chave: Formação docente, Experiência, Ensino de história, Parfor.

ABSTRACT

Teacher training in the interior of the state of Amazonas faces significant challenges, especially in hard-to-reach regions such as Santo Antônio do Içá. Logistical and financial barriers and the lack of opportunities hinder teacher qualification, directly impacting the provision of quality education, especially in riverside and indigenous communities. In this context, the research investigates the experience of training History teachers in the municipality, analyzing the challenges faced and the importance of the National Program for Training Basic Education Teachers (PARFOR) of the Federal University of Amazonas (UFAM). The objectives of the research include the analysis of PARFOR and its implementation in Amazonas, with an emphasis on the PA433 class of the History course in Santo Antônio do Içá. In addition, the research seeks to understand the impact of the program on teacher training, the relationship of teachers with indigenous themes and the influence of the COVID-19 pandemic on the progress of the course. The research also investigates the profile of enrolled students and the challenges faced throughout the training process. The methodology adopted has a qualitative approach, using document analysis, questionnaires and interviews based on oral history. Based on this analysis, we intend to understand how teacher training is developed in the municipality and what the social and educational impacts of this process are. The research contributes to the reflection on public policies for teacher training in remote areas and highlights the need for strategies that consider regional specificities.

Keywords: Teacher training, Experience, History teaching, Parfor.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Casa azul – Primeiro local de estudo - Curso de Licenciatura em História.

Figura 2: Biblioteca Municipal- Segundo local de estudo - Curso de Licenciatura em História.

Figura 3: Escola Municipal Nossa Senhora da Saúde – Terceira local de estudo - Curso de Licenciatura em História.

Figura 4: Anexo da Escola Municipal de Educação Infantil Frei Diogo – Quarto local de estudo - Curso de Licenciatura em História.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Resultado do Programa (PARFOR).

Quadro 2: Cursos, municípios, matrículas e concluintes do PARFOR/UFAM-13 anos.

Quadro 3: Curso, Licenciatura em História – PARFOR/UFAM – 2009 a 2019.

Quadro 4: Cursos ofertados pelo PARFOR/UEA – 2015.

Quadro 5: Vagas para o município de Santo Antônio do Içá – 2018 a 2023.

Quadro 6: Escolas Estaduais (Zona Urbana e Rural).

Quadro 7: Escolas Municipais de Santo Antônio do Içá.

Quadro 8: Disciplinas do módulo I – PARFOR/UFAM – História.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CONAE – Conferência Nacional de Educação

COVID-19 – Coronavirus Disease 2019

EPI's – Equipamentos de Proteção Individual

FACED – Faculdade de Educação

FEPAD – Fundação de Apoio à Pesquisa, Ensino, Extensão e Desenvolvimento Institucional

IES – Instituição de Ensino Superior

IFAM – Instituto Federal do Amazonas

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

OMS – Organização Mundial da Saúde

PARFOR – Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica

PEFD – Programa Especial de Formação Docente

PROEG – Pró-Reitoria de Ensino de Graduação

PPGHS - Programa de Pós-Graduação em História Social

PROFORMAR – Programa de Formação de Professores da Educação Básica

SEMED – Secretaria Municipal de Educação

SGB – Serviço Geológico do Brasil

UEA – Universidade do Estado do Amazonas

UFAM – Universidade Federal do Amazonas

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UTI – Unidade de Terapia Intensiva

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1. CAPÍTULO I - A formação de professores pelo Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) no estado do Amazonas, e em Santo Antônio do Içá.....	18
1.1 Formação de Professores da Educação Básica: PARFOR.....	19
1.2 O PARFOR no estado do Amazonas.....	27
1.3 O Curso de História do PARFOR na UFAM.....	40
1.4 O PARFOR em Santo Antônio do Içá.....	43
2. CAPÍTULO II - A INTERIORIZAÇÃO DE FORMAÇÃO DOCENTE EM HISTÓRIA.....	48
2.1 O Município de Santo Antônio do Içá.....	50
2.2 Uma turma heterogênea- Vila Alterosa Juí, Vila de Betânia e Aldeia Lago Grande.....	55
2.3 Forte presença indígena: Ticuna, Kokama.....	60
2.4 A forma da turma de História (Turma PA433), matrícula dos alunos.....	63
3. CAPÍTULO III - A EXPERIÊNCIA DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE HISTÓRIA NO MUNICÍPIO DE SANTO ANTÔNIO DO IÇÁ.....	65
3.1 O início das atividades e o ambiente de estudo.....	67
3.2 Desafios e dificuldades: Impactos da Pandemia do COVID-19.....	70
3.2.1 Início da COVID-19 e sua trajetória.....	71
3.2.2 COVID-19 no Brasil e a sua linha do tempo.....	72
3.2.3 Trajetória da COVID-19 no Amazonas e as consequências em pequeno e longo prazo.....	75
3.2.4 Histórico do COVID-19 e os impactos nas escolas e universidades.....	76
3.2.5 Dificuldades e impactos no PARFOR em consequência da pandemia.....	77
3.3 Experiências de ensino e aprendizagem no curso de História do PARFOR no município de Santo Antônio do Içá.....	80
3.4 Trajetória de vida de uma professora-aluna da turma PA433.....	84
3.4.1 Minha história, meu orgulho.....	85

4.CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
FONTE ORAL.....	95
REFERÊNCIAS.....	96

INTRODUÇÃO

Os professores que atuam no interior do Amazonas enfrentam desafios para obter uma formação inicial devido aos obstáculos financeiros, à falta de oportunidades e às dificuldades logísticas para se deslocarem até a capital ou municípios vizinhos que oferecem cursos superiores na área da educação. Essa realidade é ainda mais crítica em comunidades ribeirinhas e indígenas, onde o acesso à formação é limitado, contribuindo para a escassez de docentes qualificados em determinadas áreas.

Nesse contexto, encontra-se Santo Antônio do Içá, conhecida como 'cidade presépio' do Alto Solimões, localizada no interior do estado do Amazonas, na região Norte do Brasil. Sua população estimada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) é de 20.889 habitantes em 2021. Seu índice de desenvolvimento (IDH) é de 0,490, de acordo com os dados de 2010, revela características que impressionam quem visita o município, banhada pelas águas barrentas do Solimões e seus afluentes. Localizada a 1.310 Km de Manaus, com fortes características culturais, trazidas das tradições da floresta e da relação com o rio, o município tenta se desenvolver com suas vocações naturais e uma economia baseada na pesca e agricultura. A população é composta pela forte presença de indígenas de etnia (Ticuna, Kambeba, Kaixana e Kokama), imigrantes nordestinos, peruanos e colombianos.

Por ser um lugar distante, os professores acabam não tendo oportunidade de uma formação específica para atuar em suas comunidades seja na zona rural, ou urbana. Quando o professor quer cursar um ensino superior, precisa se deslocar de seu município indo a municípios vizinhos que ficam mais próximos como Tefé tendo a distância em linha reta de 360 km. Outro município é Benjamin Constant, onde funciona o Instituto de Natureza e Cultura (INC/UFAM), sendo a distância entre a cidade de Santo Antônio do Içá e a cidade de Benjamin Constant de 382 km.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), lei nº 9394/96, em seu artigo 62, estabelece que, para atuar na educação básica, é necessário que o docente seja portador de um diploma de curso superior e, no parágrafo 1º deste mesmo artigo, fica claro que deve haver o regime de colaboração entre a União, o Distrito Federal, os estados e Municípios para promover a formação inicial, continuada e a capacitação dos profissionais do magistério. Diante dessas prerrogativas oficiais, o governo do estado do Amazonas, no ano de 2002, resolve implementar o Programa de Formação e valorização de Profissionais da educação (PROFORMAR) por meio da UEA, oferecendo a Licenciatura em Curso Normal Superior, mediante a adoção da metodologia de ensino presencial mediado, aos professores das redes estadual e municipal dos

sessenta e dois municípios do estado do Amazonas que atuam na Educação Infantil e nas primeiras séries iniciais do Ensino Fundamental. Em Santo Antônio do Içá foram formadas quatro turmas sendo 2 turmas participaram do (PROFORMAR I) e 2 turmas (PROFORMAR II). Infelizmente, estes cursos não eram oferecidos na área específica, o que tornava o ensino defasado onde no município, os alunos do ensino médio tinham professores que foram formados pelo PROFORMAR no qual eram habilitados em Normal Superior para atuar nas séries iniciais e finais do ensino fundamental.

Passados oito anos da implantação do PROFORMAR, surge, no ano de 2009, o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), criado pelo Governo Federal. É um programa emergencial para permitir aos professores em exercício na rede pública de educação básica o acesso à formação superior exigida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Este programa está presente nos municípios onde existem professores que não possuem curso superior e oferece uma segunda licenciatura para os professores que lecionam e atuam em área distinta da área de sua formação.

O programa demorou um pouco para chegar ao município. Após oito anos de funcionamento do PARFOR em âmbito Nacional, no ano de 2016, foram ofertados os cursos de Licenciatura em Pedagogia, Geografia e Matemática em Santo Antônio do Içá, em parceria com a Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Com isso, os professores de Santo Antônio do Içá tiveram a oportunidade de ver seus sonhos de formação profissional serem concretizados.

Em maio de 2009, a Universidade Federal do Amazonas assumiu o compromisso com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), aderindo ao PARFOR para a oferta de primeira e segunda Licenciatura. Dez anos depois, em 2019, a UFAM chegou ao município de Santo Antônio do Içá, ofertando o curso de História tendo como público-alvo uma turma heterogênea: professores-alunos de Vila Alterosa do Juí, Vila de Betânia, Lago Grande e demais comunidades pertencentes ao município de Santo Antônio do Içá.

Para acompanhar as atividades da turma PA433 do PARFOR/UFAM no município, como também, manter o Coordenador de Curso informado sobre o andamento e desenvolvimento da turma no município, seria necessário a escolha de um coordenador local. Logo, fui indicada pelo Secretário Municipal de Educação para ser a coordenadora local do PARFOR no curso de História. Desenvolvi a função no período de 23 de julho a 30 de dezembro de 2019, quando pude conhecer e conviver com os professores-alunos.

Nesse itinerário, houve desistências e dificuldades encontradas pelos professores-alunos como também pelos professores que foram atuar no curso. Após um ano e oito meses, me veio o questionamento: como está sendo a experiência de formação de professores nesse curso? Então, diante desse pressuposto, foi realizada uma análise dessa formação para compreendermos o percurso percorrido até o módulo concluído.

Assim, essa pesquisa aborda *A Experiência da Formação de Professores de História no Município de Santo Antônio do Içá*, tendo como objetivo geral: Analisar a experiência da formação de professores do curso de História no município de Santo Antônio do Içá partindo da trajetória da turma PA433 do PARFOR da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), cujas atividades tiveram início no segundo semestre de 2019.

Para atender o objetivo geral traçaram-se os seguintes objetivos específicos: Analisar o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica e sua implementação no estado do Amazonas, enfatizando a sua implementação na Universidade Federal do Amazonas e a abertura de turmas no município de Santo Antônio do Içá; Compreender a importância do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica na área de História no interior do estado do Amazonas e, particularmente, no município de Santo Antônio do Içá; Analisar o processo de implementação da turma PA433 do curso de História do PARFOR da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) no município de Santo Antônio do Içá.

É importante conhecermos a experiência da formação desses professores partindo do presente ao passado para sabermos como foi conduzida sua formação. Nesse direcionamento, fez-se necessário ter um contato com professores do curso de história da turma PA433, partindo do cotidiano, da realidade, do conhecimento e suas experiências na busca de uma formação específica para melhor desenvolver seu trabalho escolar para dialogar com o presente, com as lutas e demandas do presente desse contexto. Como afirma Nóvoa, “o mínimo que se exige de um educador é que seja capaz de sentir os desafios do tempo presente, de pensar a sua ação nas continuidades e mudanças do trabalho pedagógico, de participar criticamente na construção de uma escola mais atenta às realidades dos diversos grupos sociais” (1996, p. 417).

A proposta metodológica desta pesquisa caracterizou-se pela abordagem qualitativa por compreendermos ser apropriada para a obtenção de informações relacionadas as questões que envolvem a experiência da formação de professores no curso de licenciatura em história. A coleta de dados deu-se através da análise documental, questionários com perguntas abertas e fechadas, entrevistas para conhecer os aspectos estruturais da experiência da formação de professores usando como metodologia de pesquisa a história oral.

Do ponto de vista estrutural, esta pesquisa está organizada em capítulos da seguinte forma:

Capítulo I: A formação de professores de História pelo Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) no estado do Amazonas, e em Santo Antônio do Içá, apresentará um breve panorama da implementação do PARFOR no estado do Amazonas e em Santo Antônio do Içá. E como se deu a implementação do curso de licenciatura em história pela UFAM.

Capítulo II: A interiorização da formação docente em História, abordará a história do município de Santo Antônio do Içá, os critérios para participar do processo seletivo para a formação de professores e matrícula dos alunos. Dará destaque a turma heterogênea que é composta pela turma PA433 do curso de licenciatura em história: forte presença indígena de Ticunas e kokamas.

Capítulo III: A experiência da formação de professores de História no município de Santo Antônio do Içá, turma PA433, relatará como se deu o início das atividades: local das aulas, dificuldades no deslocamento de suas comunidades para a sede do município, entre outras. Apresentará os desafios e dificuldades impactados pela pandemia de COVID 19, bem como será destacada uma trajetória de uma professora-aluna no curso em questão.

Este estudo busca contribuir significativamente para a formação de professores e demais profissionais da educação, demonstrando que, mesmo diante dos inúmeros desafios enfrentados no interior do Amazonas, é possível viabilizar a qualificação docente. A proposta visa não apenas capacitar os educadores com conhecimentos específicos e eficazes para sua prática pedagógica, mas também promover a inclusão e a valorização desses profissionais em suas comunidades. Dessa forma, a formação docente torna-se um instrumento fundamental para reduzir desigualdades sociais e ampliar as oportunidades educacionais nas regiões mais isoladas. Ao fortalecer a qualificação dos professores, este trabalho impacta diretamente a qualidade do ensino, refletindo-se no desenvolvimento social e cultural das localidades atendidas.

1. CAPÍTULO I: A formação de professores pelo Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) no estado do Amazonas em Santo Antônio do Içá

A formação inicial de professores é um dos pilares fundamentais para a qualidade da educação básica no Brasil. Diante dos desafios enfrentados por regiões geograficamente distantes dos grandes centros urbanos, como é o caso da Amazônia, torna-se ainda mais urgente garantir oportunidades formativas que respeitem as especificidades locais. É nesse cenário que o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) tem atuado como uma política pública essencial para o fortalecimento da docência.

O PARFOR, criado em 2009, foi uma iniciativa do Governo Federal coordenada pela Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), com o objetivo de oferecer cursos de licenciatura a professores em exercício que ainda não possuíam formação na área em que atuavam. A proposta central era promover a valorização docente, a qualificação profissional e, consequentemente, a melhoria da qualidade do ensino na educação básica, principalmente nas regiões mais carentes.

No estado do Amazonas, a implementação do Programa significou uma importante virada para centenas de professores que até então tinham acesso limitado à formação superior. As longas distâncias, a dificuldade de deslocamento, as limitações tecnológicas e a escassez de instituições formadoras eram barreiras concretas enfrentadas por educadores da região. A atuação do PARFOR possibilitou a chegada de cursos de licenciatura a municípios do interior, por meio de articulações com instituições públicas de ensino superior.

Um dos exemplos emblemáticos dessa atuação ocorreu no município de Santo Antônio do Içá, localizado no extremo oeste do Amazonas, próximo à tríplice fronteira com Colômbia e Peru. Com uma população majoritariamente indígena e ribeirinha, o município se destaca pela diversidade cultural e linguística. No entanto, historicamente enfrentou dificuldades quanto à qualificação dos profissionais da educação, muitos dos quais iniciaram sua atuação sem formação específica para o magistério.

A chegada do PARFOR a Santo Antônio do Içá representou uma transformação concreta na realidade educacional do município. Ao ofertar cursos de licenciatura em áreas estratégicas como pedagogia, letras e matemática, o programa ampliou o acesso ao ensino superior, permitiu a permanência dos professores em suas comunidades de origem e contribuiu para a construção

de uma prática docente mais consciente e contextualizada. Além disso, estimulou a valorização do conhecimento local e o diálogo entre saberes acadêmicos e saberes tradicionais.

Para além do aspecto técnico da formação, o PARFOR também promoveu um impacto simbólico importante. Professores passaram a se ver como sujeitos de conhecimento e agentes de transformação, capazes de compreender melhor as dinâmicas sociais, culturais e pedagógicas de suas comunidades. Como destaca Freire, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (1996, p. 43).

Outro elemento essencial foi a formação continuada e o estímulo à pesquisa educacional. Muitos professores participantes do PARFOR passaram a desenvolver projetos voltados para a realidade de suas escolas, investigando temas como o letramento indígena, a valorização das línguas locais, a alfabetização em contextos multisseriados, entre outros. Esse movimento fortaleceu a autonomia dos docentes e contribuiu para a construção de práticas pedagógicas mais significativas.

É importante reconhecer que, mesmo com os avanços proporcionados pelo PARFOR, desafios ainda persistem. A descontinuidade de políticas públicas, a instabilidade institucional e o enfraquecimento de programas federais comprometem a continuidade das formações iniciadas. Como aponta Gatti, “as políticas de formação de professores precisam ser contínuas, articuladas e alinhadas às reais necessidades do magistério, sob pena de se tornarem meramente episódicas” (2009, p. 52).

Portanto, a experiência de formação docente por meio do PARFOR em municípios como Santo Antônio do Içá mostra que, quando há investimento, compromisso e respeito à diversidade local, é possível promover mudanças estruturais na educação básica. A formação de professores precisa considerar não apenas os conteúdos curriculares, mas também as realidades socioculturais e os saberes construídos em territórios específicos.

Ao observar a trajetória do PARFOR no Amazonas, percebe-se que ele não apenas formou professores, mas também fortaleceu comunidades, promoveu identidades e incentivou o protagonismo educacional em regiões historicamente esquecidas. Trata-se, portanto, de uma experiência que deve ser analisada, valorizada e, sobretudo, garantida como direito de todos os educadores brasileiros.

1.1 Formação de Professores da Educação Básica: PARFOR

A formação de professores é uma temática bastante discutida quando se questiona a qualidade de ensino nas escolas públicas. O quanto torna-se importante refletir sobre a

qualificação do professor em uma formação inicial ou continuada mediante as políticas públicas educacionais com vistas à democratização do acesso à educação superior.

As políticas públicas de formação de professores têm proporcionado identificar um processo histórico que estimula discussões, como afirma Brzezinski (1996) que questões relacionadas a formação dos educadores no Brasil ganhou forças com a abertura democrática do país e grande atuação de entidades sindicais, estudantes e de associações científicas. Ainda complementa que entre os anos de 1980 e 1983 iniciou articulação do movimento de educadores com o propósito de discutir a reformulação dos cursos de formação, iniciando também o processo de criação da Associação Nacional pela formação dos profissionais da Educação (Anfope). A argumentação acerca da qualidade da educação brasileira iniciado no final dos anos de 1980 trouxe, para a pauta nacional, a problemática da formação de professores.

Neste percurso, a formação inicial e/ou continuada vai ganhando concentração entre diferentes segmentos da sociedade. E os discursos sempre estão relacionados a importância dos investimentos na formação de professores para qualificar a educação pública no país. A reforma fomentada nos anos de 1990, apresentou inúmeras iniciativas políticas no setor da formação de professores. As práticas implementadas envolveram não apenas programas de formação continuada, ademais, propostas que buscaram atingir na formação inicial e/ou continuada. Essas ações comumente direcionavam-se ao discurso de melhorar a qualidade da formação de professores, com o intuito de incidir diretamente nos indicadores educacionais. Os autores Ferreira e Brzezinski (2020) ressaltam que:

Mais de duas décadas depois da abertura democrática, o debate sobre a qualidade da educação avançou com a realização da Conferência Nacional de Educação (Conae), que trouxe importantes proposições para o professorado e para a educação, destacando-se o entendimento de que a formação desses profissionais é um processo inicial e continuado que, como dever do Estado, deve ser alçado à condição de política pública (Ferreira; Brzezinski, p. 3, 2020).

O trecho destacado de Ferreira e Brzezinski (2020) enfatiza a importância da formação docente como um direito garantido pelo Estado e parte essencial das políticas públicas educacionais. A realização da Conferência Nacional de Educação (CONAE) representou um avanço nesse debate, ao propor diretrizes que reconhecem a formação de professores como um processo contínuo, fundamental para a qualidade da educação. Esse entendimento reforça a necessidade de investimentos e ações governamentais voltadas à qualificação docente, assegurando melhores condições de ensino e aprendizagem.

Ainda neste debate era proposto:

a) uma política nacional de formação e valorização dos profissionais da educação e aprovação de um plano de carreira específico;

b) concepção de base comum nacional para a formação baseada na interdisciplinaridade, com unidade dialética entre teoria e prática e a centralidade do trabalho que supere a dicotomia entre a formação pedagógica *stricto sensu* e a formação no campo de conhecimentos específicos, entre outros.

Então, com a reforma nos anos 1990, constitui-se no Brasil um conjunto de diretrizes, políticas e medidas estatais voltadas para a promoção de mudanças na área da educação, principalmente com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9.394/96, que traz mudanças relevantes na educação básica. Nesta lei está incluída a formação de professores que é uma das prioridades nas propostas distintas de organização do nosso sistema educacional.

Este cenário continuou apresentando exigências nos pós-divulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB n.º 9394/96 que exigiu em seu Artigo 62: “a formação de docentes para atuar na educação básica, sendo necessário ter um curso superior em licenciatura plena, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental”¹. No 1º parágrafo deste artigo fica claro que deve haver o regime de colaboração entre a União, o Distrito Federal, os estados e Municípios para promover a formação inicial, continuada e a capacitação dos profissionais do magistério.

Partindo dessa Lei, os governos Federal, Estadual e Municipal começaram a traçar diretrizes para implantação de programas, projetos, Resoluções perante a sua realidade a fim de qualificar seu quadro de professores para assim atender as exigências estabelecidas pela LDB n.º 9394/96. assim, os gestores das políticas educacionais buscaram fortalecer políticas de formação de professores, tanto inicial quanto de formação continuada.

De acordo com Ferreira e Brzezinski (2020), o governo Lula propôs:

por meio do Decreto nº 6.755, de 29 de Janeiro de 2009, uma Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, cujos princípios centrais eram: a) formação para os docentes da educação básica ofertada e garantida pelo Estado como parte do compromisso deste com um projeto de nação democrática e inclusiva; b) formação docente com bases científicas e didáticas sólidas, articulando teoria e prática; c) preocupação com um projeto formativo das instituições de ensino superior voltado para a especificidade da formação docente; (...) (Ferreira; Brzezinski, p. 4, 2020).

¹ BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 08 de jun. de 2022.

Notamos que houve uma grande preocupação por parte do governo Lula na promoção da melhoria da educação básica pública, por meio de decretos para ampliar o número de docentes formados em instituições de ensino superior, levar a formação inicial e continuada aos professores que não tem acesso a essa formação como também a busca em atender ao compromisso estabelecido no Plano de Metas Compromisso todos pela Educação.

Assim, o presidente da República na época, Luiz Inácio Lula da Silva, por meio do decreto supracitado estabeleceu a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério, neste decreto a União, estados, municípios e o Distrito Federal deveriam atuar em regime de colaboração, para a formação inicial e continuada de professores para as redes públicas da educação básica estaduais e municipais. Ainda neste decreto ficou estabelecido as bases para a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), na organização e promoção dos programas de formação inicial e continuada, por meio dos acordos de cooperação técnica.

Nesta perspectiva, citamos a política de formação de professores efetivada pelo Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) instituída pelo governo Federal ainda em vigor no país desde 2009. No entanto, antes de sua idealização, o estado do Amazonas contou com dois programas de Formação em nível superior aos professores em exercício que possuíam apenas formação em nível médio: o Programa de Interiorização da Graduação denominado: Programa Especial de Formação Docente – Rede Pública – PEFD/RP, e o Programa de Formação e Valorização de Profissionais da Educação – PROFORMAR.

Apesar da amplitude do PEFD e PROFORMAR, ainda era visível um déficit no que tange a quantidade de docentes com formação superior nas diversas áreas que atuavam. Visto que o curso oferecido não qualificou os professores para esses dois segmentos da modalidade de ensino da educação básica: Ensino Fundamental (séries finais) e Ensino Médio, uma vez que o curso ofertado era destinado aos professores que atuavam na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental. Posto isso, percebia-se uma defasagem de professores habilitados para docência nos anos finais do ensino fundamental e médio.

Mediante a esses fatos, é notório a relevância do PARFOR na formação de docentes no estado do Amazonas para suprir a demanda de professores que se enquadram fora da área de formação nos anos finais do ensino Fundamental e no ensino Médio.

Assim, no contexto da democratização no ensino Público do Brasil, surge o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) como uma política

pública voltada aos princípios de igualdade do acesso à educação superior constituindo-se um marco histórico da educação brasileira que atua em áreas diferentes de sua formação, no intuito de suprir as necessidades de aprendizagem escolar nos municípios que residem.

O programa é uma ação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) fundação do ministério da Educação (MEC) com vistas a contribuir para a adequação e formação inicial dos professores em serviço na rede pública de educação básica por meio da oferta de cursos de licenciatura correspondentes à área em que atuam sendo realizado em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios.

Assim tem como objetivo:

- Fomentar a oferta de cursos de licenciatura cujas propostas pedagógicas atendam às especificidades da formação inicial de professores em serviço;
- Oferecer aos professores da rede pública de educação básica oportunidade de acesso à formação específica de nível superior em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam;
- Estimular a aproximação entre a educação superior e a educação básica, tendo a escola onde o professor trabalha como espaço privilegiado de formação e de pesquisa.

De acordo com o manual operativo do Programa (2023), o PARFOR, na modalidade presencial, apresenta-se como um Programa emergencial instituído para atender o disposto no artigo 11, inciso III do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Visando induzir e fomentar a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para docentes ou tradutores intérpretes de Libras em exercício na rede pública de educação básica, proporcionando-lhes oportunidades de acesso à qualificação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN e contribuam para a melhoria da qualidade da educação básica no País².

O acesso dos docentes à formação requerida na LDBEN é realizado por intermédio da oferta de turmas especiais, por Instituições de Educação Superior – IES, cuja participação das IES se dá por meio de Edital para seleção de propostas de cursos de licenciatura voltados para o atendimento de docentes em exercício na educação básica. Por conseguinte, no âmbito do PARFOR, a CAPES realiza o fomento à implantação de turmas especiais por Instituições de Ensino Superior (IES) contando com três modalidades de cursos divididas em:

² GOV.BR. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Formação dos professores da educação básica – PARFOR Presencial** - manual operativo. <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/2782014-manual-operativo-parfor-pdf/view>. Acesso em 10 jan. 2023a.

I. Licenciatura – para docentes ou tradutor intérprete de Libras em exercício na rede pública da educação básica que não tenham formação superior ou que mesmo tendo essa formação se disponham a realizar curso de licenciatura na etapa/disciplina em que atua em sala de aula;

II. Segunda licenciatura – para professores que estejam em exercício há pelo menos três anos na rede pública de educação básica e que atuem em área distinta da sua formação inicial, ou para profissionais que atuam como tradutor intérprete de Libras;

III. Formação pedagógica – para docentes graduados não licenciados que se encontram no exercício da docência ou que atuem como tradutor intérprete de Libras na rede pública da educação básica. As vagas ofertadas no âmbito do PARFOR destinam-se aos docentes e tradutores intérpretes de Libras. Atendidos todos os docentes, as vagas remanescentes poderão ser preenchidas pelos profissionais em serviço, cadastrados no Educacenso, que atuem nas funções de Auxiliar/Assistente Educacional ou Profissional/Monitor de Atividade Complementar³.

E para concorrer às vagas dos cursos ofertados, os professores devem: ter cadastrado seu currículo na Plataforma Freire; ter manifestado interesse em um dos cursos de licenciatura disponibilizados na Plataforma; Ter sua participação deferida pela secretaria de educação à qual está vinculado e Comprovar estar no exercício da docência na rede pública de educação básica, atuando na área do curso solicitado.

No ano de 2023, o PARFOR celebrou 14 anos de existência. Um programa de grande relevância nacional que passou de emergencial para permanente, o qual integra a política nacional de formação de professores. Seus dados numéricos acumulados desde o seu lançamento, estão demonstrados a seguir:

Quadro 1 – Resultado do programa (PARFOR)

Turmas implantadas até 2022	3.043
Matriculados (2009 a 2022)	100.408
Turmas concluídas até 2021	2.892
Turmas em andamento em agosto/2022	153

³ GOV.BR. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Formação dos professores da educação básica – PARFOR Presencial** - manual operativo. <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/2782014-manual-operativo-parfor-pdf/view>. Acesso em 12 jan. 2023b

Professores já formados	60.780
Professores cursando em agosto/2022	7.400
Instituições de ensino superior participantes	104
Municípios com turmas implantadas	510
Municípios atendidos (com pelo menos um professor matriculado)	3.300

Fonte: Elaborada pela pesquisadora a partir dos dados obtidos no portal gov.br/capes⁴

Conforme os dados da tabela 1, observa-se que o PARFOR capacitou um número expressivo de profissionais de educação e continua evoluindo para garantir um ensino de qualidade na melhoria de perfil de qualificação em atuação nas escolas públicas.

O Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, que Instituiu a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, foi revogado por meio do Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016⁵, que dispõe sobre a Nova Política Nacional de Formação dos profissionais da Educação, reafirmando atender em regime de colaboração o Plano Nacional de Educação e os Planos Decenais dos estados, Distrito Federal e Municípios, ficando estabelecidos em seu Artigo 3º, incisos I a IX onde fixa os objetivos da política educacional de formação dos Profissionais da Educação.

Art. 3º São objetivos da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica:

I - instituir o Programa Nacional de Formação de Profissionais da Educação Básica, o qual deverá articular ações das instituições de ensino superior vinculadas aos sistemas federal, estaduais e distrital de educação, por meio da colaboração entre o Ministério da Educação, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;

II-induzir avanços na qualidade da educação básica e ampliar as oportunidades de formação dos profissionais para o atendimento das políticas deste nível educacional em todas as suas etapas e modalidades, e garantir a apropriação progressiva da cultura, dos valores e do conhecimento, com a aprendizagem adequada à etapa ou à modalidade cursada pelos estudantes;

⁴ GOV.BR. Ministério da Educação. **Capes: Plano Nacional de Formação dos professores da educação básica – PARFOR**. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/PARFOR/PARFOR>. Acesso em 20 mai. 2023.

⁵ REPÚBLICA, Presidência da. Secretaria-Geral - Subchefia para Assuntos Jurídicos. **DECRETO Nº 8.752, DE 9 DE MAIO DE 2016**. Disponível: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm. Acesso em 26 de set. 2023

III - identificar, com base em planejamento estratégico nacional, e suprir, em regime de colaboração, a necessidade das redes e dos sistemas de ensino por formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica, de forma a assegurar a oferta em quantidade e nas localidades necessárias;

IV - promover a integração da educação básica com a formação inicial e continuada, consideradas as características culturais, sociais e regionais em cada unidade federativa;

V - apoiar a oferta e a expansão de cursos de formação inicial e continuada em exercício para profissionais da educação básica pelas instituições de ensino superior em diferentes redes e sistemas de ensino, conforme estabelecido pela Meta 15 do PNE;

VI - promover a formação de profissionais comprometidos com os valores de democracia, com a defesa dos direitos humanos, com a ética, com o respeito ao meio ambiente e com relações étnico-raciais baseadas no respeito mútuo, com vistas à construção de ambiente educativo inclusivo e cooperativo;

VII - assegurar o domínio dos conhecimentos técnicos, científicos, pedagógicos e específicos pertinentes à área de atuação profissional, inclusive da gestão educacional e escolar, por meio da revisão periódica das diretrizes curriculares dos cursos de licenciatura, de forma a assegurar o foco no aprendizado do aluno;

VIII - assegurar que os cursos de licenciatura contemplem carga horária de formação geral, formação na área do saber e formação pedagógica específica, de forma a garantir o campo de prática inclusive por meio de residência pedagógica; e

IX - promover a atualização teórico-metodológica nos processos de formação dos profissionais da educação básica, inclusive no que se refere ao uso das tecnologias de comunicação e informação nos processos educativos.

Com esses preceitos, o PARFOR segue em vigor proporcionando aos docentes o que está previsto nas legislações, assim a tão sonhada formação chega aos municípios principalmente os que ficam localizados no interior do Amazonas precisamente nas comunidades ribeirinhas e indígenas. Considerando a realidade amazônica enfrentada pelos professores que atuam em péssimas condições de trabalho somos surpreendidos pela força de vontade de cumprirem mais uma etapa de suas vidas dando continuidade à sua formação.

[...] a formação de professores é tarefa precípua à elevação do nível de educação e consciência crítica da sociedade brasileira. Essa ideia é ainda mais pertinente no contexto amazônica, pelas características de isolamento geográfico e carência de políticas públicas que façam frente aos desafios apresentados pela conjuntura regional [...] demonstrado pelos baixos índices de desenvolvimento social e humano regional, para além dos insatisfatórios resultados de desempenho acadêmico dos estudantes

amazônidas nos processos avaliativos educacionais brasileiros. Estes dados refletem, entre outros aspectos, uma ainda insuficiente quantidade de professores no âmbito da Educação Básica e uma baixa qualidade de formação do conjunto de profissionais que atuam nesse segmento da formação educacional⁶.

Para continuar garantindo o direito à formação dos profissionais da educação, foi lançada, no Diário oficial da União, a Portaria nº 220, de 21 de dezembro de 2021, do Ministério da Educação⁷, no intuito de dispor acerca do Regulamento do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica. O Programa regulamentado pela normativa tem por escopo dar seguimento à adequação da formação inicial dos professores em serviço na rede pública de educação básica por meio da oferta de cursos de licenciatura correspondentes à área em que atuam. Atualmente, a portaria que está em vigor é a Portaria nº 62, de 27 de fevereiro de 2024⁸, que altera a portaria nº 220, de 21 de dezembro de 2021, que dispõe sobre o regulamento do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR.

Por fim, o PARFOR vem oportunizando aos professores uma formação inicial, continuada e específica como um momento privilegiado contribuindo fortemente para ampliar os saberes e conhecimentos necessários ao exercício da profissão. Tendo em vista que seus processos de formação básica, relações familiares, dificuldades financeiras, logística e tantas outras atribuições tornava praticamente impossível fazer um curso superior por outras vias.

1.2 O PARFOR no estado do Amazonas

O desenvolvimento da formação inicial e continuada de professores da Educação Básica permanece como um processo substancial para a evolução da educação brasileira. Entre os principais programas de fomento à formação de professores, destacamos o PARFOR, um Programa Nacional implantado e instituído pela Capes em regime de colaboração com as Secretarias de educação dos estados e dos municípios e com as Instituições de Ensino Superior (IES).

O PARFOR no Amazonas representa o reconhecimento da importância da formação de professores do interior para a qualidade da educação, onde existe maior necessidade na formação de qualidade e área em que atuam.

⁶ SANTOS, L. R.; NORONHA, N. M. de. Prefácio. In: CARVALHO, T. B. et al. (orgs.). PARFOR: realidade e desafios para a formação de professores pela Universidade Federal do Amazonas. Manaus: Edua, 2017.

⁷ GOV. br. Imprensa Nacional. Diário Oficial da União. **PORTARIA Nº 220, DE 21 DE DEZEMBRO DE 2021**. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-220-de-21-de-dezembro-de-2021-370970710>. Acesso em 20 dez. 2022.

⁸ GOV.BR. CAPES. Portaria nº 62 de 27 de fevereiro de 2024. Disponível: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=14262#anchor>. Acesso em 14 de abri. 2024.

Na visão de Ferreira⁹, o PARFOR é um dos principais instrumentos de implementação da Política Nacional de Formação de Professores, e vem contribuindo para o alcance da Meta 15 do Plano Nacional de Educação, objetivando que todos os professores da educação básica tenham formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área do conhecimento em que atuam.

Compreende-se que este programa é gigantesco e o fato de estar em funcionamento há 15 anos através da interseção do governo brasileiro, mostra-se como uma política eficaz, efetiva, e que de fato mostra o encontro do desejo dos professores em exercício na Rede Pública da Educação Básica pela formação em nível superior.

O PARFOR, no decreto nº 6.755 de 29 de janeiro de 2009, contemplou principalmente a região Norte e Nordeste, onde existe maior demanda por profissionais de educação. Nessa missão, o PARFOR tem ao longo dos anos preparado o professor para o efetivo exercício da docência. O que pôde ser verificado no Relatório de Gestão do PARFOR 2009-2013¹⁰.

No estado do Amazonas, no ano de 2009 (ano que foi sancionado) ocorreu a implementação do PARFOR, envolvendo a articulação entre a Secretaria Estadual, Fórum Permanente de apoio à Formação docente do estado do Amazonas e as três IES do estado - UFAM, UEA e IFAM que aderiram baseadas nos objetivos e nas possibilidades institucionais de cada uma, dando início à formação na modalidade presencial. Entre as IES supracitadas, daremos ênfase ao PARFOR no âmbito da Universidade Federal do Amazonas.

Deste modo precisamos conhecer um pouco sobre essa Instituição de Ensino Superior:

A Universidade Federal do Amazonas (UFAM) é uma instituição de ensino, pesquisa e extensão, vinculada ao Ministério da Educação, mantida pelo poder público federal. Ela foi criada nos termos da Lei Federal N.º 4.069 – A, de 12 de junho de 1962 e do Decreto N.º 53.699, de 13 de março de 1964. A UFAM ocupa uma posição de liderança na Região Norte, uma vez que há mais de quarenta anos vem sendo reconhecida como responsável pelo aprimoramento intelectual, pela formação profissional do homem amazônico, pela preservação da cultura, da história, e pela produção de conhecimento científico regional. Trata-se, portanto, de uma universidade pública e gratuita, comprometida com a formação do cidadão. São seus objetivos essenciais: a) Ministrar o ensino de grau superior, formando profissionais e especialistas; b) Realizar pesquisas e estimular atividades criadoras nas Ciências, nas Letras e

⁹ FERREIRA, Sofia de Brito. Análise do plano nacional de formação de professores da educação básica (PARFOR) por meio da visão dos professores formados e desvinculados dos cursos. 2019. 94 f. Dissertação (Mestrado em Administração Pública). Instituto Brasiliense de Direito Público, Brasília, 2019. Disponível: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.idp.edu.br/bitstream/123456789/2588/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o_Sofia%20de%20Brito%20Ferreira_ADMINISTRA%C3%87%C3%83O%20P%C3%9aBLICA_2019.pdf. acesso em 16 de nov. 2023.

¹⁰ CAPES. RELATÓRIO DE GESTÃO PARFOR 2009-2013. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/1892014-relatorio-PARFOR.pdf>. Acesso em: 20 de nov.2023.

nas Artes;) Estender o ensino e a pesquisa à comunidade, mediante cursos e atividades especiais; d) Aplicar-se ao estudo da realidade brasileira e amazônica, em busca de solução para os problemas relacionados com o desenvolvimento econômico e social da Amazônia, dela fazendo um ativo centro criador; e) Constituir-se fator de integração da cultura nacional. Assim, ensino, pesquisa e extensão são atividades-fim indissociáveis que a UFAM exerce, prática e realiza nas quatro grandes áreas do conhecimento: Ciências Agrárias, Ciências Biológicas, Ciências Exatas e Ciências Humanas (Universidade Federal do Amazonas, 2019, p 10 e 11).

A UFAM é uma Instituição pública comprometida com a formação do cidadão ofertando o ensino superior e desenvolvendo o estudo e a pesquisa em todos os ramos do saber e da divulgação científica, técnica e cultural.

Para Oliveira et al. (2022) O PARFOR/UFAM foi implementado logo depois da publicação das resoluções do MEC, sobretudo da Portaria Normativa nº. 09/2009. Assim, afirmam que a UFAM assinou o termo de Adesão, no dia 20 de maio de 2009, assumindo o compromisso inicialmente de 5.774 vagas para professores/as das redes (municipal e estadual) em 119 turmas de 16 cursos distribuídas em 10 municípios do Estado do Amazonas. Já entre 2011 e 2016, a UFAM chegou a 33 municípios, licenciando 2.140 professores/as em serviço, o que corresponde a 54,38% da proposta inicial da instituição. Os cursos ofertados naquele momento foram: Artes Música; Ciências Biológicas; Ciências Naturais; Educação Física; Física; Geografia; História; Língua Inglesa; Língua Portuguesa; Matemática; Pedagogia; Química; Sociologia; Indígena – Baniwa; Indígena – Nheengatu; Indígena Tukano.

A Coordenadora Geral do PARFOR da UFAM, doutora Heloísa da Silva Borges (2022)¹¹, destaca que o PARFOR/ UFAM chegou a atuar em 40 municípios do estado dos 62 do Estado do Amazonas:

- ✓ Alvarães;
- ✓ Autazes;
- ✓ Barreirinha;
- ✓ Benjamin Constant;
- ✓ Boa Vista do Ramos;
- ✓ Borba;
- ✓ Caapiranga;

¹¹ BORGES, Heloísa da Silva. Coordenadora geral do PARFOR/UFAM. Ofício nº 24/2022/PARFOR/UFAM. Manaus/Am. 2022

- ✓ Careiro;
- ✓ Careiro da Várzea;
- ✓ Coari;
- ✓ Codajás;
- ✓ Eirunepé;
- ✓ Envira;
- ✓ Fonte Boa;
- ✓ Humaitá;
- ✓ Iranduba;
- ✓ Ipixuna;
- ✓ Itacoatiara;
- ✓ Itamarati;
- ✓ Jutai;
- ✓ Juruá;
- ✓ Lábrea;
- ✓ Manacapuru;
- ✓ Manaquiri;
- ✓ Manaus;
- ✓ Manicoré;
- ✓ Marã;
- ✓ Maués;
- ✓ Nova Olinda do Norte;
- ✓ Novo Airão;
- ✓ Parintins;
- ✓ Santa Isabel do Rio Negro;
- ✓ São Gabriel da Cachoeira;
- ✓ São Paulo de Olivença;
- ✓ Tabatinga;
- ✓ Tefé;
- ✓ Tonantins;
- ✓ Uarini;
- ✓ Urucará;
- ✓ Urucurituba.

Atualmente conta com 18 turmas de professores/em formação, sendo 1.505 (mil, quinhentos e cinco) matriculados, distribuídos nos cursos de Licenciatura, sendo: Artes Visuais, Geografia, História, Letras - Língua e Literatura Inglesa, Letras - Língua e Literatura Portuguesa, Matemática e Pedagogia. Mediante a amplitude das ações do PARFOR/UFAM no Amazonas, reiteramos com Oliveira et al. (2022) quando afirmam que,

O Parfor/UFAM, entende que a política de formação de professores é uma ação significativa, por resgatar o compromisso social e histórico com os/as profissionais da carreira do magistério das redes públicas da Educação Básica do Estado. Nele têm ocorrido novas experiências pedagógicas de ensino, fazendo com que o próprio processo de aprendizagem extrapola a escola associando o processo de ensino e aprendizagem ao contexto social, cultural, histórico, político etc., envolvendo a reflexão crítica da profissão e da carreira do magistério, a partir de uma base epistemológica centrada na realidade social e econômica da região (Oliveira et al. 2022, p. 90)¹².

Em 2024, o PARFOR/UFAM celebram 15 de anos de sua atuação contribuindo com a formação de professores desempenhando um papel fundamental nessa jornada, permitindo que professores de diversas cidades do interior do Estado do Amazonas tenham acesso a uma formação adequada e qualificada.

O processo formativo de ensino e aprendizagem dos(as) professores(as) em formação são realizados em dois semestres, no período de janeiro, fevereiro, março, junho, julho e agosto de cada ano. Todas as atividades realizadas são frutos de parceria com Capes, Secretarias Municipais de Educação e Secretaria de Educação do Estado do Amazonas, em diálogo com Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente do Amazonas (FEPAD/AM). Os cursos têm sua autonomia didática pedagógica assegurada, da mesma forma que os cursos que ocorrem nos períodos regulares na sede da UFAM.

Com o intuito de apresentarmos a importância das ações do PARFOR/UFAM na formação de professores que atuam na Educação Infantil, no Ensino Fundamental I e II e no Ensino médio nos 41 municípios do estado do Amazonas, trouxemos abaixo um quadro que nos dá a dimensão de quantos cursos foram ofertados e números de concluintes pelo programa na instituição em seus 13 anos de funcionamento.

¹² OLIVEIRA, Márcio de. et al. Os desafios amazônicos para a formação de Professores/as: em foco o Parfor/UFAM. Revista Humanidades e Inovação. Palmas - TO - v.9, n.11. p. 81-93. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/7591>. Acesso em: 15 out. 2023. P. 90.

Quadro 2: Cursos, municípios, matrículas e concluintes do PARFOR/UFAM - 13 anos

Curso	Município	Matrícula Inicial	Concluintes
Licenciatura em Pedagogia	Alvarães	55	Andamento
Licenciatura em Matemática	Autazes	46	40
Licenciatura em Língua Portuguesa		54	44
Licenciatura em Língua Inglesa		51	34
Licenciatura em Pedagogia		36	26
Licenciatura em Pedagogia		38	35
Licenciatura em Artes Música	Barreirinha	22	18
Licenciatura em Pedagogia		49	47
Licenciatura em Pedagogia		55	Andamento
Licenciatura em Língua Portuguesa	Benjamin Constant	14	8
Licenciatura em Ciências Naturais		25	18
Licenciatura em Matemática		37	23
Licenciatura em Pedagogia		41	38
Licenciatura em Pedagogia		30	Andamento
Licenciatura em Língua Portuguesa		35	30
Licenciatura em Língua Portuguesa		34	23
Licenciatura em Artes visuais		23	23
Licenciatura em Educação Física	Boa Vista do Ramos	41	32
Licenciatura em Pedagogia	Borba	50	42
Licenciatura em Pedagogia		60	60
Licenciatura em Ciências Biológicas		46	42
Licenciatura em Ciências Naturais		30	22
Licenciatura em Ciências Naturais		30	23
Licenciatura em Língua Inglesa		51	Andamento
Licenciatura em Química		29	14
Licenciatura em Química		28	20
Licenciatura em Matemática	Caapiranga	23	22
Licenciatura em Ciências Biológicas		23	14
Licenciatura em Matemática	Careiro	17	17
Licenciatura em Matemática	Careiro da Várzea	20	19
Licenciatura em Ciências Biológicas		36	34
Licenciatura em Ciências Naturais		36	32

Licenciatura em Matemática	Coari	45	39
Licenciatura em Matemática		44	34
Licenciatura em Língua Portuguesa		44	35
Licenciatura em Língua Portuguesa		50	41
Licenciatura em Geografia		57	52
Licenciatura em História		36	33
Licenciatura em História		38	32
Licenciatura em Língua Inglesa		44	33
Licenciatura em Ciências Naturais		31	26
Licenciatura em Geografia		34	28
Licenciatura em Educação Física	Codajás	35	35
Licenciatura em Geografia		37	29
Licenciatura em Língua Portuguesa		31	30
Licenciatura em Ciências Biológicas		21	17
Licenciatura em Física		15	10
Licenciatura em Matemática		17	11
Licenciatura em Ciências Naturais		33	30
Licenciatura em Pedagogia	Eirunepé	39	38
Licenciatura em Pedagogia		38	37
Licenciatura em Geografia		43	26
Licenciatura em Ciências Biológicas		35	17
Licenciatura em Ciências Naturais		28	22
Licenciatura em Língua Portuguesa		37	26
Licenciatura em Pedagogia		43	40
Licenciatura em Pedagogia		45	37
Licenciatura em História		47	30
Licenciatura em Língua Inglesa		35	20
Licenciatura em Língua Inglesa		35	16
Licenciatura em Pedagogia		51	39
Licenciatura em Física		32	14
Licenciatura em Matemática	Envira	41	27
Licenciatura em Geografia		40	33
Licenciatura em Educação Física		45	39
Licenciatura em Língua Portuguesa		46	28
Licenciatura em Pedagogia		54	44

Licenciatura em Ciências Biológicas		51	35
Licenciatura em Pedagogia		57	53
Licenciatura em Artes visuais		34	Andamento
Licenciatura em Ciências Biológicas	Fonte Boa	23	19
Licenciatura em Pedagogia		55	Andamento
Licenciatura em História	Humaitá	27	21
Licenciatura em História		37	Em andamento
Licenciatura em Pedagogia		15	14
Licenciatura em História	Irlanduba	36	25
Licenciatura em Língua Inglesa		47	25
Licenciatura em Língua Portuguesa		44	38
Licenciatura em Matemática	Ipixuna	24	17
Licenciatura em Matemática		24	17
Licenciatura em Matemática	Itacoatiara	32	24
Licenciatura em Matemática		39	Andamento
Licenciatura em Ciências Biológicas		20	15
Licenciatura em Geografia		38	28
Licenciatura em Língua Portuguesa		50	40
Licenciatura em História		37	29
Licenciatura em Língua Inglesa		36	24
Licenciatura em Pedagogia		19	15
Licenciatura em Química		30	23
Licenciatura em Educação Física		55	42
Licenciatura em Educação Física		55	45
Licenciatura em Artes Música		44	35
Licenciatura em Artes Música		44	32
Licenciatura em Língua Inglesa		35	22
Licenciatura em Língua Inglesa		36	28
Licenciatura em Pedagogia	Itamarati	55	
Licenciatura em Educação Física	Jutaí	32	26
Licenciatura em Ciências Naturais		33	28
Licenciatura em Geografia		30	25
Licenciatura em Ciências Naturais		37	30
Licenciatura em Língua Inglesa		32	18
Licenciatura em Língua Portuguesa		30	17
Licenciatura em Língua Portuguesa		32	21

Licenciatura em Língua Portuguesa	Juruá	35	25
Licenciatura em Pedagogia		56	52
Licenciatura em Pedagogia		58	Andamento
Licenciatura em Pedagogia	Lábrea	27	20
Licenciatura em Pedagogia		58	54
Licenciatura em Matemática		20	20
Licenciatura em História		51	34
Licenciatura em Matemática		16	12
Licenciatura em Pedagogia		60	41
Licenciatura em Pedagogia		60	52
Licenciatura em Geografia		12	9
Licenciatura em Língua Inglesa		27	20
Licenciatura em Língua Portuguesa		24	17
Licenciatura em Matemática	Manaquiri	25	21
Licenciatura em Artes visuais		21	16
Licenciatura em Química		17	13
Licenciatura em Geografia		36	24
Licenciatura em História		36	17
Licenciatura em Língua Inglesa		33	20
Licenciatura em Língua Portuguesa		17	14
Licenciatura em Geografia		17	13
Licenciatura em Pedagogia		46	27
Licenciatura em Língua Inglesa		17	4
Licenciatura em Geografia		21	20
Licenciatura em Pedagogia		66	56
Licenciatura em Língua Portuguesa		59	56
Licenciatura em Artes Música		30	18
Licenciatura em Língua Portuguesa		38	30
Licenciatura em Língua Portuguesa		39	27
Licenciatura em Química		20	15
Licenciatura em História		56	31
Licenciatura em Ciências Biológicas		37	32
Licenciatura em Ciências Biológicas		36	33
Licenciatura em Artes Visuais		36	Andamento
Licenciatura em Educação Física		46	38
Licenciatura em Língua Portuguesa		51	34
Licenciatura em Matemática		22	

Licenciatura em Pedagogia	Maués	42	39
Licenciatura em Pedagogia		43	41
Licenciatura em Pedagogia		43	41
Licenciatura em Ciências Biológicas		36	32
Licenciatura em Física		26	23
Licenciatura em Geografia		45	37
Licenciatura em Língua Portuguesa		47	43
Licenciatura em Matemática		28	28
Licenciatura em Química		40	35
Licenciatura em Química		40	40
Licenciatura em Pedagogia	Nova Olinda do Norte	58	51
Licenciatura em Língua Portuguesa		33	31
Licenciatura em Língua Portuguesa		32	32
Licenciatura em Matemática		41	39
Licenciatura em Língua Inglesa	Novo Airão	30	14
Licenciatura em Língua Inglesa		30	13
Licenciatura em Pedagogia		48	33
Licenciatura em Artes Música		23	17
Licenciatura em Física		17	14
Licenciatura em Pedagogia	Parintins	60	47
Licenciatura em Língua Inglesa		33	23
Licenciatura em Língua Portuguesa		23	18
Licenciatura em Pedagogia		13	12
Licenciatura em Língua Inglesa		37	18
Licenciatura em Matemática	Santa Isabel do Rio Negro	23	20
Licenciatura em Língua Portuguesa		46	Andamento
Licenciatura em História	Santo Antônio do Içá	58	Em andamento
Licenciatura Indígena – Baniwa		34	21
Licenciatura Indígena – Nheengatu		41	21
Licenciatura Indígena – Tukano		40	29
Licenciatura em História		33	20
Licenciatura em Geografia		39	31
Licenciatura em Língua Portuguesa		58	40
Licenciatura em Pedagogia		55	41
Licenciatura em Língua Espanhola		37	25
Licenciatura em Língua Espanhola		37	13

Licenciatura em Ciências Naturais	São Gabriel da Cachoeira	30	21
Licenciatura em Matemática		59	41
Licenciatura em Física		54	25
Licenciatura em Ciências Biológicas		58	28
Licenciatura em Química		32	15
Licenciatura em Artes Visuais		40	25
Licenciatura em Educação Física		53	38
Licenciatura em Sociologia		35	28
Licenciatura em Sociologia		34	27
Licenciatura em Língua espanhola		56	30
Licenciatura em Artes Música		37	18
Licenciatura em Língua Portuguesa	São Paulo de Olivença	36	22
Licenciatura em Matemática		37	25
Licenciatura em Matemática	Tabatinga	27	18
Licenciatura em Língua Portuguesa	Tonantins	55	Andamento
Licenciatura em Pedagogia	Tefé	37	32
Licenciatura em Geografia	Uarini	53	Andamento
Licenciatura em Língua Portuguesa	Urucará	42	38
Licenciatura em Pedagogia		59	Andamento
Licenciatura em Pedagogia	Urucurituba	35	26
Licenciatura em Pedagogia		37	26
Total		7.437	5.058

Fonte: Coordenação Institucional PARFOR/UFAM (2022)

No ano de 2022, o PARFOR/UFAM completou 13 anos de seu funcionamento, celebrando uma grande vitória mudando a educação em nosso país, contabilizando cerca de 5.058 professores (quadro acima) graduados no estado do Amazonas, destacando o seu compromisso com a formação de professores. Ressaltamos que 15 turmas ainda estão em andamento, após a conclusão dessas turmas se elevará o número de docentes graduados por este programa.

De acordo com a Coordenadora Geral do PARFOR/UFAM, baseadas nas portarias arquivadas no PARFOR/UFAM, os coordenadores que atuaram neste programa classificados como coordenadores gerais que ordenam as despesas e respondem por todas as ações legais interna e externa da Instituição e adjuntos que respondem por todas as ações do PARFOR A interna e externa na ausência do coordenador geral, são os seguintes professores:

- ✓ José Felício da Silva- Coordenador Geral – Portaria Nº 375/2011
- ✓ Francisco Evandro Oliveira Aguiar – Coordenador Geral – Portaria Nº 376/2011
- ✓ Paulo Rogério da Costa Couceiro – Coordenador Geral – Portaria Nº 2064/2011
- ✓ Ruy Pinto Oliveira – Coordenador Geral – Portaria Nº 3238/2012
- ✓ Paulo Rogério da Costa Couceiro – Coordenador Geral – Portaria Nº 774/2012
- ✓ Sidney Netto – Coordenador Geral - Portaria Nº 4111/2013
- ✓ Ivan de Jesus Ferreira- Coordenador Geral - Portaria Nº 011/2015
- ✓ Thaís Billalba Carvalho - Coordenadora Adjunta - Portaria Nº 0147/2015
- ✓ Thaís Billalba Carvalho - Coordenadora Geral - Portaria Nº 0280/2015
- ✓ Ivan de Jesus Ferreira – Coordenador Adjunto - Portaria Nº 011/2015
- ✓ Heloísa da Silva Borges – Coordenadora Geral - Portaria Nº 1669/2017 (julho de 2017 até o presente momento).
- ✓ Márcio de Oliveira – Coordenador Adjunto - Portaria Nº 2092/2019 (junho de 2019 até o momento).

Destacamos o brilhante trabalho dos coordenadores onde tem compromisso para que o curso de formação de professores tenha êxito dentre de suas atribuições de acordo com o Manual Operativo do PARFOR¹³

- ✓ articulam e apresentam ao Fórum o quadro de oferta de turmas especiais na IES;
- ✓ coordenam, promovem e acompanham as atividades acadêmicas e pedagógicas e, bem como realizam, em conjunto com os coordenadores de curso, a adequação do projeto pedagógica às especificidades dos alunos selecionados para turmas especiais;
- ✓ elaboram e apresentam os documentos e relatórios solicitados pela Capes referentes ao Programa; participam, quando convocado, de reuniões, seminários ou quaisquer outros tipos de eventos organizados pela CAPES relativos ao PARFOR PRESENCIAL; responsabilizam-se por manter atualizados, na Plataforma Freire, os dados das turmas especiais ofertadas pela IES no âmbito do PARFOR PRESENCIAL.

Ainda realizam o cadastramento dos Coordenadores de Curso, Coordenadores Locais e Professores Formadores no Sistema de Gestão de Bolsas da Capes (SGB), mantem arquivados na IES a documentação relativa aos cursos e de todos bolsistas do Programa, pelo período de

¹³ GOV.BR. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Formação dos professores da educação básica – PARFOR Presencial** - manual operativo. <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/2782014-manual-operativo-parfor-pdf/view>. Acesso em 10 jan. 2023c.

20 anos; acompanham as atividades dos bolsistas nas modalidades de Coordenador Adjunto e Coordenador de Curso; exigem do Coordenador de Curso relatório de atividades certificando que os bolsistas do curso sob sua coordenação cumpriram suas atividades no Programa para fazerem jus ao pagamento da bolsa; certificam os lotes de pagamento de bolsas gerados no SGB; mantem o cadastro dos bolsista atualizados no SGB; articulam-se com o setores internos da IES na utilização dos recursos repassados à IES para o PARFOR PRESENCIAL.

Infelizmente nem tudo acontece como o planejado, conforme relatado pela Coordenadora Geral do PARFOR/UFAM no **Termo de referência das parcelas relativas aos exercícios de 2019 a 2023 do termo de cooperação:**

Os 10 (dez) anos de realização da formação continuada de professores(as) em serviço, temos enfrentado algumas dificuldades em relação atividades pedagógicas presenciais nas turmas nos municípios. Pois, o Parfor/UFAM possui um calendário diferenciado das turmas regulares da universidade, suas atividades ocorrem nos primeiros meses do ano, gerando alguns momentos desconfortáveis dos tipos: 1. Atraso no pagamento de diárias, que muitas vezes ocorrem 4 (quatro) meses depois do retorno dos docentes da UFAM. Já que, a UFAM é impossibilitada de pagar diárias com recurso financeiro de exercício do ano anterior; 2. O recurso de natureza da despesa referente às diárias é devolvido na virada do ano; 3. Compras de passagens, especialmente as aéreas não são compradas de um ano para outro, conforme Pró-reitora Administração; 4. Ocorrendo muitas vezes as compras em cima da hora, encarecendo os valores das mesmas ou não compra de passagens na data programada, fazendo com que se tenha de reprogramar as atividades presenciais dos cursos nos municípios; 5. Reprogramação gera várias situações para a coordenação do curso, que precisa consultar os(as) professores(as) das alterações das datas, em alguns casos o(a) professor(a) que foi definido em seu departamento/colegiado para ministrar a disciplina precisa mexer em outros compromissos até mesmo solicitar substituição na disciplina, provocando problema sério. Uma vez que o(a) professor(a) organizou seu material didático pedagógico para reprodução, fazendo com que o(a) professor(a) seja substituto(a), não tendo tempo suficiente para se organizar de forma satisfatória; 6. Coordenador do curso tem de contactar outro profissional de forma urgente ou mesmo suspender a disciplina; 7. Adiantamento para o início das atividades presenciais didáticas e pedagógicas dos cursos. Fato que consideramos prejuízo ao processo de ensino e aprendizagem para os professores(as) em serviço; Etc. (Coordenação Geral PARFOR/UFAM, 2023, p. 1-2).

Como bem observado neste termo, esses pontos quando concretizados acabam prejudicando o processo de formação inicial e continuada dos professores em formação, os quais já tem sido planejado para estudar no período das férias. Conforme a Coordenadora Local (2024), quando um desses itens citados anteriormente esteve prestes a acontecer em Santo Antônio do Içá, foi imediatamente sanado, levando este fato a prefeitura municipal de Santo Antônio do Içá junto a SEMED, as quais prontamente deram total apoio ao curso para que não

fosse prejudicado naquele módulo. Assim, a prefeitura municipal de Santo Antônio do Içá, juntamente com a SEMED, custeou todas as despesas com alimentação, hospedagem e passagem de ida e volta para que as aulas acontecessem normalmente. Dessa forma, os professores em serviço deram continuidade em sua formação.

Apesar dessas dificuldades encontradas, nada apaga a grandiosidade desse programa, onde é notório percebemos que por meio do PARFOR, a UFAM trouxe perspectiva da formação, que pode ser vista tanto pelo ângulo de uma formação continuada como por uma formação inicial aos professores, os quais começam a perceber a importância de continuar estudando ao mesmo tempo em que são habilitados para o exercício profissional. Traz impactos a qualidade da educação amazonense nos quais esses mesmos impactos dessas políticas podem ser amplamente percebidos e vivenciados pelos profissionais formados justamente atendendo uma demanda de caráter geográfico pelas dificuldades de acesso, e contribuindo para os valores culturais, sociais e econômicos da região, para a comunidade ribeirinha e rural.

A dimensão da ação dessa política pública vai muito além de se tornarem graduados, é a realização de sonhos, transformação de vidas e de desenvolvimento social e profissional para professores que participam e concluem um curso proporcionado por esse programa especial de formação.

1.3 O Curso de História do PARFOR na UFAM

Quando falamos do curso de história, nos vem à mente a trajetória de lutas políticas, manifestações sociais e muitas vezes diferentes utilizações e percepções e nos aguça a curiosidade de compreender o passado da humanidade, seja nos aspectos econômicos, políticos e culturais, entre vários outros.

Nesse contexto, o Curso de História (Licenciatura) tem a incumbência de preparar os professores de História com uma visão crítica da sociedade, capacitando-os para o exercício da profissão em diferentes espaços. Assim, contamos com a Universidade Federal do Amazonas que vem ofertando o curso de licenciatura em História, contribuindo com educação básica diante da necessidade de formação de professores qualificados em história para atuarem em sala de aula. De acordo como Projeto Pedagógico de Curso - História (2019, p. 8):

A Universidade Federal do Amazonas, através da Resolução Nº 003/80, de 14 de agosto de 1980, criou o curso de Licenciatura Plena em História, vinculado administrativamente ao Departamento de Ciências Sociais do Instituto de Ciências Humanas e Letras – ICHL. Autorizado a funcionar a partir do primeiro semestre letivo de 1981, turno matutino, oferecendo 30 (trinta) vagas / ano. A justificativa para a criação do referido curso, segundo a mencionada legislação, foi “necessidade de formação de professores legalmente

habilitados ao ensino de História, suprindo dessa forma, a carência existente na rede de ensino de 1.º e 2.º Graus”. Tal carência era até então, suprida por professores portadores de outras formações, tais como: Estudos Sociais, Filosofia, Direito entre outras. Ao final do ano de 1985, através da Resolução Nº 013/85 - CONSUNI, de 13 de dezembro de 1985, o curso de História desvinculou-se do Departamento de Ciências Sociais, sendo incorporado ao recém-criado Departamento de História, integrado ao Instituto de Ciências Humanas e Letras. O novo Departamento foi criado com o objetivo de implementar o suporte necessário para a melhoria do ensino, da pesquisa histórica, da extensão e para a formação de um corpo docente capacitado em seus diferentes níveis (Universidade Federal do Amazonas, 2019, p. 8).

Como compreendido, o curso de licenciatura em história pela UFAM veio para suprir uma demanda de professores não habilitados para a profissão, visto que sua escassez era preenchida por professores de outras áreas, essa situação acabava por prejudicar os alunos que com certeza necessitavam de um ensino de qualidade.

Mesmo com a oferta de cursos de história, não suprindo essa demanda porque os cursos eram direcionados aos estudos em tempo regular, os quais os professores não poderiam estudar porque trabalhavam e teriam que sair dos seus municípios aos mais próximos para cursar a licenciatura em História.

Neste direcionamento, o PARFOR apresenta-se como um programa voltado para atender profissionais que atuam na Educação Básica sem a formação em nível superior, ou ainda, que atuam como professores de disciplinas para as quais não são formados.

[...] a participação da UFAM no Programa Nacional de Formação de Professores/as da Educação Básica (PARFOR) é decorrente do compromisso assumido com a política da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), vinculada ao Ministério da Educação (MEC), para oferta de cursos de primeiras e segundas licenciaturas para formação de professores/as da Educação Básica das redes municipais e estadual do Amazonas (Oliveira et al. 2022, p. 88).

Assim, a partir do segundo semestre de 2009 ao segundo semestre de 2019, a UFAM por meio do PARFOR passou a ofertar o curso de 1ª e 2ª licenciatura em História como mostra o quadro a seguir:

Quadro 3: Curso - Licenciatura em História PARFOR/UFAM – 2009 a 2019

Municípios	Tipo de licenciatura	Ano de ingresso	Turma	Nº de matrículas	Concluintes
Coari	1ª	2010/2	PA343	36	33
	1ª	2010/2	PA357	38	32
Eirunepé	2ª	2012/2	PA318	47	30

Humaitá	2ª	2009/2	PA315	27	21
	1ª	2019/2	PA434	37	Aguardando a colação de grau
Irlanduba	1ª	2010/2	PA356	36	25
Itacoatiara	2ª	2010/1	PA305	37	29
Manacapuru	2ª	2009/2	PA319	51	34
Manaus	2ª	2010/1	PA342	36	17
Manicoré	1ª	2012/1	PA401	56	31
Santo Antônio do Içá	1ª	2019/2	PA433	58	41
São Gabriel da Cachoeira	1ª	2010/2	PA354	33	20
Total				492	272

Fonte: ECAMPUS-UFAM (2024).

Como observado no quadro, já foram atendidos 10 municípios com a formação específica – licenciatura em história tendo 492 matrículas entre 1ª e 2ª licenciatura. Com certeza os professores que já concluíram já estão fazendo a diferença colocando em prática o que foi ensinado partilhando conhecimentos de uma maneira que já dominam essa área. E a UFAM tem contribuído muito para que o estado do Amazonas avance na qualidade da educação.

[...] a participação da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), que é uma instituição que vem ao longo de 113 anos realizando formação de sujeitos na região amazônica, com intuito de cultivar o conhecimento, estimulando a criação de cultura e o desenvolvimento do pensamento reflexivo e crítico, sem discriminação de qualquer natureza, comprometida com os povos indígenas, ribeirinhos, etc., que aqui vivem como forma de cultivar o saber científico, investigando e divulgando a ciência e a tecnologia, assim como criando formas de aperfeiçoamento por meio de cursos de formação continuada (Oliveira et al. 2022, p. 88).

Nesse contexto, a atuação do PARFOR/UFAM vai além da simples formação de professores, buscando estimular uma reflexão crítica sobre sua prática e experiências. O programa incentiva os docentes a reconhecerem suas trajetórias e desafios como parte da história, valorizando seu papel na construção do conhecimento. Mais do que transmitir conteúdos, os professores são motivados a repensar o ensino da História como uma atividade profissional que influencia diretamente a formação crítica dos alunos. Dessa maneira, o PARFOR/UFAM contribui para a valorização docente e para a qualificação do ensino, promovendo uma educação mais reflexiva e transformadora.

1.4 O PARFOR em Santo Antônio do Içá

O PARFOR foi implantado no ano de 2009 para atender emergencialmente uma demanda existente de professores em exercício na rede pública de ensino básico e que não possuíam a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, com o passar do tempo tornou-se uma necessidade de sua institucionalização como política permanente como tem se apresentado neste trabalho.

Nos primeiros anos nem todos os municípios do interior do estado do Amazonas foram contemplados com esse programa nos quais, os professores, por sua vez, enfrentavam dificuldades para terem uma formação inicial, seja pela questão financeira, pela falta de oportunidade ou pela logística para chegarem até a capital ou municípios vizinhos que oferecem um curso superior para formação de professores. Essa questão se estendia ainda mais as comunidades ribeirinhas, indígenas que possuem difícil acesso a essas formações e assim a escassez de professores formados em uma área específica se tornava frequente.

Nesse contexto encontrava-se Santo Antônio do Içá, “um município brasileiro do interior do Estado do Amazonas, Região Norte do país. Pertencente a Microrregião do Alto Solimões e Mesorregião do Sudoeste Amazonense, encontra-se à 881 km da capital, Manaus”.¹⁴

Apesar dos desafios, os professores de Santo Antônio do Içá sempre mantiveram a convicção de que uma formação específica era essencial para a melhoria da educação. Como resultado desse compromisso, após seis anos de funcionamento do programa, foi lançado o Edital N° 44/2015¹⁵ – GR/UEA, em conformidade com a Portaria Normativa N° 09/2009. Essa portaria instituiu o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, fundamentado nos termos do Decreto N° 6.755, de 29 de janeiro de 2009, dentro da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica.

Por meio da Universidade Estadual do Amazonas (UEA), o edital tornou público as inscrições para o Processo Seletivo Simplificado do Plano Nacional de Formação – PARFOR, disponibilizando 1.490 vagas distribuídas em 19 municípios: Amaturá, Atalaia do Norte, Boa Vista do Ramos, Guajará, Humaitá, Ipixuna, Itacoatiara, Itamarati, Japurá, Jutai, Lábrea, Manaus, Nova Olinda do Norte, Santo Antônio do Içá, São Paulo de Olivença, Tefé, Tonantins, Uarini e Urucará. As inscrições ocorreram entre 27 de abril e 08 de maio de 2015, sendo

¹⁴ AMAZONAS(Estado). **Boletim informativo Socioeconômico de Santo Antonio do Içá**. Manaus. Am. 2021. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.seas.am.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/SANTO-ANTONIO-DO-ICA.pdf>. Acesso em 28 de mai. 2023.

¹⁵ AMAZONAS. Universidade do Estado do. **Edital N° 44/2015 -GR/UEA**. 2015. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://data.uea.edu.br/ssgp/noticia/1/37684-1.pdf>. Acesso 30 de mai. 2023.

realizadas por meio de pré-inscrições na plataforma Freire, garantindo a ampliação das oportunidades de qualificação docente na região.

Os cursos ofertados neste edital previam 1.490 vagas entre 1ª e 2ª Licenciatura como mostra o quadro abaixo:

Quadro 4: Cursos ofertados pelo PARFOR/UEA 2015.

Município/UF	Turma	Tipo de turma	Vagas
Atalaia do Norte/Am	Pedagogia Intercultural Indígena	1ª Licenciatura	40
Boa Vista do Ramos/Am	Pedagogia	1ª Licenciatura	60
Guajará/Am	Pedagogia	1ª Licenciatura	60
Humaitá/Am	Pedagogia	1ª Licenciatura	60
Ipixuna/Am	Pedagogia	1ª Licenciatura	50
Itacoatiara/Am	Letras-Língua Portuguesa	1ª Licenciatura	130
Itamarati/Am	Pedagogia	1ª Licenciatura	60
Japurá/Am	Pedagogia	1ª Licenciatura	90
Jutaí/Am	Pedagogia	1ª Licenciatura	60
Lábrea/Am	Pedagogia	1ª Licenciatura	160
Manaus/Am	Pedagogia Intercultural Indígena	1ª Licenciatura	50
Nova Olinda do Norte/Am	Pedagogia	1ª Licenciatura	110
Santo Antonio do Içá/Am	Pedagogia	1ª Licenciatura	130
São Paulo de Olivença/Am	Pedagogia	1ª Licenciatura	50
Tonantins/Am	Pedagogia	1ª Licenciatura	60
Uarini/Am	Pedagogia	1ª Licenciatura	80
Urucará/Am	Pedagogia	1ª Licenciatura	40
Santo Antonio do Içá/Am	Geografia	2ª Licenciatura	60
Tefé/Am	Licenciatura em Letras-Língua Inglesa	2ª Licenciatura	140
			1.490

Fonte: Edital Nº 44/2015 – UEA.

Considerando as informações do quadro 6 e dados da SEMED local, Santo Antônio do Içá foi contemplado com 130 vagas para a 1ª Licenciatura em Pedagogia e 60 vagas para a 2ª Licenciatura em Geografia. Diante dessas vagas, a Secretaria Municipal de Educação representada pela professora Maria Denir de Souza Batalha, mobilizou o município na tentativa de todos os professores se inscreverem na plataforma Freire. Apesar desse fato, muitos professores que moravam nas comunidades e vilas distantes acabaram não sabendo, pois naquela época não tinha internet e a viagem de barco chegava a durar aproximadamente 2 dias.

Diante deste contratempo ainda conseguiram se inscrever 114 professores para o curso de 1ª Licenciatura em Pedagogia e 41 professores para o curso de 2ª Licenciatura em Geografia.

Todos foram validados pela Secretaria Municipal de Educação por atender os requisitos básicos destacado no item 1.1 do Edital Nº 44/2015 – UEA.

Desta forma, por haver um número inferior de inscritos ao total de vagas, como também os documentos para análise no ato da inscrição se ajustarem as exigências do edital averiguadas pela Universidade do Estado do Amazonas, 111 professores do município de Santo Antônio do Içá e 3 professores que residem no município de Amaturá foram aprovados para o curso de Licenciatura em Pedagogia. Para a 2ª Licenciatura em Geografia 41 professores. Logo celebraram a vinda do PARFOR, representando o reconhecimento da importância da formação de professores do interior do Amazonas, para a qualidade da educação.

Assim foram formadas três turmas:

- ✓ Turma SIPE16 T01: pedagogia – 57 alunos
- ✓ Turma SIPE16 T02: pedagogia – 57 alunos
- ✓ Turma SIGE16 T01: geografia – 41 alunos

Vale ressaltar que esta Política Nacional de Formação de professores, em conformidade com o Manual Operativo do PARFOR é realizado em regime de colaboração entre a União, por intermédio da Capes, os Estados, o Distrito Federal e os municípios, utilizando-se dos seguintes procedimentos: da cooperação técnica entre a CAPES e os estados; dos fóruns estaduais permanentes de apoio à formação docente; da participação dos municípios; da CAPES; as instituições de educação superior – IES.

À vista disso, a coordenação geral do PARFOR/UEA entrou em contato com a Secretaria Municipal de Educação do município para viabilizar os locais que seriam realizadas as aulas do curso aprovado, que seriam realizados no período das férias para não prejudicar a aprendizagem dos alunos. Foi solicitado à Secretária Municipal de Educação na época a professora Maria Denir de Souza Batalha que indicasse um servidor (professor) de seu quadro pessoal para ser o Coordenador Local que atuaria como articulador do Programa na Instituição de Ensino Superior, a partir deste momento fui convidada a ser a coordenadora Local do PARFOR/UEA tendo ciência das atribuições segundo o manual Operativo do PARFOR:

- ✓ Auxiliar o coordenador de curso e coordenador geral no desenvolvimento de suas atividades;
- ✓ Acompanhar as atividades das turmas do PARFOR PRESENCIAL no município para o qual for indicado;
- ✓ Participar, quando convocado, de reuniões, seminários ou quaisquer outros tipos de eventos relativos ao PARFOR PRESENCIAL;

- ✓ Auxiliar o coordenador de curso no acompanhamento do registro acadêmico dos alunos matriculados nas turmas do município sob sua coordenação;
- ✓ Acompanhar e supervisionar o cumprimento das atividades dos professores formadores, professores orientadores e supervisores de estágio que atuam nas turmas especiais do município sob sua coordenação, com a finalidade de subsidiar a certificação do pagamento da bolsa pelo coordenador geral;
- ✓ Informar ao Coordenador de Curso a relação dos professores formadores, professores orientadores e supervisores de estágio aptos e inaptos para recebimento da bolsa;
- ✓ Solicitar o cancelamento ou suspensão ao Coordenador de Curso da bolsa concedida na modalidade de Professor Formador, se for o caso, devidamente justificado;
- ✓ auxiliar o Coordenador de Curso na elaboração dos documentos solicitados pela CAPES e em outras atividades que se fizerem necessárias;
- ✓ Manter o Coordenador de Curso informado sobre o andamento e desenvolvimento das turmas no município.

Perante essas atribuições verificamos a importância do trabalho em parceria com coordenador geral, do curso e local para que o programa tenha êxito e assim sejam articuladas ações a serem desenvolvidas no município junto com Prefeitos e Secretários de Educação. Neste percurso, a função do coordenador local como articulador entre a universidade, o município e a comunidade acadêmica, vai além das práticas educacionais, sendo necessário compreender a formação e a valorização do professor como elementos de estímulo e de luta pelas melhorias junto ao educador.

Não é fácil ser coordenador local na formação dos professores nos municípios amazônicos, pois devem ter disponibilidade total aos professores, alunos, coordenadores para que não haja nenhum empecilho que dificulte a realização das aulas. Cada coordenador local, com certeza faz sua parte dando o seu melhor se empenhando em alcançar os objetivos para que o programa alcance os objetivos propostos pelo PARFOR.

Foi assim com o empenho de todos os envolvidos no programa, as aulas das turmas de pedagogia do 1º módulo iniciaram no dia 25 de junho de 2016, e terminaram no dia 16 de agosto de 2016, quanto as aulas de geografia iniciaram no dia 20 de junho de 2016, e terminaram em 09 de agosto de 2016. As aulas eram realizadas de segunda-feira até aos sábados em escolas municipais cedidas pela SEMED no período das férias dos alunos.

A colação de grau da turma de Segunda Licenciatura em Geografia foi realizada no dia 25 de março de 2019, com 24 formandos e a da Pedagogia em 23 de junho de 2022, com 96

formandos. Desta forma, Santo Antônio do Içá dispõe um quantitativo de 120 professores formados pelo programa do PARFOR que possuem curso superior que atuam na área de sua formação.

Retornando aos cursos ofertados pelo PARFOR, no âmbito da Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, nos deparamos em 2018 e 2023, com editais ofertando vagas para os municípios do interior do estado do Amazonas, entre os quais Santo Antônio do Içá foi beneficiado como mostra o quadro a seguir:

Quadro 5- Vagas para o município de Santo Antônio do Içá- 2018/2023.

Nº edital	IES	Cursos	Vagas
Edital Nº 064/2018	UEA	Licenciatura em Pedagogia	40
		Licenciatura em Matemática	40
Edital Nº069/2018	UFAM	Licenciatura em História	55
Edital Nº 50/2023	UEA	Licenciatura em Letras- Língua Portuguesa	80
Total			160

Fonte: Coordenação do Parfor/UEA/UFAM.

A turma de Pedagogia concluiu o curso em 2023, com a colação de grau prevista para fevereiro de 2024. Já as turmas de Matemática e História continuam em andamento, enquanto a turma de Letras tem início programado para este ano. Esse avanço reflete o compromisso com a formação docente na região, ampliando as oportunidades de qualificação profissional para os educadores locais.

Observa-se que Santo Antônio do Içá vem progredindo significativamente na formação inicial e continuada de professores, graças à atuação do programa PARFOR. Esse avanço ocorre em parceria com as Instituições de Ensino Superior (IES), como IFAM, UEA e UFAM, que aderiram ao edital da CAPES. A proposta dessas instituições é oferecer cursos de primeira e/ou segunda licenciatura em áreas do conhecimento essenciais para a educação básica nas escolas públicas. Dessa forma, o município fortalece a qualificação docente, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino e para o desenvolvimento educacional da comunidade.

2. CAPÍTULO II: A INTERIORIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE EM HISTÓRIA

Em meio à extensão da Amazônia, onde a grandiosidade da natureza se mescla com a diversidade cultural das comunidades, desenha-se uma narrativa singular: a interiorização da formação docente em História através do PARFOR (Programa Nacional de Formação de Professores). Nesse contexto, o estado do Amazonas, em parceria com a Universidade Federal do Amazonas (UFAM), tece uma trama educacional que transcende os limites dos grandes centros urbanos, aportando-se em Santo Antônio do Içá.

De acordo com a Capes (2019), o Parfor:

[...] visa induzir e fomentar a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para profissionais do magistério que estejam no exercício da docência na rede pública de educação básica e que não possuem a formação específica na área em que atuam em sala de aula.

A interiorização da formação docente em História representa um processo essencial na construção de uma educação sólida e contextualizada. Este fenômeno refere-se à expansão e descentralização dos programas de formação de professores de História para além dos centros urbanos, alcançando regiões mais distantes e periféricas. Tal movimento não apenas busca democratizar o acesso à educação de qualidade, mas também reconhece a importância de integrar as peculiaridades locais e regionais na construção do conhecimento histórico.

A formação docente em História, historicamente centrada em instituições acadêmicas nas grandes cidades, tem passado por uma transformação significativa com a interiorização. Essa mudança responde não apenas às demandas de inclusão geográfica, mas também à necessidade de formar profissionais capazes de compreender e transmitir a história de maneira mais próxima das realidades e vivências dos estudantes. Como esclarece Tardif (2002, p. 228):

A grande importância dessa perspectiva reside no fato de os professores ocuparem, na escola, uma posição fundamental ao conjunto dos agentes escolares: em seu trabalho cotidiano com os alunos, são eles os principais atores e mediadores da cultura e dos saberes escolares. Em suma, é sobre os ombros deles que repousa no fim das contas, a missão educativa da escola.

Santo Antônio do Içá testemunha a chegada de uma oportunidade única para os aspirantes a professores das comunidades vizinhas e locais. No âmbito desse programa, o governo estadual se torna o arquiteto de uma ponte que conecta o conhecimento aos lugares mais longínquos.

O PARFOR não é apenas um curso universitário; é um convite para que os professores das localidades circunvizinhas tragam consigo a bagagem de suas histórias, tradições e

experiências. Durante o período de férias, esses educadores, provenientes de comunidades muitas vezes isoladas, embarcam numa jornada de conhecimento que os leva além das fronteiras geográficas.

A sala de aula, nesse contexto, é um espaço onde a sabedoria local se entrelaça com os conceitos acadêmicos, formando uma sinergia única. Professores que se deslocam temporariamente para estudar História, não apenas absorvem o conteúdo, mas também compartilham suas vivências, enriquecendo a experiência educacional de todos.

Nesse contexto, as aulas desenvolvidas no âmbito do PARFOR procuraram orientar o aluno professor-cursista a refletir sobre seu trabalho e sua prática na sala de aula e no conjunto da instituição escolar, analisando seus problemas e procurando soluções. Entretanto, não se pode falar apenas do professor reflexivo, mas também, entende-se como necessária a transformação da escola em uma escola reflexiva, “que tem de ser organizada de modo a criar condições de reflexividade individuais e coletivas. Tem de se pensar a si própria, na sua missão e no modo como se organiza para cumpri-la” (Alarcão, 2003, p. 44).

O impacto desse programa transcende a sala de aula. À medida que os professores locais se qualificam, a comunidade se torna um epicentro de transformação. As raízes da cultura amazônica ganham voz nos currículos escolares, e as futuras gerações se beneficiam de um ensino ancorado na realidade local.

Essa narrativa é uma celebração da interiorização do conhecimento, da valorização das comunidades isoladas e do compromisso com uma educação que reflete a diversidade do Brasil. É uma história que se desdobra como um rio caudaloso, irrigando os campos educacionais do interior do Amazonas e semeando as sementes de um futuro mais promissor.

O programa se destaca como um agente transformador na interiorização da formação docente em História. Ao capacitar professores no interior do Amazonas, o programa não apenas contribui para a melhoria da qualidade do ensino, mas também fortalece a identidade cultural, promovendo o desenvolvimento integral das comunidades locais. A interiorização da formação docente em História, por meio do PARFOR, revela-se como um caminho promissor para a construção de uma educação mais inclusiva e contextualizada, capaz de responder às demandas específicas de cada região.

Neste contexto, é fundamental considerar os desafios enfrentados durante o processo de interiorização, como a infraestrutura educacional, a qualificação dos docentes e a promoção de uma educação de qualidade em todas as regiões. A interiorização da formação docente em História, portanto, não se trata apenas de descentralização física, mas de um compromisso em

construir uma educação inclusiva, contextualizada e enraizada nas diversidades que compõem a rica tapeçaria histórica do país.

2.1 O município de Santo Antônio do Içá

Santo Antônio do Içá, localizado no interior do estado do Amazonas, é um município conhecido por sua hospitalidade e acolhimento, qualidades marcantes dos moradores da região. Com uma população estimada em cerca de 29 mil habitantes, conforme dados do IBGE, a cidade se destaca não apenas pelo calor humano, mas também por suas contribuições nas esferas econômica, social e educacional, desempenhando um papel importante na estruturação da região em que está inserida.

O município de Santo Antônio do Içá possui uma economia diversificada, ainda que centrada em atividades tradicionais como agricultura, pesca e pequenos comércios locais, que são essenciais para o desenvolvimento local e para a manutenção de empregos na cidade. Além disso, a cidade busca constantemente integrar práticas sustentáveis em suas atividades, o que tem gerado um impacto positivo na qualidade de vida dos cidadãos, preservando a rica biodiversidade da região amazônica.

Outro aspecto relevante em Santo Antônio do Içá, é o investimento em educação. O município abriga aproximadamente 60 escolas distribuídas entre a rede estadual e municipal, com unidades tanto na zona urbana quanto na zona rural. Essa infraestrutura educacional ampla e inclusiva permite que o acesso à educação alcance as mais diversas localidades, aproximando o ensino de comunidades rurais que, muitas vezes, enfrentam dificuldades para chegar ao centro da cidade. Esse esforço pela educação de qualidade demonstra o compromisso das autoridades locais com o desenvolvimento de futuras gerações.

A profissão de professor se destaca como uma das mais presentes e valorizadas em Santo Antônio do Içá, sendo uma das mais numerosas na cidade. Muitos professores são oriundos da própria cidade e das áreas circunvizinhas, criando uma rede de ensino e aprendizado que se apoia mutuamente e fortalece as relações comunitárias. Esse cenário contribui para o desenvolvimento intelectual da população, ao mesmo tempo em que oferece oportunidades de emprego para os próprios moradores da cidade.

Por meio de sua economia em expansão, seu compromisso com a educação e a valorização dos profissionais locais, Santo Antônio do Içá se configura como um exemplo de desenvolvimento sustentável e humano no interior do Amazonas.

Além das atividades econômicas tradicionais, Santo Antônio do Içá vem ampliando seu potencial econômico com incentivos ao comércio local e ao turismo regional. A cidade tem buscado valorizar suas belezas naturais e culturais para atrair visitantes e movimentar a economia, gerando novas fontes de renda e fortalecendo o vínculo entre a população e suas tradições. Essa iniciativa não apenas promove o desenvolvimento financeiro, mas também contribui para o reconhecimento da identidade cultural e da biodiversidade local. Segundo Veiga (2002), "o desenvolvimento sustentável nos municípios da Amazônia exige uma abordagem integrada, onde se alie a preservação ambiental com o crescimento social e econômico" (p. 117), ressaltando a relevância da sustentabilidade como um dos pilares para a prosperidade da região.

A agricultura familiar tem um papel fundamental na economia de Santo Antônio do Içá, representando a principal fonte de sustento para muitas famílias da região. Produtos como mandioca, milho e frutas amazônicas, além da criação de pequenos animais, garantem o abastecimento local e são comercializados em pequenas feiras, incentivando a produção orgânica e sustentável. Esse setor é essencial para a segurança alimentar do município e demonstra a importância da agricultura local para a autossuficiência da cidade.

A presença de escolas em comunidades distantes reforça o papel social das instituições de ensino, que muitas vezes servem como ponto de apoio para diversas atividades comunitárias e culturais. Elas se tornam locais de encontro e integração, fortalecendo o sentimento de comunidade e pertencimento entre os moradores. Além disso, essas escolas desempenham um papel crucial na transmissão de valores culturais e no fortalecimento das tradições locais.

A valorização do professor em Santo Antônio do Içá é outro ponto de destaque. A profissão é reconhecida como uma das mais importantes e respeitadas, o que incentiva muitos jovens a seguirem a carreira docente. Essa valorização reflete o reconhecimento de que a educação é a base para o desenvolvimento do município, e de que os professores são fundamentais para a construção de um futuro melhor para as novas gerações.

A atuação dos professores não se limita às salas de aula. Eles também se envolvem em projetos sociais e educativos que vão além do currículo formal, promovendo atividades extracurriculares que incentivam o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e o fortalecimento de laços comunitários. Essas ações são especialmente importantes em uma cidade onde a comunidade é unida e valoriza o trabalho coletivo para o bem-estar de todos. Para Arroyo (2011), "a educação nos municípios brasileiros precisa ser pensada como um instrumento de emancipação, capaz de transformar as condições de vida das pessoas e promover

a justiça social" (p. 93), evidenciando o papel da escola na construção de uma sociedade mais equitativa e desenvolvida.

A cultura é outro aspecto fundamental em Santo Antônio do Içá, com manifestações locais que refletem a riqueza cultural da região amazônica. Festividades tradicionais, como festas religiosas e eventos culturais, são momentos de celebração e união para os moradores. Essas celebrações permitem a preservação da identidade cultural local, promovendo o orgulho de pertencer ao município e contribuindo para a coesão social.

As lideranças locais têm buscado incentivar cada vez mais o envolvimento da população em ações voltadas ao bem-estar coletivo e à sustentabilidade. Projetos comunitários voltados para o cuidado ambiental e a conscientização ecológica vêm ganhando espaço, e a participação da comunidade tem sido fundamental para o sucesso dessas iniciativas. Esses projetos contribuem para a conservação dos recursos naturais e para o desenvolvimento sustentável do município.

Santo Antônio do Içá é um exemplo de resiliência e crescimento no interior do Amazonas. O município tem demonstrado que, com uma gestão comprometida e o apoio da comunidade, é possível superar desafios e construir uma cidade próspera, justa e acolhedora. A população local, com seu espírito de união e valorização do território, é o maior patrimônio da cidade, garantindo um futuro promissor para todos os seus habitantes.

Por fim, em relação à educação, Santo Antônio do Içá demonstra grande preocupação com a formação dos jovens, investindo em programas de capacitação de professores e em infraestrutura escolar. Esse compromisso é fundamental para reduzir o índice de evasão escolar e para proporcionar um ambiente adequado ao aprendizado. Com aproximadamente 60 escolas distribuídas pelo município, o acesso à educação é uma realidade tanto para estudantes da área urbana quanto para os que residem em áreas mais remotas, garantindo inclusão e oportunidades iguais, como mostra os quadros a seguir:

Quadro 6: Escolas Estaduais (Zona Urbana e Rural)

Nº	ESCOLA ESTADUAL ZONA URBANA	
01	Escola Estadual Santo Antônio	SAI
02	Escola Estadual Deuzalina Pinto Ribeiro	SAI
03	Escola Estadual Rosa Garcia	SAI
04	Escola Estadual Eduardo Ribeiro	SAI
ESCOLA ESTADUAL ZONA RURAL		
05	Escola Estadual Dom Pedro I	Vila de Betânia

06	Escola Estadual Presidente Vargas	Presidente Vargas
----	-----------------------------------	-------------------

Fonte: Secretaria de Educação e Desporto/SAI, 2024.

O município de Santo Antônio do Içá dispõe de uma estrutura educacional sólida, composta por seis escolas estaduais que desempenham um papel essencial no acesso à educação de qualidade. Dentre essas instituições, quatro estão situadas na zona urbana, atendendo a uma grande parcela da população, enquanto duas estão localizadas na zona rural, garantindo que o ensino alcance também as comunidades mais distantes. Essa distribuição equitativa contribui para a inclusão escolar e assegura oportunidades educacionais tanto para estudantes da cidade quanto para aqueles que vivem em áreas rurais.

Além das escolas estaduais, Santo Antônio do Içá conta com uma ampla rede municipal de ensino, composta por 57 escolas distribuídas entre as zonas urbana e rural. Essa estrutura reflete o compromisso da gestão local em garantir educação para todos, independentemente da localização geográfica. A expansão e a manutenção dessa rede escolar são fundamentais para fortalecer o ensino no município, proporcionando melhores condições de aprendizado e ampliando o acesso à educação de qualidade para crianças e jovens em diferentes contextos sociais.

Quadro 7: Escolas Municipais de Santo Antônio do Içá

Nº	ESCOLAS MUNICIPAIS ZONA URBANA	
07	Escola Municipal Professor Zenith Ramos	SAI
08	Escola Municipal Nossa Senhora da Saúde	SAI
09	Escola Municipal Josué Cordeiro	SAI
10	Escola Municipal Maria Rubim Braga	SAI
11	Escola Municipal Indígena Maria Pinto Pereira	SAI
12	Creche Municipal Nair Tavares	SAI
13	Creche Municipal Professor José Raimundo	SAI
14	Creche Municipal Luz do Saber	SAI
ESCOLAS MUNICIPAIS ZONA RURAL/COMUNIDADE		
15	Escola Municipal Cristã do Brasil	Juí
16	Escola Municipal Nova Canaã	Nova Canaã
17	Escola Municipal Novo Horizonte	Novo Horizonte
18	Escola Municipal Antônio Jesus de Lima	Juí
19	Escola Municipal Indígena Mecurane	Vila de Betânia
20	Escola Municipal Indígena Nguene	Vila de Betânia
21	Escola Municipal Indígena de Jesus	Novo Pendão
22	Escola Municipal Indígena Alfredo Saturnino Costa	Aldeia Ayahuasca
23	Escola Municipal Indígena Aru	Porto Novo II

24	Escola Municipal Indígena Bela Vista	Lago Grande
25	Escola Municipal Indígena Bom Jardim	Boa Vista
26	Escola Municipal Indígena Bom Jesus	Monte Tabor
26	Escola Municipal Indígena Dauraguene	Matintin
27	Escola Municipal Indígena Dom João	São J. da Liberdade
28	Escola Municipal Indígena Dom Pedro II- Monte das Oliveiras	Monte das Oliveiras
29	Escola Municipal Indígena Vista Alegre	Vista Alegre
30	Escola Municipal Indígena Flaviano Fermin	Bom Viver
31	Escola Municipal Indígena Irmã Dulce	São João
32	Escola Municipal Indígena Japiim	Patia
33	Escola Municipal Indígena João Pereira	Mamoriá I
34	Escola Municipal Indígena José Francisco da Cruz	Novo Girassol
35	Escola Municipal Indígena Monte Sinai	Vila de Betânia
36	Escola Municipal Indígena Tsene	Kuarachi Kuema
37	Escola Municipal Indígena Nossa Senhora Aparecida	União da Boa Fé
38	Escola Municipal Indígena Nossa Senhora de Fátima	Mamuriá III
39	Escola Municipal Indígena Nossa Senhora de Guadalupe	São Salvador
40	Escola Municipal Indígena Nova Primavera	Cachoeirinha
41	Escola Municipal Indígena Pastor Walter de Souza Neves	Vila Pinheiro
42	Escola Municipal Indígena Santa Maria	Santa Maria
43	Escola Municipal Indígena Santa Terezinha	Porto Franco
44	Escola Municipal Indígena São Cristóvão	São Cristóvão
45	Escola Municipal Indígena São Francisco de Canindé	São Francisco
46	Escola Municipal Indígena São Gabriel	São Gabriel
47	Escola Municipal Indígena São João	Cano do Japacuí
48	Escola Municipal Indígena São Lázaro	São Lázaro
49	Escola Municipal Indígena São Luiz	Mamuriá II
50	Escola Municipal Indígena São Miguel	Boa Esperança
51	Escola Municipal Indígena São Sebastião I	Moinho
52	Escola Municipal Indígena São Vicente	São Vicente
53	Escola Municipal Indígena União da Fé	Lago do Mapuru
54	Escola Municipal Indígena São Raimundo	São Raimundo
55	Escola Municipal Indígena São Sebastião	Paraná das Panelas
56	Escola Municipal Indígena Tancredo Neves	Terra Nova
57	Escola Municipal Joaquim Pedro da Silva	Novo Padrão No Rio Purité

Fonte: Secretaria Municipal de Educação, 2024.

Essa estrutura educacional não apenas garante o acesso ao ensino nas diversas comunidades, mas também gera inúmeras oportunidades de emprego, tornando o magistério uma das profissões mais procuradas na região. Em busca de qualificação e formação acadêmica, muitos professores e aspirantes à docência recorrem ao Programa de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), que oferece cursos de graduação voltados especialmente para

educadores em exercício nas redes públicas. Esse programa tem sido fundamental para capacitar os profissionais locais, promovendo a valorização docente e elevando a qualidade do ensino em Santo Antônio do Içá.

A formação superior desempenha um papel essencial na preparação dos profissionais da educação, garantindo que atuem com maior conhecimento, segurança e eficácia no processo de ensino-aprendizagem. Em Santo Antônio do Içá, a graduação em Pedagogia e em áreas específicas como História e Matemática tornou-se uma meta importante para muitos educadores, não apenas pelo reconhecimento profissional, mas também pela possibilidade de implementar práticas pedagógicas mais inovadoras e eficazes. A qualificação docente fortalece o sistema educacional do município, beneficiando tanto os estudantes quanto a comunidade, que passa a contar com professores mais bem preparados para enfrentar os desafios do ensino.

O PARFOR tem sido uma peça-chave nesse processo, pois possibilita a formação superior sem que os professores precisem se deslocar para grandes centros urbanos. Em parceria com a Universidade do Estado do Amazonas (UEA), o programa permite que docentes e novos educadores concluam sua graduação sem sair de suas comunidades, tornando o acesso ao ensino superior mais viável. Essa oportunidade é especialmente relevante para regiões como Santo Antônio do Içá, onde a distância e a dificuldade de deslocamento para cidades maiores representam barreiras significativas para a continuidade dos estudos.

Além de ampliar o acesso à educação superior, o PARFOR contribui para a construção de uma rede educacional mais estruturada e engajada, na qual os próprios moradores se tornam agentes de transformação social e educacional. A parceria entre o município e instituições como a UFAM tem gerado impactos positivos não apenas na formação docente, mas também na motivação dos estudantes, que passam a enxergar a educação como um caminho para o crescimento pessoal e profissional. Essa formação local não apenas qualifica os professores, mas também fortalece a identidade comunitária e promove um ensino alinhado às necessidades e especificidades de Santo Antônio do Içá.

2.2 Uma turma heterogênea: Vila Alterosa do Juí; Vila de Betânia, Aldeia do Lago Grande

A heterogeneidade de uma turma composta por alunos de diferentes localidades, como Vila Alterosa do Juí, Vila de Betânia e Aldeia do Lago Grande, reflete a diversidade de habilidades, origens, experiências e perspectivas. No contexto educacional, essa diversidade,

longe de representar um obstáculo, torna-se um recurso valioso para potencializar a aprendizagem e promover um ambiente dinâmico e inclusivo.

Cada aluno, ao trazer sua bagagem cultural e acadêmica, contribui para a construção de um espaço de ensino mais rico e colaborativo. A variedade de conhecimentos prévios e formas distintas de enfrentar desafios acadêmicos ampliam as possibilidades de aprendizado, incentivando a troca de experiências e o respeito às diferenças. Além disso, essa multiplicidade de perspectivas fortalece o desenvolvimento da empatia e da compreensão mútua, tornando o processo educativo mais significativo e democrático.

A diversidade de habilidades e estilos de aprendizagem em uma turma heterogênea requer abordagens pedagógicas flexíveis e adaptativas por parte dos educadores. Estratégias diferenciadas, que levem em conta as diversas formas de absorção do conteúdo, são essenciais para garantir que cada aluno tenha a oportunidade de alcançar seu máximo potencial. Além disso, a turma heterogênea prepara os alunos para a vida em sociedade, onde a interação com pessoas de *backgrounds* variados é uma realidade constante. A habilidade de colaborar e aprender com colegas que possuem perspectivas diferentes é uma competência valiosa para o desenvolvimento social e cidadão.

Os alunos da comunidade de Vila Alterosa do Juí, imersos em uma atmosfera cristã e orientados por normas e valores que permeiam sua vida cotidiana, trazem consigo uma perspectiva única ao estudar a graduação em História. A marca distintiva que carregam no pescoço não apenas sinaliza sua identidade individual, mas também simboliza a coesão que une essa comunidade.

Ao se encontrarem em sala de aula, os desafios e potencialidades desse grupo se manifestam, proporcionando uma rica oportunidade para a troca de experiências e o enriquecimento mútuo. A presença dessa atmosfera cristã pode influenciar a abordagem dos alunos em relação aos estudos de História, levando a uma reflexão sobre as conexões entre a fé, a cultura e os eventos históricos.

A coesão comunitária pode se refletir na forma como os alunos interagem entre si e com os professores. A valorização dos princípios cristãos pode contribuir para um ambiente de respeito, solidariedade e colaboração, fundamentais no processo de aprendizagem. A ênfase na comunidade e nos valores compartilhados pode criar laços mais estreitos entre os estudantes, promovendo um sentido de pertencimento que se estende para além das fronteiras acadêmicas.

No entanto, é possível que alguns desafios surjam em decorrência da uniformidade de valores, demandando uma abordagem sensível por parte dos educadores para garantir a

diversidade de perspectivas e a liberdade acadêmica. É importante que o ambiente acadêmico proporcione espaço para a expressão individual e o questionamento, mantendo um equilíbrio entre as crenças pessoais e a busca pelo conhecimento histórico imparcial.

Assim, a comunidade de Vila Alterosa do Juí, ao se aventurar na graduação de História, não apenas traz uma bagagem cultural rica, mas também apresenta desafios e potencialidades que, quando abordados com sensibilidade, podem enriquecer significativamente a experiência educacional e a formação desses estudantes.

Na Vila de Betânia, a diversidade étnica e cultural se manifesta na aldeia indígena que busca, através da educação, preservar e fortalecer sua identidade ancestral. Professores empenhados em adquirir conhecimentos que possam ser aplicados para o benefício de seu povo encontram na sala de aula um espaço de diálogo intercultural. A formação desses educadores transcende os limites acadêmicos, transformando-se em um ato de resgate e fortalecimento da herança cultural indígena.

Os alunos da comunidade na Vila de Betânia, envolvidos na graduação de História, trazem consigo uma rica diversidade étnica e cultural proveniente da aldeia indígena. Nesse contexto, a busca pela educação não é apenas um caminho para a aquisição de conhecimento, mas também uma ferramenta crucial para a preservação e fortalecimento da identidade ancestral desse povo¹⁶.

Os professores, compenetrados no propósito de adquirir conhecimentos que possam ser aplicados em prol de sua comunidade, encontram na sala de aula um espaço de diálogo intercultural. Esse ambiente propicia uma troca valiosa de experiências, onde as narrativas e perspectivas indígenas são integradas ao currículo acadêmico, enriquecendo-o com vivências e tradições que muitas vezes são ausentes em contextos educacionais mais convencionais.

A formação desses educadores vai além dos limites acadêmicos, transformando-se em um ato de resgate e fortalecimento da herança cultural indígena. O conhecimento adquirido não é apenas teórico, mas tem uma dimensão prática e aplicada, direcionada para a promoção da cultura e da história do próprio povo. A sala de aula se torna, assim, um espaço de empoderamento, onde a educação é vista como uma ferramenta fundamental para a afirmação identitária e para o enfrentamento dos desafios contemporâneos.

¹⁶ Relato de professores da Escola Municipal Indígena Bela vista, onde enfatizaram a importância de se graduar para dá uma assistência de qualidade aos alunos. 2023

A diversidade étnica e cultural na Vila de Betânia não é apenas um elemento decorativo na sala de aula; é a essência do processo educacional. Os alunos, ao estudarem História, estão não apenas absorvendo informações, mas também contribuindo para a construção de um conhecimento mais inclusivo e representativo. A graduação se transforma em uma jornada coletiva de resgate, valorização e perpetuação da riqueza cultural e histórica da comunidade indígena.

A Aldeia do Lago Grande, outra comunidade indígena, traz consigo não apenas a riqueza da tradição, mas também a urgência de uma educação contextualizada e sensível às necessidades específicas desse grupo. A sala de aula, nesse contexto, transforma-se em um ponto de encontro entre a sabedoria ancestral e as demandas contemporâneas, desafiando professores a construírem pontes entre o tradicional e o moderno.

Os alunos da Aldeia do Lago Grande vivenciam uma experiência educacional singular, na qual a tradição indígena se entrelaça com a necessidade urgente de uma educação contextualizada e sensível às especificidades do grupo. A sala de aula, nesse contexto, torna-se um espaço de convergência entre a sabedoria ancestral e as demandas contemporâneas, desafiando professores a construírem pontes entre o tradicional e o moderno.

A riqueza da tradição presente na Aldeia do Lago Grande é um componente central no processo de ensino e aprendizagem. Os alunos trazem consigo histórias, mitos e práticas culturais que constituem a base da identidade indígena. A graduação em História se torna, assim, uma oportunidade para aprofundar a compreensão dessas narrativas, preservar a memória coletiva e promover a valorização das raízes culturais.

Ao mesmo tempo, a urgência de uma educação contextualizada reflete a necessidade de integrar conhecimentos tradicionais com as competências necessárias para enfrentar os desafios modernos. Os alunos da Aldeia do Lago Grande buscam não apenas compreender sua própria história, mas também participar ativamente do diálogo sobre as questões contemporâneas que afetam suas vidas.

Nesse contexto, os professores desempenham um papel crucial, sendo desafiados a adotar abordagens pedagógicas inovadoras que respeitem e valorizem a tradição, ao mesmo tempo em que preparam os alunos para os complexos cenários do mundo atual. Construir pontes entre o tradicional e o moderno requer sensibilidade cultural, diálogo aberto e uma abordagem colaborativa que envolva a comunidade indígena no processo educacional.

A sala de aula na Aldeia do Lago Grande, portanto, não é apenas um espaço de transmissão de conhecimento, mas um ambiente dinâmico e interativo onde passado e presente

se entrelaçam, proporcionando uma educação que honra a herança cultural indígena e, ao mesmo tempo, capacita os alunos a enfrentarem os desafios contemporâneos com resiliência e sabedoria.

O desafio de uma turma tão heterogênea não reside apenas na diversidade de origens, mas na capacidade de criar um ambiente inclusivo e respeitoso, onde cada voz seja ouvida e cada cultura valorizada. A troca constante de perspectivas enriquece não apenas o repertório acadêmico, mas também promove o entendimento mútuo, contribuindo para a construção de uma sociedade mais plural e consciente de suas raízes.

Essas três comunidades, tão distintas em suas características, convergem para o mesmo ponto na sala de aula: a busca pelo conhecimento como instrumento de transformação individual e coletiva. Nesse microcosmo educacional, a diversidade não é apenas aceita, mas celebrada, tornando-se a força motriz para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva e enriquecedora.

A busca pela qualificação profissional é um elemento unificador nessas três comunidades distintas: Vila Alterosa do Juí, Vila de Betânia e Aldeia do Lago Grande. Cada uma delas compreende a importância fundamental de investir na formação acadêmica para capacitar seus educadores e, assim, impulsionar o desenvolvimento local.

A graduação não é apenas um meio para conquistar um título acadêmico, mas sim uma ferramenta para capacitar os educadores a enfrentarem os desafios da contemporaneidade. A formação superior permite a esses profissionais não apenas transmitirem conhecimento, mas também promoverem a reflexão crítica, a inovação e a busca por soluções para os problemas locais. Além disso, a graduação desempenha um papel crucial na promoção da autonomia e na ampliação das oportunidades de emprego, contribuindo para o desenvolvimento socioeconômico dessas comunidades. Ao investirem na educação superior, esses professores tornam-se agentes de transformação, impactando positivamente não apenas suas vidas, mas também a comunidade em que estão inseridos.

Assim, a busca pela qualificação profissional por meio da graduação revela-se como um caminho promissor para o fortalecimento dessas comunidades diversas, contribuindo para a construção de um futuro mais promissor e sustentável. A educação superior, nesse contexto, não é apenas um meio de ascensão individual, mas um instrumento poderoso para a construção de sociedades mais justas, inclusivas e culturalmente enriquecidas.

2.3 Forte presença indígena: Ticuna e Kokama

A forte presença indígena das comunidades Ticuna e Kokama na graduação em História no município de Santo Antônio do Içá representa uma interseção única entre a academia e as ricas tradições culturais desses povos. Esse contexto educacional é um exemplo valioso de como a história pode ser estudada e interpretada a partir de múltiplas perspectivas, integrando os conhecimentos acadêmicos com as narrativas indígenas.

A participação ativa dessas comunidades na graduação em História destaca a importância de se reconhecer e valorizar as diferentes vozes na construção do conhecimento histórico. Os alunos Ticuna e Kokama não apenas contribuem com suas próprias experiências e perspectivas únicas, mas também desafiam as narrativas históricas tradicionais, enriquecendo o diálogo intercultural no ambiente acadêmico.

A presença indígena na graduação em Santo Antônio do Içá cria uma oportunidade significativa para a preservação e revitalização das tradições culturais locais. A história é estudada não apenas como um conjunto de eventos passados, mas como parte integrante da identidade desses povos, proporcionando uma conexão mais profunda com suas raízes e contribuindo para a perpetuação de suas heranças.

A interação entre as comunidades Ticuna e Kokama e os professores acadêmicos promove um ambiente de aprendizado colaborativo, onde o respeito pela diversidade cultural é fundamental. Os desafios históricos enfrentados por essas comunidades são discutidos e analisados criticamente, proporcionando uma compreensão mais holística das dinâmicas sociais, políticas e econômicas que moldaram a região.

A Comunidade Indígena de Betânia também designada na Língua Ticuna “MECURANE” foi fundada no dia 15/12/1960 e está localizada a uma distância da sede do Município de Santo Antônio do Içá, em aproximadamente 14,5 km em linha reta, na foz do Rio Içá. Sua fundação se deu pelo missionário norte americano Pastor Eduardo Harrel, que comprou o terreno do senhor Nel Franco, pois na época em que os Ticunas plantavam e cultivavam seus produtos econômicos, os animais dos não indígenas comiam suas plantações e por esse motivo gerou-se os conflitos entre indígenas e não indígenas. Para resolver o problema foi então que o Missionário Americano pensou em comprar o terreno, objetivando também a evangelização¹⁷

Acompanhados pelas famílias indígenas, que habitavam em Santo Antônio do Içá, no bairro chamado Taracuá, como o senhor Manuel Salvador, Dona Maria Flores Salvador, Avelino Carvalho, Faustino Mauricio da Silva, Eduardinho Roque, Manoel Pereira e outras famílias, os missionários determinaram alguns critérios:

¹⁷ Texto retirado do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Estadual Dom Pedro I, onde consta o histórico da Comunidade Vila de Betânia.2022

- Criar uma comunidade evangélica;

Com isso implantou primeira ensinamento da educação na sua própria residência e com o passar do tempo criou-se a primeira escola chamada Esperança, que foi feita de palha e paxiuba dentro da comunidade. Sua esposa Janete e o Pastor Eduardo foram os primeiros professores da escola. Na época não existia cacique na comunidade, essa função era exercida pelos capatazes, Senhor Gerônimo Bernardino, Francisco da Silva, Manoel Santana e Eduardinho Roque, que representavam o povo para exercer atividades comunitárias, com duração de dois anos de mandato. Sendo assim, o missionário Eduardo tinha como esperança de ensinar os indígenas na carpintaria, na plantação, porque observou que na chegada dele aqui nesta terra tinha abundância em fartura, pois começou criar o desenvolvimento da comunidade. O objetivo também do missionário era proteger os indígenas da violência e uso de bebidas alcoólicas e fumo que havia entre os não índios.

Passando-se alguns tempos outras famílias começaram a chegar na comunidade, assim, a aldeia foi crescendo e a partir daí a comunidade foi se desenvolvendo e o pastor pensou construir a igreja evangélica feito de madeira e de cobertura de palha, com esse objetivo na época já tinha o prefeito eleito pelo povo como o senhor Hugo Ribeiro da Costa, que trabalhou durante os quatros anos, dentro desses trabalhos o prefeito construiu a segunda escola que se chamava Dom Pedro I, onde trabalhava os professores como o senhor Francisco da Silva, Altino da Silva, Nazaré Arcanjo, Maria Flores, Cristóvão Mauricio, Jordao Flores e Henrique Salvador que trabalhavam com as crianças na alfabetização do povo ticuna e kokama. Os professores da época por sua vez alfabetizavam os alunos em língua portuguesa, pois não tinha material para trabalhar a língua materna.

A demarcação da Vila de Betânia como Terra Indígena foi registrada aos 19/03/1996, pelo Decreto de 03/07/1995, homologada no DOU de 04/07/1995 com uma superfície de aproximadamente 122.769 hectares, num perímetro de 242.122,07 metros, sendo totalmente pertencente ao município de Santo Antônio do Içá¹⁸.

No entanto, Vila de Betânia ao longo dos anos vem se desenvolvendo, buscando junto à comunidade melhorias para os ticunas em todas as áreas como educação, saúde e bem-estar, não deixando de lado sua cultura e tradições que são o marco dessa comunidade.

No que concerne ao povo Kokama, o seu histórico enfatiza que pertencem ao tronco linguístico Tupi-Guarani e sua origem estaria ligada as várias migrações do grupo Tupi do Brasil

¹⁸ Texto retirado do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Estadual Dom Pedro I, onde consta o histórico da Comunidade Vila de Betânia.2022

para regiões peruanas, embora existam divergências sobre como e quando se deram essas migrações. Não se sabe se o grupo de origem da grande população Tupi-Guarani que se expandira a partir do Rio Paraguai e Paraná entre o séc. IX e X, ou se faziam parte da grande migração de milhares de tupi que, na primeira metade do séc. XVI deixaram o litoral de Pernambuco, atravessaram o Nordeste e toda a Amazônia, chegando algumas centenas deles ao Peru por volta de 1550¹⁹.

As primeiras referências aos Kokama, fornecidas por exploradores espanhóis nos séculos XVI e XVII situam os seus principais assentamentos no médio e baixo rio Ucayali, afluente meridional do Amazonas peruano.

O nome kokama foi mencionado pela primeira vez por Juan de salinas em 1557, quando este partiu em busca do eldorado, tendo uma vaga noção de que a ele se chegaria descendo o huallaga ou Ucayali (porro, 1992). Ainda no séc. XVI, Francisco Vasques, cronista da expedição de ursua e Aguirre do Amazonas (1560-1561), se refere ao rio Ucayali nomeando-nos kokama, com a justificativa de assim ser o nome da província onde estavam. Em seguida descrevendo o povoado que estava numa ilha a cem léguas da boca do rio: (...) havia nela dois povoados, cada um de 30 casas ou mais. Os índios dessa ilha são bem apessoados e dispostos; andam vestidos com camisetas lavradas a pincel; as casas são redondas e grandes; suas armas são umas espécies de varas com pontas de palmeiras, do tamanho de dardos de Biscaia, lançadas por meio de uma espécie de atiradeira de pau²⁰.

O contato com o povo kokama com a sociedade não indígena remonta às primeiras décadas da colonização. Os aldeamentos e deslocamentos forçados, impostos primeiramente pelas missões e depois pelas extrativistas, acabaram criando um contexto tão adverso de reprodução física e cultural desses grupos, que lhes suscitou a negação da identidade indígena por algumas décadas.

No Brasil há poucos falantes da língua kokama, devido à exploração e preconceito que sofreram. Os adultos não queriam que suas crianças aprendessem a língua materna, intencionados negar-lhes a “identidade indígena” como estratégia de sobrevivência digna. Desde os anos de 1980, porém, a “identidade kokama” vem sendo cada vez mais valorizada no contexto de suas lutas políticas- que incluem outros povos indígenas do Solimões - por terras e acesso a programas diferenciados de saúde, educação e alternativas econômicas.

¹⁹ Histórico do Povo Kokama retirado do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Indígena Maria Pinto Pereira.2023.

²⁰ Texto retirado do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Indígena Maria Pinto Pereira.2023.

2.4 A formação da turma em História (turma PA433) Matrícula dos alunos (critérios de seleção)

Sabemos que a formação profissional docente é um direito de todo professor como também uma exigência da LDBEN/1996. Por décadas, essa ação foi dificultada por não haver Universidades ou polos de faculdades de educação no interior longínquo dos municípios amazonenses. Por conta dessa situação, muitos professores atuavam com a formação em magistério ou ensino médio.

No ano de 2018, a Universidade Federal do Amazonas, por meio da Pró-Reitora de Ensino de Graduação (PROEG), tornou público o edital do Processo Seletivo Simplificado para o Programa de Formação de Professores da Educação Básica – EDITAL Nº 069/2018²¹. Sendo ofertadas 885 vagas nos cursos de Primeira Licenciatura nas áreas de Geografia, História, Letras – Língua e Literatura Inglesa, Letras – Língua e Literatura Portuguesa, Matemática e Pedagogia.

As 855 oportunidades seriam para cursar o ensino superior nos municípios amazonenses de Alvarães, Barreirinha, Benjamin Constant, Borba, Fonte Boa, Humaitá, Itacoatiara, Itamarati, Juruá, Santa Isabel do Rio Negro, Santo Antônio do Içá, Tonantins, Uarini e Urucará.

Neste edital, Santo Antônio do Içá foi contemplado com a oferta do curso Superior de primeira licenciatura em História com 55 vagas. As vagas distribuídas nesse certame eram concorridas exclusivamente aos candidatos que efetuaram a pré-inscrição na Plataforma Paulo Freire²² do Ministério da Educação, que posteriormente seria validada pela Secretaria da Educação e Qualidade do Ensino do Estado do Amazonas e/ou Secretaria Municipal de Educação, que fossem professores em efetivo exercício na educação infantil, nos anos/séries do Ensino Fundamental ou no Ensino Médio dos sistemas públicos de ensino e que não tivessem a habilitação legal exigida para o exercício da função.

Para efetivar a inscrição, o candidato ou seu procurador (munido do instrumento particular e reconhecimento de firma), deveria comparecer nos dias, locais e horários determinados por curso e município, apresentando os seguintes documentos:

1. Certificado de conclusão de ensino médio, ou equivalente (original e uma cópia);

²¹ UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. EDITAL Nº 069/2018 – Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://antigo.ufam.edu.br/attachments/article/8602/EDITAL_069_2018_PARFOR_07AGOSTO2018.pdf. acesso em 30 de abr. 2024.

²² A Plataforma Freire é um sistema gerido pela CAPES com o objetivo subsidiar a formulação de políticas e a gestão de programas e ações destinados à formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica. O sistema reúne uma série de informações sobre a execução dos projetos apoiados pela CAPES e permite a gestão das ações pelos diferentes atores envolvidos nos programas, como secretarias de educação e coordenadores das instituições de ensino superior. Disponível em: <https://freire.capes.gov.br/portal/>. Acesso em 28 de set. 2024.

2. Histórico escolar de ensino médio (original e uma cópia);
3. Contracheque atualizado (original e uma cópia), mês de julho de 2018;
4. Declaração atualizada da direção da escola de lotação do candidato especificando que o professor se encontra em efetivo exercício do magistério na Educação Infantil, nos anos/séries do Ensino Fundamental ou Ensino Médio dos sistemas públicos de ensino (original), descriminando o tempo de serviço;
5. Carteira de Identidade (original e uma cópia);
6. Comprovante de situação cadastral no CPF (impresso do site da receita federal);
7. 01 (uma) fotografia 3x4 (recente e de frente).

Mediante essas informações, os professores do município de Santo Antônio do Içá fizeram seus cadastros na Plataforma Freire. No total foram inscritos 71 professores, no entanto, somente 58 foram aprovados de acordo com as vagas disponibilizadas no edital para o município em questão e assim aconteceu a composição da turma PA433 em licenciatura em História.

Após a formação da turma, a coordenadora geral do PARFOR/UFAM entrou em contato com o professor Affair Pedrosa Vulcão, secretário Municipal de Educação na época, através do e-mail informando a previsão para o início das aulas do PARFOR/UFAM como também a indicação de um servidor para atuar como coordenador local, conforme a Portaria 82/2017 Capes/Parfor, no Art. 45 – Inciso IV: Para exercer a função de coordenador local, são requisitos obrigatórios: a) Ser indicado pela secretaria de educação ou órgão equivalente; b) Ser servidor da secretaria de educação ou órgão equivalente do município da sede da turma; c) possuir graduação em nível superior; d) comprovar experiência mínima de um ano de atuação na educação básica; e) assinar o termo de compromisso com o objetivo de indicar um servidor da educação para atuar como coordenador local desta turma para acompanhar as atividades e demais situações que tivessem para resolver.

Então, o secretário fez uma análise e enviou sua resposta ao ofício que foi recebido pelo e-mail fazendo sua indicação. Assim o Reitor da UFAM, Professor Doutor Sylvio Mário Puga Ferreira designou-me como coordenadora local por meio da Portaria GR nº 2378/2019 datada de 23 de julho de 2019.

3. CAPÍTULO III: A EXPERIÊNCIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA NO MUNICÍPIO DE SANTO ANTÔNIO DO IÇÁ, TURMA PA433

A trajetória da turma PA433 é marcada por uma vivência formativa única, que vai além dos conteúdos teóricos da licenciatura e se entrelaça com o cotidiano local, os desafios logísticos e a realidade sociocultural do município. O início das aulas em julho de 2019, com o professor formador Dr. Síval Carlos Mello Gonçalves, marca não apenas o ponto de partida acadêmico, mas também um momento de transformação pessoal e profissional para os docentes em formação. Segundo Gatti (2009), a formação de professores precisa considerar o contexto em que esses profissionais estão inseridos, pois “a prática educativa está intimamente ligada às condições sociais, políticas e culturais da realidade vivida” (GATTI, 2009, p. 15).

As constantes mudanças de espaço físico ao longo do curso — com aulas realizadas em quatro diferentes prédios — evidenciam os desafios enfrentados, como a ausência de uma estrutura acadêmica fixa. Apesar disso, os professores-alunos mantiveram o compromisso com a aprendizagem, ressignificando os espaços e utilizando-os como extensão de sua realidade educacional. Essa vivência reforça a ideia de que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 47). Assim, mesmo em meio a limitações, os espaços se tornaram territórios férteis de troca e construção de saberes históricos.

A análise iconográfica dos ambientes utilizados pelas turmas — capturada por meio de registros fotográficos — permite visualizar a resiliência dos participantes e a riqueza do processo formativo, mesmo diante das adversidades. As imagens se tornam testemunhos da busca pelo conhecimento e pela valorização da identidade local. Como afirma Chauí (2001), “a educação deve promover a reflexão crítica e libertadora sobre a realidade” (p. 89), e é justamente isso que se observa na prática dos alunos da PA433, ao relacionarem a teoria histórica com suas próprias vivências.

Outro ponto relevante é a valorização das raízes culturais e da história local no processo de formação. Os licenciandos, ao serem preparados para ensinar História, tornam-se também, agentes de preservação e valorização do patrimônio cultural da região. A proposta do curso, nesse sentido, dialoga com a perspectiva de Elliot (2017), que destaca que “a formação docente precisa estar conectada com as realidades locais para que se torne significativa e socialmente relevante” (p. 42). Em Santo Antônio do Içá, a história ensinada em sala de aula também é vivida nas ruas, nos relatos orais e nas tradições mantidas pelas comunidades.

Por fim, a experiência da turma PA433, evidencia como políticas públicas como o PARFOR são fundamentais para o fortalecimento da educação em regiões amazônicas. Mais do que levar um curso superior ao interior, trata-se de criar condições para que o conhecimento acadêmico dialogue com o conhecimento comunitário, ampliando o potencial de transformação social da escola. Essa caminhada, registrada em memórias e imagens, reafirma que formar professores no interior da Amazônia é, também, formar sujeitos críticos, conscientes e comprometidos com o seu tempo e seu lugar.

A permanência dos professores-alunos no curso, apesar das constantes dificuldades de deslocamento, infraestrutura e acesso à internet, demonstra o quanto o desejo de aprender e ensinar é maior que os obstáculos enfrentados. Muitos desses profissionais já atuavam na rede municipal ou estadual e viam no PARFOR uma possibilidade concreta de aperfeiçoamento e valorização profissional. Como bem destaca Libâneo (2012), “a formação de professores deve proporcionar uma articulação entre teoria e prática, tendo em vista a compreensão dos problemas reais do ensino e da aprendizagem” (p. 54). E foi exatamente isso que a PA433 vivenciou: um curso alinhado às necessidades reais do chão da escola.

Outro aspecto significativo foi o fortalecimento dos vínculos entre os cursistas. Ao longo do curso, formou-se uma rede de apoio e solidariedade que extrapolou os muros das salas de aula. Os desafios coletivos fortaleceram o senso de pertencimento e colaboração entre os colegas, o que refletiu positivamente nas práticas pedagógicas desenvolvidas por eles em suas escolas de origem. Nesse sentido, Nóvoa (1995) afirma que “os professores devem ser incentivados a desenvolver a sua formação em contextos colaborativos e reflexivos, em que possam dialogar com seus pares” (p. 25). A experiência da PA433 é um exemplo concreto desse princípio formativo.

As práticas pedagógicas desenvolvidas no decorrer da formação também foram marcadas por um olhar sensível às particularidades da história regional. Os conteúdos trabalhados nas disciplinas buscavam integrar a história local aos temas nacionais e globais, contribuindo para uma compreensão mais crítica da realidade. Isso está em consonância com o que propõe Arroyo (2006), ao defender que “a formação de professores deve incluir a leitura crítica do contexto social em que se insere a escola, como forma de resistência e transformação” (p. 37). Nesse aspecto, os alunos da PA433 puderam refletir sobre a história do Alto Solimões de forma ativa e engajada.

A diversidade de formações dos professores formadores também contribuiu para enriquecer o curso, trazendo múltiplas perspectivas e experiências para o debate em sala. A

convivência com docentes de diferentes universidades e trajetórias formativas ampliou os horizontes dos cursistas, que passaram a se ver como parte de um campo acadêmico mais amplo, e não isolados em sua realidade local. Essa interação com o meio universitário fortaleceu a autoestima profissional dos professores-alunos e ampliou sua visão crítica sobre o papel social da escola.

Em síntese, a formação da turma PA433 reafirma a importância do investimento em políticas públicas que interiorizem a educação superior e valorizem os saberes locais. O PARFOR, ao oferecer formação inicial para docentes em exercício, se revela como uma ferramenta estratégica para garantir não apenas o acesso à universidade, mas também o fortalecimento da identidade docente e da qualidade do ensino nas regiões mais afastadas do país. A experiência vivida pelos professores de Santo Antônio do Içá é, portanto, uma demonstração concreta de como a educação pode ser transformadora quando alinhada às realidades e necessidades do território.

3.1 O início das atividades e o ambiente de estudo

As aulas iniciaram no dia 22 de julho de 2019, onde foram convidadas as autoridades locais para a aula inaugural, no entanto não marcaram presença devido ter outros compromissos fora do município, apresentaram a justificativa com antecedência. A aula iniciou com a fala da coordenadora local (na época eu assumia essa função) dando boas-vindas e explicando como será a realização do curso de licenciatura em História.

Dando prosseguimento, o professor Dr. Sinval Carlos Mello Gonçalves na sua apresentação, comentou sobre a disciplina que iria ministrar e a importância do curso para a formação de professores em História. Os Professores alunos fizeram suas apresentações e suas expectativas em relação ao curso. Neste primeiro momento 09 professores-alunos não compareceram, foram avisados com antecedência, mas não puderam vir alegando que moravam em comunidades distantes e naquele momento não tinham dinheiro para alugar um local para morar.

Neste primeiro momento foram ofertadas 03 disciplinas:

Quadro 8: Disciplinas do módulo I – PARFOR/UFAM/HISTÓRIA

Nº ordem	Código	Disciplina	Professor	C. H.	Início	Término
01	PA433	IHH200 Introdução à História	Sinval Carlos Mello Gonçalves	60	22/07/2019	26/07/2019

02	PA433	IHH232 Historiografia Geral I	Leandro Coelho Aguiar	75	31/07/2019	08/08/2019
03	PA433	Ihh200 História Antiga	Francisco Jorge dos Santos	75	09/08/2019	16/08/2019

Fonte: Coordenação local do PARFOR/UFAM, 2019.

Como visto, as aulas do curso de Licenciatura em História ofertada pela Universidade Federal do Amazonas em parceria com o Programa de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, no município de Santo Antônio do Içá, iniciaram no dia 22 de julho de 2019²³, com o professor formador Dr. Sínval Carlos Mello Gomes. Desde o início (2019) até o término das aulas, os professores-alunos frequentaram as aulas em quatro prédios, que serão apresentados, contemplando seus atributos icônicos, considerados relevantes, localizados no domínio iconológico dessas imagens fotográficas produzidas em diversos locais representando o cotidiano acadêmico por meio da leitura e interpretação, levando a realidade de situações vivenciadas nesse período, a saber:

Figura 1: Casa azul - Primeiro local de estudo –Curso Licenciatura em História



Fonte: Arquivo - coordenação local do PARFOR/UFAM 2019.

Esta casa foi alugada pela SEMED para a realização das aulas, no entanto no primeiro dia de aula foi observado que não teria condições de continuar devido ser pequena para funcionar como uma sala de aula sendo impossível comportar 44 professores-alunos, ainda ter que dispor de banheiros e outros cômodos. As carteiras ficaram muito juntas sem possibilidades de o aluno poder circular e muito menos realizar suas atividades e para piorar estava localizada

²³ Relatório de atividades –coordenação local do PARFOR/UFAM, 2019, p.02

em frente a uma usina da Amazonas energia. Logo o professor Doutor Sinval Carlos Mello Gonçalves explicou que o barulho estava intenso que não conseguiam ouvir suas explicações, assim foram para outro local maior, conforme mostra a figura 2.

Figura 2: Biblioteca Municipal - Segundo local de estudo –Curso Licenciatura em História.



Fonte: Arquivo – PENHA, Silbene Auanário. 2022.

Neste local, o prédio tem aproximadamente 13 metros de largura e 15 metros de comprimento, onde aparenta ser maior em comparação ao primeiro prédio. Apesar de estar com sua identificação, naquela época não estava em uso para esses fins. O professor, alunos e coordenadora local perceberam que ainda não era ideal para os estudos. Não havia espaço suficiente para que realizassem os estudos e atividades de forma confortável, possivelmente acarretando desconforto. Deste modo partiu-se para outro lugar:

Figura 3: Escola Municipal Nossa Senhora da Saúde- Terceiro - local de estudo –Curso Licenciatura em História.



Fonte: arquivo – PEREIRA. Valquiria dos Santos. 2020.

A Escola Municipal Nossa Senhora da Saúde tornou-se um local bem aceito pelos alunos sendo um ambiente acolhedor, com um espaço maior, dispondo de lugares para desenvolverem atividades, propício a receber 44 alunos do curso de licenciatura em história. No entanto, os alunos cursaram somente alguns módulos e tiveram que ir para outro local devido os pais reclamarem que seus filhos estavam sem aulas pelo fato de estarem ocupando a sala dos alunos. Baseado neste contexto a SEMED providenciou outro local onde estava funcionando um anexo

da Escola Municipal de Educação Infantil Frei Diogo com permanência até a conclusão do curso.

Figura 4: Anexo da Escola Frei Diogo - Quarto local de estudo-Curso Licenciatura em História.



Fonte: arquivo – PEREIRA, Valquíria dos Santos. 2021.

As dificuldades enfrentadas pelos professores-alunos do Programa de Formação nos municípios de Santo Antônio do Içá refletem a carência de investimentos financeiros e infraestrutura adequada. Muitos desses educadores precisaram se deslocar para diferentes locais até conseguirem um espaço fixo para assistir às aulas de maneira regular. Esse cenário evidencia a necessidade urgente de políticas públicas efetivas que garantam a viabilidade da formação docente no município, assegurando melhores condições para a qualificação profissional dos educadores locais.

Apesar dos desafios, os participantes do programa demonstraram resiliência e compromisso, superando obstáculos e promovendo mudanças significativas em suas práticas pedagógicas. A formação oferecida não apenas ampliou seus conhecimentos, mas também permitiu uma reflexão mais aprofundada sobre a experiência docente, auxiliando na sistematização e aprimoramento das metodologias aplicadas em sala de aula.

3.2 Desafios e dificuldades: Impactos da Pandemia de Covid 19

A pandemia de COVID-19 representou um dos maiores desafios globais do século XXI, afetando não apenas a saúde pública, mas também a economia, a educação e as relações sociais. A crise sanitária escancarou desigualdades históricas e revelou a fragilidade das estruturas sociais em diversas partes do mundo, especialmente em países com menos recursos e infraestrutura precária. No Brasil, os impactos foram ainda mais intensos em regiões afastadas dos grandes centros urbanos, onde o acesso a serviços essenciais é limitado.

Na área da educação, a pandemia trouxe obstáculos inéditos. Com a suspensão das aulas presenciais, milhares de estudantes e professores tiveram que se adaptar repentinamente ao ensino remoto. Essa transição, porém, não ocorreu de forma equitativa: muitos estudantes não

tinham acesso à internet de qualidade, equipamentos adequados ou mesmo um ambiente propício para os estudos em casa. Segundo Ribeiro (2021, p. 38), “a pandemia revelou que a inclusão digital é uma condição básica para garantir o direito à educação no século XXI”.

Além disso, a saúde mental de profissionais e estudantes foi gravemente afetada. O isolamento social, o medo da contaminação, as perdas familiares e a sobrecarga de trabalho aumentaram os níveis de estresse e ansiedade. Professores relataram dificuldades em manter o vínculo com os alunos e em planejar aulas significativas em meio ao caos. Como destaca Lima (2020, p. 77), “a pandemia expôs o quanto a educação é um processo que depende da relação humana, da escuta e da presença”.

No campo da saúde, os sistemas hospitalares ficaram sobrecarregados, especialmente nas regiões Norte e Nordeste do país. Faltaram equipamentos, profissionais, leitos e medicamentos. A pandemia também reforçou a importância do Sistema Único de Saúde (SUS) como instrumento vital para garantir atendimento à população, mesmo diante das dificuldades logísticas e da escassez de recursos. A valorização da ciência e da saúde pública se mostrou imprescindível para o enfrentamento da crise.

Por fim, os impactos da pandemia ainda serão sentidos por muitos anos. A defasagem na aprendizagem, o aumento da pobreza, o desemprego e os efeitos emocionais são alguns dos legados deixados por esse período. Superar esses desafios exige políticas públicas articuladas, investimentos em saúde e educação, e, sobretudo, o fortalecimento da solidariedade e do cuidado coletivo como princípios fundamentais para a reconstrução social.

3.2.1 Início da Covid-19 e sua trajetória

O surgimento da Covid-19 gerou grande repercussão global, especialmente em relação à sua origem. Conforme Andersen et al. (2020), o vírus SARS-CoV-2, causador da Covid-19, foi inicialmente detectado em Wuhan, na província de Hubei, China. A origem exata do vírus continua sendo objeto de investigação e discussão, levantando hipóteses sobre sua transmissão de animais para humanos e possíveis mutações que facilitaram sua disseminação.

No dia 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) recebeu notificações sobre um surto de pneumonia em Wuhan, o que eventualmente desencadearia uma pandemia com profundo impacto nas vidas de milhões de indivíduos. De acordo com a OMS (2020), após os primeiros casos identificados, em 7 de janeiro de 2020, as autoridades chinesas confirmaram que o surto estava relacionado a um novo coronavírus. Poucos dias depois, em 11 de janeiro de 2020, o vírus recebeu oficialmente o nome de SARS-CoV-2.

No dia 30 de janeiro de 2020, a OMS declarou que o surto de coronavírus constituía uma emergência de saúde pública de importância internacional, mobilizando esforços para uma cooperação global com o objetivo de conter a propagação do vírus. A imprensa internacional começou a noticiar a gravidade da situação, e o jornal *O Estado de São Paulo* foi o primeiro veículo brasileiro a mencionar a possibilidade de uma pandemia, ainda em 31 de dezembro de 2019, referindo-se inicialmente aos casos como um surto de pneumonia atípica.

Em 24 de fevereiro de 2020, oito países, incluindo o Brasil, entraram em estado de alerta devido ao avanço do novo coronavírus, segundo informações do Sanar (2020). À medida que o vírus se espalhava rapidamente por diversos continentes, governos ao redor do mundo adotaram medidas emergenciais para conter a transmissão, incluindo restrições de viagem, fechamento de fronteiras e políticas de distanciamento social. Essas ações, no entanto, trouxeram desafios econômicos e sociais que exigiram respostas rápidas e eficazes por parte das autoridades de saúde e dos líderes mundiais.

3.2.2 COVID-19 no Brasil e a sua linha do tempo

O primeiro caso de Covid-19 foi relatado pelo G1 em 26 de fevereiro de 2020; segundo o relato do G1 (2020), o homem de 61 anos, morador de São Paulo, fez uma viagem para a Itália entre os dias 09 e 21 de fevereiro, ao descer no Aeroporto de Guarulhos, estava com sintomas leves da Covid-19, coriza, tosse branda e febre; após dois testes que deram positivo foi confirmado à doença, ele ficou de quarentena em casa e a família ficou em observação.

Depois do primeiro caso, 132 casos foram dados como suspeitos, no dia 29 de fevereiro o segundo caso de coronavírus é confirmado em São Paulo, o paciente veio da Itália também, um homem de 32 anos. Após isso, o Ministério da Saúde (2020), anunciou o fluxo de consolidação de casos do novo coronavírus, na qual foram repassadas as medidas para os estados. Em 2 de março de 2020, os casos suspeitos aumentaram e dois novos casos foram confirmados. O Ministério da saúde anunciou a entrega de 30 mil kits para teste de diagnóstico rápido da covid-19; e 10 mil kits para os laboratórios centrais de diversos estados como Amazonas, Roraima, Bahia, Ceará, Pernambuco e outros.

No dia 4 de março de 2020, outro caso se confirmou, e sobe 488 os números de suspeitos. No dia 5 de março de 2020, os números foram para 08 pessoas com coronavírus, desta vez, além de 06 casos em São Paulo; 1 caso no Espírito Santo; e 1 no Rio de Janeiro. No dia 6 de março, mais 13 casos foram confirmados e o Brasil entrou em estado de alerta com um novo enfrentamento para conter o novo coronavírus. Segundo Sanar (2020), primeiros reforços

na Atenção Primária, programa saúde na hora; convocação de médicos para o programa Mais Médicos; atendimento via telemedicina.

No dia 8 de março, o primeiro caso de um novo caso em Minas e em Alagoas. 12 de março de 2020, os números dos casos estavam em 60 infectados, na qual, 9 eram por transmissão local e 51 eram importados. Dia 13 de março de 2020, a primeira vítima de covid-19 foi curada, tendo sido adotado protocolo de isolamento por 14 dias para não ocorrer a transmissão e regulamentar a quarentena.

A partir do dia 16 de março aumentaram os casos de covid-19 no Brasil, 234; em São Paulo e Rio de Janeiro já registraram casos de transmissão comunitária, de acordo com a Sanar (2020). Ainda para auxiliar os estados e municípios, o Ministério da Saúde libera 432 milhões reforçando o plano de contingência contra a covid-19, mais de 500 leitos de UTI também foram distribuídos entre os 26 estados.

No dia 17 de março de 2020, foi registrado o primeiro óbito por COVID-19 no Brasil. Contudo, alguns jornais, relataram que a primeira morte ocorreu em 12 de março de 2020. Segundo o El País (2020), a primeira vítima foi um homem de 60 anos, em São Paulo e com comorbidades, incluindo diabetes e hipertensão. Este caso foi significativo por destacar a vulnerabilidade de indivíduos com condições pré-existentes à COVID-19; outro site, Sanar (2020), também confirma que o óbito foi registrado.

Depois disso, os números de contaminados no Brasil aumentaram rapidamente, chegando a 621 casos confirmados em 20 estados e no Distrito Federal. Em 20 de março de 2020, o número de mortos subiu para 11. Para melhorar a detecção da COVID-19, os postos de saúde foram orientados a realizar triagens rápidas verificando sintomas como tosse, febre, dor de garganta e dificuldade para respirar. Os idosos foram particularmente impactados pela doença, com os primeiros cinco óbitos, sendo considerados o grupo de risco mais vulnerável.

Nesta data ainda algumas cidades do Brasil não tinham registrado casos de covid-19, Amapá, Maranhão, Mato Grosso, Piauí e Rondônia. No Amazonas, o primeiro caso ocorreu no dia 13 de março de 2020, uma mulher de 39 anos que tinha viajado para Londres, segundo o SES-AM (2020). Mas os estados de São Paulo e Rio de Janeiro foram os que mais tiveram casos e estavam em constante verificação da população para diminuir o contágio.

A partir disso, todos os estados já passaram a sofrer com o novo coronavírus e portanto, as medidas do governo federal começaram a ser direcionadas ao trabalho, à saúde e aos serviços essenciais. Então, em 23 de março de 2020, as medidas da revogação de uma MP do governo

federal sobre a suspensão de salários por 4 meses. Foram as inúmeras medidas do governo federal em parceria com os estados e municípios para combater à COVID-19.

O Brasil viu de perto como a falta de insumos, escassez de leitos de UTI e mão de obra afetaram no atendimento dos vários casos da COVID-19. Em 6 meses, o número de mortos foi de 120 mil mortes pela doença, dados fornecidos pelos boletins epidemiológicos do Ministério da Saúde (2020). Uma enorme crise mundial na saúde, e principalmente no Brasil, demonstrando a fragilidade do sistema de saúde brasileiro.

Os números de infectados por Covid-19 em agosto de 2020, chegou em 59.147 confirmados no Brasil de acordo com os jornais brasileiros, o Ministério da Saúde trouxe outros dados, com o número de 60.091 novos casos, e o total de pessoas que já foram infectadas por Covid-19 são de 3.224,876, de acordo com o Sanar (2020).

Segundo o Ministério da Saúde (2020), entre setembro e dezembro de 2020, o Brasil registrou um aumento significativo no número de mortes atribuídas à COVID-19, evidenciando a gravidade persistente da pandemia. Em setembro, o total de mortes chegou a aproximadamente 137 mil. No dia 4 de setembro, foram confirmados 51.194 novos casos de COVID-19, elevando o total acumulado para 4.092.832 casos, conforme reportado pelo Jornal Folha de São Paulo (2020).

Em outubro, o número de infectados sobe para 5,5 milhões e o número de mortes ultrapassam as 159 mil mortes, de acordo com o G1 (2020). Neste período, o Brasil registrou queda de 25% de óbitos nos últimos 15 dias, o governo lançou também um programa para facilitar no processo de identificar o COVID-19 e tratar de forma precoce.

Finalizando o ano, novembro teve o recorde de mortes pelo novo coronavírus nas primárias duas semanas, por 11 mil mortes diárias, totalizando assim 165 mil mortes, ainda com 5,8 milhões de infectados; os pacientes internados com Covid-19 desenvolveram o acometimento respiratório em 21 estados do Brasil, neste período algumas informações da vacina das farmacêuticas Astrazeneca, Oxford; Coronovac; a Fundação Oswaldo Cruz em parceria da fabricação informou que a meta seria vacinar mais 100 milhões de pessoas em 2021. Segundo os dados da Sanar (2020), a vacina da covid-19, será entregue até o fim de janeiro de 2021 em todo o território brasileiro.

Em dezembro, os números de mortes continuavam aumentando para 964 mortes diárias, após finalizar o mês de dezembro o número de mortos chegou a 184 mil em um ano. Segundo a Folha de São Paulo (2020), na primeira quinzena totalizou o número de 42 mil novos casos da doença, e logo em seguida o Governo Federal apresentou um rascunho do plano de vacinação

para a população, sendo por grupos prioritários em 4 etapas como idosos, profissionais da saúde e população indígena; na segunda etapa idosos com 60 a 74 anos; terceira etapa indivíduos com risco grave de doença, renais, cardiovasculares e outros; na quarta etapa profissionais da área de salvamento, força de segurança e pessoas do sistema prisional.

Durante esse breve relato do ano de 2020 de mês a mês, podemos ver o quanto aos poucos a doença disseminou-se ao redor do país; mas precisamos verificar algumas ações dos órgãos públicos. De acordo com a Folha de São Paulo (2020), o Governo Federal criticou as medidas restritivas impostas à população, inclui o auxílio emergencial e prorroga em setembro para ajudar às famílias que foram afetadas economicamente pela pandemia, além de continuar a contribuir com os EPI's para os profissionais e respiradores para os estados mais atingidos.

Ainda de acordo com o G1 Notícias (2020), o STF - Supremo Tribunal Federal, decidiu que os estados e municípios eram responsáveis pelas medidas de combate à COVID-19, dando total autonomia aos prefeitos e governadores mesmo sendo divergente ao Governo Federal, outra medida foi o uso a obrigatoriedade da máscara e vacinação, que poderia ter penalização para quem as recusasse.

Considerando os fatos, em janeiro de 2021, enfrentamos a terceira onda de óbitos por COVID-19. Segundo Sanar (2020), esta foi a maior alta de mortes, ocorrendo após o retorno das festas de fim de ano. No dia 7 de janeiro, o número de mortes chegou a 200 mil, e, em um único dia, 1.841 pessoas perderam a vida devido à COVID-19. Neste momento, entramos no foco, sobre o estado do Amazonas, Manaus, que recebeu uma nova variante, denominada como P.1, identificadas em brasileiros que viajaram ao Japão.

3.2.3 Trajetória da COVID-19 no Amazonas e as consequências em pequeno e longo prazo

A pandemia de Covid-19 evidenciou fragilidades estruturais no sistema de saúde do Amazonas, tanto na capital quanto no interior do estado. O colapso hospitalar, o alto número de óbitos e a precariedade na infraestrutura de atendimento expuseram a vulnerabilidade da região diante de crises sanitárias. A superlotação dos hospitais, a escassez de oxigênio e a falta de profissionais de saúde foram fatores que agravaram o cenário, tornando Manaus um dos epicentros da pandemia no Brasil.

Além dos impactos diretos na saúde, os municípios do interior enfrentaram desafios logísticos significativos, dificultando o acesso a tratamentos e agravando a taxa de mortalidade. A alta incidência de casos em cidades como Coari, Parintins e Manacapuru mostrou que a pandemia não se restringiu à capital, afetando de maneira profunda toda a população do estado.

Esses dados reforçam a necessidade urgente de investimentos na infraestrutura hospitalar e na capacitação de profissionais para garantir respostas mais eficazes a futuras emergências sanitárias.

Outro aspecto crítico foi a interrupção das atividades escolares, que impactou diretamente o processo de aprendizagem, especialmente nas áreas mais remotas. A suspensão das aulas presenciais e as dificuldades de acesso ao ensino remoto acentuaram as desigualdades educacionais, evidenciando a necessidade de políticas públicas voltadas para garantir a inclusão digital e a continuidade do ensino em momentos de crise.

Diante desse cenário, é essencial que medidas preventivas e estruturais sejam adotadas para evitar que tragédias como essa se repitam. O fortalecimento do sistema de saúde, a ampliação da rede de atendimento no interior e a implementação de estratégias eficazes para minimizar os impactos na educação são fundamentais para garantir maior resiliência do estado frente a futuras crises sanitárias.

3.2.4 Histórico da pandemia da COVID-19 e impactos nas escolas e universidades

O governo estadual do Amazonas iniciou a implementação de medidas para conter a transmissão do novo coronavírus em março de 2020. Entre essas medidas, foi decidido suspender as aulas presenciais, uma vez que o distanciamento social impossibilitava a presença dos alunos nas escolas. A partir dessa decisão, foi necessário desenhar e implementar um novo formato para a continuidade do ensino, adaptando-se às circunstâncias e desafios impostos pela pandemia. Então, as escolas e universidades na capital e interior do Amazonas suspenderam as aulas.

A partir dessa mudança, tornou-se perceptível a desigualdade social na vida cotidiana dos amazonenses. O interior do estado foi um dos mais afetados pela falta de acesso à internet, aparelhos de celular e TVs, evidenciando uma carência significativa de recursos educacionais.

Além do uso de metodologias de ensino inadequadas, as escolas rurais do Estado do Amazonas enfrentam diversos problemas que limitam o acesso ao ensino de qualidade. Possuem infraestrutura precária, com espaços constituídos de uma sala para um elevado número de alunos, sofrem com ausência de laboratórios, bibliotecas e recursos eletrônicos, dificuldades de acesso à energia elétrica, além da precariedade do abastecimento de água e das condições sanitárias. Estes fatores resultam em altas taxas de analfabetismo, distorção idade-série e baixa qualificação dos estudantes. (Alencar e Costa, 2021, p. 3).

A realidade das comunidades ribeirinhas no interior do Amazonas foi exposta durante a pandemia. A desigualdade social, financeira e educacional tornou-se evidente, afetando não apenas os alunos, mas também os professores. Esses profissionais enfrentaram dificuldades significativas, como a falta de acesso a celulares e recursos online, que eram igualmente inacessíveis para muitos alunos devido à ausência de internet. Alunos das universidades do interior também enfrentaram desafios, com as aulas ocorrendo de forma remota, o que exacerbou as disparidades preexistentes.

Neste processo, as universidades federais, estaduais e privadas do Amazonas tomaram as mesmas decisões do governo estadual quanto à suspensão das aulas. A UFAM (Universidade Federal do Amazonas) suspendeu as aulas no interior e na capital, iniciaram o processo de atividades on-line e remotas, com aulas e envio de materiais didáticos, os professores neste período enfrentaram a falta de infraestrutura, experiência com esta modalidade tecnológica. Segundo Araújo (2023), o modelo remoto ocorreu de tal forma gerou exclusão dos estudantes que não tinham condições de estudar neste modelo, principalmente no contexto amazônico.

Segundo Mascarenhas e Pinto (2022), a situação docente e discente dos moradores do contexto amazônico teve diversos impactos mental, físico e financeiro para que as aulas ocorressem, sendo relatado até a utilização de recursos financeiros próprios dos professores para conseguir lecionar e ajudar aos discentes da comunidade.

De acordo com Rondini et al. (2020), o estado tentou colaborar para não interromper o calendário escolar e não prejudicar os alunos no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, os relatórios oficiais demonstram que a educação pós-pandemia enfrentou um agravamento no atraso educacional. Mas e quanto aos alunos das universidades? Como foram afetados?

A Universidade Federal do Amazonas (UFAM), em 2020, prestou todo o apoio financeiro, psicológico e educacional aos alunos dentro de suas capacidades. No entanto, são inúmeros os desafios para conseguir abraçar a causa dos alunos do interior do Amazonas, especialmente aqueles em locais de difícil acesso. Apesar de alguns alunos terem sido prejudicados, a pandemia trouxe valiosas lições para professores, coordenação e alunos.

3.2.5 Dificuldades e impactos no PARFOR em consequências da pandemia

O programa PARFOR sofreu significativas transformações durante a pandemia onde as suas aulas foram paralisadas diante dos desafios impostos pela crise sanitária global, a UFAM

precisou adaptar suas estratégias para garantir a continuidade do ensino e o apoio aos seus estudantes.

Segundo o PROEG (2021), a continuidade das aulas remotas no âmbito do PARFOR foi crucial para minimizar os impactos educacionais. A partir de janeiro de 2021, as atividades acadêmicas foram retomadas utilizando um modelo híbrido que combinava aulas síncronas e assíncronas. Essa abordagem permitiu que os professores e alunos mantivessem o ritmo dos estudos, mesmo em meio às restrições de deslocamento e às limitações tecnológicas enfrentadas por muitos alunos do interior do Amazonas.

O uso de plataformas digitais, como Google Classroom e WhatsApp, aliado ao envio de materiais impressos para os alunos com acesso limitado à internet, foi uma das estratégias adotadas para assegurar que todos pudessem participar das atividades educacionais. Além disso, foram oferecidos treinamentos e suporte técnico para capacitar os professores na utilização dessas novas ferramentas de ensino remoto.

Sobre as aulas online, agora para 2021, a coordenadora salienta que apesar da precariedade de internet no interior do Amazonas, será utilizado a plataforma Google Classroom, o Aplicativo Whatsapp, além de atendimento feitos por meio de ligações telefônicas, e ainda o envio de apostilas impressas para estudo dirigido. (PROERG, 2021).

No interior do Amazonas, onde o acesso é difícil, o PARFOR tem se mostrado essencial na formação de professores para suprir as necessidades dos municípios. De acordo com Oliveira (2021), o programa se dedica a qualificar professores que já atuam nas escolas, mas que ainda não possuem licenciatura na área em que lecionam. É importante considerar que os alunos do PARFOR são bastante diversos, tanto em termos de idade quanto de culturas e realidades.

A pandemia trouxe inúmeros desafios para a UFAM e para os alunos do PARFOR, impactando significativamente a continuidade do ensino. Muitos alunos não tinham experiência com tecnologias digitais, nem acesso aos recursos didáticos necessários. Essa falta de familiaridade e de equipamentos dificultou a adaptação ao ensino remoto, exigindo da UFAM um grande esforço para fornecer suporte técnico e materiais apropriados a esses estudantes.

Em 2020, o PARFOR (Programa de Formação de Professores) sofreu uma interrupção nas aulas devido à pandemia de COVID-19. O retorno das atividades em 2021 foi destinado a concluir as aulas do segundo semestre de 2020. Isso impactou negativamente o calendário acadêmico dos alunos, que poderiam ter concluído seus cursos em 2021.

A UFAM, nos dias 19 e 20 de outubro de 2020, realizou o primeiro Webinar Interinstitucional em parceria com o IFAM, o Webinar ocorreu de forma on-line para discorrer

sobre a educação no século XXI para o enfrentamento das dificuldades da Covid-19, além de realizar durante esses encontros minicursos envolvendo a formação dos professores da PARFOR.

De acordo com a coordenadora, em todo o Brasil, por conta da pandemia do covid-19, o PARFOR se encontra desenvolvendo atividades remotas, ainda mais, conforme a docente, essa atividade enfrenta o isolamento, em consequência da ausência de internet nos rincões amazônicos (UFAM, 2020).

A coordenadora mencionou que o programa não possui uma estimativa clara da quantidade de alunos e professores envolvidos no estado e no município. Para mitigar os impactos da COVID-19 na educação, será realizado um Webinar que oferecerá palestras e oficinas, visando apoiar a formação desses alunos e professores.

No entanto, esses momentos se agravaram em janeiro de 2021 tendo em vista os inúmeros casos de mortes e internações. Segundo Jardim (2023), os professores do PARFOR tiveram uma experiência de ansiedade e medo por conta da COVID-19, a incerteza do futuro, eles procuraram apoios entre eles em grupos de Chat do *Whatsapp*. “ficou evidente os comportamentos de resistência por parte de alguns acadêmicos quanto ao desenvolvimento de sua autonomia na condução dos trabalhos individuais ou coletivos [...]” (Jardim, 2023, p. 244).

Segundo Jardim (2023), as gravações das aulas online, o envio dos conteúdos e o horário das aulas dependiam dos horários dos alunos. Além disso, havia dificuldades no envio de arquivos longos e na redução do tamanho dos arquivos para garantir que pudessem ser carregados na internet pelos alunos. A discrepância na realidade dos alunos foi enorme, e ficou evidente o quanto, de forma coletiva e individual, os professores conseguiram lidar com suas turmas com autonomia e maestria, mesmo diante desses desafios.

No decorrer da trajetória dos alunos do PARFOR, vimos que a UFAM, trouxe inúmeros medidas, até mesmo apoio psicológico on-line para atender professores, alunos e comunidades para enfrentar a pandemia, principalmente, a necessidade de compreender o quanto os professores e os alunos no interior do Amazonas foram fragilizados e excluído por diversos fatores sociais, econômicos e físicos.

A partir de 2022, os alunos do PARFOR demonstraram notável resiliência e organização, conseguindo continuar seus estudos de forma híbrida, mesmo enfrentando os desafios impostos pela pandemia.

3.3 Experiências de ensino e aprendizagem no curso de História do PARFOR no município de Santo Antônio do Içá

O Programa de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) foi criado com o objetivo de suprir a carência de formação de professores nas diversas áreas do conhecimento, especialmente em regiões remotas do Brasil. No município de Santo Antônio do Içá, no interior do estado do Amazonas, o PARFOR tem sido uma estratégia fundamental para a formação de professores no curso de História, possibilitando uma nova perspectiva para o ensino e aprendizagem da disciplina. Este tópico busca analisar as experiências vividas pelos alunos do curso de História do PARFOR em Santo Antônio do Içá, refletindo sobre os desafios e as conquistas no processo de formação docente e na aplicação desses conhecimentos na realidade local.

O PARFOR tem se consolidado como uma importante ferramenta de democratização do ensino superior, especialmente em regiões periféricas como Santo Antônio do Içá. A educação superior, que historicamente foi inacessível para muitos professores da educação básica, passa a ser uma realidade concreta com a implementação de programas como este. De acordo com Almeida (2015), a ampliação do acesso à graduação permite que os professores desenvolvam uma formação mais qualificada, o que se reflete diretamente na qualidade do ensino nas escolas públicas. Nesse sentido, o PARFOR se configura como uma estratégia de inclusão social, proporcionando aos professores de áreas isoladas a oportunidade de se qualificar sem a necessidade de migração para grandes centros urbanos, um fator que, por si só, limita o acesso à educação superior em muitas regiões do Brasil.

O município de Santo Antônio do Içá, situado no interior do estado do Amazonas, enfrenta desafios geográficos significativos que dificultam o acesso à educação superior. Como enfatiza Silva (2014),

o deslocamento até a sede do município ou até outros centros urbanos é demorado e muitas vezes inviável, o que torna o acesso ao ensino superior ainda mais desafiador para os docentes da região. Neste cenário, o PARFOR tem se mostrado uma solução eficaz, uma vez que oferece cursos presenciais intercalados com atividades a distância, permitindo que os professores possam frequentar as aulas sem a necessidade de viagens frequentes (Silva, 2014, p. 57).

Mesmo com flexibilidade, as dificuldades logísticas permanecem, como a escassez de transporte adequado e as limitações no acesso à internet em algumas áreas do município.

A formação de professores no PARFOR em Santo Antônio do Içá tem sido mais do que uma mera qualificação acadêmica; ela representa uma verdadeira transformação social para os docentes do referido município. Ao oferecer cursos de graduação que levam em consideração as realidades locais, o PARFOR possibilita que os professores adquiram novos conhecimentos e habilidades que impactam diretamente sua prática pedagógica. Costa (2011) destaca que a educação tem o poder de transformar as condições de vida dos indivíduos, proporcionando uma nova visão de mundo e ampliando as oportunidades profissionais. Para os professores de Santo Antônio do Içá, esse processo de formação tem se mostrado essencial para o desenvolvimento de uma educação de maior qualidade, que se adapta às especificidades culturais e históricas da região.

O PARFOR, ao oferecer cursos de graduação em áreas específicas como História, também contribui para a valorização da educação local e regional. Segundo Gatti (2018), um dos maiores desafios da educação no Brasil é a desvalorização do conhecimento local e regional, o que muitas vezes leva os educadores a desconsiderar as realidades culturais e sociais dos alunos em suas práticas pedagógicas. No caso de Santo Antônio do Içá, a formação oferecida pelo PARFOR tem promovido uma reflexão sobre a história local e as especificidades regionais, incentivando os professores a desenvolverem práticas pedagógicas que dialoguem com a realidade de seus alunos. Esse movimento de valorização da cultura local é essencial para fortalecer a identidade dos estudantes e contribuir para a preservação de suas tradições e saberes.

A oferta do curso de História no PARFOR de Santo Antônio do Içá tem contribuído de maneira significativa para a construção de um ensino mais crítico e reflexivo. Como apontam Santos (2017) e Oliveira (2012), o ensino de História deve ser uma ferramenta de empoderamento e cidadania, capaz de promover uma leitura crítica da realidade e do passado. No município de Santo Antônio do Içá, os professores formados pelo PARFOR têm levado para as salas de aula um conteúdo mais diversificado, que não se limita à História tradicional, mas que também inclui temas locais e regionais. Essa abordagem permite aos alunos uma compreensão mais profunda de sua própria história e identidade, fortalecendo sua autoestima e consciência crítica. Ao integrar esses temas no currículo escolar, o PARFOR tem ajudado a promover uma educação mais contextualizada e relevante para a realidade dos estudantes de Santo Antônio do Içá.

A integração entre teoria e prática tem sido um dos pilares da proposta pedagógica do curso de História no PARFOR. Esse modelo visa não apenas à formação teórica dos alunos,

mas também a aplicação dos conhecimentos adquiridos em situações práticas que envolvem a realidade local. Como ressalta Almeida (2015), o ensino de História deve ser uma prática dinâmica, capaz de se ajustar às demandas sociais e culturais das comunidades em que é ensinado. No contexto de Santo Antônio do Içá, essa abordagem é especialmente relevante, pois permite que os professores formados pelo PARFOR desenvolvam projetos que conectam os conteúdos de História aos desafios e questões sociais da região, estimulando um aprendizado mais significativo e contextualizado.

Os estudos de caso têm sido uma ferramenta essencial na metodologia do curso de História do PARFOR. Esses estudos permitem que os alunos analisem situações concretas, refletindo sobre as relações entre história, sociedade e cultura de forma prática e aplicada. Segundo Gatti (2018),

o uso de estudos de caso no ensino de História tem como objetivo permitir que os alunos desenvolvam uma compreensão crítica dos eventos históricos, incentivando a reflexão sobre como esses eventos influenciam as dinâmicas sociais contemporâneas (Gatti, 2018, p, 88).

Em Santo Antônio do Içá, os estudos de caso abordam tanto a história do Brasil como a história local, promovendo um olhar mais atento sobre as especificidades culturais e históricas da região e como elas se inserem no contexto nacional. Os projetos de pesquisa têm desempenhado um papel central na formação dos docentes no curso de História.

De acordo com Santos (2017), a pesquisa acadêmica é um elemento essencial no desenvolvimento de competências pedagógicas, pois permite que os professores se envolvam diretamente na produção de conhecimento. No caso de Santo Antônio do Içá, muitos dos projetos de pesquisa realizados pelos alunos têm abordado questões locais, como a história dos povos indígenas da região, as transformações sociais e culturais ocorridas ao longo do tempo e os impactos das políticas públicas na educação local. Essa produção de conhecimento, embora localizada, contribui para o fortalecimento da identidade dos alunos e para o desenvolvimento de uma abordagem de ensino mais crítica e situada na realidade em que os futuros docentes irão atuar.

O uso de tecnologias educacionais, especialmente as plataformas de ensino a distância, tem sido um dos principais recursos adotados pelo PARFOR para facilitar o acesso à educação em regiões remotas como Santo Antônio do Içá. Segundo Souza (2019), a utilização de tecnologias no ensino de História tem possibilitado aos alunos acesso a materiais didáticos diversificados e a ferramentas que enriquecem o processo de aprendizagem. No entanto, apesar dos benefícios, ainda existem desafios relacionados à conectividade na região, o que pode

dificultar o pleno aproveitamento das plataformas digitais. A falta de infraestrutura adequada de internet é uma das maiores barreiras para o uso pleno dessas tecnologias, o que exige a adoção de estratégias híbridas, que combinem atividades presenciais e a distância, buscando minimizar os impactos da limitação tecnológica.

Os professores formados pelo curso de História do PARFOR têm mostrado avanços significativos em suas práticas pedagógicas. De acordo com Costa (2011), a formação continuada e o acesso ao ensino superior permitem que os docentes desenvolvam estratégias mais criativas e adequadas às realidades dos seus alunos, promovendo uma educação mais inclusiva e participativa. Em Santo Antônio do Içá, esse impacto é evidente nas escolas locais, onde os professores passaram a incorporar metodologias mais dinâmicas, como o uso de projetos interdisciplinares e a valorização da história local, conectando os conteúdos históricos ao cotidiano dos estudantes. Essa transformação não apenas eleva a qualidade do ensino, mas também estimula os alunos a desenvolverem um maior senso de pertencimento e interesse pelos estudos.

Um dos aspectos mais relevantes do curso é a valorização da história local como parte integrante da formação dos professores. Segundo Gatti (2018), o ensino de História deve incluir as especificidades regionais, promovendo a preservação cultural e o reconhecimento da identidade das comunidades. Em Santo Antônio do Içá, os alunos do curso têm desenvolvido pesquisas sobre temas locais, como as memórias dos povos indígenas, a ocupação da região e as mudanças sociais decorrentes das políticas públicas.

Essas iniciativas não apenas enriquecem o conteúdo trabalhado em sala de aula, mas também contribuem para a produção de conhecimento que pode ser utilizado na valorização da identidade regional, tanto no âmbito educacional quanto no cultural.

Embora os benefícios do curso sejam evidentes, os desafios para a permanência dos alunos ainda são expressivos. As barreiras logísticas, como o difícil acesso às sedes das aulas presenciais e as limitações tecnológicas, continuam sendo obstáculos relevantes. Além disso, a necessidade de conciliar o curso com a carga horária de trabalho nas escolas e os compromissos familiares geram sobrecarga para muitos professores.

Conforme Silva (2014), a baixa permanência em cursos de formação superior em regiões periféricas está diretamente relacionada a essas dificuldades estruturais. Apesar disso, os relatos dos alunos do PARFOR indicam que o esforço vale a pena, pois os resultados obtidos em sua formação têm trazido mudanças significativas para sua atuação profissional e para suas vidas pessoais (Silva, 2014, p. 63).

O futuro do PARFOR depende, em grande parte, da continuidade e ampliação das políticas públicas que promovem a formação de professores em áreas remotas. Conforme Almeida (2015), programas como o PARFOR precisam ser tratados como prioridade, especialmente em regiões lugares onde o acesso à educação superior é limitado. No caso de Santo Antônio do Içá, os resultados obtidos pelo curso de História demonstram que investir na formação de professores é um caminho eficaz para melhorar a qualidade da educação e transformar a realidade local.

Para garantir a sustentabilidade do programa, é necessário investir em infraestrutura, como acesso à internet e transporte, e no fortalecimento de metodologias híbridas que permitam superar os desafios enfrentados. A continuidade do PARFOR é, portanto, fundamental para a consolidação de uma educação mais inclusiva e de qualidade no município e em outras regiões do Brasil.

3.4 Trajetória de vida de uma professora-aluna da turma PA433

Apresentamos por intermédio de suas narrativas, bem como seus relatos impetrados pela história oral a trajetória de vida de uma professora aluna do curso de licenciatura em história, a qual temos como objetivo conhecer suas narrativas de história de vida como as experiências evidenciais neste contexto e analisá-las tendo em vista o percurso que se deu em busca e permanência de uma formação profissional na docência.

A compreensão da realidade de suas vivências nos mostrará que as mulheres têm suas próprias histórias e são sujeitos ativo. E essas histórias não devem ser silenciadas, esquecidas, devem ser mostradas para que suas experiências se solidifiquem na historiografia. ‘[...] as mulheres nunca estiveram ausentes da história nem excluídas dela. Estiveram e estão, pelo contrário, presentes em eventos, atuando, selecionando e reinventando suas histórias, mesmo quando invisíveis; mesmo quando não são reconhecidas como sujeitos de si’²⁴

Para tanto, optamos pela metodologia da história oral na constituição de fontes orais dando ênfase a realização de entrevistas tornando possível uma conversa, oportunizando narrar sua história, corroborando vivências, lembranças daquilo que é disposto a compartilhar. Para Albert, ‘[...] a história oral é um método de pesquisa [...] que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram de, ou testemunharam, acontecimentos, conjunturas, visões de mundo, como forma de se aproximar do objeto de estudo. Como consequência, o

²⁴ ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira (Org). História Oral e História das Mulheres: Rompendo silenciamentos. São Paulo: Letras e Voz, p. 7, 2017.

método da história oral produz fontes de consulta [...],²⁵. Como reporta autora, a entrevista nos permitirá extrair dados e informações da prática existente em história oral, sendo possível ver por meio da narrativa oral de uma mulher o que dá sentido a sua vivência.

Por intermédio das considerações de Porteli²⁶ temos a compreensão de que as entrevistas nos revelam fatos desconhecidos lançando um novo direcionamento e uma nova luz sobre pontos não conhecidos dessa mulher. Sob a luz de Thompson, a história oral devolve a história às pessoas em suas próprias palavras. E aos lhes dar um passado, ajuda-as também o caminhar para um futuro construído por elas mesmas²⁷

Assim, o tópico apresentado a seguir está intitulado: Minha história, meu orgulho referindo-se a trajetória de vida da professora-aluna destacando seus pontos principais memoráveis e por fim faz-se uma análise que é necessário ir à luta na realização de seus projetos, sonhos e ideais, conhecendo e compreendendo os desafios da vida para um bem-estar enquanto sujeito atuante e inserido num determinado contexto histórico.

3.4.1 Minha história, meu orgulho

Em um domingo no início da manhã, o celular toca evidenciando uma mensagem via whatsapp confirmando a presença de Franciele para a gravação de uma entrevista no horário da tarde precisamente às 14 horas. Em um sol esbravejante chegou direcionando-se ao meu escritório, local escolhido por ela, em razão de o ambiente ser calmo, dispondo de um total silêncio, o qual não seria surpreendida com o barulho instantâneo que viesse prejudicar a gravação da entrevista e nem a relação estabelecida de ambas as partes.

Neste direcionamento, a historiadora Verena Alberti, salienta que ‘o local de gravação da entrevista deve ser decidido de comum acordo com o entrevistado. [...]. Deve escolher um ambiente que reúna boas condições para a sua gravação: de preferência um cômodo reservado, a qual outras pessoas não tenham acesso durante a entrevista’²⁸.

Confortavelmente sentada em uma cadeira branca, aparentemente com sorriso meio tímido posou para uma foto com o consentimento de que seria apresentada na realização da pesquisa. Logo uma conversa iniciou, um diálogo informal e sincero para que ambas pudessem

²⁵ ALBERTI, Verena. Manual de História Oral. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, p. 24, 2013.

²⁶ PORTELLI, Alessandro. O que faz a história oral diferente? Proj. História, São Paulo, (14), fev. 1997.

²⁷ THOMPSON, Paul. A voz do passado. Trad. Lólio Lorenzo de Oliveira. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

²⁸ ALBERTI, Verena. Manual de História Oral. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, p. 196, 2013.

iniciar uma relação de confiança, permitindo a cumplicidade entre entrevistada e entrevistadora para assim atender aos objetivos do trabalho.

Franciele Irineu Moura nasceu no dia 22 de abril de 1995, na comunidade do Novo Pendão pertencente ao município de Santo Antonio do Içá²⁹. Sua família era constituída pelos seus pais e sua irmã. Apesar de sua pouca idade, já tivera que encarar muitos desafios que a vida lhe propôs. Logo nos primeiros anos de vida teve que lidar com a morte precoce do seu pai:

[...], meu pai faleceu eu tinha dois anos de idade e até então, comecei a ser criada só pela minha mãe, Francisca Rodrigues Irineu que vai fazer 70 anos. Ela é uma velhinha muito guerreira. Minha mãe, ela passou 14 anos cega, após ela voltar à visão dela graças a Deus, devido a uma cerurgia [...]. Quando eu lembro, ela já passou por essa cerurgia. Ela teve a minha primeira irmã, aí ela me teve [...] ela já enxergava mais sempre usando óculos³⁰.

Ser mãe não é fácil e essa jornada torna-se mais complexa quando é percorrida sem o pai por perto podendo ficar mais difícil ainda. Sua mãe, além de ter sofrido com a cegueira que passou muitos anos sem ver a luz do dia, ainda a vida impôs uma mudança no projeto de sua vida, a morte. Suas filhas não tiveram mais o carinho do pai e conjuntamente não trabalharam para sustentar a casa. As responsabilidades aumentaram em dose dupla.

À medida que vamos conversando, a jovem vai relembando os fatos com mais detalhes voltando suas lembranças. Apoiando suas memórias na história vivida dando sentindo a sua vida.

[...], eu nasci em 95 em uma comunidade pacata, no Novo Pendão de Jesus. Quando eu tava com 5 meses de nascida, a gente saiu dessa comunidade, viajamos para a capital do Amazonas – Manaus para fazer um tratamento. Meu pai tinha câncer no sangue, leucemia, naquela época era uma doença que era muito forte atacava e matava mesmo e não tinha outro recurso e então a gente foi pra lá com meu pai [...], mas não conseguiu veio a óbito. [...] foi aí então que minha mãe ficou comigo. Acho minha mãe uma guerreira, porque naquela época era muito ruim criar duas filhas, ela tinha duas filhas, eu e minha irmã Franciana. Então, a minha família por parte do meu pai me pediu para eu ficar [...] e eles queriam me adotar. Minha mãe não entregou a gente, pegou a gente, veio de Manaus, trouxe de Manaus, então a gente já começou a morar em Vila Alterosa Juí³¹. Então a gente ficou, aí minha mãe começou a trabalhar na roça sozinha, [...] lembro quando minha mãe me levava nos braços passando por cima de pontes até chegarmos na nossa roça, [...] eu chorava muito porque eu não era acostumada, mas a minha mãe sempre ali do meu lado [...].³²

²⁹ É um município da microrregião do Alto Solimões, na mesorregião do Sudoeste Amazonense, no interior do estado do Amazonas, na Região Norte do Brasil. DIAS, Daniel dos Santos. **Santo Antonio do Içá no Estado do Amzonas**. Disponível em <https://portaldoamazonas.com/santo-antonio-do-ica-no-estado-do-amazonas>, 10 de dez. 2017. Acesso em 18 de agost. 2.022

³⁰ Franciele Irineu Moura, Entrevista realizada em 31 de julho de 2022.

³¹ Comunidade pertencente ao município de Santo Antonio do Içá-Amazonas.

³² Franciele Irineu moura, Entrevista realizada em meu escritório em 31 de julho de 2022.

Nesse sentido, observamos que está acessando a sua subjetividade em detrimento a sua memória trazendo pontos entre o passado e o presente, uma retrospectiva em sua vida, como argumenta Bergson ‘A memória tem um papel fundamental dentro da história oral de vida, visto que o sujeito precisa acessar sua memória e trazer elementos que culminam em relacionar o passado com o presente, tendo em vista que o presente pode interferir na maneira do indivíduo reviver suas memórias do passado’.³³

Em sua adolescência, passou por uma desilusão amorosa, o qual não é diferente de muitos casos que acontecem nesse mundo tendo que lidar com as consequências, uma gravidez sem planejamento, além de não dispor de condições psicológicas, físicas e principalmente financeiras para o enfrentamento dessa circunstância. Em decorrência desse fato, iniciou suas atividades laborais muito cedo em busca de meios para sustentar sua filha.

Quando eu tinha meus 13 para os 14 anos eu conheci um rapaz, me envolvi com ele, comecei a namorar com ele, passei 3 anos namorando com ele, foi então, desse primeiro relacionamento que nasceu minha primeira filha,[...], aquele momento que descobri que tava grávida fiquei muito assim perturbada, pra mim a minha vida tinha acabado, mas não foi. Daquele momento que a minha mãe disse que a minha vida ia ter um sentido, que eu ia trabalhar, ia criar minha filha. [...] o pai dela não me ajudou em nenhum momento [...] nunca me deu nada. Comecei trabalhar, trabalhava na roça, trabalhava na casa, fazia meus trabalhos domésticos para ajudar minha mãe. Então, comecei trabalhar com vendas com a Natura, Avon, Meire Key, [...].³⁴

Em meio a esses acontecimentos, Franciele conseguiu se sobressair, reconstruir sua família. Conheceu um jovem, casou-se na Igreja de sua religião: Igreja Associação Missão Ordem Cruzada Católica Apostólica Evangélica, teve 2 filhos, um menino de 7 anos e uma menina de 2 anos. Seu esposo acolheu sua filha de um relacionamento anterior. Segundo suas palavras, ‘Conheci o meu esposo, graças a Deus, ele me amparou, amparou minha filha muito bem, apesar dele não ser o pai biológico dela, mas como diz pai não é o que faz é o que cria’.

Franciele, uma mulher guerreira, nunca desistiu de seus sonhos sempre em busca de melhores condições de vida para dar a sua família. E nesse percurso conseguiu um trabalho (contrato) para atuar como docente em uma escola municipal em sua comunidade: Vila Alterosa Juí, pertencente ao município de Santo Antonio do Iça, interior do Amazonas. Ao mesmo tempo em que estava feliz por trabalhar, ficava triste em razão de ter apenas o ensino médio e não está preparada para atuar em sala de aula. Seus pensamentos eram angustiantes: como fazer uma formação em um curso superior em vista de sua profissionalização docente, já que mora tão

³³ BERGSON, H. **Matéria e Memória: Ensaio sobre a relação do corpo com o espírito**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

³⁴ Franciele Irineu Moura, Entrevista realizada em meu escritório em 31 de julho de 2022.

distante dos locais que os ofertam? No entanto, não sabia que estas inquietações estavam prestes a acabar. Segundo sua narrativa:

Eu entrei para trabalhar como professora em 2017, através do contrato feito pelo ex prefeito Abrãao Magalhães Lasmar, na época prefeito do município de Santo Antonio do Içá. Então fui contratada, chamada para trabalhar e atuar. Em 2018, mesmo eu trabalhando desde 2017, eu sentia que não estava preparada para trabalhar como professora, não por eu não saber estar em uma sala de aula e sim precisava adquirir mais conhecimento, foi então que 2018 teve o processo seletivo e eu me inscrevi no PARFOR, então graças a Deus eu me inscrevi, consegui entrar. Nossa turma de história é a primeira. Eu comecei a fazer essa formação pelo PARFOR em história. Hoje eu já me sinto mais preparada para trabalhar, me atuar dentro de sala de aula, passar conhecimento pra meus alunos de Vila Alterosa. Apesar da comunidade ser muito distante, é muito dificultoso a gente vir de lá pra cá pra fazer uma formação só quem tem boa vontade pra passar mais conhecimento.³⁵

Com a oportunidade de um trabalho celebrado por um contrato, Franciele sentia segurança em contar com certo período de estabilidade para a família, no entanto, o seu pensamento não era só destinado ao bem-estar da família, queria que suas práxis pedagógicas tivessem qualidade, sentido na vida do aluno. Com o ingresso no curso de história no ano de 2019 pelo PARFOR, verificamos transformações, em suas palavras, mostrando segurança para a docência em sua disciplina provocando mudanças tanto no processo educativo quanto na transformação dos sujeitos que o constituem. E nesse trajeto é necessário, ‘atitude, humildade, coragem, empatia e ousadia, a fim de fortalecer-se enquanto profissional docente para atender às exigências do contexto social e humano que é contemporâneo e que se transforma de maneira aligeirada’.³⁶ Essas qualidades, observamos em Franciele a qual está sempre em busca de um ensino transformador para sua comunidade.

O conhecimento histórico que está adquirindo ou aperfeiçoando ajudará na compreensão do que se pode ser e fazer em um estudo sobre o passado e a compreensão do presente, pois ambos, não acontecem de uma forma perfeita, não temos o poder de voltar ao passado e ele não se repete. Assim, o passado precisa ser recriado, questionado, compreendido e interpretado com ênfase a importância das mudanças ocorridas no tempo. Com esses conhecimentos, que estão sendo apreendidos em sua formação, Franciele descreve com satisfação ‘[...]’, estou muito boa agora para atuar em sala de aula. Hoje eu tenho outra visão, passo mais conhecimento pros

³⁵ Franciele Irineu moura, Entrevista realizada em meu escritório em 31 de julho de 2022.

³⁶ FRANCO, Sandra Aparecida Pires et al. Currículo escolar: uma construção histórica, teórica e ideológica. Revista Argumentos Pró-Educação, Pouso Alegre, v. 5, p. 1-17, 2020. Disponível em: <http://ojs.univas.edu.br/index.php/argumentosproeducacao/article/view/477/417>. Acesso em 10 agost. 2022.

meus alunos, através do curso que estou fazendo, através da forma que os professores trazem pra gente'.³⁷

Em sua fala, a maneira que os professores abordam o assunto fica compreensível de fácil entendimento, contribuindo para que seja incorporando em sala de aula às experiências específicas da sua localidade. Sobre esse ponto, Schmidt, esclarece:

O professor de história pode ensinar o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias; o saber-fazer, o saber-fazer-bem, [...]. Ele é responsável por ensinar o aluno a captar e a valorizar a diversidade dos pontos de vista. Ao professor cabe ensinar o aluno a levantar problemas e reintegrá-los num conjunto mais vasto de outros problemas, procurando transformar, em cada aula de história, temas em problemáticas.³⁸

No entanto, nem tudo parece ser confortável nessa caminhada. Suas aulas do curso de graduação em história acontecem duas vezes no ano: janeiro/ março e junho/ agosto, podendo haver alterações pela coordenação geral do PARFOR/UFAM. Nesse período suas preocupações aumentam por morar em um lugar distante do município onde é ofertado o curso, com isso vem suas indagações: onde vou morar? Quem vai pagar o meu aluguel? Como vou me alimentar? Quem vai cuidar dos meus filhos e principalmente da minha filha caçula que é especial? Assim, Franciele vai desabafando:

É muito dificultoso, só quem tem como falei, boa vontade para vir, principalmente eu desde o primeiro período que eu entrei para estudar já vinha enfrentando dificuldades. Minha gravidez, dessa bebê que é especial, eu tava grávida [...], eu vim, cheguei, a gente encontra muita dificuldade e ainda encontro agora. Apesar de eu estar no 6º período, to encontrando sim muitas dificuldades. A gente sai da casa da gente pra vir pra um município distante sem recursos, é difícil, é muito difícil, principalmente pra mim que tou fazendo tratamento com a minha bebê em Manaus. Eu moro em casa alugada. E no mês de janeiro e fevereiro, a gente fica fora de folha e aí que bate aquela situação. Tem momentos que a gente quer desistir. [...] tou fazendo essa formação por ter apoio da minha família.³⁹

Em suas palavras, observam-se os momentos de desespero pelas situações vivenciadas, o momento que fala: a gente fica fora de folha, significa que não recebe esses dois meses por não haver aula. A prefeitura contrata os professores para trabalhar de março a dezembro, depois só retornam novamente no ano vindouro nos meses citados. E é nesses meses que os professores precisam para se manter, pagando aluguel, custeando sua alimentação, transporte para vir de

³⁷ Franciele Irineu moura, Entrevista realizada em meu escritório em 31 de julho de 2022.

³⁸ SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOUT, Circe (org.). O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2004, p. 57.

³⁹ Franciele Irineu Moura, Entrevista realizada em meu escritório em 31 de julho de 2022.

sua Vila Alterosa Juí⁴⁰, entre outros. Acabam muitas vezes trazendo sua família para tentar minimizar os problemas:

Eu venho pra cá, trago minha bebê, meu esposo, que é pra poder cuidar dela enquanto eu tou estudando e meu filho que vem comigo também. A minha família vem comigo, a gente passa um pouco de dificuldade sim não é pouco é muita dificuldade. O transporte da Vila Alterosa pra o município e também pra ir estudar é tirado do nosso bolso e a estadia de tá aqui também. Então a gente passa sim muita dificuldade pra poder chegar [...] pra gente tá aqui estudando. Não temos apoio, o apoio é a gente mesmo que faz, luta para conseguir e fica ruim pra mim mais ainda porque meu esposo não pode ficar na comunidade para trabalhar porque ele tem que vir cuidar da bebê porque eu não confio pagar uma pessoa pra cuidar dela, até porque se eu pago eu deixo de comprar minha alimentação ou meu almoço ou minha janta. Então a gente passa dificuldade nesse período que a gente vem estudar.⁴¹

Sem contar com apoio externo, sua caminhada para seguir em frente em vias de conclusão da formação docente está sendo árdua, tendo que custear sua família no momento que precisa estudar. Seu esposo, que faz parte da força produtiva de sua família precisa acompanhá-la. O suporte da família vem implicando um esforço a mais para permanecer no curso e arcar com a sua manutenção.

Em meio a esses problemas, surge um novo fator, a pandemia da Covid 19 que afetou o desenvolvimento das aulas presenciais dando vez as aulas remotas⁴² como alternativa para reduzir os impactos negativos no processo de aprendizagem. E nesse período, a situação ficou crítica, Franciele tivera que passar do ensino presencial para o ensino a distância (EaD) sem muito tempo de preparação, o que é um desafio bem grande para todos e principalmente para os alunos que não dispõem de internet, nem equipamentos tecnológicos. Sobre isso nos diz:

As aulas não pararam, foi de modo remoto, os professores mandaram as apostilas, mandaram vídeos das aulas. [...] então a gente não tinha acesso a internet. Para a gente ter acesso a essa internet, a gente tinha que comprar as fichas. Uma ficha lá na Vila Alterosa de internet custa R\$ 4,00 uma hora. Então a gente comprava, tinha vezes que acabava a hora e a gente não conseguia entrar no meet porque é muito pesado esse aplicativo [...] que era para tirar as dúvidas com os professores. [...] os vídeos

⁴⁰ O acesso à vila é possível somente via transporte fluvial, por onde o distanciamento em relação à sede do município aumenta para 216 km; da sede do município até a vila, o tempo de viagem estimado está em torno de 16 a 20 horas de barco e de 4 a 6 horas por lancha expressa de 115 Hp11. A duração da viagem varia conforme a potência da embarcação e a sazonalidade do rio. PAULA JÚNIOR, Pedro Pontes de. **A Vila Alterosa do Juí: uma "Cidade Santa" na dinâmica da rede urbana no Alto Solimões, Amazonas**. 2018. 138 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018. Disponível em <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/6710>. Acesso em 10 de agosto de 2022.

⁴¹ Franciele Irineu Moura, Entrevista realizada em meu escritório em 31 de julho de 2022.

⁴² No mês de fevereiro, o Brasil tem o diagnóstico do primeiro caso da COVID-19 e em 17 de março o Ministério da Educação aprova a substituição das aulas presenciais por aulas remotas emergenciais com o apoio dos meios digitais devido às medidas de afastamento social declaradas em diversos Estados do país (Brasil. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a Substituição das Aulas Presenciais por Aulas em Meios Digitais Enquanto Durar a Situação de Pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>>. Acesso em: 10 agost. 2022.

chegavam na comunidade por pendrive. Um pendrive para gente assistir, por isso a gente se deslocava da casa ia até na escola municipal cristã do Brasil que lá tinha um computador que a gente não tem. Eu não tenho notebook e nem computador em casa.⁴³

Em sua narrativa, é visível os desafios que vem encontrando em sua formação. Ser abordada de uma hora para outra em um tipo de metodologia que não estava preparada para lidar, sendo tudo novo para Franciele. E quando surgiam as dúvidas após assistir os vídeos aulas não teria muitas vezes como saná-las, seja por problemas na conexão e ou até mesmo não dispor de um poder aquisitivo suficiente para suprir as necessidades tecnológicas que ora era apresentado.

Em um país onde as desigualdades sociais são enormes, encontramos uma mulher batalhadora, mediante seus problemas demonstrando coragem na luta por um sonho, por um ideal, não só pensando em sua família e sim em sua comunidade, na construção e produção de conhecimentos aos seus alunos. Suas emoções lhe tomam conta quando finaliza sua narrativa destacando o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica como ‘uma salvação muito grande essa formação que tou fazendo pelo PARFOR em HISTÓRIA, uma área que amo fazer é a história’. Destaca o PARFOR como um livramento de uma situação muito ruim, interpretado como uma libertação saindo do senso comum ao conhecimento científico.

Enfim, apresentamos diversas situações protagonizadas por uma mulher em busca de superar os desafios que o destino preparou transformando-se numa luta árdua em prol de sua família como também de sua formação profissional com resultados que favoreceram a aprendizagem de conhecimentos de seus alunos que habitam no interior longínquo do Amazonas.

Por meio da metodologia da história podemos ouvir suas narrativas que nos revelam um evidente desafio em sua jornada para cursar o ensino superior, assumindo a condição de professora-aluna com a sobrecarga de estudar, ensinar, cuidar da família, escola e trabalho e ainda enfrentar uma realidade geográfica, logística, fluvial e financeira para adquirir a formação adequada em sua área.

O PARFOR/UFAM transformou sua vida na realização de um sonho, de um objetivo de vida pessoal e profissional, possibilitando uma formação, dando-lhes a condição de maior compreensão do cotidiano de suas atividades educativas em sua comunidade, viabilizando a prática de ensino e aprendizagem, a prática da formação docente.

⁴³ Franciele Irineu Moura, Entrevista realizada em meu escritório em 31 de julho de 2022.

Frente às situações desafiadoras, esperamos que o governo local tenha um olhar de respeito e dignidade para com esses profissionais que ficam sem receber nos meses que mais precisam (janeiro/fevereiro) acarretando problemas que podem afetar a concretização da formação.

Enfim, reportamo-nos a necessidade de ir à luta na realização de projetos, sonhos e ideais, para conhecimento, compreensão e superação dos desafios da vida para um bem-estar enquanto sujeito atuante e inserido num determinado contexto histórico.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais desta pesquisa buscam refletir sobre os principais resultados obtidos durante o estudo da formação de professores no município de Santo Antônio do Içá, Amazonas, com ênfase no Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), em sua implementação na Universidade Federal do Amazonas (UFAM). A pesquisa permitiu observar as dificuldades e os avanços na formação dos docentes, além de destacar a relevância dessa iniciativa para a melhoria da qualidade da educação na região.

O PARFOR, como componente essencial do Programa Nacional de Formação de Professores, foi um dos pilares fundamentais para proporcionar aos professores do interior do Amazonas a oportunidade de acesso ao ensino superior, essencial para o desenvolvimento de suas práticas pedagógicas e profissionais. A implementação deste curso de licenciatura em História em Santo Antônio do Içá representou um grande avanço para a educação local, especialmente considerando as limitações logísticas e financeiras enfrentadas pelos docentes da região.

Um dos pontos principais que surgiram ao longo da pesquisa foi a grande relevância do PARFOR para a formação de professores em áreas remotas, como o município de Santo Antônio do Içá, que possui um contexto cultural e geográfico muito específico. A diversidade presente na turma, que inclui tanto professores indígenas quanto imigrantes de diferentes partes do Brasil e do exterior, refletiu a complexidade social e cultural do município. Esse fator enriqueceu as discussões em sala de aula e possibilitou uma abordagem mais inclusiva e diversificada da formação docente.

Além disso, a pesquisa revelou que, apesar das dificuldades enfrentadas, como a pandemia de COVID-19, que afetou diretamente o andamento das atividades acadêmicas, o PARFOR se mostrou uma ferramenta de resistência e superação. A adaptação ao ensino remoto e a contínua busca por soluções alternativas evidenciaram a resiliência dos alunos e professores, que, apesar das adversidades, conseguiram dar continuidade à sua formação. A pandemia, embora tenha dificultado o processo de aprendizagem, também destacou a importância de estratégias mais flexíveis e acessíveis no contexto educacional.

Outro aspecto relevante que foi identificado na pesquisa foi a escassez de professores formados em áreas específicas, como a História, no município e nas regiões vizinhas. O curso proporcionado pelo PARFOR foi uma resposta a essa lacuna, capacitando professores locais e permitindo que eles pudessem atuar de maneira mais qualificada nas escolas, contribuindo para

a melhoria da qualidade do ensino básico. Esse processo formativo não apenas impactou os docentes, mas também trouxe benefícios diretos para os estudantes da região.

A formação em História oferecida pelo PARFOR em Santo Antônio do Içá foi, portanto, uma resposta às necessidades educacionais locais e um reflexo de como a educação pode ser transformadora quando chega de forma acessível e adaptada à realidade dos alunos. A importância do curso de História na formação de professores vai além do conteúdo acadêmico, pois ele também reforçou o papel da educação como agente de mudança social, proporcionando aos professores as ferramentas necessárias para promover um ensino mais crítico e contextualizado.

Além da formação acadêmica, o PARFOR também desempenhou um papel significativo na construção da identidade profissional dos docentes. A interação entre os alunos, muitos dos quais já possuíam vasta experiência prática no ensino, e os professores do curso proporcionou um ambiente de aprendizado colaborativo, onde as experiências de ensino-aprendizagem foram trocadas e aprimoradas. Esse processo foi essencial para o desenvolvimento de novas metodologias pedagógicas, mais adequadas à realidade dos alunos do interior.

Por fim, a pesquisa trouxe à tona a importância de iniciativas como o PARFOR para a democratização do acesso à educação superior, especialmente em regiões periféricas e de difícil acesso, como o interior do Amazonas. A formação de professores em locais como Santo Antônio do Içá é fundamental para a construção de uma educação pública de qualidade, capaz de atender às diversidades e especificidades regionais. A implementação do PARFOR tem sido, portanto, uma das principais estratégias para diminuir as desigualdades educacionais e melhorar a formação docente nas regiões mais distantes dos grandes centros urbanos.

A pesquisa mostrou, portanto, que o PARFOR é uma ferramenta indispensável para a formação de professores em áreas periféricas e de difícil acesso, como o município de Santo Antônio do Içá. Apesar das dificuldades enfrentadas, a experiência de formação proporcionada pelo programa foi enriquecedora e transformadora para os docentes e, por consequência, para a educação da região. Esse tipo de iniciativa, que combina acessibilidade, inclusão e adaptação às necessidades locais, é fundamental para promover uma educação de qualidade e para construir uma sociedade mais justa e igualitária.

FONTE ORAL:

MOURA, Franciele Irineu, Entrevista realizada em 31 de julho de 2022.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. Manual de História Oral. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, p. 24, 2013.
- ALENCAR, E. S.; COSTA, P. D. A educação no contexto amazônico: desafios e oportunidades. **Revista Brasileira de Educação**, [s.l.], v. 26, n. 1, p. 1-15, 2021.
- ALMEIDA, Maria de Fátima. **A formação de professores e os desafios da educação no Brasil: uma análise crítica**. São Paulo: Cortez, 2015.
- AMAZONAS (Estado). **Boletim Informativo Socioeconômico de Santo Antonio do Içá**. Manaus. Am. 2021. Disponível chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.seas.am.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/SANTO-ANTONIO-DO-ICA.pdf. Acesso em 28 de mai. 2023
- AMAZONAS. **Universidade do Estado do. Edital N° 44/2015 -GR/UEA**. 2015. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://data.uea.edu.br/ssgp/noticia/1/37684-1.pdf. Acesso 30 de mai. 2023.
- AMAZONPREV. **Leis de decretos de 2020**. Disponível em: https://www.amazonprev.am.gov.br/wp-content/uploads/2020/06/LEIS-E-DECRETOS-AM-COVID-19.pdf .Acesso em: 19 de jul de 2024.
- ANDERSEN, K. G. et al. **Early zoonotic assessment of SARS-CoV-2: a study on the origins of COVID-19**. *Nature*. v. 585, p. 281-289, 2020.
- ARAÚJO, M. R. O impacto do ensino remoto na Universidade Federal do Amazonas: desafios e superações. **Revista Brasileira de Educação e Tecnologia**, [s.l.], v. 13, n. 1, p. 45-60, 2023.
- ARROYO, M. G. (2011). **Ofício de Mestre: Imagens e autoimagens**. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2006.
- BERGSON, H. **Matéria e Memória: Ensaio sobre a relação do corpo com o espírito**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- BORGES, Heloísa da Silva. **Coordenadora geral do PARFOR/UFAM**. Ofício nº 24/2022/PARFOR/UFAM.Manaus/Am. 2022.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun. 2014. disponível: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 14 de mai. De 2023.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 08 de jun. de 2022.
- BRASIL. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. **Dispõe sobre a Substituição das Aulas Presenciais por Aulas em Meios Digitais Enquanto Durar a Situação de Pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19**. Ministério da Educação, 2020. Disponível em: http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376. Acesso em: 10 ago. 2022.

BRASIL. Portaria nº 82, de 17 de abril de 2017. **Dispõe sobre o Regulamento do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – Parfor**. Disponível em: <https://www.aedi.ufpa.br/parfor/arquivos/legislacao/PORTARIA-82-2017-REGULAMENTO-PARFOR.pdf>. Acesso 11 agost. 2022.

BRZEZINSKI, Iria. **Formação de professores: concepção básica no movimento de reformulações curriculares**. In Iria Brzezinski (Org.), *Formação de professores: um desafio*. Editora UCG, 1996.

CAPES. **RELATÓRIO DE GESTÃO PARFOR 2009-2013**. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/1892014-relatorio-PARFOR.pdf>. Acesso em: 20 de nov.2023.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 2001.

COORDENAÇÃO PARFOR/UEA. UEA. PARFOR/UEA: **10 anos formando professores da educação básica 2009-2019**. Manaus, 2019.

COSTA, Francisco das Chagas; NASCIMENTO, Maria Carvalho dos Santos. Professor Gedeão Amorim-**uma história de vida**. Manaus: Valer, 2013

COSTA, Mário. **Formação de professores e a educação básica no Brasil**. Brasília: MEC, 2011.

DIAS, Daniel dos Santos. **Santo Antonio do Içá no Estado do Amazonas**. Disponível em <https://portaldoamazonas.com/santo-antonio-do-ica-no-estado-do-amazonas>, 10 de dez. 2017. Acesso em 18 de agost. 2022.

ECAMPUS-UFAM. Disponível em: <https://ecampus.ufam.edu.br/ecampus/reportOfertaDisciplinasPorCursoAdmin/index>. Acesso em 20 de abr. 2024.

EL PAÍS. **Brasil tem primeiro morto por coronavírus: um homem de 62 anos, com doenças pré-existentes**. 17 de Março de 2020. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/politica/2020-03-17/brasil-tem-primeira-vitima-fatal-do-coronavirus-um-homem-de-62-anos-com-doencas-pre-existentes.html>. Acesso em: 16 de Jul. 2024.

ELLIOT, J. *Repensar a educação com base na prática*. Porto Alegre: Artmed, 2017.

FALCÃO, Marcio. Por um ensino de qualidade – Amazonas Inova na capacitação de professores. E consegue bons resultados. **Revista de informações e debates do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada**, 48 ed. Brasília, Ano 6, 2009. Disponível em https://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&view=article&id=1538:catid=28&Itemid=23

FAULHABER, Priscila; BARBOSA, Maria Lígia Rodrigues. **Movimento indígena e fronteiras étnicas na região de Tefé**. In: RICARDO, Beto (Org.). *Povos indígenas no Brasil: 1991/1995*. São Paulo: Instituto Socioambiental, 1998. p. 285-302.

FERREIRA, Adriano de Melo; BRZEZINSKI, Iria. **Parfor e a Formação de Professores para a educação básica: obstáculos e potencialidades**. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Brasília, DF, v. 26, 2020

FERREIRA, Sofia de Brito. **Análise do plano nacional de formação de professores da educação básica (PARFOR) por meio da visão dos professores formados e desvinculados dos cursos**. 2019. 94 f. **Dissertação (Mestrado em Administração Pública)**. Instituto Brasiliense de Direito Público, Brasília, 2019. Disponível: chrome-extension://efaidnbmninnibpcapjcgclclefindmkaj/https://repositorio.idp.edu.br/bitstream/123456789/2588/1/Disserta%20de%20Brito%20Ferreira_ADMINISTRA%20P%20BLICA_2019.pdf. acesso em 16 de nov. 2023.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Brasil registra recorde de mortes diárias por COVID-19.**

Folha de São Paulo. 04 dez. 2020. Disponível em:

[<https://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2020/09/brasil-chega-a-137-mil-mortos-pela-covid-19-mostra-consorcio-de-imprensa.shtml>]. Acesso em: 10 jul. 2024.

FRANCO, Sandra Aparecida Pires et al. **Currículo escolar: uma construção histórica, teórica e ideológica.** Revista Argumentos Pró-Educação, Pouso Alegre, v. 5, p. 1-17, 2020.

Disponível em:

<http://ojs.univas.edu.br/index.php/argumentosproeducacao/article/view/477/417>. Acesso em 10 agost. 2022.

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

FREITAS, Maria Sylvia de Carvalho. **Índios e políticas indigenistas no Brasil.** In: OLIVEIRA, João Pacheco de (Org.). ***A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus.*** Brasília: MEC/SECAD; UNESCO, 2002. p. 75-98.

G1 AM. **Com 3.816 registros, Amazonas bate recorde de novos casos de Covid-19.**

Disponível em: <https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2021/01/14/amazonas-registra-3816-novos-casos-e-44-mortes-por-covid-19-nas-ultimas-24-horas.ghtml>. Acesso em: 18 de jul. 2024.

G1 AM. **Amazonas enfrenta caos na saúde durante a pandemia de COVID-19.** *G1 AM*, [s.l.], 2021. Disponível em: [<https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2021/11/02/corpos-de-vitimas-da-covid-enterradas-empilhadas-em-valas-comuns-em-manaus-serao-exumados-diz-prefeito.ghtml>]. Acesso em: 12 jul. 2024.

G1 NOTÍCIAS. **Primeiro caso de COVID-19 no Brasil.** *G1 Notícias*, 26 fev. 2020.

Disponível em: [<https://g1.globo.com/ciencia-e-saude/noticia/2020/02/26/ministerio-da-saude-fala-sobre-caso-possivel-paciente-com-coronavirus.ghtml>]. Acesso em: 20 jul. 2024.

GATTI, Bernadete A. ***Formação de professores: condição para a qualidade da educação.*** Campinas: Autores Associados, 2009.

GATTI, Bernardete A. ***A formação de professores e a qualidade do ensino no Brasil.*** Campinas: Papirus, 2018.

GOV. br. Imprensa Nacional. Diário Oficial da União. **PORTARIA Nº 220, DE 21 DE DEZEMBRO DE 2021.** Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-220-de-21-de-dezembro-de-2021-370970710>. Acesso em 20 dez. 2022c.

GOV.BR. Ministério da Educação. **Capes: Plano Nacional de Formação dos professores da educação básica – PARFOR.** Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/parfor/parfor>. Acesso em 20 mai. 2023d.

GOV.BR. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Formação dos professores da educação básica – PARFOR Presencial** - manual operativo. <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/2782014-manual-operativo-parfor-pdf/view>. Acesso em 10 jan. 2023a.

GOV.BR. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Formação dos professores da educação básica – PARFOR Presencial** - manual operativo. <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/2782014-manual-operativo-parfor-pdf/view>. Acesso em 10 jan. 2023a.

br/centrais-de-conteudo/2782014-manual-operativo-parfor-pdf/view. Acesso em 12 jan. 2023b.

GOW, Peter. **O enigma Pirahã: linguística, cultura e antropologia**. In: EVERETT, Daniel L. Pirahã: linguistic and cultural implications. Leiden: Brill, 2003. p. 15-45.

JARDIM, A. M. **Desafios e adaptações no ensino remoto durante a pandemia de COVID-19**. *Revista de Educação e Tecnologia*. v. 20, n. 3, p. 235-250, 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2012.

MACHADO, Ana Lucia Soares et al. **A contribuição do PARFOR na formação inicial de professores de ciências/biologia do interior do Amazonas-AM**. Anais VI CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/58151>. Acesso em: 27 nov. 2023.

MARQUES, Marilucy Pereira. **Acesso e permanência dos professores da rede estadual do Amazonas no Plano nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR)**. Dissertação (mestrado). Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, Minas Gerais, 2016.

MASCARENHAS, J. A.; PINTO, T. M. A realidade docente na pandemia: desafios e superações. *Revista de Educação e Sociedade*. v. 18, n. 2, p. 105-120, 2022.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Boletim Epidemiológico**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/boletins-epidemiologicos>. Acesso em: 15 jul. 2024.

NÓVOA, António. **História da educação: percursos de uma disciplina**. Lisboa/Portugal. Universidade de Lisboa. Texto traduzido em 1996.

NÓVOA, António. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, C. P. **O papel do PARFOR na formação de professores no interior do Amazonas**. *Educação em Foco*. v. 25, n. 2, p. 70-85, 2021.

OLIVEIRA, Luana F. **Desafios do ensino superior nas regiões periféricas**. Rio de Janeiro: FGV, 2012.

OLIVEIRA, Márcio de. et al. **Os desafios amazônicos para a formação de Professores/as: em foco o Parfor/UFAM**. *Revista Humanidades e Inovação*. Palmas - TO - v.9, n.11. p. 81-93. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/7591>. Acesso em: 15 out. 2023.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Relatório sobre o surto de coronavírus de 2019 (COVID-19)**. Genebra, 2020. Disponível em: <https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200107-sitrep-1-2019-ncov.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2024.

PARFOR COORDENAÇÃO GERAL. **Termo de referência das parcelas relativas aos exercícios de 2019 a 2023 do termo de cooperação**. PDF. 2023. Disponível em <https://edoc.ufam.edu.br>. Acesso em 19 de abr. de 2024

PAULA JÚNIOR, Pedro Pontes de. **A Vila Alterosa do Juí: uma "Cidade Santa" na dinâmica da rede urbana no Alto Solimões, Amazonas**. 2018. 138 f. Dissertação (Mestrado

em Geografia) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018. Disponível em <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/6710>. Acesso em 10 de agosto de 2022.

PORTELLI, Alessandro. **O que faz a história oral diferente?** Proj. História, São Paulo, (14), fev. 1997.

PROEG. **Plano de Ação do PARFOR para o enfrentamento da pandemia.** Universidade Federal do Amazonas, 2021. Disponível em: [<https://proeg.ufam.edu.br/ultimas-noticias/489-alunos-do-parfor-serao-atendidos-por-meio-de-aulas-sincronas-e-assincronas.html>]. Acesso em: 20 jul. 2024.

QUINTINO, Fernanda Pinto de Aragão: **Políticas Públicas de Formação de Professores: o PARFOR e as mudanças objetivas e subjetivas na vida dos trabalhadores docentes em Itamarati-AM.** Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas. 2023. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/9416/5/Tese_FernandaQuintino_2023.pdf. acesso em 21 de nov. 2023.

RAMOS, Alcida Rita. Povos indígenas no Brasil: 1996/2000. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2003.

REPÚBLICA, Presidência da. Secretaria-Geral - Subchefia para Assuntos Jurídicos. **DECRETO Nº 8.752, DE 9 DE MAIO DE 2016.** Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm#art19. Acesso em 18 dez. 2022.

ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira (Org). **História Oral e História das Mulheres: Rompendo silenciamentos.** São Paulo: Letras e Voz, p. 7, 2017.

ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira (Org). **História Oral e História das Mulheres: Rompendo silenciamentos.** São Paulo: Letras e Voz, p. 7, 2017.

SANAR. **Relatório sobre o impacto da COVID-19 no Brasil.** Sanar, 2020. Disponível em: <https://sanarmed.com/linha-do-tempo-do-coronavirus-no-brasil/>. Acesso em: 16 jul. 2024.

SANTOS, Cleusa R. **História, educação e ensino: um estudo de práticas pedagógicas.** Belo Horizonte: UFMG, 2017

SANTOS, L. R.; NORONHA, N. M. de. Prefácio. In: CARVALHO, T. B. et al. (orgs.). **PARFOR: realidade e desafios para a formação de professores pela Universidade Federal do Amazonas.** Manaus: Edua, 2017.

SAVIANI, Demerval. **A nova LDB da educação: trajetórias, limites e perspectiva. (Coleção Educação Contemporânea).** 11a ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **A formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula.** In: BITTENCOUT, Circe (org.). O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2004, p. 57.

SECRETARIA DE ESTADO DA SAÚDE DO AMAZONAS (SES-AM). **Relatório sobre casos de COVID-19.** Manaus, 2020. Disponível em: <https://www.saude.am.gov.br/relatorios/covid19/20200313-casos.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2024.

Secretaria Municipal de Educação. **Coordenadoria de Santo Antônio do Içá.** Nov/2024.

SILVA, Marcos A. **Educação e inclusão social: os desafios da formação docente no interior do Brasil.** Manaus: UFAM, 2014.

SILVA, Ronise Simões da. **desafios e perspectivas na formação de professores do município Itacoatiara-Amazonas**. 116 f.:il Dissertação (Magister en Estado, Gobierno y Políticas Públicas), Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, Fundação Perseu Abramo, Maestría Estado, Gobierno y Políticas Públicas, Santarém: FLACSO/FPA, 2023.

SOUZA, Carla M. **Metodologias interativas e ensino na Amazônia: um estudo de casos no interior brasileiro**. Belém: EDUFPA, 2019.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**. Trad. Lólio Lorenço de Oliveira. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

UFAM. **Universidade Federal do Amazonas e o enfrentamento da COVID-19**.

Universidade Federal do Amazonas. 2020. Disponível em: [<https://ufam.edu.br/ultimas-noticias/1870-ufam-realiza-o-i-webinar-interinstitucional-parfor-amazonas-nos-dias-19-e-20-de-outubro.html>]. Acesso em: 19 jul. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO AMAZONAS. **Edital N° 050/2023 - GR/UEA, de 04 de maio de 2023**. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://selecao2.uea.edu.br/xfiles/data/xselecao/18835.pdf>. acesso em: 08 out. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. **EDITAL N° 069/2018** – Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://antigo.ufam.edu.br/attachments/article/8602/EDITAL_069_2018_PARFOR_07AGOSTO2018.pdf. acesso em 30 de abr. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. **Projeto Pedagógico do Curso de História (licenciatura). Pro - Reitoria de Ensino e Graduação**. 2019. Disponível em: <https://www.proeg.ufam.edu.br/ultimas-noticias/57-editais/proeg/1167-ppc-do-curso-de-historia-licenciatura.html>. Acesso em 20 de abr. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Pró-Reitoria de Ensino de Graduação. **PROEG. PPC do curso de História (Licenciatura)**. Out. 2023. disponível em: <https://www.proeg.ufam.edu.br/ultimas-noticias/57-proeg/1167-ppc-do-curso-de-historia-licenciatura.html>. Acesso em 22 de abr. de 2024.

VEIGA, J. E. (2002). **Cidades imaginárias: o Brasil é menos urbano do que se calcula**. Campinas, SP: Autores Associados.