

Mariana Neves Cruz Mello
Organização

SOLIDARIEDADE E ENSINO NA AMAZÔNIA

Reciprocidades e estratégias sociais
de acesso à educação no Pará



Foto: Joëlma Rodrigues Sousa, 2020

Mariana Neves Cruz Mello

Organizadora

SOLIDARIEDADE E ENSINO NA AMAZÔNIA

**Reciprocidades e estratégias sociais
de acesso à educação no Pará**

1ª edição

Editora Itacaiúnas

Ananindeua - Pará

2021

Conselho editorial / Colaboradores

Márcia Aparecida da Silva Pimentel - Universidade Federal do Pará, Brasil
José Antônio Herrera - Universidade Federal do Pará, Brasil
Márcio Júnior Benassuly Barros - Universidade Federal do Oeste do Pará, Brasil
Miguel Rodrigues Netto - Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil
Wildoberto Batista Gurgel - Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Brasil
André Luiz de Oliveira Brum - Universidade Federal do Rondônia, Brasil
Mário Silva Uacane - Universidade Licungo, Moçambique
Francisco da Silva Costa - Universidade do Minho, Portugal
Ofelia Pérez Montero - Universidad de Oriente- Santiago de Cuba, Cuba

Editora chefe: Viviane Corrêa Santos - Universidade do Estado do Pará, Brasil
Editor e webdesigner: Walter Luiz Jardim Rodrigues - Editora Itacaiúnas, Brasil
Editor e diagramador: Deividy Edson Corrêa Barbosa - Editora Itacaiúnas, Brasil

© 2021 por Mariana Neves Cruz Mello (org.)

© 2021 por vários autores

Todos os direitos reservados.

1ª edição

Diagramação: Deividy Edson

Preparação e organização de originais: Walter Rodrigues

Projeto de capa: Walter Rodrigues

Foto de capa: Sala de EJA da comunidade de Igarapé Açu – Prainha/PA. Fonte: Joelma Rodrigues Sousa, 2020

Bibliotecário: Odilio Hilario Moreira Junior - CRB-8/9949

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD

M527s	Mello, Mariana Neves Cruz
	Solidariedade e ensino na Amazônia [recurso eletrônico]: reciprocidades e estratégias sociais de acesso à educação no Pará / Mariana Neves Cruz Mello. - Ananindeua : Itacaiúnas, 2021. 137 p. : il. ; PDF ; 1,60 MB.
	Inclui bibliografia e índice. ISBN: 978-65-88347-78-2 (Ebook) DOI:10.36599/itac-ed1.086
	1. Educação. 2. Ensino público. 3. Pará. I. Título.
2021-678	CDD 370.918.115 CDU 37(811.5)

Elaborado por Odilio Hilario Moreira Junior - CRB-8/9949

Índice para catálogo sistemático:

1. Educação : Pará 370.918.115
2. Educação : Pará 37(811.5)

O conteúdo desta obra, inclusive sua revisão ortográfica e gramatical, bem como os dados apresentados, é de responsabilidade de seus participantes, detentores dos Direitos Autorais.

Esta obra foi publicada pela [Editora Itacaiúnas](#) em Fevereiro de 2021.

Prefácio - Professor Dr. Willian Lazaretti

Caríssimos/as leitores/as

Quando recebi o ilustre convite para escrever o prefácio desta obra, confesso que fiquei reticente diante de tamanha responsabilidade, pelo ineditismo dos textos, pelo mundo que adentrava à medida que lia. As experiências alheias me tocavam enquanto Ser-Humano. Por essa razão, busco tecer um texto mais leve que dialogue com as experiências dos/as autores/as.

Opto por trazer o par sentido/experiência que atravessa e marca os corpos da resistência e da persistência que caminha de mãos dadas com a resiliência de jovens que a cada dia se reinventam para corresponder aos estímulos lançados pelos/as professores/as e ao mesmo tempo precisam se preocupar com a falta de segurança, as múltiplas violências, o sustento, a moradia e todas as demais necessidades de um ser humano e, em muitos casos, estão distantes fisicamente da base familiar, o que poderia suprir, parcialmente, algumas dessas carências elencadas.

Notadamente, quando somos atravessados por estas experiências despertamos um olhar acurado para a diversidade e para as diferenças, compreendemos por meio da corporeidade – o sentir próprio no corpo que somos e não no corpo que temos - o que é ensinar com reciprocidade e empatia, o que é buscar compreender a realidade do/a aluno/a, bem como, seus limites e potencialidades.

Descortina-se o sentimento de reciprocidade com o Outro, que nesse caso se configura como ser humanizador e humanizante que (com)partilha o sentido de comunhão proposto por Freire (1987, p.29): “Ninguém liberta ninguém, ninguém liberta-se sozinho: os homens libertam-se em comunhão”, comunhão evidenciada pelas narrativas (auto)biográficas, técnica empregada para registrar as histórias, os caminhos, os percalços experienciados no percurso de ser estudante – mulher, homossexual e homossexual afeminado, preto/a, pobre, marginalizado/a – de um

curso de graduação o qual o entrelaçamento potencializa a consciência de si e do Outro e reverbera em ondas que se propagam na capacidade de ter empatia e respeito, sentimentos tão escassos no mundo capitalista e meritocrático.

A falta de respeito, embora seja menos agressiva que o insulto direto, pode assumir uma forma igualmente ofensiva. Quando uma sociedade trata a grande maioria das pessoas desta forma, julgando apenas alguns poucos dignos de reconhecimento, é criada uma escassez de respeito, como se não houvesse o bastante desta preciosa substância para todos. Como muitas formas de escassez, o respeito nada custa. Por que, então, haveria uma crise de oferta? (SENNETT, 2004, p.18).

O (des)respeito se faz presente em diferentes experiências das vidas desses/as estudantes, mas a luta sempre presente. Como uma transcrição, as vidas se entrelaçam por meio dos (con)textos situados e dão forma a resistência. Não poderia ser diferente, vamos juntos nessa viagem das narrativas de modo transcrito, ou seja, verão nas próximas linhas uma pincelada das narrativas dos/as 16 autores/as que abrilhantam o universo educacional.

Ééééégua,

que doidice é essa de transcrição mano?

Bori entrelaçar experiências

Despertar curiosidades.

Uma luz se acende:

Mas parece que é da lamparina

o pretume dificulta

enxergar e prosseguir.

Os manos,

as manas,

e as monas,

se liga que o babado é forte.

Pretas,

pobres,

indígenas
ribeirinhas,
quilombolas,
e as gays; não têm vez,
juntas podem mais.

Deitar? Jamais!
União entre as minorias
De perto ou de longe;
o apoio docente.

No verão as caminhadas
No inverno as remadas
As águas: turvas e cristalinas
As ruas, os rios, as trilhas,
O caminhar sem cessar.

Solidão, solitário
Dão vez e voz ao a Ser solidário
Atitudes que mudam dias e vidas,
que afetam!

Rupturas, abismos entre oportunidades
Distância entre saberes,
Solidariedade, parceria e comunhão.
Recursos escassos, mas partilhados,
O sabor da humildade.

Os nós górdios
São transformados em laços
Que entrelaçam
Apertam e amarram
os afetos da reciprocidade.

Cartografias do amor
Que acolhe, que ampara
Que partilha e respeita
Sentimento elucubrado
Enraizado no altruísmo
Condição *sine qua non*
Na Educação.

Ora, o mérito maior deste livro, *Solidariedade e ensino na Amazônia: Reciprocidade e estratégias sociais de acesso à educação básica no Pará* é colocar as lentes para as diferenças, nos provoca a refletir sobre meritocracia, igualdade, equidade de um modo peculiar, sem aquela enxurrada de conceitos e autores/as. Só saboreando as experiências tecidas nas laudas para buscar compreender o que é a tal solidariedade amazônica.

Aquenda! Que os textos são potentes e me fizeram (re)pensar o meu (não) lugar enquanto professor universitário notadamente imbuído dos marcadores sociais

que me atravessam. Você também está convidado/a a apreciar as narrativas e repensar como as suas, as minhas as nossas ações estão ou não voltadas para a justiça social.

Por isso, considero-o leitura obrigatória para todos/as professores/as e, sobretudo, para àqueles/as que se engajam para uma educação pautada na e para a justiça social.

Tempos pandêmicos regados de esperançar.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.**, 17a. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

SENNETT, Richard. **Respeito:** a formação do caráter em um mundo desigual. Rio de Janeiro: Record, 2004.

APRESENTAÇÃO

Este livro é fruto de anos de reflexões acerca da precária infraestrutura ofertada ao ensino público estadual e municipal na Amazônia paraense em que pese o ensino ofertado a localidades distantes da região metropolitana de Belém, em áreas rurais. Nesta obra, destacaremos as estratégias sociais adotadas por alunos oriundos de comunidades do interior do Estado do Pará para lhes possibilitar o acesso e permanência dentro da rede regular de ensino.

Ao longo da atuação enquanto professora, consultora técnica, geógrafa e pesquisadora sobre o ensino na região, foi possível perceber que uma rede de solidariedade e reciprocidade é formada a partir da precária infraestrutura de ensino na região, que permite a superação de barreiras materiais (ausência de sala aula, falta de materiais, conteúdos distantes das realidades dos alunos, alunos que são mão de obra familiar, particularidades do ciclos hidrológicos) e imateriais (primeira geração na escola, analfabetismo dos pais, falta de tradição escolar) que circundam o cotidiano destes alunos.

Tais precariedades eram invisibilizadas por políticas públicas universalizantes que, longe de incorporar as particularidades vivenciadas na região amazônica, aumentavam o fosso regional do conhecimento, com exigências e métodos que não dialogam com as peculiaridades climáticas, sociais, religiosas, ecológicas e culturais que permeiam a rede de ensino regular local, prejudicando a formação dos alunos com dificuldades de escrita, interpretação de texto e operações matemáticas básicas, evadiam-se das escolas para dedicar-se ao trabalho, pois tratam-se de importantes componentes de mão de obra familiar.

Como será evidenciado ao longo dos trabalhos, a evasão escolar diminui quando uma série de estratégias sociais de reciprocidade passam a constituir parte do cotidiano dos alunos que a partir de redes de solidariedade estilo dádiva se sentem estimulados, seguros e percebem que há sentido em dedicar-se à escola e frequentá-la, mesmo que seja para obter o bolsa família ou programas de permanência para a formação acadêmica.

Desta forma, tais estratégias e articulações sociais arquitetadas para mediar o êxito na educação básica e superior precisam ser evidenciadas como forma de

denúncia desta precarização estrutural e invisibilização da atuação de uma série de sujeitos sociais imprescindíveis para o funcionamento do ensino na região. Esses sujeitos tratam-se, sobretudo, de alunos, pais, professores, coordenação pedagógica e comunidade, que trabalham em uníssono para reduzir as dificuldades vivenciadas por esses alunos, facilitando, estimulando e construindo os laços e nós que ascendem às luzes do ensino e permitem que estas luzes permaneçam acesas para além das salas de aula.

Esta coletânea traz a perspectiva de alunos oriundos de diversas localidades do interior do Estado do Pará e evidencia as dificuldades que estes enfrentaram e ainda enfrentam para acessar uma educação básica e superior de qualidade, qualificando e requalificando suas dificuldades de modo a superá-las por meio de laços e nós que ora se expandem, ora recuam, ora machucam, mas nunca se desfazem.

Suas múltiplas vozes ecoam e merecem ser ouvidas para que se pense em uma educação para a Amazônia e, não, se implanta na Amazônia uma educação que não forma o aluno para o lugar em que vive e não lhe oportuniza dignidade e o pleno exercício de sua cidadania.

Os capítulos destacarão parte das trajetórias pessoais dos alunos, dialogando com referencial teórico e conceitual que consubstanciem suas estratégias de permanência nas escolas, destacando os agentes sociais imprescindíveis para a sua formação, tendo, em alguns casos, um olhar etnográfico sobre suas trajetórias.

A organização desta coletânea foi pensada a partir de particularidades inerentes a cada localidade aqui representada, tendo como parâmetro aspectos sociais e culturais peculiares que representam mitos, causos e lendas locais, inteligíveis apenas para os sujeitos desta região e que a partir de suas narrativas serão traduzidas e compreendidas para além do lugar (assim se espera!). As nomenclaturas dadas aos capítulos representam aspectos singulares encontrados nas localidades evidenciadas em cada capítulo, permitindo ao leitor submergir no universo peculiar de onde os alunos expõem seus percursos e percalços dentro da educação básica e superior.

Pretendemos construir uma educação plural e multifacetada para a Amazônia, valorizando e evidenciando todas as redes necessárias para a construção do ensino

na Região que represente os amazônidas e a nossa rica sociobiodiversidade, dialogando com a complexidade de um mundo sem subsumir e fagocitar nossos saberes e práticas. Uma educação de qualidade, para nós, se faz a partir da dialógica e transdisciplinaridade posta dentro do *Complexus* e de todas as nuances entrópicas e neguentrópicas que influenciam e compõem as diversas realidades dos estudantes. Boa Leitura!

Mariana Neves Cruz Mello

DEDICATÓRIA

Dedico esta coletânea a todos os Ilustres alunos que, acima de qualquer dificuldade, perseveram em suas redes de solidariedade e reciprocidade para ter acesso ao ensino na Amazônia.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	16
ESTRATÉGIAS SOCIAIS E RECIPROCIDADE NO ENSINO: Laços e nós na educação no campo em Igarapé-Açu (PA)	
Ester Marques da Conceição Rayane Tamborini Martins	
CAPÍTULO 2	32
UMA LUZ SE ACENDE: CAMINHOS, PERCURSOS E PERCALÇOS PARA ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR EM IGARAPÉ-AÇU (PA)	
Júlio César Botelho de Souza	
CAPÍTULO 3	47
ENCANTOS E DESENCANTOS NO ENSINO EM SANTA CRUZ DO ARARI/PA: ENTRE VULTOS, VISAGENS E O CONHECIMENTO CIENTÍFICO	
Josias dos Santos Medeiros	
CAPÍTULO 4	57
SOMOS FLECHA E ARCO: REDES DE SOLIDARIEDADE E ESTRATÉGIAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA NO ENSINO EM CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA (PA)	
Natanael Silva Ribeiro Lays Jorge dos Santo Domingo da Silva Valentin	
CAPÍTULO 5	74
NOSSA RIQUEZA NÃO VEM DO MINÉRIO: O CAPITAL SOCIAL E IMATERIAL CONSTRUÍDO PELA REDE DE APOIO A EDUCAÇÃO EM BARCARENA (PA)	
Hyngrid Athe Conceição Silva Brena Regina Lopes Machado Juliane Lameira Barbosa	
CAPÍTULO 6	93
A EDUCAÇÃO É O LUGAR COMUM: O ÔNUS E O BÔNUS PARA TER ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR NO MUNICÍPIO DE SÃO MIGUEL DO GUAMÁ (PA)	
Mylena Samires Silva Martins Yara Degime B.S. Brito	
CAPÍTULO 7	106
NÃO VEM ME “MONDIAR”! TRILHAS, CAMINHOS E ATALHOS NO ENSINO EM VIGIA (PARÁ)	
Ângela Raiol de Sousa Jullie Anne Miranda Ramos Luiz Henrique da Silva Ribeiro	

CAPÍTULO 8 119
SOLIDARIEDADE E ENSINO NA AMAZÔNIA: REFLEXÕES SOBRE RECIPROCIDADES, LAÇOS, NÓS E ESTRATÉGIAS SOCIAIS DE ACESSO A EDUCAÇÃO BÁSICA E SUPERIOR NO PARÁ

Mariana Neves Cruz Mello

CAPÍTULO 1 - ESTRATÉGIAS SOCIAIS E RECIPROCIDADE NO ENSINO: Laços e nós na educação no campo em Igarapé-Açu (PA)

Ester Marques da Conceição¹

Rayane Tamborini Martins²

1 INTRODUÇÃO

Ao longo da caminhada no curso de graduação em licenciatura em Pedagogia, são muitos os traços que desafiam o permanecer na universidade pública do interior e que, por vezes, tentam/tentaram impossibilitar o estar na academia (graduação). Consultar a memória e lembrar o que já foi vivido é sempre dividir o respirar entre o “como vencemos?” e o “deu certo” abrilhantados de um singelo sorriso de “valeu a pena!”.

Narrar os percalços vividos é falar sobre **como e com o quê** os enfrentamos e, neste processo, torna-se propício apontar as oportunidades que surgiram e contribuíram para a dinâmica da “vida na universidade”, como por exemplo, a existência de programas que incentivam a iniciação à docência ainda nos primeiros passos do graduando na academia. Foi-nos falado sobre a importância de ter experiências como bolsistas ou voluntários em nossos currículos acadêmicos e nos diziam ainda que essas vivências contam, significativamente, para uma possível entrada no “universo da pós-graduação”.

Para grande parte dos acadêmicos de licenciatura, que é o nosso lugar de fala, não é uma tarefa fácil encarar os desafios que perpassam a formação na universidade pública nos *campi* do interior. Por isso, os primeiros pontos que corroboram para que estes desafios sejam pontuados são os nossos próprios

¹ Graduanda do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará (UEPA), *Campus X*. Integrante do Grupo de Pesquisa sobre Práticas Pedagógicas e Formação Docente: Um enfoque interdisciplinar (GPEFORP). Foi bolsista no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID no subprojeto de Pedagogia/Igarapé-Açu (2018-2020). Atuou como facilitadora no Programa Mais Alfabetização (2018). Tem experiência como mediadora de Língua Portuguesa no Programa Mais Educação (2017). E-mail: marquesester31@gmail.com

² Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará (UEPA), *Campus X/Igarapé-Açu*. Integrante do Grupo de Pesquisa sobre Práticas Pedagógicas e Formação Docente: Um enfoque interdisciplinar (GPEFORP). Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no subprojeto de Pedagogia (UEPA/CAMPUS X) – (2018-2020). Monitora da disciplina Tecnologia Educacional pelo Programa de Monitoria da UEPA (2020). E-mail: rayanemartins_@outlook.com.br

enfrentamentos enquanto estudantes que sentem pesar, constantemente, questionamentos como: Será que realmente vamos conseguir nos formar? Como vou me sustentar durante os 4 anos de curso?

São essas e outras várias questões que nos levam a repensar o futuro, não no sentido de ter escolhido o professorado como profissão, mas de ter precisado se inscrever em um curso que não tem na cidade a qual residimos, às vezes de a família não ter renda fixa e acabar contando com as incertezas de um salário que depende, inteiramente, de vendas ou até mesmo de embarcar no sonho da graduação contando com os programas de bolsas que, possivelmente, a universidade poderia vir a ofertar.

A partir disto, nossa pretensão ao levantar este diálogo é refletir sobre os caminhos e desafios trilhados e encontrados para adentrar e permanecer nestes “mundos” que a universidade pública nos oportuniza. Aqui, iremos tratar um pouco sobre o que vivenciamos/enfrentamos enquanto graduandas em Pedagogia pela Universidade do estado do Pará (UEPA) e bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), sobre as estratégias sociais adotadas como forma de enfrentamento, assim como dos **laços** que construímos e também sobre os **nós** que, arduamente, foram sendo atados e desatados durante os quase dois anos de PIBID em uma classe multisseriada na zona rural do município de Igarapé-Açu (PA).

Este trabalho apresenta, portanto, uma narrativa que se constrói apontando nossa formação no âmbito das nossas histórias de vida, afinal, poderíamos abordar sobre diversas temáticas que correspondem as linhas específicas da Pedagogia, no entanto, os nossos escritos irão denotar sobre a nossa própria trajetória. Desse modo, abordaremos então sobre a nossa formação, não sobre os conteúdos que estudamos para propriamente sermos professoras – isso sob o olhar mais técnico da profissão –, mas sobre as relações construídas e sobre quem nos ajudou a permanecer na formação, sobre quem não soltou as nossas mãos durante os momentos em que achávamos difícil continuar e sobre quem cultivou em nós a existência e resistência com reciprocidade e empatia no ensino.

2 ESTRATÉGIAS SOCIAIS E RECIPROCIDADE NO ENSINO

Comumente, a educação e o ensino propriamente dito ganham uma roupagem a partir do olhar técnico, do saber fazer³ e durante muito tempo foram vistos e tratados com base no modelo de transmissão do conhecimento, sob uma relação hierárquica de quem ensina e de quem aprende, restringindo modos e comportamentos, silenciando vozes e ofuscando os envolvidos para além da sala de aula (VEIGA, 2001).

No entanto, contemplamos, felizmente, as novas dinâmicas educacionais e os avanços que dela surgem, desde as questões metodológicas, estruturais e curriculares às possibilidades de desenvolvimento crítico, ressignificação das visões e luta pelo protagonismo de quem ensina, de quem aprende e daqueles que, direta ou indiretamente, estão inseridos no processo numa relação horizontal, onde todos vivenciam desafios, dificuldades, realidades diversas; mas, que se enxergam de forma igual, aderindo o lugar do ensinar e do aprender, estando aptos a contribuir e construir juntos na busca de melhores condições.

É neste contexto e norteados sob essa perspectiva que são construídas as redes de solidariedade e reciprocidade no ensino, assim como de estratégias sociais delineadas e pensadas, cuidadosamente, a partir das necessidades de um coletivo, longe de ser algo singular, mas plural. Pensando nisto, a universidade pública do interior é o lugar onde vivenciamos esses traços que pintam de forma tão colorida a nossa formação acadêmica e humana, pois não há como separá-las, uma vez que ao mesmo tempo em que se forma um profissional para a educação, se forma um ser para o mundo e a partir do mundo.

A realidade da universidade pública situada no interior da Amazônia paraense é carregada de desafios e quem a vive são alunos que, em sua maioria, são oriundos de classe média ou baixa, grande parte destes tendo de lidar com dificuldades enlaçadas em outras que vão formando nós tão apertados que, às vezes, machucam. No entanto, esse cenário tão árduo é possível de ser enfrentado quando as vozes solidárias e recíprocas se juntam e elaboram estratégias sociais de permanência no tão idealizado ambiente acadêmico.

³ NÓVOA, António. Novas disposições dos professores: a escola como lugar de formação. II Congresso de Educação do Marista de Salvador. Salvador, 2003.

Registramos que visibilizar a vida acadêmica no interior é visibilizar também as angústias, os anseios, as incertezas, os medos e as turbulências que atingem tão fortemente essa caminhada. São muitas as questões que influenciam desistências ou, quando não há, os muitos enfrentamentos. As questões que envolvem o permanecer na universidade vão desde os mínimos aos máximos muros que aparecem para serem derrubados por aqueles que, incansavelmente, desejam seguir carreira acadêmica.

Tomando como base nossa vivência como pedagogas em formação no interior de Igarapé-Açu (PA), os entraves começam pela necessidade de nos locomover a outro município, tendo em vista que nosso curso não é ofertado onde residimos ou, como também é o caso, nem há universidades. É sempre uma angústia pegar vans lotadas, tensão ao levar os computadores na mochila por temer os assaltos que são recorrentes nesses transportes alternativos, além do peso financeiro quanto ao pagamento diário de passagens e afins.

Além disso, ao conseguir alcançar o centro da cidade, há outras dificuldades de acessar ao *campus*, uma vez que este está situado a mais ou menos 3 km do centro, sendo muito difícil os transportes aceitarem nos levar até o local.

Como forma de tentar contornar esta realidade, é comum montar grupos para pegarmos o mesmo veículo, pois uma vez que tenha uma quantidade considerável de passageiros, pode ser viável, monetariamente, ao motorista que ele cumpra o trecho direto ao *campus* da universidade.

Quando isso não é possível, temos a opção de pegar moto-táxi, mas costuma ser o valor de outra passagem. A opção menos onerosa que temos é caminhar os 3 quilômetros em uma estrada asfaltada sem acostamento, sob sol escaldante ou chuva, sofrendo riscos de acidentes até alcançar à universidade, ou até mesmo, contar com caronas que possam aparecer.

Aqui já apontamos atos de reciprocidade, pois é comum fazermos grupos, preocupar-nos um com o outro, principalmente quanto ao acesso à universidade e os utilizados para locomover-nos. Também é comum, em alguns casos, o empréstimo de dinheiro para o colega pagar a passagem, receber carona dos que residem no município para ir ou voltar da universidade, facilitando nosso acesso ao *campus*.

A dificuldade financeira também fala muito alto nesses momentos e, por isso, é comum os alunos complementarem a renda por meio de pequenas vendas, cujos recursos são direcionados para arcar com os custos da passagem ou material de estudo. Por causa disso, a sala de aula, para além de um ambiente de construção do conhecimento, acaba por se tornar um lugar de vendas, recheado de empadas, bombons de chocolate, chopp/geladinho⁴, alfajor⁵, salgados que são comprados pelos amigos, funcionários da instituição e até mesmo pelos docentes. Esta acaba sendo, portanto, uma estratégia social de permanência na universidade pública adotada pelos discentes que querem viver a academia e que, para isso, necessitam buscar alternativas de estar e permanecer nesta.

Além dos entraves que cercam o traslado até à universidade e os meios de sobrevivência organizados para que esta permanência de fato aconteça, temos de pontuar também os nossos descompassos em meio aos textos direcionados pelos professores para realização de leituras e atividades, pois, acaba sendo uma realidade comum ter apenas o dinheiro da passagem de ida e volta, significando que, muitas vezes, os textos deixados na sala de reprografia⁶ são difíceis de serem adquiridos devido à falta de condição financeira, afinal, se comprado o texto, não se compra a passagem de volta para casa.

Porém, se seguir esta lógica tratada acima, entende-se que se não adquirir o texto, “como então iremos realizar as leituras e finalizar as atividades?”. A alternativa para estas questões se dá mais uma vez por meio de uma rede de solidariedade, pois, às vezes, o professor doa o texto, o colega empresta o dinheiro para que o material seja comprado ou quando o/a responsável pela reprografia libera este material para que possa ser pago depois, quando possível, por meio do que foi apurado das vendas na sala de aula, receber as bolsas e/ou as rendas mensais da própria família. Este, então, é mais um fator que escancara o quão difícil é permanecer na graduação e do quão desafiadora é a missão de resistir e existir no cenário da universidade pública do interior.

Destarte, outro fator que corrobora para que a estadia na graduação se torne árdua, são as condições das estradas frente ao cenário de um inverno chuvoso na Amazônia paraense, uma vez que há um saneamento básico de baixa qualidade

⁴ Creme de frutas ensacado.

⁵ Doce feito, basicamente, de bolachas, chocolate e recheio fixados em palito de picolé, no formato de picolé.

⁶ Tal local é conhecido popularmente como *xerox*.

que pode levar ao entupimento de bueiros e, conseqüentemente, ao alagamento das vias. Há também uma dificuldade de locomoção dos veículos de pequeno e grande porte e, mais uma vez, a chegada até à universidade ou a saída desta para casa também se torna caótica.

Chuvas muito intensas alagam a via que dá acesso ao prédio universitário, causando transtornos. Houve dias em que foi necessário descer do transporte alternativo, passar a pé na pequena correnteza gerada na parte superior da ponte onde, normalmente, ocorre alagamento, chegando ao outro lado da área descalços e molhados. O interessante é que apesar dessas turbulências, buscamos viver essa fase com a leveza que pudemos e encontramos, a qual é fortalecida quando nos unimos, nos ajudamos e construímos ações e relações recíprocas e humanas entre nós.

Diante dessas diversas e adversas realidades que os professores e alunos se reinventam, buscando formas, estratégias e alternativas de realização das aulas, apesar dos inúmeros desafios. Neste sentido, considerar este contexto:

[...] é entender que a escola faz parte de um conjunto de instituições sociais e que esta instituição tem papel fundamental no diálogo com o cotidiano, no diálogo com os desafios, no diálogo com a realidade, pois é a partir da realidade que a escola se reinventa, se recria e estabelece novas maneiras de pensar a realidade. Pensar a diversidade é pensar o papel social da educação e, na atualidade, um dos maiores desafios para a consolidação de política nacionais de ensino permanece a de ter que lidar com a estrutura educacional ofertada e dialogar com a realidade. (MELLO, 2020, p. 08).

Desta forma, a partir da reflexão explanada pela autora acima, pensar o processo do ensinar e da própria educação é pensar, antes de tudo, nas realidades e nas condições em que se possa fazê-lo. O ambiente acadêmico é, em muitos casos, visualizado apenas na perspectiva da produção e do compartilhamento do conhecimento, deixando de desvelar, também, os espinhos que atingem, arduamente, aqueles que o projetam enquanto local de produção e formação. É por esse motivo, dentre muitos, que se sente a necessidade de reforçar o papel social da educação, abrindo espaço de escuta para as estratégias de superação e enfrentamento dos desafios diários.

A reciprocidade no ensino se sustenta, justamente, nesses laços e nós que permanecem vivos no cenário educacional, pois o ensinar e aprender exige dos professores e alunos variadas maneiras de pensar uma educação para todos, que comtemple o eu e o outro, tanto no âmbito da docência, quanto no âmbito do

discente. É pensando nisso que colocamos a reciprocidade como um dos pontos de partida para tratar a nossa história de vida na universidade, pois acreditamos em uma prática educativa correspondente e entendemos ainda que “a prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica [...]”, afinal, “ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e fora da alegria” (FREIRE, 1996, p. 73).

Neste sentido, ao destacarmos a reciprocidade como um ponto relevante em nossa formação, vale referir-nos, também, a grande parte dos professores da graduação, pois são eles que em meio a tantos desafios e incertezas nos incentivam a acreditar em um ensino de qualidade que pode fazer a diferença na vida de muitos cidadãos. O ensino por eles tratado é aquele que contempla não somente a formação docente, mas uma formação humana, a qual nos incentiva a permanecer não apenas na universidade, mas também na luta do professorado por uma educação de direito que seja de qualidade e para todos, como assegura a Constituição Federal de 1988.

De nós, é instigado uma formação para que sejamos:

[...] um/a professor/a que contribua para a construção das regras a partir da realidade para a organização da conduta humana. [...] um/a professor que seja competente no uso e desenvolvimento da criatividade, emoção, sentimentos. Que conecte seus alunos com a experiência do cotidiano. [...] (AHLERT, 2015, p. 51-52).

É a partir disto que passamos a entender a missão do ensinar que tanto nos é dita: o ensinar com reciprocidade e empatia, visto que ter a realidade do alunado como base para o ensino é uma conduta para além de uma relação meramente profissional. É também por meio dessas vivências que se constrói a importância de uma formação docente holística, que englobe os saberes, as histórias, as identidades, as andanças e as experiências. Afinal, “[...] uma boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provém de sua própria história de vida [...]” (TARDIF, 2002, p. 68).

Quando destacamos as histórias de vida, pensamos no ensino que nos é compartilhado, pois nossos professores consideram nossa história, nossa realidade e este estudo como fruto deste ato. Ademais, estas ações de reciprocidade nos incentivam a considerar e aprender com as histórias de vida de nossos alunos, estabelecendo uma relação mútua entre educador e educando, afinal, concordamos

que “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (FREIRE, 1996, p. 13).

Dialogando com as bases teóricas já apresentadas e considerando todos os princípios que cercam a educação e, mais precisamente, o processo de ensino-aprendizagem, trataremos a seguir sobre mais um capítulo da nossa história que contribuiu, diretamente, para nossa formação acadêmica e humana, assim como para o processo de permanência na universidade pública.

A narrativa que segue diz respeito à feliz experiência em um programa de bolsas de iniciação à docência em uma classe multisseriada no interior de Igarapé-Açu (PA), onde temos como pretensão narrar sobre os laços construídos durante parte da nossa graduação no ambiente multisseriado juntamente com os servidores da escola, alunos, pais e comunidade e sobre os nós que, como já apontados neste estudo, foram arduamente sendo atados e desatados durante alguns meses de experiência e crescimento no chão de uma escola da educação básica situada no campo.

3 LAÇOS E NÓS NA INICIAÇÃO À DOCÊNCIA EM IGARAPÉ-AÇU (PA)

Ainda nos anos iniciais dos cursos de graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia, é comum que façamos uma investigação sobre os programas de bolsas que a universidade oferece. As buscas são em prol não somente da remuneração, mas também de crescer na graduação e, propriamente, viver a universidade e aquilo que a mesma pode nos proporcionar a nível de carreira acadêmica, procura esta, que é aconselhada por todos os veteranos quando enxergam uma turma de calouros dando seus primeiros passos no universo dos cursos de licenciatura – que é nosso lugar de vivência.

Durante nossos primeiros passos na universidade, muitas pessoas nos falavam sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) que, de modo geral, tem por objetivo inserir o acadêmico no cotidiano escolar,

possibilitando a identificação de problemáticas assim como a superação de tais por meio de práticas inovadoras (PIBID/Capes, 2013 apud CORRÊA, 2016).

De acordo com Santos (2015, p. 74), o PIBID foi “[...] instituído em 2007 pelo Ministério da Educação (MEC), no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior (CAPES)”, sendo, portanto, um programa que visa oportunizar um preparo maior para o docente em formação, considerando que o primeiro contato dos/as graduandos/as com a escola e, mais precisamente, com a sala de aula, acontecerá ainda no decorrer dos cursos de graduação em licenciatura.

Ao longo deste estudo, tratamos sobre a nossa narrativa e, em mais esta página da nossa história, discorreremos um pouco sobre o que vivemos, experienciamos e sentimos enquanto bolsistas de iniciação à docência em uma classe multisseriada na zona rural do município de Igarapé-Açu (PA). No entanto, antes de refletirmos um pouco sobre os laços e nós que entrelaçaram o início da nossa caminhada no professorado, sentimos a necessidade de esclarecer como chegamos até uma classe multisseriada situada a 10 km do centro da cidade e qual o papel que desempenhávamos junto à professora titular.

Em meio às universidades, as quais são contempladas pelo PIBID, tem-se a Universidade do Estado do Pará (UEPA) que vem se integrar ao programa por meio da apresentação do Plano de Trabalho com a temática “Universidade e Escola: construindo saberes e trajetórias para a superação dos desafios da/na form(ação) de professores no contexto amazônico” (GOMES, 2018, p. 14).

Assim, a UEPA em Igarapé-Açu (PA), onde estudamos, é um *campus* caracterizado como de interiorização e, no momento, é composto, exclusivamente, por cursos de licenciatura. Dentre os subprojetos do *Campus X* de Igarapé-Açu vinculados ao PIBID, destacamos o de Pedagogia que tem como título “O redimensionamento de práticas pedagógicas numa perspectiva lúdica para classes multisseriadas nas escolas públicas das comunidades rurais do município de Igarapé-Açu”, cujo objetivo é fazer com que os bolsistas e/ou voluntários desenvolvam ações de caráter lúdico para aplicar nas classes multisseriadas junto aos/às professores/as supervisores/as (titulares).

O subprojeto de Pedagogia/*Campus X*, do qual participamos no período de 2018 a 2020, englobou três escolas situadas na zona rural, três professoras supervisoras, vinte e quatro bolsistas e seis voluntários, sendo estes divididos em dez para cada escola. As instituições escolares contempladas ficam, de modo geral, entre 10 a 30 minutos do centro da cidade cronometrados a partir da viagem de motocicleta, algumas situadas em ramais, travessas e outras em rodovias estaduais. Destarte, explicitadas algumas questões acerca das nossas distribuições nas respectivas escolas, é que a partir de então para melhor entendimento apresentaremos, rapidamente, o que são as classes multisseriadas e quais são os aspectos deste modelo de ensino.

Como já destacada, a nossa vivência foi na multissérie, a qual é caracterizada por muitos pesquisadores como um modelo de ensino marcado pela diversidade de alunos, idades, séries e, principalmente, identidades. Segundo Hage (2005, p. 02), entende-se por multisseriadas as escolas que:

[...] reúnem em uma mesma turma concomitantemente, estudantes de várias séries, sob a docência de um único professor ou professora, diferentemente do que ocorre na grande maioria das escolas urbanas, onde estudantes são enturmados por série, e cada série possui o seu próprio professor.

Com base no conceito supracitado, é sabido que o multisseriado tem suas próprias características e dinâmica de funcionamento, uma vez que estamos a falar de uma realidade que contempla indivíduos moradores e trabalhadores do/no campo, com histórias, saberes e vivências próprias do seu lugar de origem e crescimento.

Neste sentido, entendemos que a multissérie é, de fato, marcada pelo diverso, no sentido de que não se pode discorrer o trabalho docente no campo no mesmo ritmo e com a mesma dinâmica em que se discorre na cidade. É preciso englobar as várias realidades que compõe o cenário rural no contexto da Amazônia paraense; assim, é necessário ainda pensar em um ensino e aprendizado condizentes com estas várias realidades, começando, portanto, por desenvolver uma educação que seja propriamente do/no campo, pois:

no: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; *do*: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais. (CALDART, 2011, p. 149-150, grifo da autora).

Considerando estes fatores que corroboram para que a Educação do Campo esteja em constante debate no cenário das melhorias acerca da educação como um todo é que pontuamos a nossa experiência enquanto bolsistas do PIBID como um ponto de partida para discutir os laços e nós na Educação do Campo em Igarapé-Açu, pois são questões como estas tratadas acima que nos instigam a destacar ainda mais a Educação no âmbito das discussões referentes aos laços e nós que cercam o processo de ensino-aprendizagem na educação no nordeste paraense.

Quando apontamos a educação com laços e nós, destacamos uma realidade que fez parte da nossa caminhada durante a iniciação à docência, pois foi na multissérie que percebemos o quão dificultoso é desfazer o nó da visão urbanocêntrica suportado por este modelo de ensino e tratado por Hage (2005), bem como de sustentar o nó do protagonismo, da existência e da resistência da Educação do Campo, pois nesta discussão a dinâmica não é apenas de existir, mas também de resistir.

Pontuamos ainda que a permanência tão debatida neste estudo é um processo de resistência tanto para quem ensina no chão da escola multisseriada quanto para quem aprende, pois o professor precisa estar, constantemente, desconstruindo com os alunos as várias visões e pontos de vista distorcidos sobre esta realidade e os alunos precisam se colocar no lugar de protagonistas das suas próprias histórias, amadurecendo o processo de autovalorização enquanto sujeitos de saberes, histórias e identidades próprias do campo.

Arroyo (2011, p. 71) trata de uma forma muito clara sobre esse processo de visão e desconstrução referente à Educação do Campo quando salienta que:

A imagem que sempre temos na academia, na política, nos governos é que para a escolinha rural qualquer coisa serve. Para mexer com a enxada não há necessidade de muitas letras. Para sobreviver com uns trocados, para não levar manta na feira, não há necessidade de muitas letras. Em nossa história domina a imagem de que a escola do campo tem que ser apenas a escolinha rural das primeiras letras. A escolinha cai não cai, onde uma professora que quase não sabe ler ensina alguém a não saber quase ler.

São esses padrões estabelecidos na sociedade que também prevalecem no campo. Como já ressaltado neste trabalho, enquanto PIBIDianas⁷ tínhamos por objetivo desenvolver atividades de caráter lúdico e aplicá-las nas classes multisseriadas contempladas pelo programa. Porém, quando enxergamos essa

⁷ Expressão, comumente, utilizada para denominar ou caracterizar aqueles que participam do PIBID.

realidade, sentimos a necessidade de repensar o lúdico numa vertente de valorização cultural e social.

Foi então que nos debruçamos a (re)pensar atividades a partir da realidade de vida e trabalho dos alunos, promovendo ações que envolvessem a família e as práticas cotidianas por estas desenvolvidas. Passamos a trabalhar a partir das características da comunidade local e dos arredores conhecidos/explanados pelos discentes, buscando, assim, considerar os saberes e as histórias de vida dos educandos como ponto essencial para o desenvolvimento do ensino-aprendizado.

Neste sentido, destacamos que:

O PIBID/UEPA- CAMPUS X- PEDAGOGIA vem direcionando a realização de atividades de caráter lúdico nas escolas multisseriadas, contribuindo com o ensino e aprendizagem dos alunos, para o trabalho da professora regente e ainda para nossa formação, podendo associar e flexibilizar a teoria aprendida no espaço acadêmico com a prática na escola. A ludicidade se apresenta como um viés significativo neste contexto porque visa dinamizar os conteúdos trabalhados em sala, utilizando jogos, brincadeiras e realizações inovadoras para auxiliar na aprendizagem e no enfrentamento das condições em que as escolas se enquadram (SILVA; CONCEIÇÃO; SOUSA, 2019, p. 5563).

Partindo disto, pontuamos que as nossas ações na multissérie junto à professora regente foram organizadas para trabalhar com os discentes os conteúdos de uma forma dinâmica e interativa, sempre considerando as condições de aprendizagem de cada um. Ademais, utilizamos ainda desta citação para reforçar que fomos muito mais do que colaboradoras no processo de formação destes indivíduos, pois na multissérie, enquanto professoras em formação, temos propriedade para afirmar que junto com os discentes também fomos formadas e reformadas.

Aprendemos, crescemos e vivemos experiências únicas e fundamentais para a nossa carreira no professorado, mesmo que com caminhos e desafios, pois assim como na graduação, a permanência foi difícil, porém, satisfatória, prazerosa e fundamental para a construção da nossa história na docência.

Enquanto sujeitas que experienciaram o PIBID, apontamos que o mesmo:

[...] é de suma importância para o ensino e aprendizagem dos educandos, pois ocorre uma interação mútua entre a professora, os alunos e as bolsistas, isso faz com que o processo de ensino-aprendizagem seja eficiente e prazeroso, aumentando as experiências tanto profissionais quanto pessoais fazendo com que todos tenham um bom desenvolvimento, e principalmente uma construção de novos saberes sobre as escolas multisseriadas e atendendo aos interesses coletivos em prol de uma educação de qualidade (MARTINS; IVO; SILVA, 2019, p. 5639).

Portanto, salientamos que a iniciação à docência na Educação do Campo em Igarapé-Açu (PA) nos oportunizou a estender laços de aprendizado, afeto e empatia com os alunos e familiares.

Durante a permanência no programa também tiveram os nós, mas muitos colaboraram conosco em todo o processo, poderíamos deixar aqui uma carta aberta de agradecimento para os alunos, familiares, professores, coordenadores e supervisores, demais servidores da escola, motociclistas que prestavam serviços no traslado do centro da cidade até a zona rural, familiares e amigos. Enfim, afirmamos que aprendemos muito além do que ensinamos, pois o PIBID e a experiência no multisseriado são parte da história que estamos construindo na docência.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegado o momento de não concluir, mas proceder com o lembrar e o refletir que este escrito se concentra e almeja ter proporcionado, ressaltamos que a educação pode ser vista para além de uma relação à nível técnico e entre professor-aluno, para além de uma troca profissional apenas. A educação, enquanto ato intencional e social agrega desafios e diversidade e, por isso, não se encaixa num processo padronizado e esquematizado.

Visualizamos uma educação que compreende o eu, o outro e o nós em uma relação horizontal, coletiva e humanizada. Este fator tem sido evidenciado a partir do cenário atual, onde vivemos sob uma pandemia causada pelo Covid-19 e as muitas realidades estão postas à tona, com escola, professores, alunos e família se desdobrando, mostrando novas versões por trás das câmeras neste tão falado e temido ensino remoto. Esse cenário aponta que apenas a técnica não é suficiente, é necessário atos de compreensão, empatia e reciprocidade no ensino.

Este escrito declara que a educação, para ser vivida como de fato é, têm muitos desafios, muros e percalços, mas são as redes de solidariedade, reciprocidade e estratégias sociais que nos fazem seguir e permanecer com o olhar no alvo: uma educação de qualidade para todos com base em compartilhamento do conhecimento de forma crítica e humana, pensada a partir da realidade dos envolvidos.

Refletimos que é necessário protagonizar as estratégias sociais adotadas por estudantes para permanecerem na universidade pública do interior, contemplar e considerar as alternativas usadas e como enfrentam uma realidade com dificuldades e muros a serem vencidos. São muitas os cenários, os desafios e os enfrentamentos e, portanto, torna-se importante de serem protagonizadas as vozes que, cotidianamente, os enfrentam e os vivenciam.

Ao narrarmos algumas das estratégias sociais de permanência adotadas e vivenciadas no processo de formação no interior da universidade pública, é indubitável apontar o PIBID como uma destas estratégias ao vislumbrar a contribuição deste no que se refere ao auxílio financeiro – pois como ratificado, é um fator que fala alto no processo –, prática pedagógica, produção científica e muitas outras contribuições, além do conhecimento sobre umas das realidades da Educação do Campo, que é a multisseriada.

Mal sabíamos que as chuvas que molhavam nossos corpos e o sol que queimava nossa pele durante o percurso de ida e volta à escola multisseriada estavam construindo uma história marcada pelo companheirismo, afeto, cuidado e também pelo profissionalismo e desejo de fazer valer a pena um ensino de qualidade que, por muitos, ainda é desconsiderado.

Foi por meio da iniciação à docência que tivemos a feliz oportunidade de vivenciar a realidade multisseriada e de construir laços de empatia, construir nós desenhados de esforços e coletividade, todos enfeitados e regidos pelo que temos chamado de reciprocidade no ensino e, para além disso, no ensino e aprendizagem.

Dessa maneira, ratificamos que o ensino, a aprendizagem, a educação não se fazem sós e não são caracterizados apenas a partir de um caderno e um lápis. Para além disso, estes são possíveis de acontecer, também, com base em relações dialógicas, solidárias, recíprocas e por construir laços e estratégias de viver e

permanecer no meio educacional, assim como de atar e desatar nós que perduram e formam quem somos e quem vamos nos tornar enquanto profissional e pessoa.

REFERÊNCIAS

AHRLET, Alвори. A profissão docente entre a crise e a esperança na Educação Básica. *In: AHRLET, Alвори et al. (org.). **Desafios para a formação docente**: comunicação, esperança e prática reflexiva. 1. ed. Curitiba: CRV, 2015.*

ARROYO, Miguel Gonzalez. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. *In: ARROYO, Miguel Gonzalez.; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma Educação do Campo**. 5. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2011. p. 67-86.*

BRASIL, Constituição Federal (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

CALDART, Roseli Salete. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. *In: CALDART, Roseli Salete.; ARROYO, Miguel Gonzalez; MOLINA, Mônica Castagna (org.). **Por uma Educação do Campo**. 5. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2011. p. 149-158.*

CORRÊA, Sérgio Roberto Moraes. Política educacional e desafios da democratização no e do Brasil contemporâneo: breves notas a partir da experiência do PIBID-UEPA. *In: HAGE, M. (org.). **PIBID**: experiências inovadoras do diálogo entre a Universidade e a Educação Básica. Curitiba: CRV, 2016. p. 59-73.*

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, Emerson Batista. **Universidade e escola**: construindo saberes e trajetórias para a superação dos desafios da/na form(ação) de professores no contexto amazônico. Projeto Institucional PIBID-UEPA, 2018.

HAGE, Salomão Antônio. **Retratos da realidade das Escolas Multisseriadas na Amazônia Paraense**. Informativo Comunica Geperuaz. n. 3-4, Belém/PA, maio/jun. 2005.

MARTINS, Rayane Tamborini; IVO, Bárbara da Silva; DUARTE, Waléria Silva. Os desafios da Prática Pedagógica do professor que atua na multissérie: uma análise a partir da experiência no PIBID/UEPA. *In*: Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 2019, Curitiba-PR. **Anais Eletrônicos do XIV Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**. Curitiba: PUCPR, 2019. p. 5637-5640. Disponível em: <https://educere.pucpr.br/p1/anais.html?tipo=&titulo=&edicao=2019&autor=rayane+tamborini+&area=>. Acesso em: 18 set. 2020.

MELLO, Mariana Neves Cruz. Quais os desafios de um professor da educação básica dentro da região amazônica? *In*: SANTOS, Leonardo Pinto dos; COSTELLA, Roselane Zordan. **As perguntas dos corredores das mentes de um professor de geografia** – as respostas de quem já se perguntou. UFSM, RS: 2020. (no prelo).

NÓVOA, António. Novas disposições dos professores: a escola como lugar de formação. **II Congresso de Educação do Marista de Salvador**. Baía, 2003. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/scexx5>. Acesso em: 10 set. 2020.

SANTOS, Fábio Josué Souza dos. Aprendendo a ser professor(a) de classe multisseriada na escola do campo: uma análise do Pibid (UFRB) (2011-2014). *In*: HAGE, Maria do Socorro Castro. **Reflexões acerca da formação e atuação do professor em diferentes contextos**. Curitiba: CRV, 2015. p. 69-83.

SILVA, Aleyse da Silva e; CONCEIÇÃO, Ester Marques da; SOUSA, Gênice Aragão de. Formação de Professores para o ensino multisseriado: um estudo a partir da experiência no PIBID em uma escola rural de Igarapé-Açu/PA. *In*: Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 2019, Curitiba-PR. **Anais Eletrônicos do XIV Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**. Curitiba: PUCPR, 2019. p. 5562-5564. Disponível em: <https://educere.pucpr.br/p1/anais.html?tipo=&titulo=&edicao=2019&autor=ester+marques&area=>. Acesso em: 18 set. 2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 5. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2002.

VEIGA, Ilma Passos. Didática: uma retrospectiva histórica. *In*: VEIGA, Ilma Passos. **A prática pedagógica do professor de didática**. Papirus: São Paulo, 2001.

CAPÍTULO 2 - UMA LUZ SE ACENDE: CAMINHOS, PERCURSOS E PERCALÇOS PARA ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR EM IGARAPÉ-AÇU (PA)

Júlio César Botelho de Souza⁸

1 INTRODUÇÃO

O presente capítulo traz uma reflexão teórica sobre a minha vivência do ensino médio até o acesso à educação superior no município de Igarapé-Açu (PA), evidenciando os caminhos e percalços durante essa trajetória. Uma análise pensada a partir do marcador da sexualidade com o recorte da homossexualidade, para que possamos visibilizar a homofobia nos espaços escolares e para que haja respeito a nós, membros pertencentes a essa categoria, diminuindo as discriminações e, sobretudo, a evasão escolar de homossexuais afeminados.

É possível elencar com facilidade os obstáculos que enfrentei durante todo o meu trajeto percorrido na educação básica, mais especificamente no ensino médio, em particular, ao que concerne a sexualidade, pois me encontrava em uma categoria que não correspondia ao grupo que tinha privilégios e, conseqüentemente, me deparei com muitas adversidades para que eu continuasse no espaço escolar e para que, futuramente, pudesse ingressar em uma universidade pública.

Partindo do pressuposto de que a escola é um lugar de memórias e identidades é que o escrito se pauta na validade da existência de “lugares antropológicos”, conceito discutido pelo antropólogo Marc Augé (1994) ao dizer que o indivíduo se experimenta como sujeito participante de acordo com a relação que estabelece com o espaço em que está inserido.

No entanto, é nítido que nas últimas décadas, as transformações nas sociedades humanas estão cada vez mais constantes, tanto que alguns autores citam mudanças radicais e algumas até irreversíveis, como o sociólogo polonês Zygmunt Bauman ao pontuar os diversos campos da vida humana que foram afetados, destacando “as estruturas estatais, as condições de trabalho, as relações

⁸ Discente do Curso de Licenciatura Plena em Ciências Sociais, Universidade do Estado do Pará, 8º semestre. Especialização em Neuroaprendizagem em andamento, Unicesumar. E-mail: juliocesar16473@gmail.com

entre os Estados, a subjetividade coletiva, a produção cultural, a vida cotidiana e as relações entre o eu e o outro” (BAUMAN. 2005, p. 11).

Logo, para que haja uma maior compreensão do fenômeno estudado, a identidade não deve ser analisada de forma simplista, mas com a intenção de reduzir preconceitos baseados nos projetos hegemônicos de dominação política e econômica e observando que “as questões de classe mesclam-se às de gênero, etnia, orientação sexual, geração, religião, local geossocial (meio urbano, meio rural, comunidades de sem-terra, comunidades indígenas, ribeirinhas, quilombolas), às políticas e institucionais, entre outras” (SILVA; GUIMARÃES, 2012, p. 19). Portanto, com o cuidado de não generalizar a realidade vivida por cada indivíduo tendo a consciência do particular e do geral.

Vale ressaltar que as próprias identidades sofreram modificações a partir das suas relações com o meio, sobretudo com a educação escolarizada que passou por inúmeras transições, sendo que os procedimentos educacionais foram se conduzindo de acordo com as diferentes épocas e sociedades, ou seja, a escola não era como a enxergamos hoje, assim como não era pensada para atender todos os membros existente em uma dada sociedade.

É necessário pensarmos a escola enquanto uma corporação transmissora de conhecimentos, informações e cultura. Mas, sempre indagando sobre as novas possibilidades de representações e atuações das instituições escolares, proveniente das alterações de perfil e da necessidade de atender algumas solicitações dos novos públicos que pertencem à escola, vislumbrando o adentrar do indivíduo em outras esferas sociais. Nesta mesma lógica de argumentação, o historiador francês Dominique Julia (2001) aponta que:

O que sobra da escola depois da escola? [...] Quais marcas ela realmente imprimiu nos indivíduos de uma sociedade onde há efetivamente sempre mais escolas, já que a formação não para de se prolongar (e os orçamentos nacionais para a educação vêm suas despesas aumentarem de maneira exponencial), mas onde a escola sofre a concorrência das mídias infinitamente mais fortes, como a televisão? Quais são hoje os poderes reais da escola nas sociedades onde não existe só uma religião majoritária, mas onde desmoronam também as esperanças de uma regulação comum dos costumes por uma crença comum, uma ‘religião civil’, quer se trate de fé na nação, no progresso, ou no triunfo do proletariado? Nós vivemos um momento inédito da história, o da individualização das crenças, em que a escola deve repensar sua articulação entre a sua visada universalista e o pluralismo do público que ela recebe, entre a esfera pública e a privada [...]. (JULIA, 2001, p. 37).

O aluno participa ativamente desse processo de desenvolvimento, por mais que o ambiente escolar se apresente de forma complexa de acordo com a subjetividade desse aluno, considerando que é na escola que ele passa a maior parte do tempo e vai construindo a sua identidade conforme a interação e os desdobramentos de gênero, raça e a etnia, além da hierarquia social.

Por sermos pertencentes de mais um marcador social, que é da homossexualidade, em muitos casos não temos as nossas particularidades respeitadas. Com isso, traçamos as nossas estratégias de permanência no espaço escolar desde muito cedo, para que possamos dar prosseguimento nessa jornada da educação formal.

Desse modo, o papel da escola é de extrema importância para que nós membros do grupo de homossexuais afeminados não sejamos discriminados pela maneira como andamos, falamos ou devido às nossas manifestações contrárias ao nosso sexo biológico. Reiterando que essas discriminações ocorrem por conta da hegemonia heteronormativa diante das outras expressões da sexualidade.

Assim como cita Foucault (2011), onde houver poder, haverá resistência. Logo, a relação entre alunos e a escola acontece de diferentes formas, mesmo que, de maneira total, a entidade apresente um método de ser similar a todos, mas em alguns casos a escola recai no erro de produzir e reproduzir somente práticas da heteronormatividade como se fosse a única e exclusiva sexualidade existente, tolhendo qualquer fuga dessa padronização.

Louro (2008, p. 16) contribui com esse entendimento para que possamos nos situar em relação às repreensões e hostilidades que sofremos enquanto homossexuais em um ambiente escolar ao afirmar que essa categoria “[...] se tornarão, então, os alvos preferenciais das pedagogias corretivas e das ações de recuperação ou de punição”, reforçando a manutenção de uma heteronormatividade e punindo aqueles que estão fora desses estereótipos, dado como o caminho errado a ser seguido.

A naturalização da heterossexualidade é vigente na maioria dos contextos escolares, não permitindo a exposição ou manifestações das outras maneiras de viver as demais sexualidades. Conseqüentemente, ser homossexual é algo que não se concebe como normal e precisa ser extinguido, pois, em muitos casos, a escola

apresenta-se como uma indispensável colaboradora das retaliações sofridas por nós homossexuais, produzindo e reproduzindo as características de ser heteronormativa, como declara Junqueira:

Processos heteronormativos de construções de sujeitos masculinos obrigatoriamente heterossexuais se fazem acompanhar pela rejeição da feminilidade e da homossexualidade, por meio de atitudes, discursos e comportamentos, não raro, abertamente homofóbicos. Tais processos – pedagógicos e curriculares – produzem e alimentam a homofobia e a misoginia, especialmente entre meninos e rapazes. Para eles, o 'outro' passa a ser principalmente as mulheres e os gays e, para merecerem as suas identidades masculinas e heterossexuais, deverão dar mostras contínuas de terem exorcizado de si mesmos a feminilidade e a homossexualidade. Eles deverão se distanciar do mundo das meninas e ser cautelosos na expressão de intimidade com os outros homens, conter a camaradagem e as manifestações de afeto, e somente se valer de gestos, comportamentos e ideias autorizados para o 'macho'. (JUNQUEIRA, 2012, p. 69).

Assim sendo, vivenciamos diversos constrangimentos por estarmos no grupo **do que não pode ser** e, geralmente, a função da escola é pontuar que **nós não somos dignos de frequentar tal espaço** por nos conceituar como pessoas ruins e repulsivas. Pode parecer um absurdo, mas é a realidade de muitos de nós. A luta é para que a escola não comungue desse absurdo, como menciona Rios (2009, p. 98):

[...] A escola, instituição que tem como missão formar sujeitos e promover cidadania, pode e deve contribuir, refletindo sobre os processos estigmatizantes que atingem as pessoas com práticas e desejos homossexuais, de modo a não colaborar para engrossar o caldo opressivo, naquilo que se vem denominando violência institucional.

No entanto, continuaremos resistindo para que as opressões e silenciamentos no ambiente escolar sejam cada vez menores e para que possamos transitar livremente por esses espaços, que também é nosso por direito, mesmo compreendendo que grande parte deste grupo não consegue se manter na escola devido à violência física e simbólica ou por tantos outros tipos de violência que vivenciamos diariamente.

2 UMA BREVE DISCUSSÃO ACERCA DA SEXUALIDADE

Atualmente, as manifestações das pessoas que fazem parte da diversidade sexual estão em uma crescente considerável, reivindicando mais respeito e uma condição de vida melhor para que as suas histórias não sejam negadas. Mas, ainda

assim é notório que declarar parte desta diversidade, assim como ser homossexual assumido na escola não é uma sucessão harmoniosa, muito menos agradável quando se trata de um ambiente discriminatório e pautado somente na heteronormatividade.

Durante o ensino médio diversas situações me deixaram em constrangimento por conta da minha sexualidade, quando professores faziam questão de realizar piadas ao que concerne à aparência ou aos trejeitos femininos, reforçando e oportunizando os atos preconceituosos de alguns alunos.

Recordo-me que existia uma certa resistência de alguns alunos perante a minha pessoa, seja pelos modos comportamentais, por minhas vestimentas ou até mesmo por eu não concordar com certos posicionamentos preconceituosos. Diante disso, até o fato de se destacar nas provas tirando boas notas, apresentando bons trabalhos e contribuindo com o ensino-aprendizagem a partir de seminários, eram motivos de desqualificações porque esses aspectos estavam associados à figura feminina e para os meninos restava atender as expectativas da virilidade e agressividade.

Grande parte dos alunos faziam questão de excluir dos seus grupos todos aqueles que não comungavam e/ou compartilhavam de falas preconceituosas e ações machistas. Aos poucos, essas retaliações foram me bloqueando por me sentir muito pressionado pela instituição de modo geral, pois não se tratava apenas da minha orientação sexual, era um momento de descobertas para a vida, e em várias situações a escola não me concedeu o suporte necessário para tais questionamentos, acarretando em uma maior dificuldade na aprendizagem educacional regular.

Volto a reforçar que esses preconceitos reais e verificáveis dificultaram o meu processo de aprendizagem visto que, por muitas vezes, deixei de contribuir diretamente nas aulas com o receio de ser rechaçado. Neste contexto, recai a importância de dialogar sobre a presença da diversidade sexual no ambiente escolar.

Nesse caso, para que possamos ter uma maior compreensão sobre a diversidade sexual se faz necessário entender sobre a sexualidade humana orientado por alguns estudos bibliográficos que nos ajudará a conceber o conceito.

Primeiro, precisamos entender a sexualidade enquanto característica humana e que não é formada apenas pelo natural e biológico, mas que também é composta por vínculos sociais que o indivíduo determina com os outros, por diferentes sensações e condutas que, relacionadas aos fatores biológico e social, constituem a sexualidade.

A partir de uma discussão antropológica e histórica iremos abordar como a sexualidade foi experimentada e entendida em alguns períodos demarcados pelo tempo e pelas principais civilizações, considerando que a sexualidade é norteadada em suas mais variadas formas de manifestações, representações e vivências e é nesse sentido que não podemos cair no erro de pressupor que “tal concepção usualmente se ancora no corpo e na premissa de que todos vivemos nossos corpos, universalmente, da mesma forma” (LOURO, 2000, p. 05).

Louro assimila a sexualidade apoiada em dois eixos fundamentais, como consta na citação a seguir: “O primeiro deles remete-se à compreensão de que a sexualidade não é apenas uma questão pessoal, mas é social e política. O segundo, ao fato de que a sexualidade é ‘aprendida’, ou melhor, é construída ao longo de toda a vida, de muitos modos, por todos os sujeitos” (LOURO, 2000, p. 05).

Como já citado anteriormente e reforçado agora pela autora, podemos considerar que a sexualidade não é contida apenas pela presença dos aspectos biológico e natural e que, embora ela seja uma questão pessoal, são necessários fatores externos aos indivíduos para que ela seja formada e configurada, além dos fatores culturais e políticos que estão intimamente conectados com a nossa incorporação na sociedade.

A sexualidade é uma dimensão construída de acordo com os fatores que estão ligados ao sujeito desde o seu nascimento até a morte e é inerente às relações sociais que são diariamente criadas e estabelecidas com os outros. Os discursos de Foucault regem e normatizam, além de conceituar a nossa sexualidade ao dizer que “a sexualidade é um ‘dispositivo histórico’, visto que, é uma invenção social, uma vez que se constitui, historicamente, a partir de múltiplos saberes, que produzem ‘verdades’. Sua definição de dispositivo sugere a direção e a abrangência de nosso olhar” (FOUCAULT, 1988, p. 15).

Foucault entende a sexualidade como um dispositivo histórico que se molda conforme os mais variados argumentos sobre o sexo ao longo da história, argumentos ou discursos esses que se apoderam da sexualidade como instrumento de dominação para estabelecer e padronizar a idiossincrasia humana, ou seja, a sexualidade também é utilizada como um objeto de poder e pode viabilizar uma coibição sexual sobre os corpos.

Apesar disso, enquanto a sexualidade humana for entendida somente como um artifício para a manutenção do poder, não existirá autonomia. Ela precisa ser analisada como uma possibilidade palpável a todos os indivíduos alicerçada na diversidade de manifestações sexuais. A sexualidade também está ligada aos fatores culturais que englobam não somente o sexo, mas o carinho, a afetividade ou as demais demonstrações de desejos, logo não se limita ao ato sexual, conforme Egypto:

A sexualidade forma parte integral da personalidade de cada um. É uma necessidade básica e um aspecto do ser humano que não pode ser separado dos outros aspectos da vida. Sexualidade não é sinônimo de coito e não se limita a presença ou não de orgasmo. Sexualidade é muito mais do que isso, é a energia que motiva a encontrar o amor, o contato e a intimidade e se expressa na forma de sentir, na forma de as pessoas tocarem e serem tocadas. A sexualidade influencia pensamentos, sentimentos, ações e interações e tanto a saúde física como a mental. Se a saúde é um direito humano fundamental, a saúde sexual também deveria ser considerada como um direito humano básico. (EGYPTO, 2003, p. 15-16).

Portanto, os aspectos da sexualidade são experimentados das mais variadas formas e vivenciada dentro das particularidades de cada indivíduo ou grupo. Como por exemplo, no paleolítico, a sexualidade era determinada pelas atribuições de gênero no período primitivo, tendo a mulher como a mais importante representação da fertilidade associada às divindades mitológicas daquele contexto, como diz Nunes:

Na maior parte do matriarcalismo primitivo há um culto à fertilidade feminina. Podemos afirmar que no matriarcado primitivo as divindades são concebidas como elementos primevos femininos e variam em características e formas envolvendo a fertilidade. Como consequência a sexualidade, ao se ver envolvida de uma significação mítica, é concebida como sagrada e divina, com o predomínio da função da mulher como apanágio feminino. (NUNES, 1997, p. 59).

Na época, a mulher era incumbida da organização da sua família e das comunidades, sendo que, esse sistema matriarcal persistiu durante muitos anos, concebendo às mulheres como as mais importantes daquele contexto por serem as encarregadas da sustentação da sociedade. Podemos elencar que nesta época, a

sexualidade era sinalizada pelo conhecimento mítico que tinha a figura feminina essencial por conta da sua fertilidade e vista como um objeto de prazer em prol do sexo.

No entanto, diferente do que acontecia no paleolítico, na Grécia antiga a sexualidade começa a ser percebida de uma outra maneira, embora ela tenha uma forte influência na divisão de trabalhos, expressões e privilégios. Para os gregos, “a sexualidade está em sua cultura misturada com seus deuses, sua religião e os seus conhecimentos [...] a sexualidade grega envolvia a submissão da mulher, a exclusividade dos homens nos jogos e nas festas, na vida militar e administrativa” (NUNES, 1997, p. 70).

Podemos notar que as mudanças vão ocorrendo conforme as culturas e as estruturas sociais presentes em cada contexto, como nos exemplos acima citados. A mulher era tida como uma representação de poder e, logo depois, é desvalorizada e se torna submissa aos homens em todos os aspectos. Como cita Nunes (1997, p. 71): “a mulher pertencia ao marido e estava proibida de ter outras relações sexuais, mas o marido era livre e senhor de sua conduta, não havia sanções sociais que o impedissem de ter outras relações hétero ou homossexuais fora da sua casa”.

Vale evidenciar que a homossexualidade não era apenas comum, como também era entendida como uma característica da educação, denominada pederastia. De acordo com Cabral (1995, p. 81), “um adulto protege um rapaz, no sentido de assumir a responsabilidade por seu desenvolvimento moral e intelectual por meio da delicadeza, dedicação e amor”, ou seja, a pederastia estava ligada nas relações que o adulto mantinha com o jovem, havendo principalmente relações sexuais, mas que nestas o jovem fosse somente passivo, como descreve Spitzner (2005, p. 22-23):

A pederastia traduzia-se na atração sexual de um adulto por um menino que já passara pela puberdade, mas ainda não atingia a maturidade. Nessa relação, o adulto tornava-se responsável pelo desenvolvimento moral e intelectual do menino tratando-o com delicadeza e afeição. Entre os gregos, a pederastia tornou-se um ramo da educação superior e não era condenada, por não ser considerada um desviante sexual. Os jovens eram alugados por hora ou em uma base contratual e havia uma vasta legislação sobre o relacionamento homem-rapaz. Sólon, no início do século VI a.C., afirmou que a pena de morte caberia àquele que fosse encontrado sem autorização, com jovens, antes da idade da puberdade. Também declarou ilegal, um escravo ter ligação com um jovem nascido livre e, qualquer homem, teria seus direitos cívicos tolhidos pelo resto da vida, se incentivasse um jovem livre a oferecer seus encantos.

Já em Roma, podemos elencar algumas especificidades correspondente à sexualidade. Era essencial que os homens tivessem o porte físico exacerbado e eram instruídos para lutar. De antemão, as mulheres romanas diferentemente de outras culturas detinham de uns benefícios, como por exemplo, oportunidades de educação e, principalmente, o direito ao divórcio, ponto que é levantado por Spitzner (2005, p. 27) ao dizer que “em 131 a.c., as mulheres podiam divorciar-se do marido por quase nenhum motivo e isso acontecia com crescente e entusiasmada frequência”.

Analisar alguns aspectos das vivências da sexualidade na Idade Média é necessário para que possamos compreender como ela se estabelecia e, conseqüentemente, como atualmente identificamos o reflexo de todo esse processo histórico. No mais, a sexualidade tem sido concebida e experimentada nas mais diversas realidades, pois é uma singularidade inerente ao ser humano, se fazendo presente desde os primórdios, sendo vivenciada dentro das particularidades de cada sociedade e, em alguns momentos, enaltecendo a figura feminina e, em outros momentos, reforçando o patriarcalismo vigente em nossa sociedade contemporânea.

3 NO CAMINHO DAS PEDRAS HÁ FLORES: nossos professores serão sempre nossos professores ainda que nos tornemos nós os professores

A relação existente entre professor-aluno, para além da apropriação dos conteúdos, é uma forma de apoiar diretamente a resistência de alunos pertencentes às categorias minoritárias, tendo uma contribuição significativa para a transformação positiva de seus alunos no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Freire (2005), uma prática educativa dialógica só é viável por parte dos professores se estes derem credibilidade às particularidades de seus alunos a partir do diálogo como uma manifestação humana adequada para a educação de homens e mulheres.

Freire acrescenta que:

[...] o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco torna-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE, 2005, p. 91).

Seguindo esta ótica, quando o professor reconhece a importância do diálogo como uma ferramenta eficaz em suas aulas, automaticamente se criam subsídios para os alunos que sofrem discriminações no espaço escolar.

Com entusiasmo, lembro-me do meu professor de educação física que, por muitas vezes, não foi somente um mero transmissor de conhecimentos, pois por adotar uma conduta mais humanizadora em sua prática docente, cada aula era um vislumbre de uma sociedade mais harmoniosa e justa, sendo sempre um mediador capaz de dialogar com nossas experiências, nos oportunizando pensar sobre o nosso entorno.

Nesse sentido, comecei a criar estratégias de permanência na escola baseada na reflexão de que eu poderia retornar àquele espaço futuramente como um docente, concebendo esse professor como espelho, sobretudo por ele também ser homossexual. Me recordo que eu estava em uma fase marcada por muitos questionamentos e constantes preocupações atrelados a muitos conflitos familiares e com a sociedade de modo geral. Nesse momento, estabelecer laços de afetividade com alguns professores foram primordiais para que eu pudesse me manter focado nos conteúdos programáticos escolares. Freire salienta que:

Como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista. Nem tampouco jamais compreendi a prática educativa como uma experiência a que faltasse rigor em que se gera a necessária disciplina intelectual. (FREIRE, 1996, p. 146).

Além dos aspectos supracitados, citarei agora minha professora de geografia durante todo o ensino médio, que na época com pouco mais de 15 anos de carreira, buscava trabalhar pelo viés tradicionalista, mas sempre que possível, instrumentalizava as suas atividades escolares em outras perspectivas metodológicas que englobavam outros aspectos ainda incipientes: construtivista, libertadora, crítica, ou uma mescla de cada uma delas.

Lembro-me sempre que ao ser questionada sobre algumas diretrizes metodológicas, ela ponderava a necessidade de seguir um plano de curso escolar

que havia objetivos, eixos temáticos, metodologia, estratégia de recursos e avaliação. Nos primeiros dias de aula, observava cada turma para que pudesse estabelecer um perfil diagnóstico geral para, assim, mediar as atividades educacionais escolares.

Diante do perfil de cada turma ela também procurava analisar o padrão de comportamento dos alunos, alegando que servia como uma mola de relação educacional escolar, para que fosse possível estabelecer diálogos que se estendessem para além dos conteúdos da disciplina. E, era justamente isso que mais me chamava a atenção, por ela nos despertar para as realidades acadêmica e de vida, abordando assuntos que transcendiam os muros da escola, fazendo com que nos percebêssemos como futuros cidadãos, profissionais, cientistas, tecnólogos, dentre outros.

Ainda que não pontuasse de forma explícita que a educação transcendental era uma grande oportunidade para abrir as demais nuances de uma educação escolar, no que concerne as reflexões críticas de cada aluno e dos professores, era vigente a sua estima por essa maneira de ministrar as suas aulas, pelo anseio de partir para outros temas pertinentes às nossas vidas enquanto alunos e posteriormente inseridos na universidade ou nos demais âmbitos sociais.

Nesse sentido, era perceptível o seu cuidado com a rede de relações na produção cognitiva de conhecimento por entender que existem várias formas de conceber o objetivo da disciplina e sua busca em incorporar os alunos, que interagem conforme o seu conhecimento social de conteúdo.

Desse modo, procurava atender a todos, tendo a cautela de não ser mal interpretada com relação às “brincadeiras” que nos permitiam fazer, com o intuito de deixar as aulas mais leves e menos opressivas.

Destaco a contribuição do meu professor de sociologia no 3º ano do ensino médio, que foi o responsável em minha inspiração no caminho das ciências sociais. Essa escolha se deu a partir dos conhecimentos sociológicos e de seus conceitos básicos, assim como o conceito de trabalho social, constituinte da formação da estrutura da sociedade moderna e, também, por meio do estranhamento e da desnaturalização da vida social por meio do conhecimento da ciência sociológica.

Por mais que em muitos momentos ele relatasse ser uma tarefa árdua, a cumpria com maestria, mesmo sabendo que estava disputando por nossa atenção com vastas opções de entretenimento, Ele fazia questão de pontuar a necessidade do contato inicial com as ciências sociais para que pudéssemos compreender o funcionamento da sociedade e como cada estrutura social forma esse complexo “quebra-cabeça”.

Entretanto, era de práxis mencionar o surgimento da disciplina no século XIX, na forma de uma resposta acadêmica para um desafio de modernidade, pois se o mundo está ficando menor e mais integrado, a experiência de pessoas do mundo é crescentemente atomizada e dispersada. Assim, ele nos fazia entender que ao datar daquele momento, se bem introduzidos e pensando com autonomia, seríamos capazes de assimilar o que une os grupos sociais e desenvolver um “antídoto” para a desintegração social, a começar pela família.

Esse professor foi um desabrochar para o conhecimento científico, por conseguir elucidar as inquietações cotidianas, sobretudo, pelo objeto de pesquisa da sociologia pautar-se no estudo de macroestruturas que pertencem à organização da sociedade, como raça ou etnicidade, classe e gênero, além de instituições como a família, processos sociais que representam divergência ou desarranjos nessas estruturas, inclusive crime e divórcio. Cada um desses segmentos possui grande importância para a formação intelectual dos indivíduos.

A sociologia utiliza frequentemente técnicas quantitativas e qualitativas como as estatísticas e o fomento às discussões e estudo dirigido. Isso nos permitiu um melhor entendimento dos processos sociais de acordo com o que o professor pretendia ensinar, e claro, ele fazia questão de incitar as nossas ações, embasadas no valor da dignidade humana para que pudéssemos seguir no laboratório maior que é a sociedade.

Portanto, esse professor de sociologia se apresentou como uma luz no meu caminho, por suas aulas cheias de entusiasmos, exemplos reais e próximos da minha realidade enquanto aluno do interior do Estado do Pará, bem como as suas inovações constantes dos padrões avaliativos e o forte incentivo à pesquisa que me proporcionou uma base sólida ao ingressar no nível superior, sobretudo por estar apto na construção e desconstrução constantes de meu “olhar sociológico”.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste escrito foi viável pontuar alguns conteúdos relativos à sexualidade humana, pautados na diversidade sexual e também os preconceitos sofridos por nós pertencentes às sexualidades dissidentes, que embora sejamos silenciados a partir da realidade escolar, não iremos deixar de levar esses debates para as instituições escolares com o objetivo de minimizar as discriminações realizadas, principalmente, por falta de informações.

No ambiente escolar, a falta de informação relacionada à homossexualidade ou qualquer outra oportuniza casos de homofobia e/ou outros preconceitos oriundos de uma sociedade conservadora e tradicionalista. Bem como, é essencial levar em consideração que toda homofobia afeta de forma mais excessiva aqueles que declaram e desfrutam da sua condição de homossexual, e são estes que evadem da escola por não se sentirem acolhidos e respeitados.

Contudo, faço questão de ressaltar a relevância destes professores na minha formação prático-educativa, por perceberem a importância de se assegurar um diálogo de acordo com as particularidades, visando adaptar o conhecimento disseminado no contexto escolar às práticas sociais. Reiterando que os docentes acima citados não foram somente meros transmissores de informações, mas também foram responsáveis pela produção de conhecimentos em sintonia com os alunos.

Considerando que vivemos em uma sociedade que está diariamente em transformação, precisamos naturalizar a reciprocidade, afetuosidade e acolhimento entre alunos e professores, pois, assim como na minha vivência, estas relações foram importantes na trajetória e no fortalecimento da minha identidade enquanto professor, homossexual e que estes gestos de solidariedade me formaram enquanto cidadão e enquanto profissional que estou me tornando, des-silenciando essas vozes que se calam e são escorraçadas ao longo da educação básica. Por isso, a importância de a escola romper com a heteronormatividade ou qualquer outro meio de segregação.

REFERÊNCIAS

- AUGÉ, Marc. **Não-lugares**: introdução a uma antropologia da supermodernidade. Campinas (SP): Papyrus, 1994.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.
- CABRAL, Juçara Terezinha. **A sexualidade no mundo ocidental**. 2. ed. Campinas (SP): Papyrus, 1995.
- EGYPTO, Antonio Carlos. O projeto de orientação sexual na escola. *In*: EGYPTO, Antonio Carlos (org.). **Orientação sexual na escola**: um projeto apaixonante. São Paulo: Cortez, 2003.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I**: a vontade de saber, tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, nº 1, p. 9-43, jan./jun. 2001.
- JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A pedagogia do Armário: heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar. **Revista Educação On-line PUC-Rio**, nº 10, p. 64-83, 2012.
- LOURO, Guacira Lopes. Pedagogia da sexualidade. *In*: LOURO, Guacira Lopes. (org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Proposições**, v. 19, n. 2 (56), maio/ago. 2008.
- NUNES, César Aparecido. **Desvendando a sexualidade**. 2. ed. Campinas (SP): Papyrus, 1997.
- RIOS, Roger Raupp; SANTOS, Wenderson Rufino dos. Diversidade sexual, educação e sociedade; reflexões a partir do Programa Nacional de Livros Didáticos.

In: LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora (org.). **Homofobia e educação** – um desafio ao silêncio. Brasília: Letras Livres; EdUnb, 2009.

SILVA, Marcos; GUIMARÃES, Selva. **Ensinar história no século XXI**: Em busca do tempo estendido. 4. ed. Campinas (SP): Papirus, 2012.

SPITZNER, Regina Henrique Lago. **Sexualidade e adolescência**: reflexão acerca da educação sexual na escola. 2005. Dissertação (Mestrado em educação), Universidade Estadual de Maringá, Maringá (PR), 2005.



CAPÍTULO 3 - ENCANTOS E DESENCANTOS NO ENSINO EM SANTA CRUZ DO ARARI/PA:ENTRE VULTOS, VISAGENS E O CONHECIMENTO CIENTÍFICO

Josias dos Santos Medeiros⁹

1 INTRODUÇÃO

O presente texto tem por finalidade contar a história de vida de um estudante de uma cidade pequena do arquipélago do Marajó, no Estado do Pará, chamada Santa Cruz do Arari. Esta história, como tantas outras na Amazônia, busca evidenciar os encantos e desencantos presentes no ensino paraense, enaltecendo em que medida os desencantos no caminho podem estimular ou desestimular a continuidade dos estudos.

Para contar essa história, optou-se por percorrer os percalços e percursos de minha memória, contando minha trajetória no ensino enquanto narrador neste texto. O objetivo é estimular que vozes como a minha possam ecoar e estimular outros estudantes com trajetória semelhante a perseverar na educação.

O texto iniciará com os meus primeiros passos no ensino, desde a educação infantil, enaltecendo as dificuldades enfrentadas para chegar à universidade, destacando o ensino recebido e os meios de transformação que tenho vivenciando para alcançar meus objetivos e tornar-me profissional.

2 INFÂNCIA

Vou contar um pouco do entrelace de minha trajetória escolar, familiar e profissional. Nasci em uma fazenda chamada São Marcos, que fica localizada no interior de Santa Cruz do Arari, Estado do Pará. A infância foi como um marco em minha vida, pois essa primeira fase é marcada pela proporção de atividades concretas e abstratas partilhadas diariamente com os membros da família. Meu pai

⁹ Aluno do terceiro semestre de Pedagogia da Universidade do Estado do Pará (UEPA).

era vaqueiro em uma fazenda nas redondezas e minha mãe era dona de casa e ambos lutavam para proporcionar uma boa vida para mim e meus irmãos.

Destaco em minha infância a conclusão dos anos finais da pré-escola (CARDONA, 2011), mais especificamente a conclusão do chamado jardim da infância (educação de infância). As atividades que eu fazia na escola como pinturas, músicas e dança, eram tão regozijantes que sempre, ao voltar para casa, estava entusiasmado para reportar aos meus pais todo o aprendizado do dia.

O que eu não poderia imaginar era tratar-se de meus últimos momentos naquele paraíso colorido, que o universo do ABC estava apenas começando, que os numerais ainda iam se multiplicar infinitamente para, então, se dividir em diferentes resultados. Segundo Freud (1996, p. 12), “a criança, quando brinca, cria e entra em contato com sua cultura no campo do simbólico, fazendo-o a certa distância do real, suficiente para estar protegida das frustrações que pode sofrer nesta última instância”.

Quando entrei para a 1^o série do Ensino Fundamental I, me deparei com uma nova didática de ensino. Comecei, então, a me adaptar com as novas formas disciplinares. No entanto, eu morava perto de uma comunidade ribeirinha e a educação era um pouco precária. Às vezes, ficávamos sem aula por falta de transporte, não tinham materiais didáticos suficientes para toda a turma e minha escola era bem humilde. Minha querida professora era da “cidade grande”, por isso quando ela ia para vila, ela tinha que morar na própria escola. Além disso, os meios para se chegar na instituição eram bem difíceis, como será evidenciado a seguir.

3 O CAMINHO PARA A ESCOLA

O caminho para a escola, apesar de ser no mesmo espaço geográfico, ao longo da distância, exigia diferentes modais para acessá-la durante os períodos de inverno ou verão amazônico. No inverno, usávamos o casco¹⁰ a remo e, no verão, caminhávamos pela estrada, que no inverno era coberta pelas águas do rio.

¹⁰ Embarcação tipicamente amazônica, feita a partir do escavamento da casca de grandes árvores.

Minha avó conduzia as crianças da família nos meandros dos rios e no chão das estradas de terra e nunca mediu esforços para nos levar até a escola. A rotina começava bem cedo onde eu e meus primos acordávamos para tomar banho, tomar como café da manhã, um copo de mingau de arroz feito por ela para, então, ir para a escola. Ainda lembro do frio da neblina e o capim molhando meus pés. Essa caminhada diária da fazenda até a escola me parecia uma aventura incrível e nunca pensei em desistir daquela rotina, a vontade de estudar era tão grande, que eu não conseguia ver nada como obstáculo.

Um dia, houve uma chuva torrencial que, devido ao perigo, impediu o trânsito na estrada que conduzia para a escola. Chorei em desespero sem conseguir entender o motivo de não poder ir para escola naquele dia chuvoso, que logo se tornou um dos dias mais triste para mim, coisas de criança, que marcou minha memória e trajetória.

Segundo Piaget (1951), a criança interage com o meio ambiente de maneira a construir uma nova compreensão sobre objetos e conhecimentos. Dessa maneira, a relação da criança com o meio externo é participativa e ativa: “É no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano de fundo no qual se inserem emoções [...] nessa dimensão o espaço é entendido como algo conjugado ao ambiente e vice-versa” (HORN, 2004, p. 28).

Enquanto estamos seguros, satisfeitos, confortáveis nas experiências de prazer não ousamos novas soluções, não queremos ir ou pensar para além das experiências positivas. É imprescindível que busquemos descobertas, para o novo, para aquilo que não se sabe. Sendo assim, a frustração é condição essencial para que o pensamento se desenvolva em diferentes níveis de adaptação para que se construa a capacidade de enfrentamento das situações adversas.

Minha rotina na escola era muito legal! Eu era sempre comunicativo, alegre, divertido e sempre tive muitos amigos, pois amava fazer amizades. Essas características eu preservo até hoje. As novas descobertas e frustrações me trouxeram uma sensação de reaprender a andar, contanto cada novo passo.

Minha educação foi marcada pela minha querida professora chamada Ana Ruth Maurício, que me ensinou tantas coisas que não consigo enumerar; mas, o

mais significativo foi o estímulo de meu lado artístico, utilizando uma didática semelhante ao método de Paulo Freire. Estimulava-me a questionar minhas certezas, sempre no intento de fazer significação e ressignificação dos conteúdos com um jogo diferente em cada dia de aula.

De acordo com Vygotsky:

O brincar é fonte de desenvolvimento e de aprendizagem, constituindo uma atividade que impulsiona o desenvolvimento, pois a criança se comporta de forma mais avançada do que na vida cotidiana, exercendo papéis e desenvolvendo ações que mobilizam novos conhecimentos, habilidades e processos de desenvolvimento e de aprendizagem. (VYGOTSKY, 1998, p. 81).

Durante todo o processo de alfabetização, deve-se atentar para garantir que todas as atividades de leitura e escrita propostas aos alunos sejam contextualizadas e associadas a uma significação, ou seja, deve-se fazer uma relação com os meios que a criança está envolvida, como a escola e a casa. Os jogos, as brincadeiras, as rodas de conversa, a troca de ideias entre os alunos e mesmo o estímulo à competição tornam o processo de construção do conhecimento e a aprendizagem muito mais eficaz e significativa. Assim, para Piaget:

O jogo é fator de grande importância no desenvolvimento cognitivo. O conhecimento não deriva da representação de fenômenos externos, mas sim, da interação da criança com o meio ambiente. O processo de acomodação e assimilação é o meio pelo qual a realidade é transformada em conhecimento. No brincar, a assimilação predomina e a criança incorpora o mundo à sua maneira sem nenhum compromisso com a realidade. Neste sentido, brincar é parte ativa, agradável e interativa do desenvolvimento intelectual. (PIAGET, 1951, p. 13).

Freire (1968), afirma em seus estudos que educar não é um ato de consumir ideias; mas, sim, de criá-las e recriá-las. Visto isso, diante de tudo que foi ensinado pela professora Ana, surgiu o grande desejo de ser um profissional da educação, um pedagogo criativo e didático para ensinar outras crianças, fazê-las conhecer o mundo, tal qual eu aprendi.

É fundamental que o professor/alfabetizador saiba quais tipos de atividades ou situações pedagógicas deverão ser desenvolvidas para que as crianças avancem nos níveis conceituais da escrita e da leitura de acordo com seus estágios de desenvolvimento cognitivo. Segundo o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil: “As crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento

não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação” (RCEI, 1998, p. 21-22).

Diante de todos os métodos que minha professora usava, eu pude compreender e entender melhor todos os assuntos que eram repassados. Sou muito grato a ela por tudo que nos ensinou, mesmo não tendo todos os recursos necessários como o uso da internet para facilitar as pesquisas, o Datashow para materializar suas explicações sobre os conteúdos e outros meios que atualmente são bastante usados por docente em sala de aula. Porém, sua sabedoria e criatividade nunca a deixaram desamparada em todos esses anos atuando como professora, na mesma escola onde iniciei meus primeiros passos.

4 COSTUMES, HÁBITOS E CULTURA

Quando chegava o período das férias, minha família materna tinha o hábito de ir para a fazenda. Estar naquele lugar, perto de pessoas tão caras tornaram aqueles momentos o sinônimo de minha felicidade. Tomar banho na chuva com meus primos, cavalgar com meu pai pelos campos, acordar cedo para sentir o cheiro da fumaça do fogão a lenha da vovó que chamava suas várias especialidades culinárias de “comida da Maria Barroso” ofertando, a cada dia, um sabor diferente.

Era natural dormir ao som de insetos e acordar com o galo na madrugada, são tempos que não voltam, mas me trazem bons sentimentos. Segundo Laraia (2004, p. 38) “o homem é herdeiro de um longo processo acumulativo, que reflete o conhecimento e a experiência adquirida pelas numerosas gerações que o antecederam”. Assim, o processo acumulativo de experiência que se tornaram hábitos de vivência entre os homens decorre da compreensão das culturas e de seus antepassados.

Os anos passaram e eu continuei meus estudos e, às vezes, era bem difícil. Além disso, a condição financeira dos meus pais não era estabilizada. Pelo fato de terem o ensino fundamental incompleto, a oferta de emprego se tornava bem difícil. A vida religiosa foi prioridade desde sempre, minha adolescência foi voltada para as atividades desenvolvidas na igreja evangélica. No início, eu acompanhava meus pais, mas depois de uns anos eles se afastaram, porém eu continuei com

minha fé e vontade de servir um ser único e sobrenatural, o autor da minha história: Deus.

Quando passei para 6^a ano do ensino fundamental, fui estudar em uma escola estatual na cidade de Santa Cruz do Arari, pois, na comunidade onde eu estudava o ensino ofertado era apenas do 1^o ao 5^a ano. Fui surpreendido ao ver uma realidade totalmente diferente do que estava acostumado.

Tive um grande impacto ao chegar em uma escola com mais de 20 alunos em uma única série e onde, a cada som de campainha, uma nova matéria era ofertada por um professor novo. Os conteúdos eram bem diferentes dos anteriores, me senti em um lugar desconhecido nos primeiros meses. Demorei a me adaptar com as novas didáticas dos professores, eu sabia que eu não tinha a mesma liberdade de diálogo com eles como eu tinha com minha professora da comunidade, que tanto me ensinou e me inspirou a me tornar professor.

5 FASE DO ENSINO MÉDIO

O ensino médio é a fase que todo adolescente de 15 a 17 anos mais almeja chegar e comigo não foi diferente. Com uma mente mais bem preparada para as novas disciplinas e novos professores, a ansiedade no primeiro dia de aula era muito perceptível. As novas disciplinas eram tudo que eu queria, conhecer mais e mais de tudo. Eu sabia que já estava se aproximando as últimas etapas de estudos naquela cidade, então eu aproveitava cada momento

Quando eu estava no último ano do ensino médio, percebi que estava chegando o final daqueles momentos únicos. Via todos os meus amigos planejando suas vidas, se preparando para morar fora (longe da comunidade) e seguir suas profissões. Foi então que tentei planejar minha vida baseado em três perguntas: O que eu queria ser? Onde eu iria mora? E qual profissional eu queria seguir?

Eram apenas divagações, pois, eu não era filho do prefeito da cidade, tampouco filho de pais comerciantes, meus pais não tinham dois empregos, eu não era filho de professor bem remunerado, não tinha um emprego que pudesse me ajudar a dar o ponto de partida da minha caminhada.

Quando terminei o Ensino Médio, aconteceu tudo como estava previsto, meus amigos foram correr atrás de seus sonhos. Eu, como não tinha condições, optei por continuar morando ali naquele pequeno lugar ao lado dos meus pais. Minha mãe nos ajudava com a renda do bolsa família e meu pai com a pesca no lago, pois ele tinha deixado o emprego de vaqueiro quando decidiu acompanhar meus estudos na cidade grande. Eu o acompanhava na pesca e trabalhava com a venda de peixes, para ajudar minha mãe no pão de cada dia.

Depois de um tempo eu decidir passar as férias de 2018 com a família da minha namorada na cidade onde o pai dela estava concluindo sua segunda graduação, em Educação física. Certo dia por uma bela coincidência, vendo umas coisas nas redes sociais, me escrevi em um curso técnico em Secretaria Escolar na Escola Técnica do Estado do Pará (EETEPA) que fica localizada no município vizinho, Salvaterra. A priori, não tinha a intenção de conseguir a vaga, era apenas por fazer mesmo, porém, se eu passasse no curso, eu teria que mudar de vida, rotina de cidade.

Depois de uns dias, o resultado que eu não esperava saiu e eu havia sido aprovado no curso. Que surpresa, nossa só de lembrar me causa uma enorme alegria e dor. Porém, eu tinha que fazer minha escolha, foi muito difícil deixar tudo, meus pais, minha namorada, meus amigos, minha igreja, meu pequeno mundo para trás. Mas, eu queria dar um futuro melhor para meus pais, precisei de um tempo para pensar se realmente era isso que eu queria e logo começou a passar um filme de tudo que eles tinham feito por mim em minha vida estudantil e continuavam fazendo.

Foi então que comecei a estudar o curso técnico. No início, eu chorava todas as noites quando chegava na casa onde eu morava, depois percebi, que não tinha mais solução. Graças a Deus, fui acolhido como um filho pela família Miranda. Tinha ganhado irmãos postíços, um grande pai e uma mãe muito cuidadosa, um novo universo familiar no qual logo me adaptei. O Curso técnico em Secretaria Escolar, foi algo que eu me identifiquei muito, pois o sonho de criança estava bem perto de se realizar, ser um profissional da área da educação. Nele aprendi e ainda aprendo tantas coisas, conheci uma família de professores que logo de início se tornaram muito queridos por mim e pela turma e eu sei que esses professores estarão além do curso em minha vida.

6 NOVAS OPORTUNIDADES, NOVOS SABERES, UMA NOVA VIDA

O curso me mostrou um universo bem amplo e repleto de informações. Visto isso, morando em uma cidade mais bem estruturada que a minha de origem, consegui uma vaga em um cursinho preparatório na Universidade Federal do Pará (UFPA) para fazer a prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), então me esforcei muito para passar futuramente em uma universidade pública. Minha vida era bem complicada, saía todos os dias às 7:00h da manhã para o cursinho, chegava às 12:00h para almoçar e saía novamente às 13:15h para atravessar para cidade vizinha Salvaterra (PA), onde fazia o curso técnico em Secretaria escolar, voltava para casa às 18:00h para me arrumar e ir para o trabalho às 19:00h, e chegava finalmente em casa às 00:00h ou às vezes mais tarde, e no outro dia começava tudo de novo.

Diversas vezes pensei em deixar tudo e voltar para casa, mas eu tinha que conseguir fazer tudo isso, era o meu objetivo, eu tinha feito minha escolha, meus pensamentos sempre foram em meus pais, eles eram e são a razão maior de eu estar nesse lugar. Fiz a prova do ENEM, passei e a felicidade foi única. Meu sonho de ser professor tinha começado, minha família se encheu de orgulho, pois eu sou o primeiro da família a entrar em uma universidade pública.

Eu não acreditava que tinha dado tudo certo, que cada dia sem sair de casa por falta de tempo, que cada viagem cancelada, que cada madrugada estudando assuntos que pareciam não ter importância tinha valido muito a pena.

Hoje, estou há dois anos estudando na Universidade do Estado do Pará (UEPA) e cada disciplina me faz lembrar tudo que já passei desde minha infância até concluir o ensino médio. Meu sonho está apenas começando e eu ainda vou registrar muitos momentos dele.

Atualmente, sou técnico de Secretaria Escolar e já me sinto pronto para atuar como um profissional em uma secretaria de uma escola. Claro que sempre vou me especializar para ganhar mais conhecimento e experiência. Já dizia Paulo Freire: “ninguém ignora tudo, ninguém sabe tudo”. Todos nós sabemos alguma coisa e todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso, aprendemos sempre.

No decorrer dos semestres, a universidade me mostrou um universo bem diferente do que eu esperava. O curso de pedagogia é como um leque cheios de saberes e encantos em diferentes áreas. Ajudou-me a ter uma nova perspectiva e leitura de mundo, meus posicionamentos e pensamentos foram moldados para uma nova era. Eu aconselho muito meus irmãos, primos e amigos a nunca desistirem de seus objetivos e sonhos e seguirem meus passos para e terem minha trajetória como motivação, a mim, como exemplo de vida.

A universidade me abriu muitas oportunidades de conhecimento, entre elas destaco a oportunidade de escrever um capítulo deste livro, com lágrimas nos olhos. Meu coração se enche de alegria e gratidão.

Diante disso, com toda essa gama de conhecimentos que estou adquirindo na academia, concluo que tenho respostas para todas as minhas perguntas feitas há alguns anos atrás. Agora, é só continuar com todas as forças para obter com muito louvor essa graduação em Pedagogia e poder dar um futuro melhor para minha família.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério de Educação. **Referencial Curricular Para a Educação Infantil**. Vol. 1. Brasília: MEC/SEI, 1998.

CARDONA, Maria João. Educação pré-escolar ou pedagogia da educação de infância? Fundamentos e concepções subjacentes. **Nuances**: estudos sobre Educação, Presidente Prudente (SP), v. 20, n. 21, p. 141-159, set./dez. 2011. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/1102>. Acesso em: 08 out. 2020.

COSTA, Vera Lucia Hank. **Curso Normal Superior/Educação Infantil (NEI16)**. Trabalho de Graduação. 2020. Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI), 2006. Disponível em: <http://www.brasilecola.com/> Acesso em: 08 out. 2020.

COSTA, Vera Lucia Hank. Centro Universitário Leonardo da Vinci- UNIASSELVI. **Curso Normal Superior/Educação Infantil (NEI16)**. 2006. Trabalho de Graduação.

Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI), 2006. Disponível em:
<http://www.brasilecola.com/> Acesso em: 30 set. 2020.

FREUD, Sigmund. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Edição Standard Brasília,1996.

HORN, Maria da Graça de Souza. **Sabores, cores, sons, aromas**. A organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MACHADO, Beatriz. **Educação e psicologia**. Classificação dos jogos segundo Jean Piaget, 2009. Disponível .em:

https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/pedagogia/classificacao-dos-jogos-e-brincadeiras-por-piaget/25993&ved=2ahUKEwior6DUI5LsAhV1H7kGHUunBM4QFjALegQIAxAB&usq=AOvVaw1QkZH87uaV6BeaPzy_KO35&cshid=1601513723367. Acesso em: 30 set. 2020.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho imagem e representação. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1951.

VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich & LEONTIEV, Alex. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

CAPÍTULO 4 - SOMOS FLECHA E ARCO: REDES DE SOLIDARIEDADE E ESTRATÉGIAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA NO ENSINO EM CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA (PA)

Natanael Silva Ribeiro¹¹

Lays Jorge dos Santo¹²

Domingo da Silva Valentin¹³

1 INTRODUÇÃO

Ingressar em uma universidade é o sonho de diversas pessoas. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no ano de 2019 houve um total de 5,1 milhões de inscrições para participar das provas do ENEM. Este exame é uma das portas de acesso ao ensino superior, ingresso esse que pode ser tanto para uma instituição de ensino público quanto para uma instituição de ensino privado.

Para chegar até aqui é muito provável que essas pessoas já passaram por vários apuros. Os caminhos para a educação, por diversas vezes, se fazem muito árduos e cheios de entraves. Estas dificuldades podem acarretar na desistência/evasão dos estudantes.

Encontrar e trabalhar dados sobre estatística de evasão no ensino superior no Brasil é bastante difícil devido à escassez e fragmentação de trabalhos relacionados a esse tema, resultado da diversidade de instituições de Ensino Superior presentes em todo o território brasileiro.

Morosini *et al.* (2012) se dedicou a fazer um apanhado dos dados com temas relacionados à evasão no ensino superior no período de 2000 a 2011 e, com isso, conseguiu apontar as conceituações de evasão sob diversas óticas. Baggi e Lopes

¹¹ Graduando do sexto período em Licenciatura Plena em Geografia pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). E-mail: natan_n2@hotmail.com.

¹² Graduando do sexto período em Licenciatura Plena em Geografia pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). E-mail: laysjorgedossantoz@gmail.com.

¹³ Graduando do sexto período em Licenciatura Plena em Geografia pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). E-mail: domingos.s.valentin@gmail.com.

(2011, p. 370) “definem a evasão como a saída do aluno da instituição antes da conclusão de seu curso”. Logo, esses autores referenciam Braga, Peixoto e Bogutchi (2003) que afirmam que os resultados da decisão de evasão dos alunos são compostos por um conjunto de fatores sociais, econômicos e pessoais.

No entanto, não é somente os fatores externos à universidade, como por exemplo o apoio da família ou condições financeiras, que podem fazer a diferença entre a permanência e/ou a desistência do aluno. Há fatores internos que também se mostram como determinantes para essa permanência. O apoio dos colegas de classe e do(s) professor(es) também são importantes para essa permanência, pois a partir de atitudes de solidariedade acompanhadas de empatia, poderá haver o auxílio mútuo em caso de dificuldades, mesmo que não seja um auxílio financeiro, mas um auxílio psicológico e imaterial, por meio do incentivo à permanência no curso:

A decisão de evadir-se ou de persistir no curso é um processo psicossocial, no qual as opiniões influenciam as atitudes e estas, por seu turno, influenciam as decisões. Sendo assim, a permanência ou a evasão do estudante é função das suas atitudes, da sua adaptação à universidade, e de fatores externos, como por exemplo: aprovação da família, encorajamento dos amigos, qualidade da instituição, situação financeira [...] (ANDRIOLA *et al.*, 2006, p. 367 *apud* MOROSINI *et al.*, 2012, p. 07).

A capacidade de ser solidário é uma dádiva entre os seres humanos, atitudes que podem mudar o dia ou a vida de alguém e que pode nos conduzir para criação de um mundo mais afetuoso. Freire (1979) aponta o homem como “um ser de relações”, devido à capacidade de se objetivar e, com isso consegue edificar a aptidão de distinguir “entre o eu e o não eu”, tornando-o capaz de se relacionar com o próximo, com o mundo e pelo mundo.

Contemporaneamente, é essencial encorajar e incentivar a permanência no estudo de forma geral e, trazendo para o âmbito da universidade, essa forma solidária e empática ganha uma configuração de solidez com as permanências, pois poderá resultar, por meio da educação, na evolução de um olhar crítico para esses alunos e esta possibilita enxergar problemas antes não vistos e, assim, fornecer auxílio para o encontro de soluções temporárias ou permanentes para diversos problemas do cotidiano ou que surgirão ao longo do caminho.

Para Dias Sobrinho (2005, p. 164), a universidade está incluída na tessitura complexa da sociedade e “cabe à universidade [...] elaborar uma compreensão

ampla e fundamentada relativamente às transformações da sociedade” e não somente a universidade como instituição; mas, também, os colegas e professores como ajuda e auxílio, produzindo e protagonizando uma estrutura de solidariedade e não sendo apenas isso, construindo uma cadeia de conhecimento e como consequência, a troca dele.

Para Freire (1979), a busca do conhecimento não deve ser exclusiva e solitária para não se tornar, em vez de ser **mais**, um ser **menos**. E por esse motivo, essa busca deve ser coletiva, em comunhão com outras consciências e, assim se tornarão **mais**.

Contudo, faz-se necessário enfatizar e ressaltar que a educação é a base dentro da sociedade. Por meio dela pode-se libertar de várias correntes invisíveis do mundo globalizado, que nos aprisiona e nos sujeita a diversas imposições do sistema opressor capitalista. Para Dias Sobrinho (2005, p. 164) “nada em nosso tempo pode ser pensado sem que sejam levadas em conta as características atuais da globalização”. E com isso, surge a necessidade de abrir os olhos para ela e por meio da educação aprender a existir, resistir e buscar a construção de uma sociedade mais humana e digna para todos.

Portanto, este texto irá abordar as redes de solidariedade experienciadas pelos autores deste trabalho para o acesso e permanência à educação básica e ensino superior, elencando as múltiplas dificuldades encontradas e enfrentadas, por vezes, pelos estudantes dentro do ensino formal. Partindo desse pressuposto, objetiva-se conceituar e identificar a solidariedade como fator potencial para auxílio na permanência na educação formal, por meio de experiências e referências. E com isso, proporcionar uma visão estrutural de uma cadeia de solidariedade, que visa possibilitar a permanência dos alunos no caminho da educação e também apontar e ressaltar a educação como um caminho transformador, de luta, resistência e para a existência.

2 A IMPORTÂNCIA DOS FATORES EXTERNOS E DA SOLIDARIEDADE INTERNA: estímulo e necessidade

Conseguir definir todos os fatores que levam o estudante a evadir do ensino é uma tarefa bastante difícil, considerando que essas dificuldades e problemas diferem-se de pessoa para pessoa e variam de acordo com cada situação. Logo, sabe-se que não é apenas um fator que acarreta as evasões, mas sim, a constituição de grupos de fatores que podem não seguir de maneira uniforme, uniformidade essa que indica que os aspectos podem se apresentar de formas distintas para cada situação.

Morosini (*et. al.* 2012), elencam alguns desses fatores de acordo com os levantamentos dos trabalhos sobre a evasão no ensino superior; porém, que não possuem e não seguem uma ordem de grau por número de evasão, mas sim, colocando-os como identificação das causas mais frequentes em relação às evasões nos trabalhos abordados em questão, sendo eles:

Aspectos financeiros relacionados à vida pessoal ou familiar do estudante; Aspectos relacionados à escolha do curso, expectativas pregressas ao ingresso, nível de satisfação com o curso e com a universidade; Aspectos interpessoais – dificuldades de relacionamento com colegas e docentes; Aspectos relacionados com o desempenho nas disciplinas e tarefas acadêmicas – índices de aprovação, reprovação e repetência; Aspectos sociais, como o baixo prestígio social do curso, da profissão e da universidade elegida; Incompatibilidade entre os horários de estudos com as demais atividades, como, por exemplo, o trabalho; Aspectos familiares como, por exemplo, responsabilidades com filhos e dependentes, apoio familiar quanto aos estudos, etc.; Baixo nível de motivação e compromisso com o curso. (MOROSINI *et. al.* 2012, p. 08).

Pode-se levar em consideração que por algumas vezes pode ocorrer não somente a incidência de um aspecto isoladamente, mas também a junção de dois ou mais fatores. Contudo, um deles pode se destacar, podendo ser um entrave maior que os outros.

No levantamento de Morosini *et al.* (2012), é possível identificar, de maneira geral, oito aspectos que são as principais causas apontadas pela evasão no ensino superior que se correlacionam de forma direta ou indireta, como por exemplo, o aspecto financeiro pessoal ou familiar que se liga ao aspecto de incompatibilidade do horário de estudo com o horário do trabalho. Assim, o fator financeiro pode

acarretar um peso ao estudante que, de certa forma, pode vir a atrapalhar na sua continuidade no ensino formal.

Para os autores, os aspectos de apoio familiar referente aos estudos e os de estabilidade familiar financeira foram essenciais para a sua jornada na educação básica. Desde a infância, o estudo tem sido a prioridade, pois prepondera a visão dos pais.

A autora deste trabalho começou a frequentar uma escola privada com três anos de idade, com cinco anos aprendeu a ler e escrever, aos nove anos saiu do ensino privado e foi para uma escola pública, mudança essa que se tornou uma das suas maiores experiências de vida.

Desde muito cedo, a brincadeira e qualquer outra atividade ficava de lado para que o estudo fosse elevado ao nível máximo, os pais sempre foram presentes nas reuniões de classe, auxiliando nas atividades que ficavam para casa, assim ajudando com a leitura, nas atividades lúdicas e acompanhando de perto a vida estudantil da filha.

Os pais sempre compreenderam a importância da educação, pois foi a partir dela que os mesmos mudaram de vida, deixaram de passar fome e começaram a viver de forma muito diferente. Sempre fizeram de tudo para promover a educação de qualidade para as duas filhas e, como consequência deste apoio e dedicação, a autora deste artigo foi destaque em algumas escolas e, com o tempo, acumulou diversas medalhas de concursos de leitura e melhor aluna do ano.

Segundo Souza (2017), no processo de decisão para o ingresso no ensino superior, os pais são grandes influenciadores e que consideram esse ingresso um caminho natural após a conclusão do ensino médio. Mas, para enfatizar que o ensino superior também não é apenas um nível para se obter um emprego com salário melhor em relação aos níveis inferiores, ela – a universidade – vai além disso. Então, vale destacar o apontamento de Dias Sobrinho (2005, p. 170), que destaca que “a educação superior é um patrimônio público na medida em que exerce funções de caráter político e ético, muito mais que uma simples função instrumental de capacitação técnica e treinamento de profissionais para as empresas”.

Após se submeter ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o sonho da autora de frequentar a universidade se tornou possível em 2016, quando aos 17 anos ingressou no curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade do Estado do Pará (UEPA), mas foi também na universidade que o cenário mudou.

As dificuldades surgiram cada vez mais e com a maturidade, vieram uma série de responsabilidades, conflitos pessoais e inseguranças. O tempo pareceu reduzir enquanto que as atividades aumentaram em conjunto com a autocobrança. O estresse se tornou regular e a pressa, parte imanente do cotidiano. Por trabalhar com sua mãe, foi possível ter mais tempo para se dedicar aos estudos e isso é um privilégio para poucos. Reitera-se que conciliar o trabalho e o estudo é um dos maiores problemas enfrentados por boa parte dos estudantes.

Para Natanael Ribeiro, autor deste artigo, a conciliação do trabalho com o estudo foi um dos fatores que se tornou determinante para sua evasão em seu primeiro curso de nível superior. Somando-se a este fator, havia também aspectos relacionados à escolha do curso e aspectos sociais, mas o primeiro fator foi o que mais potencializou a desistência do curso. Essa não foi a primeira evasão, pois houve uma outra evasão, ainda no ensino médio, onde um dos fatores determinantes foi o baixo nível de motivação e desinteresse.

Já na universidade, o espírito de coletividade se fez bastante presente. A amizade, a dádiva e o companheirismo de pessoas de diferentes idades e personalidades fazem do *campus* um lugar para vivenciar as mais diversas experiências. Apesar das diferenças entre os discentes, são elas que também se configuram como um elemento de união entre eles.

Godelier (2001) relata a forma como o dom e a dádiva se tornam conseqüentemente um ato de solidariedade, criando uma relação ambivalente entre aquele que dá e aquele que recebe, pois quem dá entrega aquilo que tem, ou até mesmo aquilo que é.

Na observação de Lays Santos, autora deste trabalho, a academia possibilita a criação de vínculos com pessoas de diversas localidades e que possuem as mais variadas culturas e costumes e que, em alguns casos, deixam seus lares para dar continuidade ao processo de aprendizagem.

A academia também possibilita observar que, por muitas vezes, a dificuldade financeira afeta direta ou indiretamente os alunos e a solidariedade aparece como auxílio para a permanência na universidade, pois em momentos difíceis, a solidariedade se faz presente. A falta de recursos financeiros, por exemplo, pode causar vários problemas na vida de um acadêmico, desde a carência nutricional pela dificuldade na alimentação ou mesmo dificuldades de acesso aos serviços mais básicos, como acesso à água e luz.

Tais ausências podem incorrer em baixo rendimento ou, até mesmo, a desistência por não conseguir se manter apenas com a ajuda da família. De acordo com Antonucci (2019), a dificuldade financeira é um fator que faz com que os índices de evasão aumentem, e esse fator atinge vários alunos, podendo ser de instituições privadas, onde não conseguem pagar as mensalidades ou de universidades públicas que não conseguem arcar com os custos da alimentação, transportes, aquisição de materiais, etc.

Com isso, a edificação de uma cadeia solidária se faz necessária, não apenas no sentido de caridade, mas, também, na identificação de luta de persistência e permanência, transformando-a, assim, no dom. Para Godelier (2001), o dom é em sua própria essência uma prática ambivalente que une ou pode unir paixões e forças contrárias. É fato que algumas pessoas se identificam mais com determinados grupos do que com outros, mas a universidade mostra que é necessário haver a união, independente de grupos.

3 SOLIDARIEDADE, UM CAMINHO ALTRUÍSTA PARA CONSTRUÇÃO DE UMA REDE SÓLIDA PARA PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO FORMAL

Antes de começar a discorrer sobre a importância da criação de uma rede solidária, faz-se necessário, também, apontar as conceituações para o termo solidariedade. Quando pensamos ou falamos em solidariedade pode nos ocorrer diversas formas de sua manifestação, mas a primeira concepção, associa-se à ideia de caridade, o que, de certa maneira, não está totalmente equivocado.

Para elucidar essa conceituação, serão destacadas algumas definições para o termo solidariedade. Logo, então, segundo Bastos (2016, p. 307), a definição de

solidariedade é destacada como “qualidade de solidário; Entender o sofrimento alheio e buscar minimiza-lo”. Para Bueno (1986, p. 1069), solidariedade é definida como, “qualidade do que é solidário; [...] auxílio mútuo; ligação recíproca de pessoas; [...]”.

De acordo com Westphal (2008), o referido termo dentro de contextos social, político e econômico é polissêmico e dentro de várias exposições teóricas existem dois aspectos comuns que podem ser identificados e um deles é a constituição da ideia de relação recíproca entre membros de um grupo. Também é levantado alguns significados para o termo, sendo:

o termo solidariedade significa ‘sólido’. *Solidus* é o próximo e o seguro. O conceito romano-legal *in solidum* significa o dever para com o todo, a responsabilidade geral, a culpa coletiva, a obrigação solidária: *obligatio in solidum*. Um por todos, todos por um. [...] e a ideia bíblico-cristã de fraternidade (*fraternitas*) e amor ao próximo (*caritas*) (BRUNKHORST, 2002 *apud* WESTPHAL, 2008, p. 44, grifo do autor).

E nesse mesmo estudo, Westphal (2008) trata de matizar as ideias de solidariedade, apontando-a como uma categoria de tempos modernos, como nova concepção a partir do século XIX, devido à realidade da sociedade industrial.

Uma concepção pré-moderna em que a solidariedade é entendida como amor altruísta ao próximo com suas origens nos termos fraternidade e irmandade, atribuídos à revolução francesa afirma que “Esta solidariedade pré-moderna ainda é extensivamente praticada, tendo semelhança com formas altruístas de solidariedade, de sentido secular, não necessariamente cristão” (WESTPHAL, 2008, p. 44-45).

Essa solidariedade altruísta e empática que liga as pessoas por meio de auxílios mútuos possui a capacidade de fazer com que haja a redução das evasões dentro do ensino, sendo ele básico, médio ou superior.

Essas ações que ocorrem para permitir a permanência do discente pode não ser percebida com a nitidez que merece, mas existe e não deve ser mérito para ninguém, mas sim para o coletivo, uma construção social solidária.

Para Domingos Valentin, autor deste artigo, essa cadeia de solidariedade entre os alunos fez-se essencial e necessária para sua permanência dentro dos caminhos da educação formal. Segundo Valentin, o seu ingresso na educação formal foi tardio em comparação aos outros colegas de classe, pois a idade inicial

mínima permitida na época e na escola onde frequentava era de sete anos. Todavia, quando conseguiu ingressar, no ano de 1986, já estava com 12 anos de idade e com diferença de cinco anos para seus outros colegas de classe.

Isso se deu devido residir em uma pequena propriedade rural onde, na época, seus pais lavradores não possuíam meios de acesso à escola mais próxima. Por esta razão, foi necessário que seus pais vendessem sua pequena propriedade para possibilitar a mudança para a vila mais próxima onde tinha a escola e, com isso, finalmente, permitir seu ingresso nos estudos.

Nessa trajetória, inicialmente, a primeira dificuldade foi o constrangimento por ser cinco anos mais velho que os outros alunos e ainda estar cursando a pré-escola. Contudo, a escola não possuía uma grande e boa estrutura, e por isso, a sala era dividida para mais uma turma, se caracterizando como uma escola multisseriada.

Grande parte dos alunos tinham o auxílio dos pais para realizar as atividades extra classe, diferente dele, pois ambos os pais eram analfabetos. O autor percebeu, então, que existia uma lacuna entre os seus conhecimentos e o dos colegas e, então passou a depender da solidariedade desses colegas, principalmente, em trabalhos extra classe, pois não podia contar com a ajuda dos pais. Esta foi a primeira vez que a solidariedade entre alunos o ajudou a superar um dos entraves, ou melhor definindo, uma fase de adaptação dentro de um ambiente escolar.

Alguns anos depois, Valentin perdeu a mãe e com a estrutura emocional abalada devido essa perda, evadiu a escola por 5 anos. Após esse período, já adulto, resolveu se mudar para cidade a procura de emprego e, por conseguinte, decidiu retornar aos estudos no ensino médio, onde deparou-se novamente com a diferença de idade que vinha seguindo em sua vida como constrangimento e vergonha.

Não era apenas a idade que o constrangia; mas, com o avançar das séries e aumento da complexidade dos conteúdos, o autor necessitou, novamente, do auxílio e solidariedade dos colegas. Em decorrência do trabalho exaustivo que consumia bastante o seu tempo e, por muita das vezes implicava em diversos fatores como alimentação e comprometia o horário de entrada na escola, o autor consideravelmente perdia os conteúdos das primeiras aulas, isso quando conseguia entrar na escola.

E mais uma vez a solidariedade entre os colegas se fez essencialmente necessária em diversos aspectos, para a superação e incentivo de permanência. Com a jornada exaustiva que percorria nesse período, o pensamento constante era de parar definitivamente com os estudos, após concluir esse ensino médio, cheio de dificuldades.

O autor passou por um período de 15 anos longe dos estudos até começar a perceber que havia diversas conceituações contemporâneas que já não compreendia e que a situação o incomodava. Assim, aos 42 anos, por meio do ENEM conseguiu ingressar na universidade e novamente se deparando com as mesmas dificuldades de outrora. Sentiu dificuldades na assimilação e interpretação de conteúdo. Conforme suas palavras, “naquele momento percebi um gigantesco abismo entre eu e meus colegas e, logo no início, veio a vontade de desistir” afirmou. Devido possuir um sentimento de inferioridade e que não iria conseguir superar os obstáculos, novamente, a solidariedade entre os alunos se fez como um suporte essencial para a sua permanência dentro do estudo formal.

Eduardo Moreira (2019) no seu livro “Desigualdade e caminhos para uma sociedade mais justa” em meio à explicação sobre riqueza, partindo de um exemplo imaginário – de início, uma comunidade nômade de tempos remotos, surge um grande exemplo de solidariedade desejada em uma das viagens em que fez. Quando estava em viagem na Chapada dos Veadeiros, no Estado de Goiás e visitou uma comunidade quilombola questionou a uma pessoa da comunidade que estava sendo seu guia sobre o sistema econômico local em relação ao excedente de produtos.

Questionou se havia um fluxo de riqueza e, caso houvesse, se funcionava na base de troca para com os outros moradores da comunidade. O guia ficou sem entender a pergunta, assim, Moreira (2019) foi reformulando a frase até que na terceira vez o guia respondeu que não tinha a necessidade de troca, pois se seu próximo está precisando e ele possui algo em excesso e que não vai precisar é óbvio que irá dar para esse próximo, pois tem certeza que se precisar, ele, o seu próximo, fará o mesmo.

É esse o ponto essencial que se deve também chegar dentro do processo de ensino e, dessa maneira, deve-se espelhar o pensamento de uma solidariedade recíproca e empática pois, sabe-se que a forma de aprendizagem difere de pessoa

para pessoa e nesse processo há pessoas que possuem maior facilidade em entender disciplinas de exatas e outras em humanas e já outras possuem facilidade em ambas; então, partindo disso, pode-se ocorrer a solidariedade de ensino mútuos entre os alunos.

Na contextualização de Valentin, foi acentuada a importância da solidariedade como auxílio para superar as várias dificuldades encontradas no caminho da educação. A solidariedade foi um fator determinante para continuar nos estudos. Uma parte importante é que, mesmo longe dos estudos, foi percebido a necessidade de dar continuidade para compreensão da vida e do mundo, por meio do conhecimento. Isso reafirma e expõe que os fatores internos e externos têm grandes influências para a permanência e/ou evasão dos alunos no ensino formal, independente da série. Mas também, coloca a solidariedade como um fator auxiliar importante para a permanência.

Contudo, após toda essa conceituação, o que se idealiza é uma edificação sólida de uma cadeia de solidariedade que além de ser caridosa é altruísta, que liga situação a situações e mundo a mundos e ao mundo. Tudo isso, para construir a solidariedade desejada ou necessária, uma solidariedade que ultrapassa a natural – natural que é edificada na família, mas por diversas vezes se espera algo em troca – e a desejada ou necessária, que se trata da construção de uma sociedade mais empática.

4 A PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO: A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO CRÍTICO

O caminho da educação no processo de aprendizagem possui várias dificuldades inerentes a ele. Logo, a essas, associa-se os problemas externos, fazendo com que os desafios desse caminho se tornem mais árduos. Continuar nesse percurso, constitui-se uma das primeiras lutas de resistência e persistência para entender as complexas e dinâmicas situações do mundo, do país, da comunidade e da sociedade, que são, em grande maioria, geridos por um sistema opressor, mas que não se mostra como tal. E por isso, Milton Santos (2000) o

denomina como mundo globalizado fantasiado e que partindo desse, há mais duas possibilidades de enxergá-lo, que é como perverso e como possibilidade.

Diante do cenário capitalista globalizado, a permanência na educação é verdadeiramente necessária para a produção do pensamento e questionamento crítico perante aos diversos problemas estruturados por meio desse mesmo sistema. Sistema esse que é opositor ao conhecimento crítico enquanto questionamento e que se utilizam de técnicas e estratégias para controle social, inclusive a precarização de serviços públicos como, por exemplo, a educação:

Grande parte do controle social é feita mediante o controle do conhecimento, em suas dimensões de produção, distribuição e consumo. A exclusão social, em boa proporção, dá-se mediante a negação do direito e das possibilidades de acesso ao conhecimento. Essa negação significa privação das condições básicas de uma existência plena, para não dizer que é um óbice até à mera sobrevivência num mundo que cada vez mais depende dos conhecimentos dos recursos tecnológicos. (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 169).

Um outro desafio imposto pelo mundo globalizado se dá na instauração da competitividade entre os indivíduos da sociedade, onde o dinheiro é o centro de tudo e não o homem. De acordo com Santos (2000, p. 25) “consumismo e competitividade levam ao emagrecimento moral e intelectual da pessoa, a redução da personalidade e da visão do mundo [...]”. De certa forma, a competitividade aliada ao individualismo propagada pelo sistema econômico vigente dificulta as ações solidárias, empáticas e altruístas. Isso não quer dizer que essas últimas não existam ou que não são tão praticadas, mas quer indicar, que esses sentimentos de competitividade e individualismo podem vir a bloquear algumas chances de haver as ações solidárias em função dos mesmos.

Para Santos (2000), as condições atuais da globalização colocam o dinheiro e a informação como pontos centrais e formam uma dupla tirania. Essas condições, causam as confusões dos espíritos que impedem o entendimento do mundo, da sociedade e de nós mesmos e também instalam a competitividade, que cria a visão de que se deve vencer quem quer que seja e, com isso, suprimindo a solidariedade, trazendo à tona uma das grandes missões que é a elaboração de um discurso que seja capaz de desmanchar ou atenuar a confusão dos espíritos:

É preciso que a formação das pessoas tenha como valor mais alto a cidadania. Isso significa, num primeiro ponto de vista, que deve haver um incremento ético a contrapor-se às assimetrias geradas nas esferas econômicas, sociais e culturais; que deve ser promovida a socialidade, na qual hoje impera o individualismo [...] (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 08).

O anarquista Mikhail Bakunin (1869) defende a instrução integral das populações, ou seja, tem que ser oferecida toda a instrução que a força intelectual do século requer. Esse é um posicionamento diferente dos socialistas burgueses, aponta Bakunin. Pois segundo ele, o homem que possui os privilégios de uma formação superior e mais completa que outro tende a dominar o segundo. Enquanto a estupidez de um erudito tonto se desenvolve cientificamente, a venda da mão de obra barata do proletariado que fica em quase ocupação total proporciona para o primeiro, casa, vestimentas e alimento, pelo fato do segundo não possuir as vantagens e os privilégios do primeiro.

Natanael Ribeiro vê na educação uma importância realmente necessária dentro da sociedade e, principalmente, dentro da vivência dos cidadãos. A capacidade de questionar criticamente diversas situações que antes não se questionavam ou até passavam despercebidas.

Essa capacidade de poder enxergar o não percebido também nos possibilita tratar as situações de forma empática e, com isso, proporciona o poder de transformação individual e a partir dessa transformação, oferece a capacidade de começar a modificar o exterior, o seu campo de vivência, sua casa, a sua comunidade e, assim, o alcance desta mudança vai crescendo cada vez mais.

A educação se faz verdadeiramente indispensável na vida do homem e para o homem. Para Freire (1979, p. 14), “não é possível fazer uma reflexão sobre o que é a educação sem refletir sobre o próprio homem”. Ainda segundo Freire, para chegar a uma conclusão diante desta reflexão, faz-se necessário realizar um estudo filosófico-antropológico para compreender a essencialidade da educação na vida do homem e, assim, chegar a conclusão que a educação só é possível devido o homem ser inacabado e saber que é inacabado, logo, compreende-se a necessidade para a continuidade dessa busca.

O reconhecimento da educação como elemento necessário para o aperfeiçoamento, a percepção das mais diversas experiências e sentimentos traz consigo, também, a expectativa de se conseguir construir por meio da coletividade

de consciências, pensamentos e idealizações, uma sociedade altruísta, talvez, retirando o dinheiro do centro e, com isso, colocando o homem nesse ponto, na busca de um mundo mais justo e humanamente melhor. Toda essa colocação coloca a esperança como primordial para essa mudança, pois de acordo com Freire (1979, p. 15) “uma educação sem esperança não é educação”.

A educação realmente tem potencial de transformação e para que esta transformação seja do pensamento, da visão de si mesmo, de uma comunidade ou do mundo, tem a capacidade de passar do micro para o macro. Porém, torna-se, também, uma experiência difícil, cansativa, mas que em seu transcorrer pode proporcionar muitas alegrias.

Bartholo (2013) prefacia o livro “A Urbe Amazônida: a floresta e a cidade” de Bertha Becker, onde tece relações dos encontros de Becker com a floresta amazônica associando a versos do poeta grego alexandrino Konstantinos Kaváfis (1863-1933) que são referidos à Ítaca e à Odisséia. Destaca que “quando você partir para Ítaca, deseje que o caminho seja longo, rico em peripécias e experiências” (BARTHOLO, 2013, p. 08) e posteriormente complementa “que numerosas sejam as manhãs de verão onde (com que delícias!) você vai penetrar nos portos vistos por primeira vez” (BARTHOLO, 2013, p. 08). Todas as assimilações que Bartholo faz em relação à experiência de Becker e a Amazônia-Ítaca, podem, também, se referir a educação.

A educação enquanto caminho longo e recheado de experiências, onde sem percorrê-lo, talvez não conseguiríamos enxergar o que antes era imperceptível e como consequência, não-questionável, ou seja, essa “viagem” rende frutos e tem resultados. Enquanto Becker nos escreve livros, a Amazônia-Ítaca lhe escreve na alma e novamente utiliza o verso de Kaváfis, “Ítaca deu a você a bela viagem: sem ela você não se teria colocado o caminho” (BARTHOLO, 2013, p. 08).

O caminho pode ser longo e cansativo, mas trará paisagens, lugares, costumes e outras consciências e, de certa forma, a experiência tem grandes chances de ser prazerosa. Bartholo também aponta o que o autor da filosofia do diálogo Martin Buber (1878-1965) denomina de diálogo autêntico,

uma relação que requer uma aposta de vida, concretude, inteireza e disponibilidade para as surpresas do face a face, do imediato e do direto.

Para nós, brasileiros – certamente também para todos os povos de países pobres e emergentes, que, aliás, correspondem a 80% da população mundial –, a responsabilidade social da educação superior deve significar relevância científica e pertinência, fortalecimento da vida democrática e da justiça social, aprofundamento da ética e do sentido estético da sociedade. (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 171-172).

Contudo, o que se objetiva são mecanismos e suporte para permanência dos nossos, ou seja, dos nossos, em condições de identificação de luta e situações de vivência para, assim, encontrarmos um caminho que aos poucos possa nos tirar da condição enclausurada e orquestrada de conformidade. Um dos pontos mais importantes e significativos deste trabalho é enfatizar a solidariedade como forma de auxílio para a permanência no ensino formal, mas também, ressaltando a educação como processo transformador, que possibilita criar e/ou aguçar o pensamento crítico diante da vida e do mundo.

Há diversas situações de luta e persistência dentro da educação, mas diante das dificuldades encontradas neste caminho e nesse meio existe algo importante, que é a permanência nos estudos e por meio desta continuidade, a possibilidade de se alcançar e formar a consciência crítica para promover a construção de uma sociedade mais justa.

REFERÊNCIAS

ANTONUCCI, Daniel. Permanência de alunos: quais as principais causas de evasão?. In: **CRM Educacional**, 2019. Disponível em: <https://crmeducacional.com/2019/08/27/permanencia-de-alunos-causas-da-evasao/#:~:text=Como%20dito%20anteriormente%2C%20a%20dificuldade,empecilho%20para%20ele%20continuar%20estudando>. Acesso em: 22 set. 2020.

BAGGI, Cristiane Aparecida dos Santos; LOPES, Doraci Alves. **Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica**. Campinas; Sorocaba, SP, v. 16, n. 2. p. 355-374, jul. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/aval/v16n2/a07v16n2.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2020.

BAKUNIN, Mikhail. **A Instrução Integral**. Transcrição: Fernando A. S. Araújo. 1. ed. L'Égalité: julho, 1869. Disponível em:

<https://www.marxists.org/portugues/bakunin/1869/07/31.htm>. Acesso em: 24 set. 2020.

BARTHOLO, Roberto. Prefácio: Bertha Becker e sua Amazônia-Ítaca. In: BECKER, Bertha K. **A Urbe Amazônida: a floresta e a cidade**. 1. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2013. Disponível em: https://books.google.com.br/books?id=tn8DngEACAAJ&pg=PA7&hl=pt-BR&source=gbs_toc_r&cad=3#v=onepage&q&f=false. Acesso em: 24 set. 2020.

BASTOS, Ronaldo da Silva. **Minidicionário da língua portuguesa**. 1. ed. Caxias do Sul (RS): Culturama, 2016.

BUENO, Francisco da Silveira. **Dicionário Escolar da Língua Portuguesa**. 11. ed. Rio de Janeiro: Ministério da Educação. Fundação e Assistência ao Estudante, 1986.

DIAS SOBRINHO, José. Educação superior, globalização e democratização. Qual universidade? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: ANPED, n. 28, p. 164-173, jan./abr., 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n28/a14n28.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2020.

FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. In: Paulo Freire, **A Educação e o Processo de Mudança Social**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. Disponível em: <https://construindoumaprendizado.files.wordpress.com/2012/12/paulo-freire-educacao-e-mudanca-desbloqueado.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2020.

GODELIER, Maurice. **O enigma do dom**. Tradução: Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). **Edição do Enem 2019 registra a menor queda no número de inscritos dos últimos 4 anos**. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/edicao-do-enem-2019-registra-a-menor-queda-no-numero-de-inscritos-dos-ultimos-4-anos/21206. Acesso em: 24 ago. 2020.

MOREIRA, Eduardo. **Desigualdade & caminhos para uma sociedade mais justa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

MOROSINI, Marília Costa; CASARTELLI, Alam de Oliveira; SILVA, Ana Cristina Benso da; SANTOS, Bettina Steren dos; SCHMITT, Rafael Eduardo, GESSINGER,

Rosana Maria. **A evasão na Educação Superior no Brasil: uma análise da produção de conhecimento nos periódicos *Qualis* entre 2000-2011.** Porto Alegre: PUCRS, 2012. Disponível em: http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/8762/2/A_evasao_na_Educacao_Superior_no_Brasil_uma_analise_da_producao_de_conhecimento_nos_periodicos_Qualis_entre_2000_2011.pdf. Acesso em: 24 ago. 2020.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização** – do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SOUZA, Ludmilla. Dificuldades financeiras prejudicam acesso dos brasileiros ao Ensino Superior. In: **A união**, João Pessoa, 25 de abr. 2017. Disponível em: https://auniao.pb.gov.br/noticias/caderno_diversidade/dificuldades-financeiras-prejudicam-acesso-dos-brasileiros-ao-ensino-superior-diz-pesquisa. Acesso em: 22 set. 2020.

WESTPHAL, Vera Herweg. Diferentes matizes da ideia de solidariedade. **Revista *Katálisis***, Florianópolis, v. 11, n. 1, p. 43-52, jul./dez., 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/4757/4037>. Acesso em: 03 set. 2020.

CAPÍTULO 5 - NOSSA RIQUEZA NÃO VEM DO MINÉRIO: O CAPITAL SOCIAL E IMATERIAL CONSTRUÍDO PELA REDE DE APOIO A EDUCAÇÃO EM BARCARENA (PA)

Hyngrid Athe Conceição Silva¹⁴

Brena Regina Lopes Machado¹⁵

Juliane Lameira Barbosa¹⁶

1 INTRODUÇÃO

A educação no Brasil está imersa em um cenário onde as infraestruturas das instituições de ensino estão sucateadas, profissionais desvalorizados e alunos desmotivados. O ambiente escolar no país é reflexo de ações passadas e presentes que se perpetuaram e perpetuam na educação pública. É neste contexto que propomos evidenciar vozes legítimas que constroem uma rede de apoio à educação por meio dos laços valiosos para a formação.

O presente capítulo trata de relatos de experiências vivenciados no município de Barcarena (PA) ao longo do processo de formação acadêmica das autoras. Evidencia uma rede de solidariedade construída ao longo da trajetória acadêmica no curso de Licenciatura em Geografia da Universidade do Estado do Pará, turma de 2017 (UEPA-Campus XVI) que acabaram por conduzir ao acesso e à permanência na universidade por meio dos laços de reciprocidade.

Abordar as dificuldades educacionais como uma história vivida por amazônidas inseridos dentro de um contexto particular, considerando, não só, a recepção do processo educativo, mas também o repasse da mesma que pode significar uma grande responsabilidade, torna-se imprescindível ecoar as experiências vividas e o caminho para superá-las. Assim sendo, “as iniciativas locais que objetivam superar a precária estrutura de ensino precisam ser evidenciadas e

¹⁴ Graduanda de Licenciatura em Geografia da Universidade do Estado do Pará (UEPA), cursando o 7º semestre. Turma de 2017 – Campus XVI. E-mail: hyngridathe2402@gmail.com

¹⁵ Graduanda de Licenciatura em Geografia da Universidade do Estado do Pará (UEPA), cursando o 7º semestre. Turma de 2017 – Campus XVI. E-mail: blopmach@hotmail.com

¹⁶ Graduanda de Licenciatura em Geografia da Universidade do Estado do Pará (UEPA), cursando o 7º semestre. Turma de 2017 – Campus XVI. E-mail: julianelbarb@gmail.com

visibilizadas para que as múltiplas vozes que compõe a educação na Amazônia possam ser ouvidas e valorizadas” (MELLO, 2020, p. 02).

Será o foco do texto evidenciar as vozes que são silenciadas ao longo do processo de formação acadêmica, resultante das perversidades promovidas pelo Estado e sociedade capitalista, em que pese a desvalorização do ensino. Cabe socializar quais estratégias sociais de superação são construídas para mitigar as lacunas presentes na construção de novas estratégias durante o processo de formação acadêmica.

Para tal, destacaremos dois momentos: 1) “os laços de solidariedade construídos dentro da Universidade”, resgatando as dificuldades enfrentadas durante a formação acadêmica e as condições oferecidas para o cumprimento da mesma e; 2) a “solidariedade e reciprocidade para além dos muros da universidade”, relatando uma rede de solidariedade experienciada, que transpõe o espaço formal de ensino na formação acadêmica, ressaltando as estratégias de permanência durante a graduação na Universidade.

2 OS LAÇOS DE SOLIDARIEDADE CONSTRUÍDOS DENTRO DA UNIVERSIDADE

A Constituição Federal (1988) discorre que o acesso à educação pública de qualidade é um direito garantido por Lei. O artigo 205 da referida Constituição aborda que é dever do Estado e da família garantir o acesso à educação visando construir indivíduos capazes de viver em sociedade. A Constituição apregoa em seu artigo 206 que o ensino deve possuir condições igualitárias no seu acesso. Sendo assim, a educação é um direito social. Todavia, o acesso à educação não é distribuído de maneira igualitária a todos os grupos sociais.

Segundo Neves *et al.* (2007), a distribuição do conhecimento entre os grupos sociais é uma das dificuldades para se garantir a democracia. Nesta mesma perspectiva, Soares (200?), discorre que a educação não é distribuída de forma equânime para todas as esferas da sociedade. O Brasil é um dos países que possuem os mais elevados índices de desigualdades no mundo, tendo reflexo no setor educacional. Quanto maior a desigualdade, maior é a falta de acesso à

educação de qualidade, repercutindo em todos os níveis de educação – do ensino básico ao ensino superior (SCHWARTZMAN, 200?).

Soares (200?) aborda que o panorama da educação básica no país é de altos índices de evasão escolar, altas taxas de retenção, onde a educação básica não promove a formação crítica dos indivíduos na sociedade, aparecendo como caráter obrigatório. O autor descreve que não basta apenas frequentar a escola, faz-se necessário haver um fluxo regular, promovendo a obtenção do conhecimento e promoção a séries seguintes.

Para Neves *et al.* (2007), o acesso à educação superior no Brasil se dá de maneira perversa, haja vista que um número pequeno de estudantes consegue chegar a uma universidade – e os que conseguem, em sua maioria, são de camadas mais ricas da população. Houve crescimento expressivo na quantidade de estudantes que ingressam ao ensino superior, no entanto, esse crescimento não chega a ser suficiente, principalmente quando se refere às classes menos abastadas, isto se deriva a um sistema educacional precário.

Dentro da modalidade de ensino, a Universidade do Estado do Pará, desde 1993 vem desenvolvendo ações de ensino, extensão nas áreas de educação, tecnologia e áreas da saúde. Os polos e *campi* da instituição se distribuem na capital (Belém) e áreas de interiorização do Estado do Pará. O campus XVI – Barcarena (interiorização) teve sua fundação no ano 2000 e, atualmente, oferece os cursos de licenciatura em Química, Geografia e em Ciências Naturais.

Sobre a Geografia, entendemos que esta é a ciência que estuda a interação entre o homem e o espaço geográfico; sendo assim, a geografia “promove a construção e a interpretação dos nós que compõem uma rede de eventos espaciais” (COSTELLA, 2008, p. 14). O espaço é carregado de formas, onde essas formas possuem conteúdos) e, dentro das universidades não é diferente. A instituição é uma fragmentação social que é repleta de relações e interações. Essas relações perpassam os muros das instituições, podendo ir por meio de projetos, ações, estágios, manifestações, entre outras interações que envolvem os acadêmicos e a sociedade, criando assim laços de alteridade.

Habowski *et al.* (2018) entendem que o foco principal da concepção de alteridade é o reconhecimento, o crescimento do outro que é a complementaridade

do eu com o outro, sendo assim, o outro aparece como fator primordial. A prática da alteridade constitui a promoção da justiça social e no respeito às dessemelhanças e o seu debate envolve a relação de reciprocidade e a abertura a diferenças, ou seja, “Na ótica educativa, o ambiente escolar é um lugar de encontro com o outro para a construção de novas aprendizagens interativas, tendo a possibilidade de promover a ética da alteridade, num espaço de diálogo e escuta sensível” (HABOWSKI *et al.*, 2018, p. 179).

É no (re)conhecimento do outro que desenvolvemos novas formas de aprender e ser. Desta forma, a instituição de ensino aparece como uma relação político-social. Nas relações constituídas dentro da UEPA, pode-se perceber a prática da alteridade sendo materializadas em ações de coletividade. A turma de Geografia de 2017 funciona dentro do Sistema Modular de Ensino (SOME), sendo presencial e as aulas ocorrem durante o turno da noite. Durante algum tempo foi a única turma a frequentar a universidade nesse turno. Devido à precariedade da segurança na instituição (mesmo havendo um vigia), alguns alunos já foram alvo de assaltantes que tentaram invadir a universidade levando os discentes a se esconderem nas salas. O mato alto e a escuridão do entorno da universidade facilitaram a ação e mantém constante a sensação de insegurança no local.

A turma possui discentes com dificuldades em frequentar as aulas devido à distância entre suas residências e a instituição, sendo necessários pegar dois transportes ou no caso de alunos que residem em Abaetetuba (PA), o frete de um ônibus para deslocar-se até a universidade. Os discentes que residem na cidade de Abaetetuba (PA) enfrentam dificuldades no acesso à universidade decorrente da ausência de um transporte direto no turno das aulas, resultando no frete de ônibus cujo ônus de R\$ 160,00 (cento e sessenta reais) por mês torna-se fator restritivo ao acesso à instituição e pode, inclusive, ocasionar o endividamento dos alunos, que deixam de frequentar as aulas até quitar suas dívidas.

Elencamos no Quadro 1 as disciplinas cursadas da grade curricular destacando as principais dificuldades enfrentadas durante o cumprimento das mesmas.

Quadro 1 – Disciplinas cursadas e principais dificuldades encontradas nos semestres.

	2017	2018	2019	2020
1º semestre	Metodologia científica Hist. do Pensamento Geográfico Antropologia Cultural Introdução a Filosofia Introdução a Sociologia Prod. e Recep. de Textos	Geografia Regional Geografia Econômica Geografia da População Introdução à Cartografia Política e Legislação Educacional Psicologia da Aprendizagem Trabalho de Campo Interdisciplinar I	Hidrografia Geografia Urbana Geografia da Amazônia Geografia Agrária Cartografia Aplicada ao Ensino de Geografia Pensamento Social, Econômico e Político Latino-americano	Ensino de Geografia e Ludicidade Língua Brasileira de Sinais
2º semestre	Geografia Física Geografia Humana Geografia Política Climatologia Introdução ao Ensino de Geografia Filosofia da Educação	Geografia do Brasil Geografia do Espaço Mundial Fundamentos da Geomorfologia Geoprocessamento e Interpretação de Imagens Metodologia do Ensino em Geografia Teoria e Metodol. da Educ. Especial Trabalho de Campo Interdisc. II	Trabalho de Campo Interdisc. III Biogeografia Didática da Educação Ambiental Geografia do Pará Informática aplicada ao Ensino de Geografia Estágio Docente em Geografia I Trabalho de Campo Interdisc. IV	*
Dificuldades encontradas durante a graduação no curso de Geografia				
1º semestre	Falta de estrutura para atividade extra classe.	Falta de estrutura para cumprimento da disciplina, sem internet para uso de laboratório e falta de computadores em condições de uso.	Funcionamento parcial do Campus no período noturno.	Reagendamento de disciplinas e dificuldade de lotação de professores
2º semestre	Falta de estrutura para atividades de laboratório de informática (aulas práticas) e reprodução de material impresso.	Falta de estrutura para aulas extras classes e Trabalho de Campo Interdisciplinar obrigatório	Curto período para cumprimento de carga-horária obrigatória de estágio e falta de sincronia de agenda de trabalho de campo.	*

*2º semestre não cursado.

Fonte: Elaborado pelos autores (2020)

Além dos problemas relacionados ao transporte, os discentes possuem dificuldades em aprender e aprofundar seus conhecimentos nas disciplinas relacionadas à geografia física, pois a falta de recursos afeta de maneira direta a absorção do conhecimento por parte dos alunos. As disciplinas da área de geografia humana possuem maior facilidade de serem compreendidas por contar com instrumentos educacionais mais acessíveis, tais como: livros, apostilas, textos em PDF, dificilmente se utilizam programas de computador. Porém, a biblioteca da universidade oferece poucos livros e só fica aberta até às 20h. Os alunos que só conseguem chegar atrasados por causa do transporte ou vem direto do trabalho, não conseguem usar a biblioteca ou a lanchonete que não funcionam à noite.

Muitos alunos não possuem condições financeiras para pagar pelo serviço de impressão. Para que todos tenham acesso aos textos, geralmente, um aluno se disponibiliza a digitalizar os textos impressos disponibilizados pelo professor ou doar uma cópia. A partir do segundo ano de curso ficou ainda mais difícil ter uma educação de qualidade haja vista que, o primeiro ano de faculdade, as disciplinas eram introdutórias. A partir do terceiro semestre, temos as disciplinas específicas do curso de Geografia. Em 2017, no 2º semestre, tivemos a disciplina de **Climatologia**, onde o método de ensino restringiu-se, basicamente, na conceituação dos fenômenos.

No primeiro semestre de 2018 foi ministrada a disciplina **Geografia da População**, onde era necessário trabalhar com bancos de dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) por meio de cruzamentos de aspectos variáveis (relacionado ao tema pesquisado), sendo elas dados de idade, sexo, natural ou não da federação, etc. No entanto, não houve um bom resultado da disciplina, não por conta dos alunos ou dos professores, pois ambos estavam empenhados nesse processo de ensino-aprendizagem, mas, principalmente, pela falta de estrutura do Laboratório de Informática ou outro espaço extra classe com computadores e internet disponíveis.

O laboratório possui poucos computadores, sendo necessário o compartilhamento de 4 (quatro) alunos por máquina, pois poucos alunos possuíam notebooks próprios. Os que possuíam também, os partilhavam durante as aulas de laboratório. Os computadores do laboratório possuíam uma conexão lenta por conta da falta de manutenção nos mesmos e dificultavam captar os dados requeridos pelo

professor. Neste sentido, a formação ficou comprometida pela precária estrutura ofertada e pela falta de recursos materiais dos alunos.

Somam-se à falta de estrutura do *campus* a existência de um único bebedouro sem manutenção e *datashow* sucateado. Os alunos levavam suas águas e tinha um aluno que emprestava seu Datashow para ser usado nas apresentações de trabalhos.

Ainda no primeiro semestre de 2018 foi ministrada a disciplina **Introdução à Cartografia**, sendo imprescindível o uso do laboratório para a confecção de mapas. A disciplina se dividiu em dois momentos: parte teórica e parte prática. A parte teórica foi de assimilação de conteúdos e conceitos por meio de exposição e leituras de artigos selecionados pelo professor. Na parte prática, o docente ofereceu o banco de dados e o aplicativo para a confecção dos mapas, orientando o passo a passo no processo de construção dos mapas. Todavia, devido ao não funcionamento das máquinas, não foi possível a confecção simultânea e sincrônica dos mapas, havendo também a perda do material produzido pelos grupos, pois os computadores que foram usados, desligavam, reiniciavam e travavam.

Ao longo do período de disciplinas cursadas, foram ofertados 4 (quatro) trabalhos de campo obrigatórios, sendo um deles viabilizado pela colaboração dos professores da disciplina, que custearam integralmente a participação de 4 (quatro) alunos. Ressalta-se que devido à concorrência pelo mesmo recurso (ônibus) para todos os cursos ofertados na capital e interior, é comum que o cronograma da disciplina seja constantemente alterado, comprometendo a participação dos alunos (devido ajustes necessários em seus trabalhos ou no planejamento financeiro familiar para o deslocamento) e o calendário acadêmico de outras disciplinas que precisam reajustar-se ao novo cronograma da disciplina.

Existem alunos que não conseguiram participar de nenhuma das 4 (quatro) disciplinas de Trabalho de Campo Interdisciplinar oferecida pela grade curricular. Fato prejudicial, pois os alunos deixam de agregar experiências valiosas coletadas em campo. As incertezas constantes de período de viagem afetam o desempenho do discente na disciplina. A alimentação é por conta do discente (grande parte sem condições de se custear), dificultando a ampla adesão dos alunos à disciplina. Além disso, muitos dos que conseguem participar das viagens agregam estratégias de permanência, partilhando o pouco, para que todos possam dormir, se alimentar e se

deslocar. Não há diárias para os alunos durante os deslocamentos, sendo ofertados os alojamentos em locais em que há polos da Universidade.

A disciplina de **Geoprocessamento e Intercepção de Imagens** foi comprometida pela falta de estrutura. No período da disciplina, a turma não pôde utilizar o laboratório, pois, o mesmo estava com risco de desabar. Para sustentar a estrutura, uma escora improvisada foi colocada em um dos pilares, próximo ao laboratório. Desta sorte, as aulas práticas foram feitas em uma sala improvisada que, todavia, contava apenas com um computador sem Internet para uso exclusivo do docente para explicar as ferramentas do geoprocessamento durante a disciplina. Houve 2 (dois) alunos que conseguiram realizar um curso de elaboração de mapas fora da universidade. Durante a graduação, eles ajudaram outros na elaboração dos mapas.

A geografia dever ser trabalhada de maneira dinâmica, possibilitando uma boa construção do conhecimento. “O conhecimento ocorre num conjunto de atos reflexivos”, onde há a soma do conhecimento atual com o adquirido anteriormente (COSTELLA, 2008, p. 25). Por isso, é imperativa a oferta de condições físicas e educacionais para os alunos compatíveis com os níveis de exigência das disciplinas.

Tivemos professores que, apesar das dificuldades, disponibilizam-se em não somente ministrar aulas, mas auxiliar na elaboração de artigos, projetos, bolsas. Grande parte das produções, publicações e apresentações de alunos da turma (2017) em eventos deve-se a eles. A ajuda dos professores é de extrema importância no processo de graduação do aluno, por isso devem estar em constante formação. Segundo Schwartzman:

Em suma, o Brasil não elaborou um sistema próprio para a formação do professor, como em outros países, e a tentativa de desenvolvê-lo como parte do sistema universitário regular não funcionou muito bem. A formação do professor ficou isolada, relegada aos segmentos de menor prestígio das instituições de ensino superior e à iniciativa privada, sem a elaboração de sólidos programas de pós-graduação e pesquisa, como os existentes para as ciências naturais e as sociais mais acadêmicas (economia, sociologia, antropologia e ciências políticas). (SCHWARTZMAN, 2007 p. 31).

Mesmo com o sucateamento da estrutura física da universidade, as relações de solidariedade por parte dos professores e alunos puderam ir além do conteúdo programático, perpassam por entender a posição enquanto estudantes e futuros professores, compreendendo a realidade em que os educandos estão inseridos,

bem como as dificuldades/realidades em que está imerso cada aluno. Um dos marcos dessa experiência foi entender que “o conhecimento deve ser fonte de saber e não de exclusão” (NEVES *et al.*, 2007, p. 128). Todavia, percebendo as condições físicas da presente instituição, percebemos que há exclusão no ato de aprender, não no conhecimento em si, mas na maneira como é ofertada a aprendizagem.

No primeiro semestre de 2020 tivemos a disciplina de Estágio Docente I onde pudemos vivenciar por meio de observações as condições de trabalho em que poderemos atuar. Devido ser ofertado em sistema modular de ensino e ter extensa carga horária, se fez necessária a realização do estágio em mais de um turno nas escolas escolhidas.

Mesmo com todas as dificuldades para a realização do estágio, durante a socialização da disciplina, percebemos a amplitude das problemáticas existentes nas escolas. O que vimos foram instituições com precárias infraestruturas de funcionamento, alunos desmotivados e sem conhecimento básico nos assuntos escolares, falta de mobília, falta de materiais didáticos e políticas públicas sem execução. Um sistema educacional precário que se propaga.

O cenário de aprendizagem que encontramos na universidade da interiorização não é diferente do cenário encontrado em outros níveis de ensino na educação pública. As dificuldades no ensino superior desencadearam no seio da universidade as relações baseadas na alteridade e reciprocidade que foram construídas ao longo do curso. São reações que proporcionam aos graduandos a busca pelo conhecimento de maneira coletiva e participativa.

3 SOLIDARIEDADE E RECIPROCIDADE PARA ALÉM DOS MUROS DA UNIVERSIDADE

Muito se divulga por meio da mídia, dentro das escolas e, até mesmo do senso comum, a importância do ensino superior. No modelo capitalista neoliberal do qual o Brasil faz parte, este se tornou o principal meio para se alcançar um lugar no tão cobiçado mercado de trabalho (SEVERINO, 2008). Apesar da grande preferência pelo ensino superior público, as políticas neoliberais que fazem apologia à privatização tornam claros os incentivos à educação privada por meio de

programas como o PROUNI, o Educa mais Brasil e outros. Por outro lado, é evidenciado o descaso com as universidades públicas (BITTAR; BITTAR, 2012), muitas destas universidades, principalmente as localizadas nas cidades interioranas, enfrentam problemas de infraestrutura, falta de incentivo à pesquisa, dificuldade de acesso e outros.

Muitos problemas hodiernos da educação pública podem ser considerados como reflexo do período militar. Apesar de ter se caracterizado como um período violento onde os que se opunham às leis militaristas eram massacrados e mortos. Mas, o período representou um grande avanço à educação pública. Este avanço, apesar de ter grande significado para as camadas mais pobres da sociedade, não representou os interesses da sociedade civil, pois tinha como principal objetivo garantir o avanço econômico do país (BITTAR; BITTAR, 2012).

Diante deste cenário, surge a necessidade de se criar uma rede de solidariedade e reciprocidade entre professores, alunos, funcionários e sociedade. Esta rede de auxílio mútuo não se resume apenas à estrutura interna, ela se estende para além dos muros da universidade; criando, assim, estratégias que facilitam o acesso e permanência de alunos das classes sociais mais baixas à educação formal.

Na turma de Geografia/2017 no município de Barcarena, para terem esse acesso e permanência à universidade assegurados, muitos alunos dependem da ajuda de terceiros. Por se tratar de uma turma do período noturno, a maioria dos alunos trabalha durante os outros períodos e, mesmo com a exaustão resultante do trabalho precisam se deslocar todos os dias até a universidade. Com isso, muitos têm dificuldade em acompanhar as aulas.

Para que estes alunos consigam superar estas dificuldades, outros se disponibilizam em ajudar com conversas e explicações sobre os assuntos por meio de aplicativo de mensagem ou durante o trajeto até a instituição. Esta atitude tem fundamental importância, pois segundo David (2004, p. 153), “para além da sala de aula, todos os outros espaços são, de fato, propiciadores de outras aprendizagens”.

Para os alunos que residem em Barcarena e estudam no período noturno, a prefeitura disponibiliza transporte gratuito, visto que o município não oferece transporte coletivo circulando no período da noite. Este serviço oferecido pela

prefeitura municipal é fundamental para que os alunos que moram no município possam ter acesso às aulas, pois os custos cobrados por ônibus particulares são muito altos, o que tornaria impossível a permanência de muitos estudantes com dificuldades financeiras.

Todos os estudantes da noite que moram no município de Barcarena utilizam o mesmo transporte disponibilizado pela prefeitura, isto faz com que os alunos tenham que utilizar transportes superlotados, sem segurança e dependendo do número de paradas, sem horário definido. Alguns alunos que trabalham ou moram longe das ruas onde o ônibus trafega chegam à parada atrasados e para que estes não percam o transporte, os estudantes da turma de geografia/2017 ajudam outros discentes mandando mensagem informando onde o ônibus está passando, ou avisando o motorista que estes estão chegando ou que pegarão o transporte em uma parada diferente naquele dia (caso contrário, o ônibus não para).

Segundo Rodrigues e Melo (2019, p. 466), “as sociedades modernas são construídas sobre o alicerce da insegurança”. Este cenário de falta de segurança tornou-se constante para os alunos da UEPA. O trajeto do ônibus, após as aulas acontece, às 20h e este horário é considerado aquele no qual há maior ocorrência de assaltos. Durante os períodos do círio¹⁷ municipal, festival do abacaxi¹⁸ (festividades tradicionais do município) e carnaval, os assaltos a ônibus escolares são ainda mais recorrentes. No ano de 2017, a polícia militar de Barcarena precisou dar apoio aos alunos durante o trajeto de volta para casa, pois eram constantes as ameaças de meliantes ao longo da estrada que liga a sede do município ao núcleo urbano de vila dos cabanos, onde está localizado o prédio da universidade.

As estratégias de superação que promovem a solidariedade na educação envolvem não apenas os que atuam diretamente no âmbito escolar, mas também a sociedade em geral que possui primordial importância para o funcionamento contínuo de escolas e universidades públicas geridas tanto pelas prefeituras municipais como pelo Estado na garantia de direitos a alunos e funcionários.

¹⁷ O Círio de Nossa Senhora de Nazaré é “realizado no mês de novembro, na sede do município, atrai grande multidão de fiéis. A devoção se originou no município por meio de famílias tradicionais. Hoje é uma das procissões religiosas mais populares da região” (ESTUMANO *et al.*, 2018, p. 163).

¹⁸ Festa tradicional da cidade, “o festival do Abacaxi é o maior evento cultural do município de Barcarena, atraindo milhares de pessoas de todo território nacional” (ESTUMANO *et al.*, 2018, p. 161).

Há um grande número de instituições em situações desfavoráveis à permanência dos alunos e estas contam com uma estrutura precária. A falta de docentes ou de boas condições de transporte conformam o interesse de grande parte dos alunos a uma mera sensação de dever a ser cumprido, mesmo que de forma superficial. Esta situação afeta diretamente no aprendizado do aluno (SÁTYRO; SOARES, 2007).

De acordo com Monteiro e Silva (2015, p. 20), “a estrutura física e material é um quadro preocupante nas escolas públicas brasileiras”. Este cenário pode ser claramente evidenciado na experiência da disciplina **Estágio Docente em Geografia I**, vivenciada durante o sexto semestre do curso de licenciatura em geografia da UEPA. Ressalta-se que essa experiência foi transformadora e de grande contribuição para a nossa formação docente.

Os alunos da turma de 2017, em sua maioria, realizaram a carga horária do primeiro estágio em grupo como uma estratégia de se ajudarem, apesar dos relatórios serem elaborados de forma individual. Cada escola acabou recebendo mais de um aluno que se encontravam durante o período de cumprimento de carga horária, possibilitando assim um apoiar o outro durante o acompanhamento das atividades e nas possíveis dúvidas que acabavam surgindo ao longo da atividade. Com o apoio do professor, os alunos que estagiaram nas mesmas escolas puderam apresentar em grupo o resultado do estágio; assim, ressaltaram as diferentes percepções observadas e um pôde contribuir com o outro apresentando o quadro geral da escola.

Objetivando uma melhor análise para além dos muros da universidade, partilharemos um pouco do vivido no estágio como exemplo do quadro geral identificado por grande parte dos discentes da turma em questão. Estagiamos na escola estadual de ensino fundamental Cônego Batista Campos, localizada na sede do município de Barcarena (PA). Os problemas da escola eram muitos, incluindo falta de segurança, deterioração da estrutura do prédio, falta de materiais didáticos, falta de funcionários, falta de estrutura física e pedagógica.

Os problemas nas escolas públicas são parte da realidade atual (LIBÂNEO, 2012, p. 20) e estes problemas quando pertinentes à estrutura da instituição representam cenários prejudiciais ao desenvolvimento individual e coletivo do aluno.

A este respeito, é possível apoiar-se nas palavras de Sátyro e Soares, quando afirmam que:

A infraestrutura escolar pode exercer influência significativa sobre a qualidade da educação. Prédios e instalações adequadas, existência de biblioteca escolar, espaços esportivos e laboratórios, acesso a livros didáticos, materiais de leitura e pedagógicos, relação adequada entre o número de alunos e o professor na sala de aula e maior tempo efetivo de aula, por exemplo, possivelmente melhorem o desempenho dos alunos. (SÁTYRO; SOARES, 2007, p. 07).

Por falta de estrutura, a direção, os docentes e os demais funcionários da escola na qual ocorreu o estágio, organizaram um projeto de revitalização, realizado por meio de um mutirão de dois dias. O mutirão foi desenvolvido com a ajuda de pais, alunos, ex-alunos, ex-professores, voluntários e parceiros que se dispuseram a contribuir por meio de doações e apoio.

Para que a realização do projeto fosse possível, algumas ações voluntárias foram feitas. Professores e direção realizaram vendas de doces na escola durante o período de recreio, instituições comerciais doaram grande parte dos materiais para revitalização do prédio. Houve um evento realizado por uma cafeteria, onde todo o valor arrecadado com as vendas foi destinado ao projeto. A escola também realizou um bazar solidário com vendas de roupas e comidas e o valor arrecadado pela comunidade escolar foi doado pelos voluntários à instituição.

As mudanças implementadas pelo projeto foram muito bem recebidas por parte dos alunos que quando questionados sobre a nova aparência da escola, manifestavam com entusiasmo uma nova perspectiva em relação à frequência nas aulas e no ambiente escolar. Desta forma, é possível observar os impactos positivos do projeto que não apenas proporcionou uma melhoria na estrutura do prédio escolar como, também, serviu para incentivar outras escolas que estão na mesma situação a se envolverem nesta rede de apoio.

Por meio da experiência vivida em estágio, foi possível evidenciar que a rede de solidariedade e reciprocidade que sustenta a educação pública no país se estende também à educação básica por meio de processos virtuosos que se perpetuam por meio de ações como estas que se desenvolvem dentro e para além dos muros da escola. O Governo Estadual, como responsável pela manutenção das instituições de ensino público, exerce um papel que vai de encontro com suas responsabilidades, que devem estar fundamentadas em uma concepção que

valoriza o direito e a cidadania de acordo com o que assegura a Constituição (FUKUI, 1991).

A escola Cônego Batista Campos, na qual estagiamos, é um reflexo da falta de estrutura, a qual a comunidade escolar usa estratégias sociais significativas que permitem que, mesmo com a precária estrutura, algumas relações virtuosas possam acontecer, como a amizade entre professor e aluno, e o envolvimento da comunidade nas estratégias de permanência do discente no ambiente escolar, agregando também maiores rendimentos.

Diante das situações descritas, o direito à educação previsto em Lei mostra-se defeituoso e muitas vezes ineficaz, revelando desta forma as faces da perversidade sob a qual está submetida a educação pública no Estado. Não basta a preocupação apenas com a expansão quantitativa da educação pública como foi na ditadura militar (BITTAR; BITTAR, 2012) é preciso ir além, na garantia de uma educação de qualidade baseada na maior valorização do indivíduo em detrimento à supervalorização dedicada ao capital.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio das experiências vivenciadas no polo de interiorização da UEPA localizada no município de Barcarena é visível a percepção de inúmeros problemas relacionados à infraestrutura. Logo, evidenciamos neste, vozes que habitualmente são silenciadas ao longo do processo de formação acadêmica, para compartilhar as mazelas resultante das perversidades promovidas pelo Estado e sociedade capitalista, ressaltando as estratégias sociais de superação construídas para mitigar as lacunas presentes na tentativa de superá-las.

Os relatos experienciados ao longo do processo de formação acadêmica evidenciaram uma rede de solidariedade construída ao longo da trajetória acadêmica que acabou por conduzir ao acesso e à permanência na universidade. Acreditamos que evidenciar essas vozes, de educandos (educadores em formação) criam maiores possibilidades de serem ouvidas e valorizadas, ajudando a combater o descaso no ambiente educacional.

Na universidade, notamos o impacto negativo da falta de investimento no setor educacional vinculado à falta de segurança no *Campus* – assaltos, mato alto e baixa iluminação no entorno do prédio. Consideramos relacionado à precária estrutura a falta de investimento em tecnologia e espaço extraclasse, como: 1) a biblioteca que fica constantemente fechada e sem variedade de livros; 2) a falta de acesso à internet para alunos no campus; 3) laboratório de informática sucateado; 4) bebedouro sem manutenção; 5) serviço de reprografia de alto custo; 6) cantina fechada à noite; 7) equipamento de ensino sucateados (Datashow), etc. Consideramos adicionais as dificuldades de transporte de uma cidade do interior (ônibus sucateado e lotado), lotação de disciplina, dificuldades financeiras dos discentes e problemas pedagógicos administrativos.

As mazelas do processo de formação acadêmica resultante das perversidades promovidas pelo Estado e sociedade capitalista vincularam neste, de forma direta ou indireta, a uma série de estratégias dos discentes para superá-las. Podemos entender os laços construídos dentro da universidade como estratégias diretas de superação das referidas mazelas encontradas no processo educacional e os laços construídos para além das relações na universidade como forma indireta de contornar as dificuldades encontradas pela diversidade discente, que agregam realidades e necessidades diferentes durante a formação acadêmica.

A primeira sessão trata das dificuldades de aprendizagem como sequelas da falta de estrutura educacional e a superação delas pelos discentes como alternativa viável já que não se consideram as especificidades e o processo de equidade no conjunto. As estratégias de superação usadas dentro da universidade presenciadas no dia a dia durante as disciplinas realizadas no *campus* constituem os laços de solidariedade construído dentro da instituição. Elas estão no gesto de ajudar o amigo a compreender os assuntos, digitalizar um material impresso para acesso de todos, compartilhar notebook e Datashow com os demais, ajudar na elaboração de mapas, sair do *campus* acompanhado para reduzir chances de ser assaltado e, no auxílio de alguns professores das disciplinas (mesmo quando já estão concluídas).

Na segunda sessão, percebemos a universidade como uma fragmentação de um modelo social repleto de relações e interações que perpassam os muros das instituições, onde frequentemente criam-se laços de alteridade. As estratégias presentes nas relações indiretamente vinculadas ao ambiente formal de ensino (a

universidade) no cumprimento de disciplinas da grade curricular do curso realizada, de forma parcial, fora do *campus*, constituem as relações de solidariedade e reciprocidade para além dos muros da universidade. Essas estratégias estão presentes em justificar as ausências ou possíveis atrasos, avisar a localização do transporte escolar, encontrar soluções de acesso a todos nas atividades extraclasse (como alimentação, acomodação e transporte) e realizar atividades individuais em grupo (como o estágio).

Algumas experiências são moldadas na necessidade de construir laços fortes para amarrar as fragilidades e superá-las, o que não significa que devam ser silenciados ou invisibilizados. Os valores fortalecidos pelas relações estreitados durante o processo de graduação da turma de Licenciatura em Geografia de 2017 do Campus XVI da UEPA foram valiosos. A aquisição de uma solução mútua do que é distinto, que abarque a realidade de todos define os laços de reciprocidade em um conjunto de alteridades.

Pode-se dizer que esses laços de reciprocidade e solidariedade experienciados ao longo da formação são umas das riquezas de nossas memórias. Reconhecer as diferentes realidades sociais dos discentes e se pré-dispor a encontrar um ponto acessível a todos caracteriza o laço construído pela turma de 2017, feitos das diferenças para alcançar estratégias de possibilidade dentro e fora do ambiente formal de ensino.

As ações do Estado para a educação pública têm escancarado uma política de precariedade para todos, ou pelo menos, para todos os pobres que dependem do acesso à educação pública. Essas ações perpetuadas do Estado em fabricar desigualdade reduziram os direitos fundamentais da maioria em prol de uma minoria dominante, representada pelo sistema capitalista. Em uma sociedade predominantemente capitalista, marcada pelo individualismo, valores como a ética, solidariedade, alteridade e reciprocidade, acabam sendo substituídos por ações de predominância egocêntrica. Dentro do ambiente escolar, praticar a alteridade consiste em desenvolver um conhecimento que não ficará somente dentro das escolas, atingirá a sociedade, pois os indivíduos levarão as aprendizagens adquiridas no âmbito escolar (como coletividade e respeito ao outro) para o meio a qual estão inseridos.

Os relatos aqui expostos compõem uma realidade do cotidiano aluno-professor. Essa realidade constitui uma rede de apoio que agregou momentos bons e ruins, típico de quaisquer relações. Os momentos de conflitos de ideias e interesses, experienciados pela nossa turma de Geografia, ajudaram a identificar a necessidade de construir laços de solidariedade, formando a rede de apoio à educação em Barcarena. Por isso, ressaltam-se as estratégias de superações, vividas no processo de graduação, pelos discentes da turma em questão.

Identificar e socializar com a comunidade acadêmica as estratégias de superação para mitigar as lacunas presentes na universidade já é uma forma de superação, porém, somente isso não basta para melhorar o quadro educacional. Para o acesso ao ensino superior de qualidade, é necessário que se ofereça maiores condições de equidade e, ir além, para garantir uma educação de qualidade baseada em uma maior valorização do indivíduo em detrimento à supervalorização dedicada ao capital.

Os males enraizados da sociedade que se repercutem no sistema público educacional se devem em consequência à manutenção de um sistema capitalista que se fortifica com a reprodução das desigualdades. O combate a esses males deve ir para além dos laços de reciprocidades construídos, ecoá-los, a princípio, pode significar uma grande estratégia no despertar de um olhar crítico.

REFERÊNCIAS

BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. História da educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. *Acta scientarum*, Maringá (PR), v. 34, n. 2, p. 157-168, dez. 2012.

COSTELLA, Roselane Zordan. **O significado da construção do conhecimento geográfico gerado por vivência e por representação espaciais**. 2008. Tese de Doutorado apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Geociências, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2008.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/documentos-pdf/430-constituicao-de-1988>. Acesso em: 16 jun. 2020.

DAVID, Helena de Oliveira. A democracia em construção na escola: a participação dos alunos. **Revista de Fórum Portuguesa de Administração Educacional**, Lisboa, nº 4, p. 153-165, 2004.

ESTUMANO, Jacobson; POÇA, João; GUIMARÃES, Luíz; ANJOS, Roberto. **Barcarena: cidade da gente**. Fortaleza: Didáticos Editora, 2018.

FUKUI, Lia. Estudo de caso de segurança nas escolas públicas estaduais de São Paulo. **Cadernos de pesquisa**, n. 79, p. 68-75, nov. 1991.

HABOWSKI, Adilson Cristiano; CONTE, Elaine; PUGENS, Natália de Borba. A perspectiva da alteridade na educação. **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul (RS), v. 23, n. 1, p. 179-197, 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, 2012.

MELLO, Mariana Neves Cruz. Quais os desafios de um professor da educação básica dentro da região amazônica? *In*: SANTOS, Leonardo Pinto dos; COSTELLA, Roselane Zordan. **As perguntas dos corredores das mentes de um professor de geografia** – as respostas de quem já se perguntou. Santa Maria (RS): UFSM, 2020. (no prelo).

MONTEIRO, Jéssica de Sousa; SILVA, Diego Pereira da. **A influência da estrutura escolar no processo de ensino-aprendizagem**: uma análise baseada nas experiências do estágio supervisionado em Geografia. **Geografia Ensino e Pesquisa**, v. 19, n. 3, set./dez. 2015.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; RAIZER, Leandro; FACHINETTO, Rochele Fellini. Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira. **Dossiê Sociológicas**, ano 09, nº 17, p. 124-157. Porto Alegre, 2007. Disponível em: <https://www.uepa.br/pt-br/pagina/institui%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 16 jun. 2020.

RODRIGUES, Max André Antonio; MELO, Daniela de Castro. A (in) segurança silenciosa nos câmpus universitários: estudo na Universidade Federal do Triângulo Mineiro. **Revista de Políticas Públicas**. Uberaba (MG), v. 23, n. 2, p. 465-480,

mar./nov. 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18764/2178-2865>. Acesso em: 22 jul. 2020.

SÁTYRO, Natália; SOARES, Sergei. **A infraestrutura das escolas brasileiras de ensino fundamental**: um estudo com base nos censos escolares de 1997 a 2005. Brasília: IPEA, 2007.

SCHWARTZMAN, Simon. **Os desafios da educação no Brasil**. 200?. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/desafios/Sumario.html>. Acesso em: 16 jun. 2020.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **O ensino superior brasileiro**: novas configurações e velhos desafios. UFPR. Curitiba, n. 31, p. 73-89, 2008.

SOARES, José Francisco. **Qualidade e equidade na educação básica brasileira**: fatos e possibilidades. 200?. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/desafios/Sumario.html>. Acesso em: 16 jun. 2020.

CAPÍTULO 6 - A EDUCAÇÃO É O LUGAR COMUM: O ÔNUS E O BÔNUS PARA TER ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR NO MUNICÍPIO DE SÃO MIGUEL DO GUAMÁ (PA)

Mylena Samires Silva Martins¹⁹

Yara Degime Brito dos Santos Brito²⁰

“Coração de estudante

Há que se cuidar da vida

Há que se cuidar do mundo

Tomar conta da amizade

Alegria e muito sonho

Espalhados no caminho

Verdes, planta e sentimento

Folhas, coração

Juventude e fé”

(Milton Nascimento, 1983).

1 INTRODUÇÃO

A inquietação para o desenvolvimento do presente texto surgiu durante a disciplina Geografia Econômica, Social e Política da Amazônia, ministrada pela prof^a Dr^a Mariana Mello, orientadora deste estudo, na Universidade do Estado do Pará – Campus XI. As reflexões levantadas partem das observações sobre os desafios e oportunidades de estudar em um *campus* da interiorização para os estudantes de graduação.

A relevância teórica da discussão centra-se na necessidade de visibilizar sujeitos sociais – universitárias e universitários – oriundos dos mais diversos

¹⁹ Graduanda em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Pará (UEPA).

²⁰ Graduanda em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Pará (UEPA).

municípios do Pará que, mesmo com todos os desafios postos, saíram de suas casas a fim de conquistar seu diploma, sua formação acadêmica. Vale salientar também que a pesquisa busca contribuir com o debate já existente acerca das realidades vivenciadas, na universidade pública, sobretudo, na interiorização.

Um dos pilares norteadores da discussão foi a importância social da universidade, pautando a sua relevância na interiorização, o ônus e o bônus que se apresentam aos estudantes universitários. Buscou-se, também, evidenciar a necessidade e os impactos da democratização do ensino superior. Além disso, discutimos acerca da formação e fortalecimento de redes de solidariedade e sua expressiva influência para a permanência dos estudantes em seus cursos até a conclusão.

Discutir perspectivas da vivência universitária dentro de suas dimensões socioantropológicas e os desafios enfrentados por estudantes da interiorização é importante, pois a universidade pública consagrou-se socialmente como um centro de formação de profissionais, bem como, instituição voltada para a produção de Ciências e caracteriza-se também por ser um espaço sociocultural que promove sociabilidades. Refletindo quanto às problemáticas sociológicas que permeiam a questão, quais aspectos podem ser considerados como ônus e quais os bônus para acessar a universidade pública no município de São Miguel do Guamá (PA)?

O estudo aqui apresentado tem como finalidade analisar a importância social da universidade pública e interiorizada. Consideramos importante debater aspectos socioculturais, econômicos e políticos sobre a vivência e desafios de se estudar no interior do Pará e, assim, também investigar como a vivência estudantil imbrica-se com o estabelecimento de redes de reciprocidade e solidariedade.

A produção do presente capítulo pautou-se no levantamento bibliográfico fundamentado por artigos científicos, livros, dissertações, pesquisa em sites e produção de formulário semiestruturado aplicada à Coordenação do Campus XI – UEPA. Possui caráter descritivo e qualitativo, onde optou-se pela abordagem dialética, caracterizada por Marconi e Lakatos (2003, p. 106) como “o que penetra o mundo dos fenômenos através de sua ação recíproca, da contradição inerente ao fenômeno e da mudança dialética que ocorre na natureza e na sociedade”.

2 A IMPORTÂNCIA SOCIAL DA UNIVERSIDADE PÚBLICA NA INTERIORIZAÇÃO NO PARÁ

As universidades públicas se consolidaram social e cientificamente como um espaço de produção de conhecimento e de formação profissional acadêmica. Constituiu-se como um ambiente plural, porém, ainda hoje é considerado um espaço elitista. Durante décadas, a universidade foi composta e dominada por uma classe social específica – a burguesia – sendo um espaço excludente para pessoas com capital econômico e cultural limitado, sendo ofertados, quase que exclusivamente, nas capitais dos Estados.

O Texto “A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014”, publicado pelo Ministério da Educação (MEC) aponta que na segunda metade do século XX houve uma crescente onda de expansão das universidades no Brasil e no mundo. Este fato se dá em decorrência da forte demanda por pesquisas científicas acadêmicas e a necessidade urgente de profissionais qualificados.

Entretanto, em países periféricos como o Brasil, o fenômeno ocorre com problemáticas próprias de uma sociedade desigual e com o alto índice de baixa escolaridade e poucos recursos para acessar a universidade.

O MEC compreende que o processo de democratização do ensino superior precisa se desvencilhar da lógica dominante que, historicamente, pressupõe que as instituições de ensino superior são espaços destinados às elites. Assim, “a definição de um projeto para a educação superior deve entender esta como um bem público destinada a todos, indistintamente, inserida no campo dos direitos sociais básicos” (BRASIL, 2015, p. 19).

Sob outra perspectiva, Melo, Campos e Zarias (2015, p. 26) pontuam que:

A expansão das universidades para municípios onde, muitas vezes, não havia cursos de nível superior traz inúmeras modificações, especialmente para os jovens: (i) ingresso no ensino superior, proporcionando novas escolhas e visões de mundo decorrentes do acesso a conhecimentos; (ii) oportunidade de entrada no mercado qualificado de trabalho; (iii) compreensão de si como cidadão portador de direitos; (iv) mudança de valores, perspectivas e comportamentos, contribuindo para acelerar a transformação social; e (v) ampliação da rede de sociabilidade [...].

Porquanto, o processo de ampliação da rede pública de ensino superior rumo ao interior notadamente impacta de forma positiva a sociedade local. Tais aspectos

contribuem para o processo de democratização do acesso ao conhecimento científico, possibilitando que jovens e adultos que outrora apenas sonhavam em adentrar a universidade agora possam ocupá-la, realizando, mesmo com dificuldades, o sonho de ter uma graduação, expandindo suas possibilidades de adentrar ao mercado de trabalho com qualificação ou seguir a carreira acadêmica.

É importante ressaltar que ao ingressar no ensino superior, os universitários e universitárias passam a representar relativo prestígio social para os familiares. Muitos estudantes, principalmente de interiores, são os primeiros de sua família a ocupar o espaço acadêmico e este fato, de certa forma, atribui ao grupo familiar o *status* de manter e formar um de seus membros em uma universidade pública, dada a dificuldade de adentrar e concluir o curso por uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública.

Neste viés, Melo, Campos e Zarias (2015, p. 27) destacam que “Quanto mais reconhecida por sua qualidade de ensino, mais excludente é o processo de seleção de inúmeras instituições universitárias”. Assim, partindo de uma lógica meritocrática altamente desigual, ocupar a universidade configura-se, ainda, como um privilégio, fruto do esforço intelectual pessoal. O processo de interiorização surge, primordialmente, como uma política pública que contribui para despertar em jovens e adultos algumas perspectivas para a vida acadêmica.

Outrossim, o debate teórico acerca da expansão da universidade pelos interiores do Brasil demonstra que no final dos anos 1990 inúmeras políticas públicas foram instituídas com a finalidade de ampliar o acesso ao ensino superior. Em concordância com Niquito, Ribeiro e Portugal:

O processo de ampliação esteve concentrado entre os anos de 2000 e 2010 quando entraram em funcionamento dezenove novas instituições, sendo grande parte delas localizadas no interior. Levar as universidades federais para o interior do país faz parte das diretrizes do conjunto de medidas orientadas à expansão do ensino superior público, delineado pelo governo federal. O relatório da comissão constituída pela Portaria no 126/2012 para análise da expansão das universidades federais alega que o fenômeno da interiorização traz contribuições expressivas para o desenvolvimento das regiões onde elas estão inseridas. (NIQUITO; RIBEIRO; PORTUGAL, 2018, p. 368).

Os autores, ressaltam a necessidade da expansão das IES, realizando um projeto político que tem por objetivo tornar possível para a população que não possui possibilidades concretas ou não deseja sair de suas localidades, o acesso ao espaço universitário, conseqüentemente, colaborar para o desenvolvimento local,

produzindo mão de obra qualificada e profissionais capacitados. Ademais, campus universitários movimentam a economia local, bem como fomentam o desenvolvimento econômico, social e político.

3 DE ONDE VÊM OS ESTUDANTES?

Conforme os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020), São Miguel do Guamá (SMG) possui uma área de unidade territorial referente à 1.094,564 km², com população estimada em 59.632 habitantes. O Campus XI, situado no município, surge em 1998 e é um dos vinte *campi* que compõe a Universidade do Estado do Pará (UEPA), considerado um centro de ensino superior estratégico, pois situa-se no nordeste paraense, na região de integração do Guamá, em uma das cidades banhadas pelo rio Guamá e atravessada pela BR-010. O estabelecimento do *campus*, sem dúvida, impulsionou o desenvolvimento local.

O *campus* atende discentes das mais diversas regiões do Estado do Pará, desde àqueles oriundos da capital, cidades vizinhas, zona rural de SMG até estudantes oriundos de cidades situadas no sudeste paraense. De acordo com levantamento realizado pelas autoras, os principais municípios de origem dos estudantes são: Irituia, Castanhal, Mãe do Rio, Santa Maria e Santa Isabel, ambos no referido Estado. Desse modo, é notória a presença de estudantes que migram para a cidade motivados pela aprovação na IES, dada a dificuldade ou impossibilidade de retorno diário às suas cidades de origem.

Para fundamentar a investigação acerca da origem dos/das estudantes, procuramos a coordenação do *campus* para uma breve entrevista, construída de forma semiestruturada, afim de conhecermos um pouco mais sobre a realidade do corpo estudantil. Desse modo, no decorrer da entrevista, perguntamos à coordenação sobre a quantidade de estudantes matriculados e quais estratégias/políticas promovidas pela UEPA são voltadas para a permanência dos estudantes, no que tange à evasão universitária e à origem dos/das universitários/as. Em seguida, as perguntas e as respostas obtidas por parte da coordenação do *campus* foram sistematizadas.

Quando indagados sobre a quantidade de estudantes efetivamente matriculados, a resposta foi a seguinte:

Mediante o levantamento da pesquisa de vocês, atualmente no campus nós temos 680 alunos matriculados, porém esse número pode variar para mais ou para menos, devido aos processos de mobilidade interna e externa e a própria desistência dos alunos, tá bom? (Coordenador Administrativo).

Quanto ao questionamento sobre a existência de levantamentos internos acerca da origem dos estudantes, obtivemos a seguinte resposta:

Sim, todo ano no ato da matrícula quando o aluno chega para se matricular no campus, a gente faz as perguntas iniciais acerca de onde ele vem, se já era estudante de outra instituição, e todos esses dados, eles não estão disponíveis, porém a gente pode solicitar para o CRCA, tem como conseguir esses dados sem problema nenhum. No ato da matrícula, a secretária do CRCA, ela marca a cidade do aluno, do qual ele é oriundo. Mediante o que já levantamos esse ano, Irituia tem bastante aluno, porém tem cidade com maior número, Castanhal tem bastante aluno. É... Santa Isabel, Santa Maria, agora o que fica a frente nessas cidades aí é Castanhal, o nosso maior número de alunos, atualmente nessa matrícula recente é Castanhal. Mas tem alunos que vem até de Rondon do Pará, tem alunos de vigia que é até um pouco mais distante da gente, tem aluno da divisa do Pará com Maranhão, de Cachoeira do Piriá, a gente tem alunos de todos esses lugares, até alunos da ilha do Marajó nós temos. (Coordenador Administrativo).

Quando perguntado sobre quais as políticas estudantis o *campus* oferece para a permanência dos estudantes no curso, obtivemos a seguinte resposta:

Mediante essa pergunta o que eu posso falar pra ti é o que nós temos institucionalizados dentro da UEPA, que é o bolsa auxílio, que são os alunos que recebem uma bolsa para tá dando continuidade ao curso, os próprios programas de monitoria, de estágio, então são esses os que estão institucionalizados, não no campus, na universidade de uma forma geral, certo?! É... infelizmente no campus nós ainda não temos, mas a gente tem a intenção de fazer, porque a prefeitura solicita pra gente, então a gente faz uma seleção, inclusive nós já fizemos uma para a secretaria de saúde, está aguardando chamar, em virtude da pandemia eles não chamaram. (Coordenador Administrativo).

Ao questionarmos se há algum levantamento sobre a evasão universitária, o entrevistado relatou:

Esse levantamento nós não temos, mas é até interessante essa pergunta porque a gente já pode tá se preocupando com essa questão, quando um aluno chega pra gente – gestão e coordenação do campus – que diz que vai desistir a gente procura ao máximo desfazer essa ideia. [...] (Coordenador Administrativo).

Diante das respostas obtidas, podemos compreender que o campus XI – SMG possui grande importância por se tratar de um centro que atende, além da sociedade guamaense, a um grande contingente de municípios paraenses, incluindo municípios próximos ao Estado do Maranhão. Observamos ainda que o número de estudantes é expressivo (680) e que grande parte não é nativa da cidade.

É relevante destacar que a UEPA – SMG oferece atualmente um total de 6 cursos, todos voltados para a licenciatura, sendo estes: Licenciatura Plena em Letras, Filosofia, História, Ciências Sociais, Pedagogia e Matemática, o que o configura como um *campus* exclusivo para a formação de professores.

Outro ponto importante é que, conforme apontado pelo coordenador administrativo, o *campus* oferece políticas institucionalizadas pela universidade, sendo cerca de 17 bolsas auxílio anualmente. Também há o processo seletivo para a monitoria e estágio, processos cujas bolsas oscilam de acordo com editais anuais publicados pela Gestão Superior. Os aspectos citados nos conduzem à reflexão de que a Universidade do Estado do Pará encontra-se em um lento processo de consolidação de políticas para os estudantes. Assim, de acordo com Costa:

As políticas de assistência estudantis na educação superior têm a finalidade de destinar recursos e mecanismos para que os alunos possam permanecer na universidade e concluir seus estudos de modo eficaz. Sendo assim, tais políticas devem se voltar não só para as questões de ordem econômica, como auxílio financeiro para que o indivíduo realize as atividades diárias na instituição, mas também de ordem pedagógicas e psicológicas. (COSTA, 2009, p. 02).

Dessa forma, a autora demonstra que além do fator econômico, outros fatores precisam ser considerados como importantes para que os estudantes se sintam motivados a permanecer no curso e que a universidade precisa se mobilizar na direção do atendimento pleno das necessidades dos estudantes, estimulando, assim, sua permanência até a conclusão do curso.

4 VIVÊNCIAS ESTUDANTIS NO CAMPUS XI – UEPA – SÃO MIGUEL DO GUAMÁ E REDES DE SOLIDARIEDADE

Conquistar uma vaga em uma universidade pública no Brasil, historicamente, exige dos candidatos e candidatas aprovação em processos seletivos que ao longo do tempo modificaram-se. Atualmente, a maioria das universidades públicas aderiu ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), sendo que cada IES estabelece os critérios para considerar a aprovação de um candidato.

Contudo, a aprovação na universidade não significa a conquista do tão sonhado diploma. Com a entrada na IES, surgem situações que são determinantes

para que a graduação se torne exequível, em especial, se o universitário for oriundo de uma cidade distante da localidade do *campus* em que foi aprovado. Nesse caso, a primeira necessidade que se apresenta é a de migrar para estudar, dada a impossibilidade de retorno diário.

É válido ressaltar que a UEPA não oferece aos estudantes um espaço para acolhimento, como casas estudantis. Dada essa realidade, os alunos que precisam migrar e que não possuem família na cidade, juntam-se a outros, do mesmo curso ou não, afim de dividir uma casa, o que aqui denomina-se como *república estudantil*.

Outro fator importante a ser evidenciado é que as políticas estudantis na UEPA ainda estão em um processo de consolidação, sendo que a distribuição de bolsas se dá de acordo com a necessidade dos *campi*. Neste sentido, adentrar na universidade requer que os discentes assumam os custos financeiros, isto é, pagamento de aluguel, energia elétrica, internet, alimentação, material didático e afins. Dessa forma, as condições socioeconômicas são determinantes para a permanência e conclusão do curso, caracterizando para estudantes de baixa renda um condicionante essencial para a realização do sonho de ocupar a instituição e concluir a graduação.

5 QUANDO A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL FALHA: a única alternativa são as redes de solidariedade

Com acesso limitado às bolsas e outras políticas afirmativas de incentivo à permanência para se manter no curso, é comum entre os estudantes a existência de uma rede de apoio familiar, onde pais e familiares juntam-se em um esforço coletivo para financiar os custos que advém da formação superior. Tal rede de solidariedade é o que torna possível que estudantes de baixa renda permaneçam e concluam seus cursos. Para Milton Santos (2006, p. 176) “a rede é também social e política, pelas pessoas, pelas mensagens, valores que a frequentam”.

No processo de juntar-se a outros estudantes com o objetivo de dividir o aluguel e demais custos, os universitários desenvolvem redes de solidariedade capazes de criar e fortalecer laços importantes, ao passo que dividir as demandas financeiras de uma casa, em geral implica em dividir alegrias, conquistas e

angustias, próprias das vivências estudantis. Similarmente, as trocas envolvidas assemelham-se ao que Mauss observou em seu texto “Ensaio sobre a dádiva” (2003):

Ademais, o que eles trocam não são exclusivamente bens, riquezas, bens móveis e imóveis, coisas úteis economicamente. São, antes de tudo, amabilidades, banquetes, ritos [...] mulheres, crianças, danças, festas [...] trata-se, no fundo, de misturas. Misturam-se as almas nas coisas, misturam-se as coisas nas almas. (MAUSS, 2003, p. 212).

Assim sendo, as vivências estudantis promovem a sociabilidade e trocas socioculturais, dentro e fora do espaço da sala de aula. Os estudantes organizam-se de acordo com as afinidades, que não necessariamente são pautadas por bens financeiros. Assim, podemos considerar que a interação social é a força propulsora para a origem dos vínculos que fundamentam as redes de solidariedade. É importante salientar que, as redes de solidariedade e apoio financeiro familiar produzem grande parte do suporte necessário para o prosseguimento dos estudantes em sua formação acadêmica.

Um outro agente social importante para destacarmos são os professores e professoras, onde a relação estabelecida em sala, por vezes, ultrapassa a hierarquia posta entre estes, isto é, muitos professores também se solidarizam com a situação de estudantes carentes e contribuem com eventuais doações, criando e fortalecendo laços de solidariedade e estabelecendo relações e trocas simbólicas.

Tais aspectos socioantropológicos destacados acima são importantes para a compreensão da realidade vivida e aqui exposta. No entanto, é possível afirmar que esses arranjos existem devido à ausência de políticas voltadas para atender estudantes em vulnerabilidade social, visto que a democratização do ensino superior rumo ao interior exige que a universidade se mobilize em função de promover ações práticas para estimular a subsistência dos estudantes marginalizados socialmente. Analogamente, Palavezzini aponta que “No processo de democratização do ensino superior, é necessário criar condições que auxiliem na permanência, pois permanência e conclusão estão fortemente condicionadas às características sociais e econômicas da população” (PALAVEZZINI, 2013, p. 02).

Neste sentido, a promoção de políticas afirmativas para a permanência de estudantes, objetiva minimizar os percalços decorridos das disparidades sociais tão

perceptíveis no Brasil, assim também diminuir, paulatinamente, a assimetria no nível de escolarização entre as classes sociais.

6 ENTRE O ÔNUS E O BÔNUS PARA O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: o sonho do diploma

Indubitavelmente, estudar em uma universidade pública atribui ao estudante o *status* de universitário e o coloca em um lugar de prestígio social. O universitário é aquele que ocupa um lugar em um espaço de suma importância para o desenvolvimento social e econômico da sociedade, aonde se constrói ciência, a universidade pública. Adentrar a este espaço é simbólico, principalmente para a população do interior que, por muito tempo, foi impossibilitada de acessar a educação superior.

A oportunidade de estudar numa IES apresenta ao estudante novas perspectivas de vida, contato com diversas culturas, consolidação de laços e relações simbólicas, a construção de sociabilidades, acesso ao conhecimento científico, possibilidade de mobilidade social, realização do sonho de conquistar uma graduação, sonho este que muitas vezes é coletivo e familiar. Assim, é a graduação também que irá possibilitar a inserção no mercado de trabalho de forma qualificada.

Acrescenta-se que, além dos bônus e oportunidades que insurgem com o acesso à universidade pública, há ainda o ônus. Estudar em uma IES desde o ato da matrícula, nos oferece desafios a serem superados, um dos maiores, sem dúvida, é o aspecto econômico. Grande parte da evasão universitária justifica-se em decorrência de dificuldades financeiras e devido à vulnerabilidade socioeconômica que muitos estudantes se encontram.

Ademais, é preciso elucidar tais problemáticas, a ausência de estrutura para acolhimento dos estudantes, não deve ser compreendida como problemas individuais, mas de ordem coletiva uma vez que diz respeito às lacunas deixadas pela escassez de políticas públicas afirmativas para a permanência estudantil. Segundo Picanço (2010):

A educação que tem a capacidade de transformação social acaba assumindo também um papel de exclusão, reforçando as desigualdades sociais. Essa situação de expansão da educação superior e da entrada de grupos sociais excluídos, ainda é foco de discussão até os dias atuais, principalmente quanto ao acesso às universidades públicas. (PICANÇO, 2010, p. 18).

Neste sentido, a carência dessas políticas é suprida pelas redes de solidariedade, construídas por relações humanísticas e horizontais entre os estudantes que se encontram em um lugar comum: a educação superior pública. Este sentimento é transformado em uma sólida parceria, as quais vão desde as despesas divididas nas repúblicas ao apoio afetivo e emocional.

Por conseguinte, o ônus e o bônus são intrínsecos à formação superior, pois há sempre as oportunidades e os desafios de se ocupar a universidade, como também, há a necessidade de se abdicar do conforto de estar em casa, entre familiares e amigos. Esta mudança radical ocasiona impactos significativos na vida dos estudantes, provocando reações adversas, onde alguns não conseguem lidar com a nova realidade e acabam desenvolvendo transtornos psicológicos. Por isso, a aplicação de assistência estudantil é tão necessária em suas múltiplas dimensões: financeira, pedagógica e psicológica.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, sem a pretensão de esgotar o debate, os pontos supracitados são relevantes para refletirmos de forma crítica sobre a realidade social que acomete os estudantes dos *campi* da interiorização. Discorrer sobre a materialidade política dos sujeitos sociais é reafirmar a (r)existência de grupos historicamente excluídos dos espaços que promovem políticas públicas, inclusão e democratização da educação no Brasil. Além do mais, investir nas IES e em políticas estudantis é investir a longo prazo no futuro do país. Isto posto, é necessário provocar nos estudantes a responsabilidade social de retribuir conhecimento à sociedade. Em conformidade com Picanço (2010):

Uma universidade na Amazônia precisa trabalhar em rede. Expandir-se pelo interior. Possuir, real e virtualmente, campi flutuantes. Ir ao encontro das populações mais afastadas, dos polos urbanos emergentes, das comunidades rurais tradicionais, dos diversos grupos étnicos, oferecendo as

novas gerações de jovens, nessas localidades e situações, ávidos por desenvolvido humano – e cujo o crescimento demográfico amplia progressivamente a demanda por educação superior –, oportunidades reais de crescimento intelectual e profissional (MELLO, 2010 *apud* PICANÇO, 2010, p. 09).

Portanto, UEPA como a segunda universidade pública mais interiorizada do Brasil e localizada na região amazônica – maior floresta tropical do mundo – encontra-se em um ponto estratégico, com grande potencial para o fomento ao capital econômico e social, produção de ciência e formação de profissionais altamente qualificados capazes de intervir de forma assertiva na sociedade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da educação. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192. Acesso em: 10 ago. 2020.

COSTA, Simone Gomes. **A permanência na educação superior no Brasil: uma análise das políticas de assistência estudantil.** In: XI Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. Florianópolis: INPEAU, 2009.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). Portal cidades. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pa/sao-miguel-do-guama.html>. Acesso em: 25 set. 2020.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MAUSS, Marcel. Ensaio sobre a dádiva – forma e razão da troca nas sociedades arcaicas. In: MAUSS, Marcel. **Sociologia e Antropologia.** São Paulo: Cosac Naify, 2003.

MELO, Patrícia Bandeira. CAMPOS, Luis Henrique Romani. ZARIAS, Alexandre. O novo habitus de estudantes da universidade pública no interior do Nordeste. In: HENRIGER, Rosana (org.). **Democratização da educação superior no Brasil: novas dinâmicas, dilemas e aprendizados.** Cadernos do GEA, n. 7, Rio de Janeiro, 2015.

NIQUITO, Thaís Waideman. RIBEIRO, Felipe Garcia. PORTUGAL, Marcelo Savini. Impacto da criação das novas universidades federais sobre as economias locais. **Planejamento e Políticas públicas**, n. 51, 2018.

PALAVEZZINU, Juliana. **Trajetória da assistência estudantil no ensino superior do Brasil**. 2013. Disponível em: <http://legislacal.planalto.gov.br/legisla/legislacal.nsf/b2394d7e1ab9a970032569b9004e148d/83b0660eb37628b8032569fa006de1d8?opendocument>. Acesso em: 28 ago. 2020.

PICANÇO, Vera Lúcia Lameira. **Interiorização da Universidade do Estado do Pará um estudo do campus de Santarém**. 2010. 126 f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Políticas Públicas). Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2010.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço técnica e tempo**. Razão e emoção. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2006.

SAUBORIN, Erick. Marcel Mauss: da dádiva à questão da reciprocidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 23, n. 66, fev. 2008.

APÊNDICE

Formulário entrevista semiestruturada aplicada à coordenação do campus

- 1- Quantos estudantes matriculados atualmente no campus?
- 2- Há um levantamento acerca da origem dos estudantes?
- 3- Quais políticas estudantis o campus oferece para a permanência dos estudantes no curso?
- 4- Acerca da evasão universitária, há um levantamento da quantidade de alunos que evadem por ano?

CAPÍTULO 7 - NÃO VEM ME “MONDIAR”! TRILHAS, CAMINHOS E ATALHOS NO ENSINO EM VIGIA (PARÁ)

Ângela Raiol de Sousa²¹

Jullie Anne Miranda Ramos²²

Luiz Henrique da Silva Ribeiro²³

1 INTRODUÇÃO

O município de Vigia está localizado no nordeste paraense, tem uma forte influência da cultura religiosa e musical, possui a agricultura e a pesca como principais atividades econômicas, sendo estas as fontes de renda da maior parte das famílias das camadas populares (PARÁ, 2011).

Esses aspectos sociais influenciam fortemente no acesso e na formação escolar das populações de baixa renda que, ao adentrar na educação básica, veem a escola pública como principal caminho para a educação institucionalizada. Nesse contexto, percebemos o recorte de classe que marca a trajetória estudantil dos alunos oriundos de escola pública e seu ingresso na universidade.

As escolas públicas do município sofrem com o descaso governamental, no qual podemos observar prédios em péssimo estado de conservação, com salas sem ventilação, sem recursos didáticos, professores mal remunerados e, em muitos casos, profissionais com qualificação inadequada. Considerando a situação socioeconômica dos alunos e a condição estrutural das instituições públicas, podemos entender que essas circunstâncias influenciam no pleno desenvolvimento intelectual dos educandos, pois segundo Freire (2000), é preciso condições para possibilitar a produção ou a construção do conhecimento.

Vigia é interiorana, mas essa categorização não deveria implicar no sucateamento educacional do município. No entanto, a cidade sofre constantemente

²¹ Estudante do 8º semestre de pedagogia da Universidade do Estado do Pará (UEPA) – Campus Vigia.

²² Estudante do 8º semestre de pedagogia da Universidade do Estado do Pará (UEPA) – Campus Vigia.

²³ Estudante do 8º semestre de pedagogia da Universidade do Estado do Pará (UEPA) – Campus Vigia.

com a falta de subsídios e apoio advindo dos governantes, o que implica na defasagem da educação pública. Nesse sentido, essa realidade contribui para fortalecer a desigualdade na educação básica entre as redes pública e privada, sendo a última mais completa e melhor estruturada. Contudo, escolher qual o melhor sistema de ensino a se cursar é um privilégio de poucos, pois o custo para se manter no ano letivo em rede privada é elevado. Logo, os beneficiados com a educação de melhor qualidade são aqueles capazes de pagar por ela.

A educação é um direito constitucional e deveria ser garantido de forma igualitária sem mercantilizar a sua qualidade, o que pode ser observado no Art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) que prevê que:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Contudo, a realidade observada no município condiz com aquela apresentada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019) em Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio do primeiro trimestre na região Norte que revela que 44,1% das pessoas com mais de 14 anos não concluíram o ensino fundamental, pois o percurso escolar dos alunos pertencentes à região amazônica encontra pequenos impasses que vão se agrupando até se configurarem em entraves ao desenvolvimento do educando. Os dados do IBGE nos mostram que as regiões Norte e Nordeste sofrem com os menores índices de escolaridade quando comparadas com a região Sudeste (MARIA, 2019). Nesse sentido, essa estatística evidencia a defasagem das instituições escolares em nossa região.

Segundo a LDB (BRASIL, 1996), podemos observar que a responsabilização da educação se dá entre a família e o Estado para atuarem em consonância com o intuito de assegurar os direitos educacionais à população. No entanto, na prática, encontram-se dificuldades em equiparar essa responsabilidade, pois a sociedade apresenta oportunidades desiguais, além de uma divisão em classes onde a elite possui vantagens sobre as classes populares que, em geral, lutam por objetivos comuns. Dentre os quais, pode-se destacar a ascensão social, profissional, entre outras formas de ascender por meio dos estudos.

Em algumas situações, existe o distanciamento familiar em relação aos interesses escolares, o que favorece, também, a dificuldade de equiparação das responsabilidades já mencionadas. A relação da família com as dinâmicas escolares influencia no desempenho e aprendizagem do educando, “que podem funcionar como propulsores ou inibidores dele” (DESSEN; POLONIA, 2007, p. 22). Logo, se há distanciamento entre essas instituições, o desenvolvimento do discente pode ser afetado negativamente.

As dificuldades no ensino se estendem da zona urbana à rural e se dão por motivos diversos, destacando-se principalmente os aspectos naturais do local e as condições socioeconômicas da comunidade, onde as enchentes dos rios e os períodos de safra favorecem o abandono sazonal dos alunos, já que nesse segundo caso as suas realidades os conduzem à necessidade do trabalho familiar.

Nessa perspectiva, nota-se que essas peculiaridades fazem parte do cotidiano escolar e do contexto social em que parte considerável da comunidade vigiense está inserida. No caso da zona rural, evidencia-se a importância das políticas públicas de educação que promovam a educação para o campo, reduzindo o impacto da educação tradicional sobre as famílias, uma vez que estas precisam garantir seu sustento seguindo uma rotina de produção familiar e o Estado, nesse caso, tenta introduzir uma educação alheia à realidade local.

Em Vigia, a maré alta que ocorre nos meses de março a abril torna-se um empecilho para os alunos que residem em locais próximos aos igarapés. Essa circunstância influencia diretamente na participação escolar, pois nesse período os alunos precisam se ausentar parcialmente da escola. Nesse sentido, ressalta-se a importância de uma intervenção que permita a não exclusão desse estudante da rede de ensino, já que situações como esta nem sempre são justificáveis, resultando em alguns casos em reprovação e, conseqüentemente, em desistência por parte do aluno. Para tanto, é imprescindível a participação da comunidade na construção de políticas que se adequem à demanda e peculiaridade de cada localidade.

A partir dos argumentos apresentados, é possível inferir que a região tem inúmeras características que influenciam no rendimento escolar dos alunos e essas especificidades locais deveriam ser respeitadas e consideradas nos Projetos Pedagógicos da escola e pelos organizadores educacionais – secretarias de educação –, para que se pense uma educação que inclua as diversidades regionais.

Desviar caminhos instituídos e criar atalhos por conta própria para se manter no âmbito escolar é uma tarefa vivenciada constantemente, visto que há a necessidade de formação escolar para uma utópica ascensão social pregada por muitos e há também a necessidade de se encontrar meios para a manutenção ou ascensão econômica da família.

As condições vivenciadas em relação às dificuldades socioeconômicas, educacionais e estruturais são apresentadas de forma que pareça comum uma sociedade viver em desigualdade, somos alienados a naturalizar as diferenças sociais e aceitar ser “mondiados”²⁴ pelas condições que o sistema capitalista impõe.

Torna-se ilusório acreditar que devemos ascender socialmente por meio dos estudos, mesmo que seja em condições desfavoráveis ao acesso à escola e à permanência na mesma. Nesse sentido, percebemos o quão as desigualdades são mascaradas de maneira que nos faça compreendê-las como parte indissociável da vivência humana em sociedade.

O discurso de que o futuro promissor depende dos estudos e esforços de cada um, que o caminho para chegar ao sucesso está diretamente relacionado à formação escolar e para isso é necessário manter o foco e ultrapassar as barreiras impostas para que sucessivamente se consiga um papel de destaque na sociedade é cultural e vem sendo reproduzido de geração em geração. Essas exposições caracterizam o discurso meritocrático, o qual está presente em diversas camadas sociais e influencia o modo como a sociedade compreende as conquistas e superações pessoais dos indivíduos ativos em sua comunidade.

Nós, enquanto alunos que vivenciamos as dificuldades de residir na região amazônica e enfrentamos os problemas que o capitalismo impõe em nossa sociedade – como a desvalorização dos setores públicos –, daremos ênfase, neste texto, ao setor educacional, destacando os discursos meritocráticos que promovem o fortalecimento da desigualdade social na nossa região, cujo olhar não contempla as diferenças existentes no âmbito social. Evidenciaremos, desta forma, nossas estratégias para garantir nosso acesso e permanência na educação, particularizando as nossas histórias desde a educação básica até a universidade.

²⁴ Expressão local para representar o processo de confundir, aturdir e enganar, geralmente associado a encantarias como o curupira e matinta pereira.

2 “VÁ ESTUDAR”: O mito da meritocracia para ser “alguém”

O discurso meritocrático é uma ideologia presente nas camadas sociais e faz parte do cotidiano vigiense. Nossa cidade carrega em suas entranhas o peso da desigualdade que o capitalismo impõe à sociedade e que reflete diretamente na educação da população. As frases midiáticas que afirmam que o esforço pessoal é suficiente para alcançar o que se almeja têm forte influência sobre aqueles que não têm outro meio de acesso à informação e acreditam no que a mídia informa, perpetuando (e de fato acreditando) o discurso de que “pra conseguir a ascensão social basta querer”.

Quem nunca esteve diante da ideia de que é preciso estudar – “ir à escola” – para ser “alguém na vida”? Essa é uma falácia corriqueira construída a partir da sociedade elitizada e é reproduzida entre as classes socialmente desfavorecidas, sendo marcante na nossa trajetória e formação escolar.

Deparamo-nos com um sistema social que enaltece a luta individual e atribui os termos como “batalhador” ou “guerreiro” aos indivíduos que não medem esforços para traçar metas, independentes de suas dificuldades referentes ou não às precárias condições socioeconômicas. Essa rotulação romantiza a desigualdade de oportunidades e faz parte das narrativas “meritocráticas”.

A meritocracia pode ser entendida como uma ideologia que defende que as conquistas ou a ascensão social tem como base a capacidade individual, desconsiderando os fatores sociais. Em outras palavras, a meritocracia enquanto ideologia é “a capacidade de cada um realizar determinada coisa ou se posicionar em uma determinada hierarquia baseado nos seus talentos ou esforço pessoal” (BARBOSA, 1996, p. 67).

Parte da sociedade acredita no sistema meritocrático, no qual as pessoas determinam suas conquistas por meio dos seus méritos, com afirmações do tipo “se ocupo esse lugar é porque eu mereci”. Mas, o contexto social nos mostra que o mérito tem forte influência do meio e que as conquistas individuais dependem de um conjunto de oportunidades e não somente do esforço isolado.

Nós, enquanto alunos oriundos de escola pública e pertencentes às camadas populares, somos alvos de discursos meritocráticos e, ao mesmo tempo, somos

alvos de sobreposições de obstáculos que nos impedem de exercer nossa cidadania e efetivar nossos direitos estudantis. Os obstáculos se anunciam de forma moral, na forma como nos avaliamos e nos classificamos frente às “tentativas e fracassos” sociais.

Os esforços para termos acesso e para que possamos permanecer na universidade pública nos permitiu experimentar as consequências da meritocracia: nos categorizamos como “pouco aptos” a ingressar em uma universidade pública, pois, não tivemos acesso ao ensino de qualidade e ao conhecimento necessário para a iniciação científica.

Falar em meritocracia na Amazônia é saber que quem a defende está desconsiderando os aspectos naturais e, principalmente, sociais da nossa região, visto que ao declarar que todos podem conquistar seus sonhos e que isso depende dos seus esforços é invalidar as lutas de grupos sociais que trabalham diariamente e não possuem uma alta posição na hierarquia econômica e social, ou seja, não possuem os meios necessários para alcançar seus objetivos. As diferenças entre as classes sociais criam uma espécie de redoma na qual os protegidos e privilegiados são detentores do maior capital econômico, enquanto que os demais são segregados e marginalizados, inibidos de exercerem plenamente a cidadania. Conforme Freire:

[...] os chamados marginalizados, que são os oprimidos, jamais estiveram *fora de*. Sempre estiveram *dentro de*. Dentro da estrutura que os transforma em ‘seres para o outro’. Sua solução, pois, não está em ‘integrar-se’, em ‘incorporar-se’ a esta estrutura que os oprime, mas em transformá-la para que possam fazer-se ‘seres para si’. (2013, p. 84, grifos do autor).

Freire pensa a marginalidade sob uma perspectiva de que o indivíduo não se constitui como excluído ou desviado; mas, sim, como incluso numa sociedade que o segrega. Dessa forma, o indivíduo não deve ser culpabilizado por essa exclusão, já que os sujeitos não estão à margem da sociedade, mas estão inseridos em um sistema segregacionista. Assim, torna-se imprescindível a valorização dos aspectos culturais, socioeconômicos e naturais da região, afim de proporcionar uma educação equitativa que inclua os cidadãos e fuja do ensino tradicionalista, visto que a escola – educação institucionalizada – constrói-se, ainda, fortemente sob uma perspectiva tradicional de transmitir conhecimento. Logo, é considerada como “corretora” dos problemas sociais, com ênfase na marginalização.

Alunos oriundos de escola pública desde a primeira etapa da educação básica, que corresponde à educação infantil até a última etapa – ensino médio – sentem as dificuldades do acesso ao conhecimento e da centralização do mesmo, pois podemos observar a falta de estruturas nas escolas antes mesmo de termos o senso para construir críticas sobre as pautas que envolvem a educação.

3 RESISTÊNCIA E SOLIDARIEDADE: ESTRATÉGIAS DE SUBVERSÃO DA EXCLUSÃO

Diante das perversidades promovidas pelo Estado – falta de estrutura, falta de assistência, descaso com a educação e desvalorização do professor –, discorreremos sobre as estratégias utilizadas para resistir e superar as consequências classistas da sociedade capitalista no que diz respeito ao acesso e permanência na escola.

Durante todo o percurso escolar construímos involuntariamente uma rede de apoio e incentivo advindo de diferentes meios, como família, amigos, instituições religiosas as quais frequentamos durante determinado período e que refletem na nossa formação escolar. Cada uma dessas instituições sociais contribuiu de diferentes formas para a nossa construção moral e intelectual.

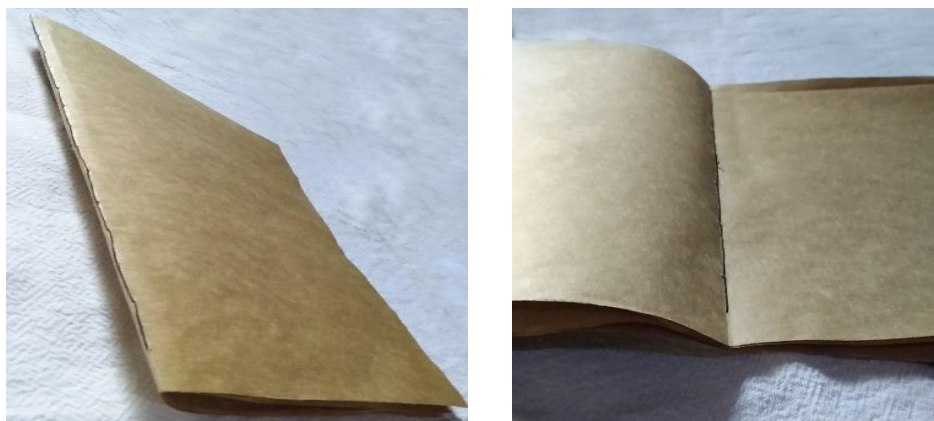
A família, enquanto primeira instituição social de perpetuação do saber acumulado, orienta nossa moralidade e nossos comportamentos em sociedade. Dessa forma, a família possui papel crucial na nossa formação, visto que além de uma formação pessoal por meio dela, tivemos o primeiro contato com a educação não formal, ou seja, a que ocorre com a troca de conhecimentos empíricos e que contribuem para o fortalecimento do sentimento de pertencimento da nossa região, da valorização da cultura local e das perspectivas individuais futuras.

Vale ressaltar que as primeiras estratégias que asseguram o bem-estar são construídas no seio familiar. Conforme Dessen e Polonia (2007, p. 22), a família tem “um impacto significativo e uma forte influência no comportamento dos indivíduos, especialmente das crianças, que aprendem as diferentes formas de existir, de ver o mundo e construir as suas relações sociais”.

Considerando nossas condições socioeconômicas, nossa primeira estratégia para permanecer na escola foi construída pela nossa família, que exerciam atividades econômicas informais, devido a inúmeras barreiras para conseguir um trabalho formal. Essas atividades baseavam-se no trabalho manual, as mulheres lavavam e costuravam roupas, amassavam açaí, ajudavam na roça, faziam serviços de manicures, etc. Os homens pescavam, ajudavam na construção civil e, também, na agricultura.

Essas primeiras estratégias, além de garantir a sobrevivência, contribuíam parcialmente para adquirir os recursos básicos da escola, como cadernos e uniformes. Mesmo com o esforço da família, ainda faltava muito para suprir os materiais necessários e solicitados pela escola. Essa carência resultava na improvisação desses recursos, como cadernos de papel pardo feitos a mão com folhas costuradas e uniformes doados, conforme figura abaixo:

Imagem 1 – Caderno costurado à mão.



Fonte: Acervo pessoal.

Vigia possui uma forte influência religiosa que reflete diretamente na nossa formação moral, intelectual e social. Devido à forte presença da Igreja em nossa região, desenvolvemos nossa identidade sob uma educação cristã a qual se encarregava de propagar os valores cristãos e ensinamentos da Igreja. A catequese e escolas dominicais deste seguimento foram essenciais para ajudar a desenvolver nossas habilidades e potencialidades. O catequista ou ministro da palavra eram considerados “professores” e os catequizandos, “alunos”.

Considerando esse aspecto, podemos dizer que havia uma relação de ensino-aprendizagem entre “professor e aluno”. No entanto, nesse contexto, a centralidade da ação pedagógica não estava voltada para formação crítica e autônoma do educando e, sim para a formação moral religiosa, doutrinária e a difusão dos princípios cristãos. Desse modo, podemos considerar o valor cultural do cristianismo na nossa formação, haja vista que os religiosos – jesuítas – foram responsáveis pelo primeiro modelo metodológico de educação institucionalizada no Brasil.

As atividades desenvolvidas no âmbito religioso, tais como leitura, produção de texto, teatro, canto, pintura e entre outras, contribuíram para o desenvolvimento da nossa oralidade, interpretação textual e interação social. Dessa forma, podemos ressaltar que essa base de ensino e suas metodologias refletiram de forma significativa na nossa formação escolar. Podemos definir a educação não formal religiosa como uma forte estratégia que ajudou na permanência na educação formal, haja vista que a educação acontece, num contexto mais amplo, em diferentes espaços e instituições da sociedade.

Nessa ação educativa podemos perceber vários aspectos da organização do trabalho pedagógico de uma instituição escolar, no que tange o planejamento, os objetivos, a didática, etc. Para Libaneo (2010), essas ações pedagógicas ocorrem não somente na família, na escola, mas em outros meios de comunicação, movimentos sociais e outros grupos humanos organizados em instituições não-escolares.

As nossas relações sociais fora dos seios familiar e religioso também contribuíram em nossa permanência na escola, pois em nosso trajeto nos deparamos com diversas dificuldades em que os grupos de amigos formaram uma rede de reciprocidade que ajudaram a desdobrar impasses associados à falta de estrutura na escola. Essa rede de reciprocidade consistia no auxílio para a compreensão de conteúdos, na disponibilização de materiais, no repasse de conteúdos em caso de ausência, além de outras atividades. Essa ajuda tinha valor simbólico no que se refere ao fator emocional e de enriquecimento das interações interpessoais e coletivas.

O apoio emocional advindo das amizades foi de extrema importância para superar as barreiras e prosseguir na trajetória escolar, visto que as partilhas de

momentos comuns, a distração em períodos conturbados e a escuta sobre nossos anseios foram ferramentas fundamentais que se consolidaram como estratégias involuntárias de acesso e, principalmente, de permanência nas instituições de ensino. Os atalhos criados para permanecer e avançar nos níveis de ensino ocorreram também por conta do fortalecimento dos laços criados e da valorização do sentimento de solidariedade.

Participar de aulas particulares em casos de necessidade e/ou cursinho pré-vestibular foi uma realidade isolada entre nós, pois nem todos tivemos a mesma oportunidade dado que a nossa condição financeira não permitia que participássemos de tais mecanismos de estudo. Nesse sentido, os atalhos criados para a minimização dessas barreiras ocorriam com a troca de saber, no qual os alunos partilhavam seus conhecimentos entre si como forma de melhorar os desempenhos para assim prosseguir e ter condições mínimas, mesmo que ainda para uma disputa desigual na realização das provas de vestibular. Essa atitude solidária caracteriza parte de nosso percurso nas instituições de ensino onde, por diversas vezes, precisamos improvisar meios para garantir nossa permanência.

Cursar o ensino superior na interiorização nos faz experienciar dificuldades para desenvolver o tripé da universidade – Ensino, Pesquisa e Extensão – pois, para realizar com êxito as atividades acadêmicas, faz-se necessário o uso de aparatos tecnológicos para minimizar a carência de materiais que deveriam ser disponibilizados pela instituição. Porém, a tecnologia não é democrática, o que provoca a exclusão de alguns estudantes das dinâmicas estudantis. Conseqüentemente, para que as referidas dificuldades sejam amenizadas é fundamental que a rede de apoio desenvolvida pelos educandos seja novamente posta em prática.

Cada pessoa ou instituição contribuiu de diferentes formas na nossa formação, seja com o apoio financeiro, moral, emocional e espiritual. Acreditamos que o bem-estar geral é um dos principais quesitos para mantermos o foco e seguirmos nossas trilhas. A corrente solidária que se criou entorno da nossa formação nos proporcionou testemunhar as lutas e avanços na educação básica e, agora, no ensino superior.

Conscientes das desigualdades provenientes do capitalismo em nossa sociedade e da desigualdade regional que sofremos durante toda nossa trajetória

escolar, relatamos nossas estratégias de luta e superação que nos fizeram adentrar, permanecer e progredir nas instituições escolares.

Nossas experiências com a educação institucionalizada são marcadas pela desigualdade social que ocasionou diversas barreiras já mencionadas, as quais afetaram direta e indiretamente a progressão do nosso ensino-aprendizagem. Todo nosso percurso escolar foi feito em instituições de ensino vigiense, onde vivenciamos as lutas de uma sociedade segregacionista que exige um alto grau de instrução para conquistar o direito mínimo de inserção social sem sofrer formas de exclusão. Em síntese, em nossas experiências, desde as séries iniciais até o presente momento na universidade, tomamos consciência pouco a pouco sobre o papel da educação para superar as desigualdades impostas.

A educação tem um papel fundamental em todas as etapas da nossa vida e, por meio dela, aprendemos a compreender o que está a nossa volta e a ler o mundo de acordo com nossos contextos. Freire (2003, p. 09) afirma que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” e, por essa afirmação, podemos entender que a compreensão dos cenários aos quais estamos inseridos são de extrema importância para incluir o educando no processo de ensino e para problematizar a realidade existencial deste, afim de possibilitar consciência crítica e a resistir as atrocidades do sistema capitalista.

Mediante isso, notamos a importância de uma prática educativa que preze os interesses dos alunos e que questione a realidade excludente, visto que a consciência crítica requer o reconhecimento e problematização da realidade. Assim, salientamos a importância da educação institucionalizada como instrumento de libertação e de formação de cidadãos ativos que defendam seus direitos, pois segundo Freire (1987), a educação é o principal instrumento de transformação social, mas para que isso ocorra ela necessita transformar o Homem em sua individualidade, para que este modifique suas ações e, conseqüentemente, transforme o mundo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vigia é reconhecida por sua cultura riquíssima com forte influência religiosa e por sua economia voltada para a pesca e agricultura familiar. Esses aspectos culturais e atividades de sobrevivência marcam fortemente a formação cidadã da população e o desenvolvimento de sua identidade. Assim, a educação institucionalizada – escola – deve ser construída a partir das peculiaridades da região amazônica, valorizando a cultura e estimulando o sentimento de pertencimento.

Diante das barreiras aqui expostas, como a falta de estrutura nas escolas, a falta de formação dos professores, as particularidades ambientais e econômicas que os alunos estão inseridos, podemos dizer que as redes de apoio que desenvolvemos durante nosso percurso escolar foram essenciais para o acesso e permanência na escola.

Além dos obstáculos supracitados, outro fator que se apresenta como barreira é a cultura meritocrática que reproduz a ideia de que nossas conquistas dependem unicamente dos nossos esforços. Esse discurso permeia nossa trajetória educacional e torna-se um empecilho a mais na construção de perspectivas futuras.

Na Amazônia, carregamos o peso de ser resistentes frente às adversidades que nos dificultam de exercer nossos direitos educacionais, somos sujeitos solidários com objetivos comuns em busca de autonomia. Vemos a escola como caminho para o nosso desenvolvimento, por isso, aqui, consideramos que “a educação não tem preço, e sim, valor” (MELLO, 2019, p. 242). Portanto, queremos ser reconhecidos enquanto sujeitos históricos, onde os sistemas educacionais respeitem nossas diferenças e promovam a equidade no ensino.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Livia. Meritocracia à brasileira: o que é desempenho no Brasil? **Revista do Serviço Público**, v. 47, n. 3, p. 58-102, 1996.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394, 20 de dezembro de 1996.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 17, n. 36, p. 21-32, 2007.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

MARIA, Bárbara. **Norte e nordeste são as regiões com menor número de concluintes do ensino fundamental**. Educa Mais Brasil, São Paulo, 28 de maio de 2019. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/escolas/norte-e-nordeste-sao-as-regioes-com-o-menor-numero-de-concluintes-do-ensino-fundamental>. Acesso em: 20 ago. 2020.

MELLO, Mariana Neves Cruz. Mitos, lendas e “causos” como instrumentos da descolonização no ensino de geografia na Amazônia paraense. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 9, n. 18, p. 228-244, 2019.

PARÁ. **Estatística Municipal: Vigia**. Instituto de Desenvolvimento Econômico, Social e Ambiental do Pará– IDESP. Belém: IDESP, 2011. Disponível em: <http://iah.iec.pa.gov.br/iah/fulltext/georeferenciamento/vigia.pdf>. Acesso em: 21 set. 2020.

CAPÍTULO 8 - SOLIDARIEDADE E ENSINO NA AMAZÔNIA: REFLEXÕES SOBRE RECIPROCIDADES, LAÇOS, NÓS E ESTRATÉGIAS SOCIAIS DE ACESSO A EDUCAÇÃO BÁSICA E SUPERIOR NO PARÁ

Mariana Neves Cruz Mello²⁵

1 INTRODUÇÃO

Este texto foi produzido após 24 meses de reflexões e atuação como professora no Sistema Modular de Ensino (SOME) ofertado para a educação superior pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). Ao longo desse tempo foi possível interagir, perceber e problematizar as dificuldades enfrentadas por alunos oriundos de diferentes municípios do interior do Pará para o acesso e permanência no ensino superior e percebeu-se que, em todos os *campi*, as narrativas dos alunos partiam de um mesmo valor: a solidariedade e reciprocidade estilo dádiva (GODELIER, 2001; MAUSS, 1991) como um dos principais mecanismos para garantir seu acesso e permanência na rede regular de ensino, seja na educação básica ou superior.

É imperativo enfatizar que o Estado do Pará possui uma grande diversidade climática, cultural, ecológica, religiosa, social e hídrica. Estas peculiaridades também são traduzidas pela desigual oferta da estrutura de ensino entre as cidades urbanas polarizadoras, cidades médias e cidades pequenas, onde em cidades pequenas, eminentemente rurais e ribeirinhas, temos as particularidades da oferta de ensino no modelo SOME, educação no campo, educação quilombola e educação indígena.

Cada aluno traz consigo traços de seus lugares de origem, incluindo-se nestes traços, aspectos da debilidade no ensino ofertado, bem como histórico de abandono ou evasão temporária das escolas, ausência durante os primeiros horários por serem parte importante da mão de obra familiar (SIQUEIRA; FISH, 2013; DOS SANTOS & PINHEIRO NETO, 2017; GONÇALVES & RIBEIRO, 2015), persistindo nas escolas por ter a educação como importante instrumento de

²⁵ Professora Dra. em Ecologia Aquática e Pesca. E-mail: mncruz1988@gmail.com

mobilidade social e acesso a políticas públicas de transferência de renda, em que pese, o bolsa família.

Grande parte dos alunos que alcançam o ensino superior acumulam dificuldades oriundas de uma educação básica precária apresentando dificuldades na escrita, falta de tradição acadêmica, somadas a uma precária estrutura quanto à moradia e alimentação, não possuindo computador (imprescindível para a escrita científica nos moldes da ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas) que, por vezes, resultam ou na evasão dos alunos ou no estabelecimento de nós e laços solidariedade, que reforçam e estimulam sua permanência na universidade, um esforço coletivo que conecta diferentes agentes sociais para que se efetive a educação formal.

Existem alguns custos pessoais para a permanência destes alunos na universidade, como o distanciamento dos *campi* em relação a seus locais de origem, alunos com transtorno de ansiedade ou traços de depressão, incluindo-se alunos que já atentaram contra a própria vida (infelizmente, alguns conseguiram). Há também alunos que precisam se deslocar até a universidade na companhia de seus filhos menores, devido à ausência de uma estrutura familiar que lhes permitam dedicação aos estudos. Ademais, alguns alunos que não levam seus filhos para lhes acompanhar precisam buscá-los nas escolas ainda em horário de aula, comprometendo as horas finais das disciplinas.

Grande parte do corpo docente que compõe o quadro de servidores da Universidade são oriundos de regiões diferentes das quais atuam (devido à particularidade do SOME), o que exige sua atuação como itinerante, com deslocamento constante entre os *campi* do interior do Estado para ministrar diferentes disciplinas dentro das grades curriculares dos cursos ofertados.

Os professores itinerantes coabitam uma casa ofertada pela Universidade para subsidiar sua permanência nos municípios em que irão atuar, com dependências separadas para o acolhimento de professores e professoras. As casas ofertadas nem sempre dispõem de estrutura para que o professor possa ter acesso à internet e um espaço de preparo, revisão de aulas e correção de trabalhos, exigindo estratégias pessoais de superação desta estrutura, como rotear celulares ou baixar materiais complementares antes do deslocamento intermunicipal ou no campus universitário em que estão atuando. Em alguns casos de deslocamento

pendular, há que se verificar a oferta de transporte intermunicipal, pois há casos em que este encerra-se no período da tarde ou é ofertado em apenas 2 períodos do dia.

Isso significa que há dificuldades no cumprimento e excelência das aulas, tanto para alunos quanto para os professores de nossa rede de ensino. Tais dificuldades, por vezes, resultam em laços de identidade entre discentes e docentes, estabelecendo relações virtuosas de auxílio e compreensão mútua, imprescindíveis para o bom funcionamento do Sistema Modular de Ensino.

A educação tem se configurado na região como uma das principais estratégias de mobilidade social, conforme supracitado e muitos alunos que alcançam o ensino superior carregam consigo as precariedades vivenciadas ao longo de sua formação, como incompatibilidades entre a educação escolar e sua atuação como componente e mão de obra dentro da economia familiar, que pode gerar ciclos de evasão escolar temporária ou permitir apenas a frequência mínima exigida nas escolas, evidenciadas por dificuldades na escrita, em debates, na apresentação de seminários e, principalmente, problemas para o desenvolvimento de sua autonomia e sua percepção enquanto futuro profissional.

Desta forma, alunos que não possuem destreza para apresentar seminários (dificuldade em sintetizar e organizar informações), confeccionar artigos, cumprimento de prazos e ausência ou pouca prática da escrita e leitura são comuns em sala de aula. Ainda temos o agravo da diversidade linguística presente no Estado do Pará associadas à expressões idiomáticas inteligíveis, por vezes, apenas nas cidades de origem dos alunos, com traduções e equivalentes científicos quase inexistentes, o que, por vezes, torna-se um entrave no ensino superior, pois a escrita dos alunos é análoga a sua oralidade e as normativas presentes na escrita científica exige uma certa padronização da linguagem e dos instrumentos de comunicação nos ensinos técnico e superior. É comum que alunos de origem indígena, quilombola e ribeirinha necessitem construir glossários ao final de seus textos para traduzir os termos contidos em seus trabalhos.

Este texto objetiva trazer à luz algumas relações de solidariedade e reciprocidade estabelecidas no ensino superior ofertado no Sistema Modular de Ensino da Universidade do Estado do Pará, pontuando estratégias adotadas para a superação de problemas endêmicos do ensino na região, como as diferentes distâncias para acesso às escolas ao longo do ano devido aos regimes hídricos

peculiares, necessidade de diferentes modais para acesso às universidades, vulnerabilidades sociais e econômicas ao longo de sua formação e relativo silenciamento de saberes e práticas devido à padronização na comunicação universitária.

Evidenciaremos as redes de solidariedade e reciprocidades alicerçadas para além dos muros da universidade que estabelecem vínculos afetivos entre professores e alunos e facilitam o processo de ensino-aprendizagem, garantindo ou mitigando o acesso e permanência dos alunos, mesmo em dificuldades financeiras, no ensino superior.

Esses cenários precisam ser evidenciados para denunciar a ainda precária estrutura pública de ensino superior ofertada no Estado do Pará, bem como enaltecer o papel que discentes, docentes e comunidade em geral estabelecem para construir cenários virtuosos e superar as precariedades incrustadas no seio da educação na Amazônia.

2 UMA ENCRUZILHADA: A NECESSÁRIA AUTONOMIA ACADÊMICA E A PERSPECTIVA DE ETERNO ESTUDANTE DE ENSINO MÉDIO

A educação básica conduz o aluno até sua aprovação e sua inserção no ensino superior. Todavia, o método de ensino e as exigências são, absolutamente, diferentes e, eventualmente, incompatíveis entre a educação básica e a superior. Enquanto que o ensino universalizante ofertado no ensino médio busca facilitar a vida do aluno com sintetizações, macetes, músicas com resumos e fórmulas difíceis de aprender, o ensino superior exige, desde a entrada do aluno, que este, de forma autônoma, tenha disciplina para lidar com o método científico, saiba fazer sintetizações e tenha uma boa capacidade argumentativa, fundamentada em fontes seguras.

O primeiro choque ao entrar na universidade é que o aluno agora precisa se despir da carcaça de estudante e fazer o rito de passagem para construir sua autonomia e se moldar enquanto autoridade em determinado campo do conhecimento. É comum que esses alunos se perguntem: passei no vestibular, e agora? Onde ficaram os macetes, músicas e conhecimentos altamente sintetizados

do ensino médio? A entrada na universidade encerra um ciclo difícil, mas inicia outro igualmente doloroso e ainda mais desafiador: a formação profissional.

No SOME as carências dos alunos e as dificuldades em se desfazer da imagem e silenciar as atitudes de estudante do ensino médio são latentes. Alunos que não participam, inseguros ou com dificuldades na sintetização, pouca leitura, dificuldades na organização de ideias, alunos que em apresentações de seminários temáticos levam consigo um papel com pequenos textos (algumas vezes decorados por eles) denominados de “minha fala”, como se naquele pequeno pedaço de papel pudesse caber a complexidade das discussões que estão sendo desenvolvidas. Um dos primeiros ritos de passagem que promove a “transmutação” de aluno de ensino médio para estudante do ensino superior é suprimir completamente o uso da estratégia do “papelzinho com a fala”.

Também são comuns dificuldades de compreensão dos textos selecionados para as disciplinas e uma tendência é a culpabilização dos professores em caso de notas baixas. Falta-lhes maturidade para compreender que na universidade a autonomia precisa ser desenvolvida por meio da iniciativa e disciplina com as leituras e desenvolvimento de um espírito investigativo e questionador e que o papelzinho com suas falas precisa ser gradativamente substituído pela **incorporação** dos conceitos e categorias e **domínio** do conteúdo discutido.

Alguns alunos temem os debates em sala de aula. Todavia, esses, longe de promover ofensas ou inquirições pessoais, nos preparam para o contraditório, quando nossos ideais e conhecimento são postos em xeque e precisamos encontrar estratégias argumentativas de contraposição de conhecimentos, que contribuem, sobremaneira, para o desenvolvimento da ciência e para o nosso próprio amadurecimento enquanto profissionais. Ora, o conhecimento científico é refutável, falseável e aproximadamente exato. Na medida em que isso é compreendido, desfaz-se o pavor de ter sua ideia ou ideal questionados ou refutados por outros conceitos, por vezes, ainda desconhecidos pelos alunos.

Um dos papéis do cientista é traduzir o conhecimento científico e torná-lo acessível para toda a sociedade. Nosso grande desafio é a agregação e divulgação de conhecimento, obviamente respeitando todo o ritual acadêmico, sempre atentos ao fato de que o saber não pode ser elemento de segregação, mas precisa ser

elemento de transformação e é a partir do debate e do contraditório que construímos e reconstruímos essas estratégias ontológicas.

Em um cenário ideal, o que se espera de um aluno da universidade é que ele tenha autonomia, disciplina, destreza na escrita e oralidade sempre citando as fontes de suas informações, saiba trabalhar com recursos de informática, conheçam as normas da ABNT e as utilizem sempre.

Todavia, em um cenário de SOME, em um campus universitário do interior, em um cenário de precariedade estrutural que acompanha a trajetória do aluno desde o ensino fundamental menor, onde o estudante traz consigo uma série de dificuldades de escrita, cálculos matemáticos, construção do conhecimento baseado na oralidade e tradição e sendo eles, por vezes, a primeira geração na universidade, como despertar no aluno a perspectiva de que ele não está mais no ensino médio e precisa construir sua autonomia enquanto profissional? Como explicar que a figura do professor não é mais a figura central e o ensino adota uma feição de horizontalidade e não verticalidade onde ele, o aluno, passa a ser o protagonista?

Os professores que atuam nos *campi* do interior precisam estar conscientes de que as estratégias de ensino dependerão da origem dos alunos e do lócus de sua atuação. As grades curriculares e carga horária de todas as disciplinas ofertadas são as mesmas. Todavia, as traduções ontológicas e a metodologia adotada no decorrer da disciplina deverão voltar-se ao esforço de garantir que os conceitos e categorias que nortearão os debates sejam incorporados pelos alunos, lhes oportunizando uma aprendizagem significativa e lhes instrumentalizando para que superem as defasagens em seu ensino.

Não que caiba unicamente ao professor o papel de superação de toda uma estrutura precária de ensino, mas lhe cabe a sensibilidade de que para ensinar, primeiro ele precisa aprender. Tampouco, pretende-se romantizar, por meio de um discurso falso e inaplicável de meritocracia que aliena a discussão sobre segregação e desigualdades sociais, os tortuosos percalços dos alunos na superação das precariedades vividas, mas evidenciar o esforço conjunto (e necessário) para a construção de cenários virtuosos, significativos e sustentáveis no ensino no Estado do Pará, evidenciando que a solidariedade e o ensino caminham lado a lado na busca de soluções práticas (porém, paliativas e pontuais) para os problemas estruturais da educação na região.

Nos *campi* do interior a educação assume outra conotação. Para além da formação profissional, ela carrega consigo a expectativa da melhoria da qualidade de vida, de superação do analfabetismo familiar, possibilidade de saída do trabalho pesado (principalmente na agricultura e pesca) para um trabalho intelectual e, principalmente, a possibilidade de atuação em sua comunidade ou município de origem, oportunizando que outros moradores vislumbrem outras alternativas quanto às precariedades que vivem. A educação, neste sentido, torna-se um valor compartilhado e prezado por toda a comunidade e é imoral lhe atribuir um preço e restringir seu acesso a quem pode pagar por ela.

A educação se torna a crisálida para que esses alunos possam passar pela metamorfose de estudantes de ensino médio (com relações de dependência de aprendizagem) para futuros profissionais, por meio do desenvolvimento de sua autonomia e autoridade acadêmica. Cada aluno tem seu tempo de construir sua crisálida e passar pelo processo de metamorfose para que, finalmente, possam fortalecer suas asas e, enfim, alcem seus voos. Nós, os professores, somos o alimento que sustenta as crisálidas durante sua metamorfose, somos catalisadores deste processo.

Todavia, para alguns alunos, as dificuldades quanto à permanência nas universidades lhes acompanham até sua conclusão. Tais dificuldades associam-se, sobretudo a 2 aspectos principais, a baixa renda e a falta de uma rede familiar de apoio, geralmente associada ao distanciamento entre sua residência e o campus em que estuda. Desta forma, esses alunos precisam acumular estudos e trabalho e/ou contar com programas de auxílio permanência na universidade ou concorrer a bolsas vinculadas a projetos de pesquisa aprovados por professores da instituição.

É comum que esses alunos também não tenham acesso à internet para fazer pesquisa e dependam da estrutura ofertada pelo próprio campus universitário. Se no campus não houver um laboratório de informática a disposição dos alunos e um wi-fi de qualidade, esses alunos terão sua formação comprometida e podem evadir das universidades ou adiar sua formação.

3 SOMOS IGUAIS, O QUE NOS DIFERENCIA SÃO AS NOSSAS EXPERIÊNCIAS

As relações de solidariedade e de reciprocidade tornam-se a tônica nos municípios do interior e permeiam muitos aspectos da rotina social destas populações, como o acesso à alimentação (nas relações de mutirão na agricultura ou roças familiares ou coletivas e partilha do pescado extraído), cuidado com os doentes, seguridade da educação para os filhos entre tantos outros aspectos materiais e imateriais estabelecidos entre os comunitários. Elas são estabelecidas pela ineficiência ou mesmo, ausência da atuação do Estado na seguridade dos direitos mínimos previstos na Carta Magna de 1988, como o direito à saúde, habitação e escolaridade.

Na educação básica, as relações de solidariedade são evidenciadas, principalmente, quando há precariedades visíveis na escola, como a deterioração da mobília ou da própria estrutura do prédio escolar, ausência de transporte entre a comunidade e a escola, evasão escolar temporária em período de colheita (quando os alunos se ausentam das escolas para compor mão de obra familiar) e evasão temporária em períodos de doenças endêmicas na região (vinculadas a mosquitos).

As soluções adotadas pela comunidade perpassam, sempre, pelo trabalho coletivo e voluntário envolvendo professores, pais, alunos e toda a comunidade, com bingos, mutirões para promover benfeitorias na escola (pintura, reforma do prédio escolar e da mobília), flexibilização do calendário escolar e do conteúdo perdido ao longo do período de ausência para colheita ou decorrente de doenças endêmicas, reaproveitamento de livros e auxílio no transporte dos alunos. Sem o estabelecimento de relações de reciprocidade estilo dádiva (GODELIER, 2001; MAUSS, 1991), a educação em algumas regiões da Amazônia seria ainda mais precária ou deixaria de ser ofertada, sendo esta relação imprescindível para permitir a perpetuação do sistema de ensino na região.

Desta forma, as relações de reciprocidade construídas para superar as precariedades na educação e em outros setores da vida social se torna um valor sólido entre os membros das comunidades e, conseqüentemente, se estende para além do lugar de origem desses alunos, chegando aos muros das universidades.

Ser professor e ser aluno na Amazônia significa ter que lidar com toda uma sócio biodiversidade que se torna ora ferramenta, ora empecilho para o ensino. Ferramenta, por ser a partir da realidade do aluno que se constroem, significam e ressignificam os conceitos e conteúdos escolares e empecilho, pois esta mesma realidade, por vezes, dificulta o entendimento das linguagens e ritos exigidos pela ciência e retira esse aluno de sala de aula e o coloca enquanto outro importante agente dentro de seu ciclo social: mão de obra e esteio da família.

Diante do cenário apresentado, as experiências dos alunos ao longo de sua trajetória escolar perpassam pelo auxílio mútuo, recíproco e balizado pela tríade dar-receber-retribuir (GODELIER, 2001; MAUSS, 1991), sendo a doação de tempo e mão de obra os principais laços estabelecidos entre os envolvidos. Esse laço que envolve a todos, ora se torna nó ora se torna laço novamente. Nó por apertar e machucar eventualmente os envolvidos devido a dificuldades pessoais para a superação de problemas e laço devido ser o elo que une toda a comunidade, sem relações de obrigatoriedade, mas de solidariedade entre eles, ou seja, mesmo que esse nó aperte a ponto de machucar, ele não se desfaz.

Nas universidades localizadas no interior do Estado, alguns alunos estabelecem relações de solidariedade e reciprocidade entre si para viabilizar seu acesso e permanência na universidade. São estratégias diferenciadas e adequadas às necessidades pontuais de cada aluno, podendo adentrar aos campos das relações econômicas, simbólicas, afetivas, ontológicas e científicas.

Nos municípios de Conceição do Araguaia, São Miguel e Paragominas é comum que grupos de alunos (trios e quartetos) aluguem e mobíliem casas e passem a co-residir e dividir as contas entre si, uma vez que nestas localidades é comum encontrar alunos oriundos de municípios distantes do campus e desprovidos de recursos financeiros para arcar com todo o ônus de morar em outra cidade.

No campus da UEPA de Salvaterra (Marajó-PA), alunos oriundos de Soure (cidades separadas pelo caudaloso Rio Paracauary, com cerca de 15 km de distância entre elas) cujas aulas se dão no período da noite (de 17h30min às 22h00min) pedalam de suas casas/ comunidades até o porto, atravessam a baía de barco (acomodando as bicicletas na pequena embarcação), acessam a universidade e retornam para suas comunidades juntos, de modo a garantir um pouco de segurança ao longo do percurso (que não possui iluminação pública).

É comum que estes alunos se atrasem, que se ausentem em dias chuvosos e dias em que a intumescência da lua está forte, pois as águas podem tornar a travessia perigosa e existem muitas superstições associadas às águas que regulam o comportamento da população marajoara. A principal superstição, mito ou lenda associado à travessia do rio Paracauary relaciona-se a um pedaço de tora de madeira na água que se configura como o principal método de analisar a segurança da viagem. Se a tora de madeira estiver contra a correnteza e em pé, significa naufrágio eminente. Neste caso, os alunos não se arriscam a fazer a travessia.

É importante ressaltar que em algumas comunidades do interior do Pará, o que em centros urbanos e em outras cidades pode ser classificado como folclore, para eles, longe de ser mito ou lenda, são parâmetros e normativas respeitadas que regulam a vida, o comportamento e a conduta social, onde quem desrespeita as superstições estão sujeitos a punições sobrenaturais.

No campus de Barcarena, devido à ausência de transporte regular até o campus universitário, alunos do curso de Geografia que residem no município de Abaetetuba (cerca de 47,7 Km distante de Barcarena) uniram-se aos alunos do curso de Química para fretar um ônibus durante os turnos da manhã e da noite. O valor cobrado é dividido entre os alunos e o pagamento ocorre mensalmente. Em casos em que os alunos não conseguem arcar com os custos, há eventuais auxílios dos colegas que fazem empréstimos sem juros e com prazos flexibilizados, pois todos os alunos estão sujeitos a, em algum momento, estar desprovidos de recursos.

Em Igarapé-Açu ocorre um movimento semelhante. O transporte rodoviário até a cidade encerra-se às 17h30min, mesmo horário em que se encerram as aulas. Dessa forma, há um arranjo entre professores e alunos para que as disciplinas se encerrem, impreterivelmente, às 17 horas. É comum que alunos fretem uma van com horários preestabelecidos que parte da cidade de Castanhal até a cidade de Igarapé-Açu (cerca e 44,2 km de distância), com paradas estratégicas nas pequenas comunidades ao longo do percurso, onde residem alunos com destino ao campus universitário. Os arranjos quanto ao pagamento são diários e, em caso de

necessidade, há a relação do “fiado”²⁶, estabelecida diretamente entre o proprietário da van e o aluno.

O “fiado” também está relacionado ao estabelecimento de laços de solidariedade entre as partes envolvidas, pois é necessário o estabelecimento obrigatório de confiança mútua para que a relação se efetive. O devedor promete que a dívida será quitada e o credor confia em sua palavra, averbando o acordo.

Uma outra relação importante que deve ser destacada no contexto de relações simbólicas e econômicas na Amazônia que se estendem ao ensino se chama “forra”. Tal qual o “fiado”, a forra é parte imanente do cotidiano e da comunicação entre grupos amazônidas, com ocorrência desde os mercados até as relações de vizinhança e compadrio existentes. Borges (2013) destaca que a forra se baseia em ações que vão, para além da simples troca de um produto por seu equivalente em dinheiro encerrando as relações econômicas estabelecidas, mas se traduz como a construção de relações de vínculo e fidelidade entre os envolvidos. Destaca que a forra pode ser interpretada como:

a inserção, na troca, de uma humanidade diante da equivalência entre coisas (GODBOUT, 1998), de um espírito ou uma moral que vai para além do compra-venda da pura economia de mercado. [...]. no sentido de retribuição por obrigações sociais, culturais, econômicas, etc. [...]. Dessa maneira, a ‘forra’ funciona no plano simbólico e alimenta/realimenta a dita relação, gerando ‘vínculos’ próximos da fidelidade [...] Isto, porque, talvez, inconscientemente seja mais vantajoso gerar aliança, gerar confiança. Eventos que se desdobram em estruturas de reciprocidade diferentes. (BORGES, 2013, p. 115-116).

No ensino superior, a “forra” está relacionada a relações de confiança entre alunos, professores, motoristas, terceirizados que trabalham com reprografia e transformam o material físico em digital (PDF), restaurantes, lanchonetes, coordenação e secretaria do campus (com pequenos empréstimos ou auxílio financeiro ultra flexibilizados). As relações de “forra” são estabelecidas em diferentes contextos e são importantes estratégias de permanência para alunos que estão em situação de vulnerabilidade socioeconômica e ocorre, principalmente, por meio de acertos na reprodução dos materiais com os terceirizados (pagamento a combinar), fidelização e indicação de passageiros nas vans e ônibus, diminuição do valor do almoço em restaurantes próximos ao campus, relação de fiado na lanchonete do

²⁶ Dá-se o nome de fiado a relação de adiamento do pagamento estabelecido por meio de relação de confiança entre as partes, que estipulam uma data para a quitação da dívida assumida.

campus, coletas para lanches e cafés da tarde e empréstimos de pequenas quantias para garantir o transporte diário e reprodução de materiais.

Entre as principais relações de confiança, afinidade e forra identificadas na relação aluno e professor dentro do SOME para viabilizar seu acesso e permanência no ensino superior, podemos citar:

1. **Relação horizontal com o aluno:** O professor passa a ter contato direto e pessoal com o aluno para casos de faltas, imprevistos, prazos estabelecidos e entrega de trabalhos, que podem ser via whatsapp ou e-mail, retirando o ônus da impressão do trabalho;
2. **Flexibilização de datas e horários:** O professor flexibiliza os horários de acordo com as particularidades do lugar para não prejudicar alunos que residem em outros municípios e realizam o movimento pendular para acessar a universidade, adequando o calendário a feriados e festividades locais, repondo as aulas em momentos oportunos;
3. **Auxílio financeiro indireto:** Professores compram rifas, perfumes, roupas, maquiagens, doces diversos, acessórios, joias, semijoias e cosméticos vendidos pelos alunos;
4. **Auxílio financeiro direto:** Professores pagam integralmente ou contribuem para o aluguel, alimentação e aquisição de materiais para os alunos;
5. **Acompanhamento após a disciplina:** Professores que dedicam tempo a auxiliar alunos na confecção de artigos e projetos de pesquisa, mesmo após o término das disciplinas, contribuindo para a sua formação global;
6. **Estímulo à produção e continuidade dos estudos:** Professores que organizam eventos, oficinas, palestras por demanda dos alunos e não cobram hora-aula, bem como orientam trabalhos de diferentes naturezas e publicam em co-autoria, eventualmente contribuindo financeiramente para a participação dos alunos em congressos e eventos científicos.

Desta forma, o professor também se torna uma figura central nas estratégias de permanência na universidade, pois estabelece relações de reciprocidade estilo

dádiva com os alunos, constituindo-se, também, na imaterial relação da “forra”, pois na medida em que se estreitam os laços de confiança e reciprocidade entre professores e alunos, as relações de afinidades geradas nesse processo estimulam a participação e dedicação dos alunos nas disciplinas em que esses professores atuam.

As relações de afinidade geradas a partir desse processo também funcionam como um espelho, onde os alunos se identificam com o professor e, a partir das relações que viveram, reproduzem essas relações ao se tornar professores, perpetuando o ciclo de reciprocidades entre seus alunos que, assim como eles, um dia encontram-se em situação de vulnerabilidade, dando origem a uma espécie de corrente do bem da educação que gera frutos e ciclos virtuosos no ensino, construindo e partilhando valores imateriais de solidariedade, reciprocidade, afinidade e “forra”.

Professor e aluno são figuras circunstanciais, ora se é professor, ora se é aluno. A partir desta relação de equivalência, fica claro que professores e alunos são iguais, o que os diferencia são seus acúmulos de experiências, sejam esses acúmulos relacionados às vivências ou ao nível de qualificação.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O SOME tem o mérito de ter expandido o ensino básico e superior para as localidades do interior, efetivando políticas educacionais asseguradas na Carta Magna de 1988, descentralizando o ensino e promovendo o acesso à educação a populações que estavam alijadas deste processo devido ao distanciamento em relação às metrópoles e centros urbanos. Todavia, tal expansão ainda apresenta desafios de ordem estrutural e prática, como déficit de professores, déficit de salas para ofertar o ensino e carência de uma estrutura que estimule a aprendizagem global dos alunos, como salas de informática com equipamentos modernos e em condições de uso, bibliotecas ofertando vasta literatura e internet aberta.

No caso do ensino superior, as disciplinas ofertadas são diferentes dos cursos regulares onde as disciplinas são ofertadas em concomitância ao longo do semestre. No SOME, as disciplinas são ofertadas de forma concentrada, uma de cada vez, ao

longo de dias consecutivos até que se cumpra a carga horária. Apesar de permitir a formação superior, essa modalidade dificulta a incorporação e amadurecimento dos conceitos na formação, pois ao longo de 2 a 6 semanas, o professor precisa organizar os debates de textos (que são complexos), confecção de relatórios e artigos, provas, seminários, atividades práticas, trabalhos de campo e atividades lúdicas.

Todas essas atividades precisam ser executadas de acordo com o cronograma das disciplinas para não comprometer as demais disciplinas, que iniciam imediatamente após o término da semana e oferta da disciplina anterior. Os alunos não degustam e depuram as disciplinas, pois não têm o tempo necessário para maturá-las. A maturação acontece posteriormente, ao longo de sua formação.

Outra questão de ordem prática é a precária oferta de estrutura para o ensino, que carece de investimentos, sobretudo, em corpo técnico especializado, bibliotecas bem equipadas, restaurante universitário, setor de informática bem paramentado, internet e tecnologias em sala de aula. Com a pandemia de COVID-19, essa precária estrutura tornou-se ainda mais evidente, pois os alunos precisaram ter aulas na modalidade a distância (EAD) e não há estrutura nos *campi* e nas cidades do interior para amparar os professores (que precisam cobrir o ônus para ministrar as disciplinas a distância) e assegurar que esses estudantes tenham frequência e bom aproveitamento nas disciplinas, corroborando novamente para dar visibilidade à ineficiência do Estado em garantir uma educação de qualidade à população do interior.

Ademais, nem sempre os laços de solidariedade são suficientes para estimular que os professores permaneçam nestes espaços, pois ser professor é **profissão** e as condições de trabalho, valorização de sua mão de obra e pagamento de salários equivalentes a seu nível de qualificação deveriam estar garantidos no momento da assinatura de contratos, mas nem sempre é o que ocorre.

Se o professor é um trabalhador e vende a sua mão de obra mensurada em horas (e trabalha muito além do que é pago) assim como médicos e advogados, por que não lhe é garantida a estrutura necessária para realizar seu trabalho? Em que medida a reciprocidade e laços de solidariedade estabelecidos entre ele e os alunos sobrepujam sua necessidade material de acesso à renda?

É imperativo dar visibilidade para essas relações assimétricas estabelecidas na educação, pois as relações de solidariedade são estratégias e mecanismos sociais paliativos e pontuais, incapazes de promover a superação da oferta de estruturas desiguais de ensino para o campo e para as cidades. A solução a longo prazo seria o investimento na melhoria da infraestrutura das instituições de ensino com investimento maciço na formação discente e estímulo à qualificação docente, com planos de fixação desses docentes nos *campi* do interior.

A fixação destes profissionais nos *campi* em que atuam pode auxiliar no processo de consolidação destas universidades que ainda possuem estruturação recente e que, por conta deste aspecto, possuem desafios consideráveis. Universidades públicas pequenas e médias estão incrustadas no contexto regional que as gestou e são coladas ao tecido social de onde elas surgiram, sendo necessário que se estabeleçam articulações inter e intra regionais e se criem estratégias internas de formação de lideranças locais e de alunos e professores engajados, trabalhando em uníssono para promover a sua consolidação.

Tais universidades possuem o desafio de tentar responder aos questionamentos e desafios pontuais dos locais que as criaram, dialogando com o conhecimento mundial em um processo dialógico dentro da complexidade-mundo. A consolidação destas universidades dar-se-á a longo prazo, mas depende da adoção de uma outra perspectiva de desenvolvimento, pautada no desenvolvimento local associado à qualidade de vida, onde o conhecimento é estratégico para mediar o rompimento com relações colonialistas de dependência econômica, política e, sobretudo, científica.

Somos protagonistas da nossa história e no Pará e na Amazônia de modo geral, há muitos saberes e muitos conhecimentos ultra especializados que podem e serão utilizados pelos amazônidas para solucionar os problemas pontuais endêmicos da região, que nos permitirá construir uma educação para a Amazônia e não sobre a Amazônia.

Desta forma, o SOME, apesar de democratizar o ensino, não atrelou essa democratização à oferta de condições dignas de aprendizagem, tanto para os discentes quanto para os docentes, pois há que se destacar que os professores também sentem-se desestimulados e podem evadir desses espaços quando estes

não apresentam condições de segurança e condições materiais para a efetivação de seu trabalho.

Também se faz necessário questionar que tipo de profissionais estamos formando com a estrutura que dispomos? Não podemos perpetuar os obscurantismos presentes no Ensino na atualidade, precisamos estimular que nossos alunos reflitam sobre suas realidades, precariedades e carências e, ao retornar formados para seus locais de origem, longe de enaltecer suas histórias de superação com discursos meritocráticos, eles precisam questionar e problematizar os contextos político, econômico e social que corroboram para perpetuar as assimetrias imutáveis e persistentes no acesso e permanência à rede regular de ensino.

Precisamos sensibilizar o olhar dos nossos alunos para que possam ser protagonistas de sua história e possam exercer com dignidade sua cidadania, tornando-se instrumentos de intervenção e mudança social nos seus locais de origem, pois se quisermos modificar a realidade em que vivemos, precisamos modificar os sujeitos que a protagonizam. Parafraseando Freire (1987, p. 87): a “Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo”.

REFERÊNCIAS

BORGES, Marcos. **Do porto à mesa: etnografia dos fluxos de comercialização, circulação e consumo de açaí no bairro do jurunas-Belém/PA**. 2013. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais), Universidade Federal do Pará, Belém, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GODELIER, Maurice. **O enigma do dom**. Tradução: Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GONÇALVES, Francimar Coelho; RIBEIRO, Jeremias Do Socorro Lobato. **Evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso - PARFOR. Universidade Federal Rural da Amazônia: Gurupá, 2015.

MAUSS, Marcel. **Essai sur le Don. Forme et Raison de l'Echange dans les Sociétés Archaïques.** In: MAUSS, Marcel. Sociologie et Anthropologie. Paris: PUF, 1991.

SANTOS, Iraci Santana dos; NETO, Nelson Pinheiro. **Evasão escolar: estudo acerca do processo de evasão escolar dos alunos do Ensino Fundamental menor na zona rural de uma escola da rede Municipal de ensino em São Domingos do Capim/PA.** UFPA – PARFOR: Belém – PA 2017.

SIQUEIRA, Roseane Rodrigues; FISCH, Simey Thury Vieira. Adequação do currículo escolar à peculiaridade da população ribeirinha: influência da colheita do açaí na ilha do Combu, Belém, PA. **Rev. Ambient. Água** vol. 8 (suplemento) Taubaté, 2013. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/275266271_Adequacao_do_curriculo_escolar_a_peculiaridade_da_populacao_ribeirinha_influencia_da_colheita_do_acai_na_ilha_do_Combu_Belem_PA. Acesso em: 25 abr. 2020.

MINICURRÍCULO



Mariana Neves Cruz Mello possui graduação em Geografia pela Universidade Federal do Pará (2010), mestrado em Geografia pela Universidade Federal do Pará (2013) e doutorado em Ecologia Aquática e Pesca pela Universidade Federal do Pará (2017). Atuou como professora de geografia da Universidade do Estado do Pará, Especialista ecóloga - Agroflora Projetos e Consultoria LTDA, Assistente ambiental - ICNM Consultoria e Projetos. Tem experiência na área de Geografia, com ênfase em Geografia Humana e Ensino de Geografia, experiência em Ecologia Política em trabalhos com populações tradicionais.

