






FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA AMAZÔNIA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS A PARTIR DE UMA ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA

Natalia Caroline Maciel Pinheiro   

Faculdade Miriense - FAM

Rafaelly Pantoja Pantoja   

Faculdade Miriense - FAM

Ana Cláudia da Cunha Miranda   

Faculdade Miriense - FAM

Resumo

Este estudo parte do entendimento de que a formação de professores constitui um dos pilares centrais para a efetivação de uma educação de qualidade, especialmente em contextos marcados por profundas desigualdades sociais, territoriais e culturais, como ocorre na Amazônia brasileira. Tem como objetivo apresentar os desafios e as perspectivas da formação de professores na Amazônia a partir da produção acadêmica existente. A metodologia utilizada foi de cunho qualitativo, a partir de uma pesquisa bibliográfica, à luz de uma análise descritiva à luz da literatura e documentos normativos. Os resultados revelam que a formação de professores na Amazônia se constitui como um campo de disputas políticas, epistemológicas e culturais, no qual coexistem projetos hegemônicos de padronização e propostas contra hegemônicas de formação contextualizada. Conclui-se assim, que a formação de professores na Amazônia deve ser compreendida como um projeto político-educacional profundamente vinculado às lutas por reconhecimento, equidade e direito à educação.

Palavras-chave: Formação de professores. Amazônia. Políticas educacionais

Teacher education in the Amazon: challenges and perspectives from a bibliographic analysis

Abstract

This study is based on the understanding that teacher education constitutes one of the central pillars for the achievement of quality education, especially in contexts marked by deep social, territorial, and cultural inequalities, as is the case in the Brazilian Amazon. It aims to present the challenges and perspectives of teacher education in the Amazon based on existing academic production. The methodology used was qualitative in nature, based on a bibliographic research approach, supported by a descriptive analysis grounded in literature and normative documents. The results reveal that teacher education in the Amazon constitutes a field of political,

epistemological, and cultural disputes, in which hegemonic projects of standardization coexist with counter-hegemonic proposals for contextualized education. It is therefore concluded that teacher education in the Amazon should be understood as a political-educational project deeply linked to struggles for recognition, equity, and the right to education.

Keywords: Teacher education. Amazon. Educational policies.

Formación de docentes en la Amazonía: desafíos y perspectivas a partir de un análisis bibliográfico

Resumen

Este estudio parte de la comprensión de que la formación de docentes constituye uno de los pilares centrales para la concreción de una educación de calidad, especialmente en contextos marcados por profundas desigualdades sociales, territoriales y culturales, como ocurre en la Amazonía brasileña. Tiene como objetivo presentar los desafíos y las perspectivas de la formación docente en la Amazonía a partir de la producción académica existente. La metodología utilizada fue de carácter cualitativo, basada en una investigación bibliográfica, sustentada en un análisis descriptivo a la luz de la literatura y documentos normativos. Los resultados revelan que la formación docente en la Amazonía se configura como un campo de disputas políticas, epistemológicas y culturales, en el que coexisten proyectos hegemónicos de estandarización y propuestas contrahegemónicas de formación contextualizada. Se concluye, por lo tanto, que la formación docente en la Amazonía debe ser comprendida como un proyecto político-educativo profundamente vinculado a las luchas por reconocimiento, equidad y derecho a la educación.

Palabras clave: Formación docente. Amazonía. Políticas educativas.

Introdução

Este estudo parte do entendimento de que a formação de professores constitui um dos pilares centrais para a efetivação de uma educação de qualidade, especialmente em contextos marcados por profundas desigualdades sociais, territoriais e culturais, como ocorre na Amazônia brasileira. Nessa perspectiva, busca-se apresentar que a qualidade da educação está diretamente relacionada aos processos formativos docentes, os quais devem assegurar condições adequadas para o desenvolvimento do trabalho pedagógico. Tal compreensão encontra respaldo nos princípios que regem a educação nacional, entre os quais se destaca a “garantia do padrão de qualidade”, conforme estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996, art. 3º).

Nesse contexto, entende-se a importância de pesquisar sobre a formação de professores em uma região que apresenta especificidades históricas, geográficas, econômicas e socioculturais e que desafiam os modelos tradicionais de formação docente, frequentemente concebidos a partir de realidades urbanas e distantes dos modos de vida amazônicos. A relevância desta pesquisa justifica-se pela necessidade de refletir criticamente sobre os desafios enfrentados pelos professores amazônicos em sua formação inicial e continuada, tais como as dificuldades de acesso às instituições formadoras, a precarização das condições de trabalho, a insuficiência de políticas públicas específicas e a desvalorização dos saberes locais.

Ao mesmo tempo, torna-se imprescindível analisar as perspectivas que se apresentam nesse campo, especialmente aquelas que defendem uma formação contextualizada, intercultural e comprometida com as realidades do campo, das águas, das florestas e dos territórios tradicionais. A motivação pessoal para essa pesquisa surgiu da nossa vivência como moradoras da região amazônica e das observações feitas durante nossa jornada acadêmica, onde pudemos observar a falta de estrutura adequada, materiais pedagógicos e infraestrutura.

Essas experiências nos fizeram refletir e nos despertaram o interesse em compreender de que forma o contexto regional influencia a formação docente e quais estratégias podemos utilizar para tentarmos reverter esse quadro, ressaltando que essa problemática tem afetado a qualidade da educação e a vida dos discentes. Nesse sentido, o problema de pesquisa que orienta este estudo é: quais são os principais desafios e perspectivas da formação de professores na Amazônia, conforme apontam as produções bibliográficas da área da Educação?

A partir dessa questão, busca-se analisar como os estudos têm problematizado os processos formativos docentes e quais propostas vêm sendo construídas para responder às especificidades da região. Dessa forma, esta pesquisa, de natureza bibliográfica, tem como objetivo apresentar os desafios e as perspectivas da formação de professores na Amazônia a partir da produção acadêmica existente.

Como objetivos específicos, pretende-se: identificar à luz das literaturas quais os principais desafios enfrentados na formação de professores no contexto amazônico; descrever as concepções de formação docente presentes na literatura educacional sobre a Amazônia; e analisar as perspectivas e propostas formativas apontadas pelos estudos, considerando a valorização dos saberes locais, das identidades culturais e das especificidades territoriais. A metodologia utilizada foi de cunho qualitativo, a partir de uma pesquisa bibliográfica, à luz de uma análise descritiva.

Este artigo possui a seguinte estrutura: introdução; referencial teórico, estruturado em três tópicos centrais: (i) formação de professores e políticas educacionais no contexto amazônico; (ii) desafios da formação docente na Amazônia; e (iii) perspectivas e propostas para uma formação docente contextualizada; metodologia; seção de resultados e discussões, onde se apresenta e analisa os principais achados da revisão de literatura, articulando-os com os objetivos da pesquisa. E as considerações finais, nas quais são retomados os principais resultados da investigação.

Formação de professores e políticas educacionais no contexto amazônico.

Esta seção aborda a formação de professores no contexto amazônico, considerando sua relação com as políticas educacionais e com as especificidades sociais, culturais e territoriais da região. Parte-se da compreensão de que os processos formativos docentes não podem ser pensados de forma homogênea ou descontextualizada, uma vez que a Amazônia apresenta realidades educacionais marcadas por desafios históricos, desigualdades estruturais e diversidade de saberes.

Conforme Gadelha (2020) a formação de professores pode ser compreendida a partir de diferentes momentos que se complementam ao longo da trajetória profissional docente. O autor aponta dois percursos, a formação inicial, que corresponde ao ingresso formal na docência. Já a formação continuada, configura-se como um processo permanente, que se desenvolve após a formação inicial e visa ao aprimoramento

constante dos conhecimentos, sendo fundamental para a garantia de um ensino de qualidade. Nessa perspectiva, Imbernón (2010) amplia essa compreensão ao afirmar que a formação continuada não deve restringir-se à simples atualização de conteúdos, mas constituir-se como um espaço de reflexão crítica, pesquisa e inovação pedagógica, no qual o professor possa repensar sua prática e desenvolver a criatividade.

Ao considerar o contexto amazônico, essa discussão torna-se ainda mais relevante, uma vez que as especificidades regionais exigem processos formativos que articulem teoria e prática, valorizem os saberes locais e contribuam para a construção de uma identidade docente comprometida com a realidade social e educacional da região. Conforme ressalta Santana, Osório e Rocha (2023, p. 58). Considerando a Amazônia trata-se de um desafio, com lócus diferentes, a realidade que assume uma nova roupagem, saberes e experiências que devem ser trabalhadas, mantendo o respeito às comunidades, ao ecossistema, preservação, entre outros.

Nesse cenário, discutir a formação de professores implica analisar as concepções que orientam as políticas públicas e os modelos formativos adotados, bem como o papel atribuído ao docente no enfrentamento das demandas educacionais locais. Nessa perspectiva, Imbernón (2024) defende uma concepção de formação docente que compreende o professor como sujeito ativo e protagonista de sua prática, rompendo com a lógica da mera transmissão de conhecimentos.

Para o autor, a formação deve estar fundamentada em processos reflexivos e investigativos, nos quais o docente analisa criticamente sua atuação, suas crenças, valores e pressupostos ideológicos, articulando teoria e prática de forma contínua. Essa abordagem revela-se especialmente pertinente ao contexto amazônico, ao indicar a necessidade de políticas educacionais que promovam uma formação docente crítica, autorreflexiva e contextualizada, capaz de responder às complexas demandas sociais e educacionais da região.

Nessa mesma direção, Larrosa (2018) contribui ao compreender o ofício do professor como uma prática histórica e milenar, que se transforma ao longo do tempo conforme as demandas sociais e educacionais de cada época, mas que preserva uma materialidade própria, expressa nos gestos cotidianos do ensinar. Essa compreensão permite reconhecer que, embora as políticas educacionais e os modelos de formação docente sofram alterações, o trabalho do professor mantém uma dimensão concreta e relacional, profundamente marcada pelo encontro com os sujeitos e com os contextos em que a prática educativa se realiza.

No contexto amazônico, entendes-se que essa materialidade do ofício docente, manifesta-se, de forma singular, atravessada pelas condições territoriais, culturais e sociais da região, exigindo processos formativos que considerem tais especificidades e valorizem os modos próprios de ensinar e aprender construídos localmente. Complementando essa reflexão, Souza (2022) enfatiza que a forma de ser professor(a) se constitui no próprio exercício da docência, no cotidiano escolar e na experiência vivida no fazer-se docente.

Ser professor(a), nessa perspectiva, não é apenas resultado de uma formação inicial ou de prescrições normativas, mas um processo contínuo de construção identitária, que se renova a cada dia na vivência escolar. Relacionada ao contexto amazônico, essa compreensão reforça a necessidade de políticas educacionais e propostas formativas que reconheçam a docência como uma prática experiencial, situada e em permanente construção. Conforme aponta Santos (2024), o acesso à

educação na Amazônia é atravessado por múltiplas limitações estruturais, como a precariedade das infraestruturas escolares e a escassez de recursos materiais e humanos.

Sendo que essas dificuldades são intensificadas pelas particularidades geográficas da região, marcada por longas distâncias, áreas de difícil acesso e comunidades dispersas, o que impõe desafios significativos à efetivação de políticas educacionais contínuas e equitativas. Nesse contexto, a formação de professores também é impactada, uma vez que as condições de acesso, permanência e qualificação profissional tornam-se desiguais, exigindo estratégias formativas e políticas públicas sensíveis às especificidades territoriais e sociais da Amazônia. Nesse contexto, pensar a formação de professores na Amazônia implica considerar não apenas diretrizes institucionais, mas também os percursos formativos que se constroem na prática, nas relações com a comunidade, nos desafios cotidianos e na arte de experienciar à docência em contextos diversos e desafiadores.

Desafios da formação docente na Amazônia

Autores como Oliveira *et al.* (2022) apontam que a formação docente na Amazônia é atravessada por um conjunto complexo de desafios que se expressam tanto no plano estrutural quanto no simbólico, exigindo uma análise que considere as especificidades históricas, territoriais e culturais da região. Nas vivências observadas no contexto educacional amazônida, um dos principais desafios identificados reside na necessidade de promover processos formativos capazes de responder às múltiplas realidades amazônicas sem recorrer a modelos homogêneos e descontextualizados.

Nesse contexto, as vivências educacionais nesse território revelam que os movimentos sociais, comunitários e pedagógicos tensionam continuamente os formadores a construírem aprendizagens integradoras, ao mesmo tempo em que enfrentam políticas e diretrizes que pouco dialogam com as condições concretas de vida e trabalho dos sujeitos amazônicos. Nesse cenário, Rodrigues (2020) evidencia que a formação docente se confronta com a complexidade da palavra enquanto elemento central do processo educativo. A palavra, compreendida em sua dimensão de memória, coloca como desafio o reconhecimento das narrativas históricas silenciadas de povos indígenas, quilombolas e ribeirinhos, frequentemente ausentes dos currículos oficiais.

Ao mesmo tempo, entende-se, que a dimensão ética da palavra exige dos processos formativos uma postura crítica diante das desigualdades sociais, evitando práticas pedagógicas que reforcem a exclusão e a subalternização dos saberes locais. Outro desafio apontado por Rodrigues (2020) refere-se à imaginação e às expectativas que atravessam a formação docente na Amazônia. A imaginação pedagógica, como revela a autora, muitas vezes limitada por currículos padronizados e racionalidades técnicas, encontra dificuldades para se expressar em contextos marcados por forte diversidade sociocultural.

Diante desse exposto, as expectativas dos sujeitos em formação, por sua vez, entram em tensão com projetos educativos que não consideram suas realidades territoriais, produzindo frustrações e distanciamentos entre a formação recebida e as demandas concretas da prática docente. Haja vista, as dimensões do engajamento e das tensões também se configuram como desafios centrais. Pois, o engajamento docente, especialmente em contextos amazônicos, é atravessado por sobrecarga de trabalho, precarização das condições profissionais e ausência de políticas de valorização. Nesse

sentido, essas condições geram tensões permanentes entre o compromisso ético-político com uma educação emancipadora e as limitações impostas por estruturas institucionais fragilizadas, o que dificulta a consolidação de processos formativos críticos e continuados.

Rodrigues (2020) ainda aponta que a estética, a criatividade e os afetos, enquanto dimensões constitutivas da palavra e da prática educativa, são frequentemente desconsiderados nos modelos formativos vigentes. No contexto da Amazônia, como fala a autora, onde os processos educativos se constroem fortemente a partir da oralidade, das expressões culturais e das relações comunitárias, a ausência dessas dimensões representa um desafio significativo.

Contudo, a formação docente, ao ignorar tais elementos, corre o risco de produzir práticas pedagógicas distantes da sensibilidade e da experiência vivida pelos estudantes e professores. Dentro desta perspectiva, esses desafios se intensificam quando analisados à luz das reflexões de Oliveira *et al.* (2022), que compreendem a formação docente amazônica a partir de duas dimensões articuladas. A primeira diz respeito aos desafios compartilhados com outras regiões do Brasil e da América Latina, como a histórica desvalorização da profissão docente, a precarização do trabalho e a lógica de exclusão que marca o direito à educação.

Onde tais elementos impactam diretamente os processos formativos, limitando a autonomia pedagógica e reduzindo a formação a uma perspectiva instrumental. A segunda dimensão, dita pelos autores, de caráter específico, evidencia desafios próprios da Amazônia, especialmente aqueles relacionados à diversidade sociocultural e territorial e à disputa em torno das políticas públicas de formação. Portanto, entende-se que a imposição de modelos formativos orientados por interesses econômicos e por organismos internacionais contribui para a padronização curricular e para o enfraquecimento da identidade amazônica nos processos de formação docente. E assim, essa lógica dificulta o reconhecimento das singularidades regionais e aprofunda o distanciamento entre os projetos formativos e as cosmovisões dos povos que habitam o território.

Observa-se, portanto, que os desafios da formação docente na Amazônia se expressam de forma mais aguda devido à combinação entre precariedade material, distâncias geográficas, fragilidade institucional e negação simbólica das identidades locais. Mas a dificuldade de acesso às escolas, a instabilidade dos vínculos profissionais, a sobreposição de funções docentes e a ausência de acompanhamento pedagógico sistemático revelam que a formação de professores na região ocorre, muitas vezes, em condições adversas. Sendo que tais desafios reforçam a necessidade de compreender a formação docente amazônica não apenas como um problema técnico, mas como uma questão política, social e cultural profundamente enraizada nas lutas históricas por reconhecimento, justiça e direito à educação.

Perspectivas e propostas para uma formação docente contextualizada

Pensar perspectivas para a formação docente no contexto amazônico exige reconhecer a centralidade dos saberes produzidos nas relações históricas entre os povos originários, as populações tradicionais e os ecossistemas da região. Conforme apontam Camargo, Silva e Targino (2024), os saberes da sociobiodiversidade constituem um patrimônio estratégico não apenas para a sustentabilidade da Amazônia, mas para a

preservação da vida em escala planetária. Nesse sentido, uma formação docente contextualizada precisa incorporar esses saberes como elementos estruturantes do currículo e das práticas pedagógicas, rompendo com modelos formativos homogêneos e descolados da realidade local.

Tal perspectiva contribui para a valorização da ancestralidade, da territorialidade e das formas próprias de produção de conhecimento que emergem das experiências amazônicas. Nessa direção, Rodrigues (2020) evidencia a importância de articular a formação inicial e a formação continuada como estratégia para atender às demandas concretas dos sujeitos que atuam tanto em contextos urbanos quanto em comunidades ribeirinhas e quilombolas da Amazônia paraense. A autora destaca que práticas formativas sensíveis à oralidade, às experiências de vida e aos modos de existência locais possibilitam questionar políticas educacionais excludentes que tendem a interpretar os sujeitos de forma unilateral.

Dentro da concepção de Barbosa (2013), surgem propostas formativas que se fundamentam na interação, na valorização dos saberes e em atividades integradoras, como exemplo a contação de histórias e a mediação de leitura. Essas propostas, de acordo com os autores, tornam-se potentes ferramentas pedagógicas, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental, ao ampliarem o repertório cultural dos estudantes e fortalecerem a formação de leitores críticos.

Compreende-se com isso, ainda, que experiências desenvolvidas em contextos rurais e ribeirinhos demonstram que a formação docente contextualizada deve considerar as condições estruturais e organizacionais das escolas do campo, frequentemente marcadas pelo ensino multisseriado. De acordo com a Fundação Amazônia Sustentável (FAS, 2021), a ausência de infraestrutura adequada, materiais didáticos específicos e formação pedagógica voltada para turmas heterogêneas constitui um dos principais desafios enfrentados pelos professores dessas realidades.

Nesse sentido, iniciativas de formação continuada, como as promovidas pela FAS em parceria com outras instituições, evidenciam que ações formativas periódicas, ancoradas nas dinâmicas locais de ensino-aprendizagem, podem fortalecer a prática pedagógica e contribuir para a construção de uma educação mais equitativa e contextualizada. Dessa forma, as perspectivas para a formação docente na Amazônia apontam para a necessidade de políticas públicas e propostas formativas que reconheçam a diversidade territorial, cultural e pedagógica da região, promovendo uma educação comprometida com os sujeitos e seus territórios.

Entretanto, pensar em uma formação docente contextualizada na Amazônia implica em reconhecer as limitações estruturais que atravessam os processos formativos. Conforme analisam Carvalho e Santos (2023), recai sobre os professores e sobre as instituições formadoras a responsabilidade de responder às novas demandas sociais e educacionais, mesmo diante da ausência ou insuficiência de recursos materiais, financeiros e institucionais capazes de atender plenamente às necessidades da região. Pode-se dizer, portanto, que essa realidade evidencia uma contradição presente nas políticas educacionais, que ampliam exigências e atribuições aos docentes sem garantir as condições necessárias para a efetivação de uma formação sólida, crítica e socialmente referenciada.

Nesse contexto, Rosa, Hage e Figueiredo (2024) apontam que a formação do professor-pesquisador na Amazônia também se constitui como um campo marcado por tensões, desafios e resistências, sendo que os processos formativos na região

frequentemente ultrapassam os limites formais das políticas públicas, sendo atravessados por práticas de luta e enfrentamento que emergem das realidades locais. Assim, formar professores na Amazônia significa promover uma postura investigativa comprometida com a leitura crítica do território, capaz de problematizar políticas excludentes e de produzir conhecimentos situados, ancorados nas experiências dos sujeitos amazônicos e em suas formas próprias de existência.

Conforme destaca Santos (2024), a educação na Amazônia precisa ser compreendida como uma estratégia de empoderamento social, orientada para a promoção da sustentabilidade e da justiça social. Nessa perspectiva, a formação docente assume um papel fundamental na construção de práticas pedagógicas que fortaleçam a autonomia dos sujeitos, valorizem os saberes locais e contribuam para a transformação das condições de vida nas comunidades. Diante disso, as propostas de formação contextualizada não se restringem ao âmbito pedagógico, mas se afirmam como um projeto político-educacional comprometido com a equidade, a preservação ambiental e a dignidade dos povos amazônicos.

Metodologia

A pesquisa é de cunho qualitativo, pois, de acordo com Minayo (2002), esse tipo de abordagem responde a questões muito particulares e, nas ciências sociais, preocupa-se com níveis de realidade que não podem ser quantificados, trabalhando com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. Inicialmente realizou-se uma revisão bibliográfica a partir de livros e artigos científicos disponíveis no Google Acadêmico, considerando o período de busca com base em publicações e critérios de inclusão, apenas os artigos compreendidos entre os anos de 2010 a 2025. Para a seleção do material, utilizaram-se as seguintes palavras-chave: formação de professores, educação na Amazônia, políticas educacionais, desafios docentes e formação inicial.

Foram encontrados 30 (trinta) artigos que apresentavam relevância com a temática a partir da análise dos títulos; contudo, após a verificação dos critérios de inclusão e a leitura dos resumos, selecionaram-se 13 (treze) estudos que deram sustentação teórica à pesquisa, bem como documentos legais como LDB, BNCC, PNE, e outras leis e documentos de organizações não governamentais. Em seguida, realizou-se a leitura minuciosa dos artigos e publicações, o que possibilitou a organização da estrutura do trabalho bibliográfico e a definição dos principais eixos de discussão.

A análise dos dados foi de caráter descritivo, conforme Gil (2008), uma vez que buscou descrever, comparar e sistematizar as características centrais dos estudos selecionados e os fenômenos investigados. A partir dessa análise, os tópicos do referencial teórico foram desenvolvidos com base na identificação das recorrências temáticas presentes na literatura, tais como as concepções de formação de professores, os desafios enfrentados no contexto amazônico e as perspectivas formativas apontadas pelos autores. Dessa forma, cada tópico foi construído a partir da articulação entre os achados dos estudos analisados, permitindo uma compreensão organizada e crítica da produção acadêmica sobre a formação docente na Amazônia.

Resultados e Discussões

Neste tópico apresentaremos a discussão dos resultados da pesquisa bibliográfica, dialogando com autores contemporâneos e clássicos do campo da formação docente e com documentos normativos brasileiros como a LDB (1996), BNCC (2017), PNE (2014) e documentos não governamentais, como FAS (2021). Os autores mobilizados nesta seção incluem, principalmente, Gadelha (2020), Imbernón (2010; 2024), Rodrigues (2020), Oliveira *et al.* (2022), Gatti *et al.* (2019), Larrosa (2018), Souza (2022), além de Paulo Freire (1996), como referência clássica. A análise mantém coerência com o objetivo do estudo e reconhece as especificidades históricas, territoriais e culturais da Amazônia.

Formação Inicial e Continuada Como Processos Indissociáveis

Os achados da pesquisa indicam consenso na literatura quanto à compreensão da formação inicial e da formação continuada como dimensões articuladas e indissociáveis da profissionalidade docente, especialmente no contexto amazônico. Gadelha (2020) e Imbernón (2010; 2024) sustentam que a formação não se encerra no ingresso formal à docência, mas se constrói de modo permanente, em diálogo com as transformações sociais, culturais e educacionais.

Chega-se aos resultados, que na Amazônia, essa articulação torna-se ainda mais necessária, considerando que muitos professores iniciam sua atuação em contextos de extrema complexidade territorial e institucional, frequentemente sem acompanhamento sistemático ou políticas de indução profissional. Essa compreensão dialoga com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9.394/1996, que estabelece a formação em nível superior como base da docência, mas também reconhece a necessidade da formação continuada como direito do professor e dever do Estado (Brasil, 1996). No entanto, os estudos analisados revelam que, na Amazônia, tal princípio legal nem sempre se concretiza, produzindo trajetórias formativas fragmentadas e desiguais.

Influência das políticas educacionais na formação docente amazônica

Outro achado relevante refere-se à forte influência das políticas educacionais nacionais e internacionais sobre os modelos de formação docente implementados na região amazônica. Oliveira *et al.* (2022) apontam que essas políticas, em geral, são orientadas por uma racionalidade técnica e por interesses econômicos que tendem à padronização curricular e à redução da autonomia docente. Tal movimento impacta diretamente a formação inicial e continuada, ao impor referenciais homogêneos a realidades profundamente diversas.

A Base Nacional Comum Curricular, BNCC expressa essa tensão ao propor aprendizagens essenciais comuns a todo o território nacional (Brasil, 2017). Embora reconheça a diversidade regional em seu texto introdutório, a BNCC tem sido criticada por limitar as possibilidades de contextualização curricular, sobretudo em territórios como a Amazônia, onde os saberes tradicionais, a oralidade e as experiências comunitárias constituem elementos centrais do processo educativo. Compreende-se, portanto, que essa contradição revela um distanciamento entre o discurso normativo e as necessidades formativas concretas dos professores amazônicos.

Desafios Estruturais, Simbólicos e Territoriais da Formação

A pesquisa evidencia que os desafios da formação docente na Amazônia extrapolam o campo pedagógico, assumindo dimensões estruturais, simbólicas e territoriais. Santos (2024) e Oliveira *et al.* (2022) destacam que a precariedade das infraestruturas escolares, as longas distâncias geográficas, a instabilidade dos vínculos profissionais e a escassez de políticas de valorização docente impactam diretamente os processos formativos.

Nesse contexto, além dos limites materiais, os estudos apontam desafios simbólicos, relacionados à negação histórica das identidades amazônicas nos currículos e programas de formação. Rodrigues (2020) contribui de modo significativo ao evidenciar que a palavra, elemento central da prática educativa, carrega dimensões de memória, ética, afetos e imaginação que são frequentemente silenciadas nos modelos formativos hegemônicos.

Os movimentos desafiam constantemente os formadores em prol das aprendizagens com ações integradoras, sem desconsiderar que a PALAVRA tem sua singularidade em diferentes aspectos: memória, ética, imaginação, expectativas, engajamentos, tensões, estética, criatividade e afetos. Tais aspectos permeiam as realidades culturais, políticas, sociais, tecnológicas, religiosas e econômicas multifacetadas que precisam ser tratadas no contexto da Formação. (Rodrigues, 2020, p. 229). Nesse sentido, o desafio não é apenas formar tecnicamente, mas reconhecer e legitimar narrativas, saberes e modos de existência historicamente marginalizados.

Tensões entre Padronização Curricular e Diversidade Sociocultural

Os resultados também evidenciam uma tensão recorrente entre a padronização curricular imposta por políticas nacionais e a diversidade sociocultural amazônica. Essa tensão se expressa na dificuldade de articular os conteúdos prescritos com os modos de vida de povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos e demais populações tradicionais.

A Lei nº 11.645/2008, (Brasil, 2008) que torna obrigatório o ensino da história e cultura indígena e afro-brasileira, representa um avanço normativo; contudo, a literatura analisada aponta que sua efetivação depende diretamente de processos formativos que preparem os professores para trabalhar tais conteúdos de forma crítica e contextualizada. Oliveira *et al.* (2022) alertam que a adoção acrítica de currículos mínimos e avaliações padronizadas tende a aprofundar desigualdades e a reforçar processos de exclusão simbólica, sobretudo em regiões historicamente negligenciadas como a Amazônia.

Formação docente como prática experiencial e identitária

Outro achado central da pesquisa refere-se à compreensão da formação docente como prática experiencial e identitária, construída no cotidiano escolar. Larrosa (2018) e Souza (2022) defendem que o ser professor se constitui na experiência vivida, nos encontros com os estudantes, com a comunidade e com o território. No contexto amazônico, compreendesse que essa dimensão assume contornos singulares, pois a docência é atravessada por relações comunitárias intensas, pela oralidade e pela integração entre escola, natureza e cultura.

Essa perspectiva dialoga diretamente com Paulo Freire (1996), para quem a formação docente deve estar ancorada na leitura crítica da realidade e no compromisso

ético com os sujeitos historicamente oprimidos. Diante desse exposto, entende-se que, formar professores na Amazônia implica reconhecer que a identidade docente se constrói na relação com o território e com as lutas sociais que o atravessam.

Perspectivas contra hegemônicas e contextualizadas de formação

Os estudos analisados apontam ainda perspectivas contra hegemônicas para a formação docente na Amazônia, fundamentadas na valorização dos saberes locais, na pesquisa como princípio formativo e na articulação entre formação inicial e continuada. Gatti *et al.* (2019) contribuem ao destacar que a formação docente precisa ser pensada a partir do cenário sócio-histórico mais amplo, considerando conflitos, contradições e possibilidades de transformação, como afirmam os autores “problematizar a partir de pontos de referência é fundamental para compreender e agir conscientemente.” (Gatti *et al.*, 2019, p. 16).

Considerando o Plano Nacional de Educação, PNE (2014–2024), especialmente em suas metas voltadas à formação docente (Metas 13 e 15), reforça a necessidade de requalificar os cursos de licenciatura e integrá-los às demandas da educação básica (Brasil, 2014). Entretanto, os resultados da pesquisa indicam que, na Amazônia, tais diretrizes só ganham sentido quando reinterpretadas à luz das especificidades territoriais, culturais e sociais da região.

Dessa forma, os achados da pesquisa bibliográfica revelam que a formação de professores na Amazônia se constitui como um campo de disputas políticas, epistemológicas e culturais, no qual coexistem projetos hegemônicos de padronização e propostas contra hegemônicas de formação contextualizada. Diante disso, atender aos objetivos deste estudo implica reconhecer que os desafios e as perspectivas da formação docente amazônica não podem ser dissociados das lutas por reconhecimento, justiça social e valorização dos saberes e identidades dos povos da região.

Considerações Finais

As reflexões desenvolvidas ao longo deste estudo evidenciaram que a formação de professores na Amazônia constitui um campo marcado por profundas complexidades históricas, territoriais, sociais e culturais, que desafiam modelos formativos homogêneos e descontextualizados. A análise das produções acadêmicas, revelaram que os processos de formação docente na região não podem ser compreendidos apenas a partir de diretrizes normativas nacionais, mas exigem uma leitura crítica das condições concretas de vida, trabalho e formação dos sujeitos que atuam nos diferentes territórios amazônicos. Nesse sentido, a pesquisa reafirma que pensar a formação docente na Amazônia implica reconhecer a diversidade como princípio estruturante e não como exceção.

Os resultados apontam que os desafios enfrentados pelos professores amazônicos extrapolam a dimensão pedagógica, envolvendo questões estruturais, simbólicas e políticas que incidem diretamente sobre a qualidade da formação inicial e continuada. A precarização das condições de trabalho, as longas distâncias geográficas, a fragilidade institucional e a imposição de políticas educacionais padronizadas revelam-se como entraves persistentes à construção de processos formativos críticos e emancipatórios. Ao mesmo tempo, a literatura analisada evidencia que tais desafios são

tensionados cotidianamente por práticas de resistência, engajamento e reinvenção da docência, ancoradas nos saberes locais, na oralidade, na memória e nas relações comunitárias.

No que se refere às perspectivas formativas, o estudo destaca a importância de propostas contra hegemônicas que articulem formação inicial e continuada, valorizem os saberes da sociobiodiversidade e reconheçam a docência como uma prática experiencial e identitária. A formação contextualizada, conforme discutida pelos autores analisados, emerge como uma possibilidade concreta de fortalecimento da autonomia docente e de construção de práticas pedagógicas comprometidas com a justiça social, a sustentabilidade e a dignidade dos povos amazônicos. Essas perspectivas demandam políticas públicas que superem a lógica instrumental e reconheçam o professor como sujeito histórico, produtor de conhecimentos e protagonista de sua prática.

Conclui-se assim, que a formação de professores na Amazônia deve ser compreendida como um projeto político-educacional profundamente vinculado às lutas por reconhecimento, equidade e direito à educação. Ao apresentar os desafios e as perspectivas apontadas pela produção acadêmica, este estudo contribui para ampliar o debate sobre a necessidade de políticas e práticas formativas sensíveis às especificidades amazônicas, capazes de promover uma educação socialmente referenciada e territorialmente comprometida. Espera-se que as reflexões aqui desenvolvidas possam subsidiar novos estudos e fortalecer iniciativas que reafirmem a Amazônia como um espaço legítimo de produção de conhecimentos, saberes e práticas educativas transformadoras.

Referências

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 2013.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 03 jan. 2026.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. **Diário Oficial da União: seção 1**, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em 05 jan. 2026..

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União: seção 1**, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 03 jan. 2026.

CAMARGO, Leila Maria; SILVA, Jonilde Lima da; TARGINO, Emerson Daniel. Os povos indígenas e tradicionais nas teses e dissertações na Amazônia Legal: questões de educação, direito e formação de professores(as). **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 25, n.

58, p. 280–308, maio/ago. 2024. Disponível em:

<https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/25932/17159>. Acesso em: 6 jan. 2026.

CARVALHO, Mary Tânia dos Santos; SANTOS, Samara Teixeira dos. A proposta de educação em ciências da REAMEC para formação de pesquisadores na Amazônia: revisitando construções de entendimentos na área. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 14. 2023, Caldas Novas. **Anais [...]**. Caldas Novas, GO: Universidade Estadual de Goiás, 2023.

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

FUNDAÇÃO AMAZÔNIA SUSTENTÁVEL (FAS). **Formação de professores na Amazônia rural: a experiência do Projeto Amazonas Sustentável**. Parceria. Manaus, 2021. Disponível em: <https://fas-amazonia.org/wp-content/uploads/2022/12/pas-relatorio-formacao-professores-amazonia-rural-compressed.pdf>. Acesso em: 6 jan. 2026.

GADELHA, Raiane Macelino. **A formação inicial e continuada de professores**, Conedu VII Congresso Nacional de Educação ISSN 2358-8829 out-2020. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA1_ID6927_13092020165301.pdf. Acesso em: 02 jan. 2026.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília, DF: UNESCO, 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.^a ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

IMBERNON, Francisco. Formação de professores e políticas educacionais. **e-Curriculum**, São Paulo, v. 22, e65534, 2024. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-38762024000100101&lng=pt&nrm=iso. acessos em 04 jan. 2026.

LARROSA, Jorge. **Esperando não se sabe o quê.: sobre o ofício de professor**; tradução Cristina Antunes- 1 ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa. **Pesquisa social: Teoria, Método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2002.

OLIVEIRA, Márcio de; BORGES, Heloisa da Silva; SILVA, Thaiany Guedes da; NASCIMENTO, Jefferson Araújo do.

Os desafios amazônicos para a formação de professores/as: em foco o PARFOR/UFAM. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 09, n. 11, 2022. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/issue/view/159>. Acesso em: 6 jan. 2026.

PINHEIRO, Natalia Caroline Maciel; PANTOJA, Rafaelly Pantoja; MIRANDA, Ana Cláudia da Cunha.

ROSA, Ana Claudia Ferreira; HAGE, Salomão Antônio Mufarrej; FIGUEIREDO, Arthane Menezes. Educação nas Amazônias e a formação de professores e professoras na pós-graduação stricto sensu nos estados do Pará e do Amapá. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 25, n. 58, p. 190-219, maio/ago. 2024.

RODRIGUES, Isabel Cristina França dos Santos. Escolas de ontem e de hoje na Amazônia paraense: fissuras em prol das aprendizagens e da formação docente. **REMATEC: Revista de Matemática, Ensino e Cultura**, v. 15, n. 33, p. 224–241, 2021. Disponível em: <https://www.rematec.net.br/index.php/rematec/article/view/149/146>. Acesso em: 6 jan. 2026.

SANTANA, Wesquisley Vidal de; OSÓRIO, Neila Barbosa; ROCHA, José Damião Trindade. Uma revisão sobre a formação de professores na Amazônia. **IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS)**, v. 28, n. 3, série 1, p. 56–61, mar. 2023. Disponível em: <https://www.iosrjournals.org/iosr-jhss/papers/Vol.28-Issue3/Ser-1/G2803015661.pdf>. Acesso em: 6 jan. 2026.

SANTOS, Adriane de Oliveira. Políticas educacionais e desigualdades sociais na Amazônia: um estudo comparativo. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação (REASE)**, São Paulo, v. 10, n. 7, jul. 2024. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/XXXX>. Acesso em: 03 jan. 2026.

SOUZA, Beatriz Almeida de. **O eu-professor(a) no ensino de Ciências: narrativas e práticas docentes em contexto amazônico por uma re(trans)formação**. 2022. Trabalho acadêmico (Dissertação de Mestrado em Educação) – Instituição de Ensino Superior, Benjamin Constant, AM, 2022.

APÊNDICE 1 – INFORMAÇÕES SOBRE O MANUSCRITO

AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

FINANCIAMENTO

Não se aplica

CONFLITOS DE INTERESSE

Os autores declararam não haver nenhum conflito de interesse de ordem pessoal, comercial, acadêmica, política e financeira referente a este manuscrito.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Publicação e abertura dos dados da pesquisa: Incentivamos os autores a tornarem seus dados de pesquisa disponíveis de forma aberta. Isso promove a transparência, permite a reutilização dos dados por outros pesquisadores e fortalece a base de evidências científicas.

DIREITOS AUTORAIS

Os direitos autorais são mantidos pelos autores, os quais concedem à Revista Brasileira de Ensino de Ciências Naturais, os direitos exclusivos de primeira publicação. Os autores não serão remunerados pela publicação de trabalhos neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicado neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico. Os editores da Revista têm o direito de realizar ajustes textuais e de adequação às normas da publicação.

OPEN ACCESS

Este manuscrito é de acesso aberto (Open Access), sem cobrança de taxas de submissão ou processamento de artigos (APCs). Isso significa que pode ser lido, baixado, copiado, distribuído e utilizado livremente, dentro dos termos legais aplicáveis.



LICENÇA DE USO

Este trabalho está licenciado sob a Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0), que permite compartilhar, copiar, redistribuir, adaptar e remixar o material, desde que seja atribuído o devido crédito aos autores e à publicação original.



VERIFICAÇÃO DE SIMILARIDADE

Este manuscrito foi submetido a uma verificação de similaridade utilizando o software de detecção de texto iThenticate da Turnitin, através do serviço Similarity Check da Crossref.



PUBLISHER

Programa de Pós-graduação em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia – PPGECA. Publicação no Portal de Periódicos da Universidade do Estado do Pará. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da referida universidade.



EDITOR

Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza  

HISTÓRICO

Submetido: 1 de dezembro de 2025.

Aceito: 26 de março de 2026.

Publicado: 9 de abril de 2026.