

## EDUCAÇÃO SENSÍVEL NA AMAZÔNIA: cartografando a formação docente no PIBID de Pedagogia

SOUZA, Wytallo Souza de<sup>1</sup>

AIKAWA, Monica Silva<sup>2</sup>

LOUSAN, Luiza Macedo<sup>3</sup>

**RESUMO:** O estudo problematiza a formação inicial docente no contexto amazônico, tomando o PIBID/Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas como território. Parte da compreensão de que a docência se constitui em experimentações, atravessadas pela arte, ciências e Amazônia(s), assim, se objetiva cartografar aspectos de uma educação sensível presentes nas narrativas de bolsistas de iniciação à docência do subprojeto de Pedagogia. Com apoio da Filosofia da Diferença, realizamos leituras dos relatórios e mapeamos eixos emergentes. Nessa cartografia, encontramos indícios de que o subprojeto de Pedagogia de Iniciação à Docência oportunizou a aproximação com pedagogias nos cotidianos escolares em alinhamento com a formação inicial ocorrida no espaço da Universidade, narrativas acerca de práticas pedagógicas vividas e traçadas entre seus sentires e ansiedades, bem como, escritas de si em meio a seu próprio processo formativo na Pedagogia que se desdobra em ações nas turmas da Educação Básica. Os achados narram que o subprojeto de Pedagogia de Iniciação à Docência se configurou como espaço potente de produção de subjetividades docentes comprometidas com a realidade amazônica e cartografar sentires com uma educação sensível presente na formação inicial em Pedagogia.

**PALAVRAS-CHAVE:** iniciação à docência; currículo-corpo; escrita de si; pedagogia(s); amazônia(s).

### 1 ESCRITAS INICIAIS

O estudo surgiu de uma inquietação formativa iniciada durante minha atuação como estagiário na Coordenação Institucional do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na Universidade do Estado do Amazonas. Ao acompanhar as dinâmicas administrativas, pedagógicas e formativas do programa, emergiu o interesse em compreender como o PIBID/Pedagogia mobiliza a formação docente dos licenciandos.

<sup>1</sup>Graduando em Pedagogia, Universidade do Estado do Amazonas, Escola Normal Superior, wsds.ped23@uea.edu.br.

<sup>2</sup>Doutora em Educação na Amazônia, professora da Universidade do Estado do Amazonas, Escola Normal Superior, maikawa@uea.edu.br.

<sup>3</sup>Graduanda em Pedagogia, Bolsista FAPEAM, Universidade do Estado do Amazonas, Escola Normal Superior, lml.ped23@uea.edu.br.



Desde o início, percebeu-se que o PIBID ultrapassa a dimensão de um programa de bolsas, configurando-se como espaço de articulação entre universidade e escola básica, teoria e prática e relação com o território. Dessa experiência surgiram os questionamentos: como licenciandos/as de Pedagogia constituem suas singularidades docentes nas escolas parceiras? Que marcas formativas permanecem dessa inserção, indicando uma educação sensível e amazônica?

Essas questões levam à reflexão sobre o curso de formação docente e destacam alguns conceitos centrais da pesquisa:

- **Formação de professores:** constitui-se como campo de conhecimento com estatuto epistemológico próprio, superando a visão instrumental da docência (Pimenta; Lima, 2005/2006). No contexto das Amazônia(s), exige sensibilidade às singularidades territoriais (Aikawa; Costa; Maciel, 2025);
- **Experiência:** Na perspectiva de Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995), é experimentação e devir, não reprodução de modelos, mas processo rizomático que produz novas possibilidades de ensinar e aprender.
- **PIBID:** Programa de Bolsa de Iniciação à Docência promove a inserção de licenciandos na educação básica com acompanhamento de professores da rede e da universidade, fortalecendo a formação docente e a educação pública.

O PIBID, instituído pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tem como objetivo fomentar a iniciação à docência, valorizando a formação de professores para a educação básica e promovendo a integração entre instituições de ensino superior e escolas públicas segundo a Portaria CAPES nº 90, 24 de março de 2024 (Brasil, 2024).

No contexto amazônico, essa articulação ganha contornos singulares, uma vez que a formação docente incita em diálogos com especificidades socioculturais, territoriais e educacionais próprias da região (Aikawa; Costa; Maciel-Cabral, 2025).

Assim, esta pesquisa nasceu da minha experiência como estagiário da Coordenação Institucional do PIBID e licenciando em Pedagogia, que possibilitou uma vivência frente aos aspectos administrativos e pedagógicos do Programa quanto a meus sentires-viveres diante dos relatos formativos de bolsistas. A proximidade com os relatórios, reuniões, planejamentos, organizações de formações



institucionais, diz de uma potência da iniciação à docência da UEA como espaço de experimentação, reflexão e constituição de um professor próprio.

O estudo cartografa a iniciação à docência no subprojeto de Pedagogia da ENS/UEA, analisando formação docente, relação teoria-prática, educação sensível e Amazônia(s) nas narrativas de bolsistas. Ao valorizar essas narrativas, compreende o programa não apenas como política pública, mas como território formativo de produção de singularidades docentes e modos de viver o professorar na Amazônia.

Assim, o objetivo é mapear aspectos de uma educação sensível no PIBID/Pedagogia a partir dos encontros com as Amazônia(s) e as artes, entendidas como forças formativas que atravessam o currículo e potencializam experiências estéticas, éticas e políticas. Considerando a pluralidade cultural, territorial, ambiental e epistêmica das Amazônia(s) (Aikawa; Costa; Maciel-Cabral, 2025), busca-se cartografar saberes situados e pedagogias em diálogo com a realidade amazônica e a criação na formação docente inicial.

## **2 CAMINHO DE PESQUISA**

A pesquisa foi desenvolvida na Universidade do Estado do Amazonas (UEA), na Escola Normal Superior (ENS), tendo como campo o subprojeto de Pedagogia do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Trata-se de um estudo de iniciação científica orientado pela Filosofia da Diferença e pela metodologia da cartografia, voltado ao acompanhamento de processos formativos.

Inspirada na perspectiva rizomática de Gilles Deleuze e Félix Guattari, a pesquisa assume um movimento não linear, marcado por conexões, rupturas e intensidades. Os relatórios de iniciação à docência foram analisados como práticas de escrita de si, conforme Michel Foucault, entendidos não como registros burocráticos, mas como exercícios formativos que expressam processos de subjetivação e autoria docente.

Nesse contexto, a escrita de si constitui-se como uma prática formativa (ou forma-ação) que possibilita licenciandos/as a narrarem experiências e reelaborar-si, transformando o silêncio imposto por modelos pedagógicos homogêneos em movimentos de autoria de si. Ao narrar sua história no PIBID/Pedagogia, move-se em uma recusa à imobilidade do professorar, potencializando a produção de docências singulares em suas multiplicidades (Costa; Oliveira; Aikawa, 2022).



A cartografia surge, então, não como representação estática da realidade, mas como acompanhamento de processos e movimentos (Guattari, 1988; Passos; Kastrup; Escóssia, 2009). Assim, foi realizada uma leitura de relatórios da Edição 2024 do PIBID em questão, vislumbrando sentires com temas recorrentes, tensões e intensidades presentes nas narrativas. Em seguida, outra leitura, buscando mapeamento de: práticas pedagógicas vividas, narrativas que envolvessem teoria-prática e escritas-indícios de uma educação sensível emergente dos encontros com as Amazônia(s) e a arte.

A cartografia não partiu de categorias rígidas, mas de eixos emergentes das narrativas, seguindo a lógica da multiplicidade e da diferença. Como indicam Deleuze e Guattari, cartografar é “fazer o mapa, não o decalque”, isto é, acompanhar processos em experimentação com o real.

Quanto aos aspectos éticos, garantiu-se o anonimato dos participantes por meio da codificação dos relatórios e da supressão de elementos que permitissem identificação das escolas parceiras. Assim, o estudo cartografa acontecimentos formativos no PIBID/Pedagogia da UEA, evidenciando, nas narrativas, a constituição de pedagogias amazônidas e docências do sensível.

### **3 POR PEDAGOGIA(S) DO SENSÍVEL EM AMAZÔNIA(S)**

A formação de professores constitui um campo de produção de sentidos e saberes que ultrapassa a mensuração objetiva, exigindo investigações que considerem subjetividades, trajetórias e narrativas (Alves, 2003). É um campo preocupado com a formação de “sujeitos-multidões e do(s) seu(s) currículo(s)” (Costa; Oliveira; Aikawa, 2022, p. 101), currículos-corpo.

O conceito de currículo-corpo dialoga com Silva (2009), ao entender o currículo como produção cultural e política, e com as noções de diferença, alteridade e multiplicidade que deslocam perspectivas fixas e identitárias sobre o ser professor.

Um currículo-corpo:

É dos bem-te-vis, é dos urubus, é dos homens de lata, é do(s) sujeito(s), é transitório, é desterritorializado. Um currículo não se constitui apenas de um encadeamento de conteúdos, diretrizes, competências e habilidades a serem implementados pela escola, mas da desconfiança deles. (Trans)forma-se a cada dia na relação com os sujeitos em seu(s) contexto(s) (Costa; Oliveira; Aikawa, 2022, p. 101).



Nessas desconfianças, a formação no PIBID/Pedagogia é concebida como devir, movimento e produção de subjetividade em tramas de uma educação sensível.

A educação sensível fundamenta-se na compreensão de que a formação docente transcende a mera transmissão de conteúdos ou o domínio de métodos, configurando-se como um processo de invenção de si e de cuidado de si. “O cuidado de si foucaultiano nos põe no lugar de um sujeito que se compõe, se constrói, (re)cria sua ética da existência. É uma atitude, uma ação, fundada nas práticas e técnicas de si.” (Costa; Oliveira; Aikawa, 2022, p. 101), Nessa perspectiva, as narrativas e produções artísticas: como o cinema, a poesia e as imagens, deixam de ser compreendidas apenas como recursos didáticos e passam a constituir-se como dispositivos de subjetivação, “é necessário para que se escorra todo o silêncio constituído por uma ideia de professor moderno, isto é, rasgar, criar furos/brechas é urgente para outras (com)posições professorais.” (Costa; Oliveira; Aikawa, 2022, p. 108) capazes de provocar deslocamentos no pensamento, desacomodar certezas, estranhar pontos de vista e desnaturalizar o olhar sobre a própria prática docente.

Essa abordagem favorece a plasticidade do pensamento e a abertura de “vazios” formativos, como sugerem Gilles Deleuze e Félix Guattari em Mil Platôs, onde novas imagens da docência, da ciência e da vida podem emergir.

Outro elemento necessário de tematização é Amazônia(s), que não no singular, mas com (s), dado que a(s) Amazônia(s) trazidas são ditas por seus próprio povo, suas próprias pesquisadoras em que Amazônidas) se dá a partir de sua singularidade e multiplicidade, de sua pluralidade cultural, territorial e epistêmica, superando visões homogêneas e reducionistas sobre a região (Aikawa; Costa; Maciel-Cabral, 2025). Essa perspectiva plural vivida pelas autoras reconhece que o território formativo amazonense é constituído por múltiplas realidades que o integram, de modo indissociável, cidades, águas e florestas, nesse sentido, a Amazônia configura-se como um espaço simultaneamente natural, urbano, miscigenado e tecnológico, podendo ser entendida como uma grande bacia hidrográfica de conhecimentos locais, cujos rizomas de conhecimentos precisam ser pensados, sentidos e vividos por cada um/a que o atravessa ou é atravessado por ele.

Nesse rizoma entre Amazônia(s) e educação sensível, tornar-se professor/a não se reduz à aquisição de técnicas, mas envolve a produção de subjetividades. A



cartografia, como método, permite mapear nas narrativas dos licenciandos práticas pedagógicas, relações teoria-prática e indícios de uma educação sensível nos encontros com as Amazônia(s) e a arte.

### 3.1 Pedagógicas vividas

Com os pés numa Pedagogia das competências prioritárias pela BNC-Formação, podemos dizer que os relatos evidenciam que o PIBID favoreceu o desenvolvimento de competências relacionadas ao planejamento didático, à mediação pedagógica, à gestão da sala de aula e à articulação entre teoria e prática. Algumas escritas registram isso:

*Percebi que a função de um professor vai muito além de apenas repassar informações; trata-se de uma atividade que requer um equilíbrio entre ser firme e ter flexibilidade. [...] ensinar também implica em aprender com as crianças (Bolsista de ID, Caderno de pesquisa, registro próprio, 2025);  
No início a dimensão pedagógica didática que eu tinha era mais voltada à aulas tradicionais, no decorrer das minhas vivências na escola passei a elaborar aulas mais dinâmicas e diversificadas (Bolsista de ID, Caderno de pesquisa, registro próprio, 2025).*

Ao mesmo tempo, e em fugas do enviesamento preemente na BNC-Formação (Costa; Oliveira; Aikawa, 2022), no contexto do PIBID/Pedagogia, o desenvolvimento de competências ultrapassa o domínio técnico-didático, emerge em intensidades e potências de uma formação de pedagogias com os cotidianos e as vidas, os acontecimentos que os atravessam. Essas pedagogias vividas, mobilizam pedagogos e pedagogas em formação em modos de invenção de si com as realidades escolares, amazônidas e viventes. A transição do si pedagogo/a que copia e foge da ordem estabelecida para atentar às infâncias sinaliza a superação de uma formação obediente e prescritiva preocupada com avaliações externas, torna-se artesanal, própria, singular e mutável em intempetividades infantis.

### 3.2 Narrativas de teoria-prática no PIBID/Pedagogia

Teoria e prática são elementos fundantes nas didáticas estudadas na Pedagogia, em suas diversas perspectivas assumimos a de inter-relação entre ambas, fugindo de sua famosa dicotomia. Pimenta e Garrido (2005/2006) partem do conceito de ação no qual se alinha aos modos de agir e pensar do sujeito para nos incitar acerca da imbricação entre teoria e prática: “Os saberes teóricos propositivos se articulam, pois, aos saberes da ação dos professores e da prática institucional, re-significando-os e sendo por eles re-significados” (Pimenta; Garrido, 2005/2006, p. 16).



Sobre teoria e prática, os relatórios indicam que a vivência no PIBID promoveu uma articulação consistente entre fundamentos teóricos e intervenções pedagógicas. Os bolsistas registram em sua escrita a apropriação de concepções que compreendem a aprendizagem como ato, que se institui de modo teórico-prático em sua formação docente na Pedagogia e com a Iniciação à Docência se potencializa.

*A participação no PIBID representou um momento singular... por permitir o aprofundamento da relação entre teoria e prática, aspectos muitas vezes dissociados no cotidiano das licenciaturas (Bolsista de ID, Caderno de pesquisa, registro próprio, 2025);*

*Foi possível vivenciar a docência não apenas como um ato de ensinar, mas como um processo complexo, que envolve planejamento... e constante reflexão sobre a prática pedagógica (Bolsista de ID, Caderno de pesquisa, registro próprio, 2025);*

*Compreendi que a prática docente é um campo de articulação entre saberes acadêmicos e experiências concretas, em que o professor atua como mediador, observador e também aprendiz (Bolsista de ID, Caderno de pesquisa, registro próprio, 2025).*

As narrativas da prática docente não foram compreendidas como aplicação mecânica de teorias, mas como produção coletiva de conhecimento entre licenciandos/as, professores/as das escolas e da universidade, atravessada pelas singularidades amazônicas. Esse movimento aproxima-se da formação rizomática de Gilles Deleuze e Félix Guattari, em que múltiplas conexões e experiências constituem o devir-professor.

Desse modo, a articulação entre teoria e prática no PIBID é compreendida como práxis: a teoria não se apresenta como instância abstrata e desvinculada da realidade e nem a prática se distancia das pesquisas em educação (Pimenta; Guarrido, 2005/2006), mas emergem como ferramentas próprias da ação docente que oferecem referenciais e práticas para a investigação crítica da escola e na universidade em uma dupla captura deleuze-guattariana. O programa, nesse sentido, deixa de ocupar o lugar de algo simples, para afirmar-se como campo de produção de conhecimento com estatuto epistemológico próprio. A formação rizomática manifesta-se na multiplicidade de conexões que o licenciando estabelece, reconhecendo que o saber docente é produzido de maneira situada, permeado pelas especificidades locais e pelo diálogo permanente entre os saberes acadêmicos e os saberes da experiência.

### **3.3 Escritas-indícios de uma educação sensível emergente dos encontros com as Amazônia(s) e a arte**



Em nossa pesquisa e das autoras que fundamentam, as Amazônia(s) e a arte configuraram-se como eixos centrais de uma educação sensível (Aikawa; Costa; Maciel-Cabral, 2025; Aikawa; Maciel-Cabral, 2024). A noção de Amazônia(s) dessas autoras, emerge compreendida em sua pluralidade cultural, territorial e epistêmica, emergiu como força formativa capaz de tensionar modelos homogêneos e universalizantes de ensino. Os pibidianos demonstraram sensibilidade ao reconhecer as especificidades socioculturais dos educandos e as suas, articulando os conteúdos curriculares às realidades vividas nas cidades, nas águas e nas florestas, assim como na seguinte atividade realizada:

*Realizamos o Plano de Atuação sobre as “Fábulas Amazônicas”, onde contextualizamos a cultura local com as vivências das crianças. Propomos uma atividade de contação de histórias e criações escritas, a fim de trabalhar a oralidade, escrita e a criatividade. Utilizamos recursos disponíveis na escola e no ambiente (Bolsista de ID, Caderno de pesquisa, registro próprio, 2025).*

Tal movimento reforça a necessidade de uma formação docente situada, comprometida com os modos de vida e com os saberes que atravessam a região.

Nesse sentido, a educação sensível mapeada no estudo manifesta-se assim como Deleuze e Guattari (1995) sobre educação sensível enquanto experiência estética, ética e política que atravessa o currículo-corpo. O currículo-corpo (Costa; Oliveira; Aikawa, 2022) se produz em meio a própria cartografia e move o entendimento do ser professor e ser professora na região amazônica para áreas de várzea, onde se vive em períodos de alagamento, de fertilidade com riqueza do solo e de seca.

A arte e a cultura do território estruturam práticas que dialogam com a biodiversidade e a multiculturalidade regional, recusando perspectivas globais que invisibilizam a regionalidade amazonense (Aikawa; Maciel-Cabral, 2024). Trata-se de um território formativo plural que exige do docente escuta sensível, leitura do contexto e compromisso com uma pedagogia crítica e criativa na realidade amazônica.

A escrita dos relatórios mostrou-se um dispositivo formativo relevante, aproximando-se da escrita de si foucaultiana, ao revelar narrativas de autoanálise, reelaboração e produção de si no professorar.

Pibidianos/as narram deslocamentos importantes: do medo à confiança, da reprodução à autoria pedagógica e da observação passiva à ação com as infâncias. Como destaca um relato: “No começo, sentia um misto de ansiedade e expectativa



por entrar em uma escola pública pela primeira vez [...] Hoje vejo o subprojeto com uma visão mais crítica, sensível e confiante da minha função”. Esses movimentos indicam o PIBID/Pedagogia como espaço de produção de subjetividades docentes comprometidas com a realidade amazônica e com uma prática educativa ética e transformadora.

#### **4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Com os sentires produzidos nesta pesquisa de iniciação científica, cartografou-se que o PIBID/Pedagogia da UEA se constituiu como território formativo potente na construção de uma pedagogia do sensível em Amazônia(s). Nas narrativas emergem uma articulação entre Universidade e escola pública, bem como, uma ruptura com a dicotomia entre teoria e prática, em que licenciandos/as sentem, vivem e experimentam-se em docências próprias em sua formação inicial na Pedagogia.

A ideia formativa de imersão nos cotidianos de escolas de Educação Básica pública do Amazonas, insere o professorar e sua formação inicial numa escola viva em fluidez com os rios, raízes e rizomas do território em meio a suas potências de um devir-professor.

Destaca-se ainda que a educação sensível, mapeada a partir dos encontros com Amazônia(s) e artes, mobiliza um currículo-corpo como experiência viva em intensidades e multiplicidades de saberes acadêmicos, territórios, culturas e subjetividades.

Podemos concluir que o PIBID/Pedagogia não se limitou a um programa de bolsas, pois configura-se como espaço de experimentação, reflexão e produção de sensibilidades e modos singulares de professorar em Pedagogias na Amazônia.

#### **5 AGRADECIMENTOS**

O presente trabalho foi realizado com apoio do PAIC da UEA (Programa de Apoio à Iniciação à Docência da Universidade do Estado do Amazonas) e da FAPEAM (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas).

#### **REFERÊNCIAS**

AIKAWA, M. S.; COSTA, M. de O.; MACIEL-CABRAL, H. M. Linhas de composição de uma iniciação à docência em miúdos estéticos, poéticos e Amazônia(s):

narrativas de pibidianos de Pedagogia do Campo e Geografia em Manaus e Beruri. **Revista Capim Dourado: Diálogos em Extensão**, Palmas, v. 8, n. 1, p. 247-267, jan./abr. 2025.

AIKAWA, M. S.; MACIEL-CABRAL, H. M. PIBID e PRP em confluências de formação para uma docência amazonense. In: CONGRESSO NORTE-NORDESTE DO PIBID/PRP, 1., 2024. **Anais do I Congresso Norte-Nordeste do PIBID/PRP**. 2024.

ALVES, N. Formação de professores: um campo de produção de pesquisa. **Revista Brasileira de Educação**, v. 8, n. 24, p. 132-143, 2003.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria CAPES nº 90, de 25 de março de 2024**. Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 59, p. 33–36, 26 mar. 2024.

CHAVES, S. N. **Da tomada de consciência à invenção de si: uma trajetória na pesquisa narrativa e autobiográfica**. In: FEITOSA, R. A.; SILVA, S. A. da (Orgs.). Metodologias emergentes na pesquisa em ensino de ciências. Porto Alegre: Editora Fi, 2018.

COSTA, M. de O.; OLIVEIRA, C. B. de; AIKAWA, M. S. Base Nacional Comum – Formação e cuidado de si: a (im)possibilidade de professorar. **Revista Teias**, v. 23, n. 71, p. 98-112, out./dez. 2022.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. São Paulo: Editora 34, 1995.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

FOUCAULT, M. A escrita de si. In: **O que é um autor?** Lisboa: Passagens. 1992. pp. 129-160.

GUATTARI, F; ROLNIK, S. **Micropolítica: Cartografias do desejo**. Petrópolis: Vozes, 1988.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. da (org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

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

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOUZA, W. S. **Caderno de pesquisa de Iniciação Científica**. Manaus: Universidade do Estado do Amazonas, 2025. 62p.