



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

ROSELI MORAES CARDOSO ALBUQUERQUE

**MEMÓRIAS E SABERES DE PROFESSORES(AS) DA COMUNIDADE DE
MURUTINGA: trajetórias, formação e emancipação**

BELÉM/PARÁ
2023

ROSELI MORAES CARDOSO ALBUQUERQUE

**MEMÓRIAS E SABERES DE PROFESSORES(AS) DA COMUNIDADE DE
MURUTINGA: trajetórias, formação e emancipação**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, Instituto de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Pará, como requisito para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de pesquisa: Educação, Cultura e Sociedade.

Orientador: Prof. Dr. Damião Bezerra Oliveira.

BELÉM/PARÁ
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Albuquerque, Roseli Moraes Cardoso.

Memórias e saberes de professores (as) da Comunidade de Murutinga: trajetórias, formação e emancipação / Roseli Moraes Cardoso Albuquerque. — 2023.

182 f.: il. color.

Orientador(a): Prof. Dr. Damião Bezerra Oliveira

Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2023.

1. memória. 2. saberes docentes. 3. formação. 4. autorreconhecimento. 5. emancipação. I. Título.

CDD 370

ROSELI MORAES CARDOSO ALBUQUERQUE

**MEMÓRIAS E SABERES DE PROFESSORES(AS) DA COMUNIDADE DE
MURUTINGA: trajetórias, formação e emancipação**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, Instituto de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Pará, como requisito para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Data de aprovação: 23/08/2023.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Damião Bezerra Oliveira
Orientador – PPGED/ICED/UFPA

Prof. Dra. Mara Rita Duarte de Oliveira Berraoui
Membro externo – MIH/UNILAB/CE

Prof. Dra. Ivanilde Apoluceno de Oliveira
Membro externo – PPGED/CCSE/UEPA

Prof. Dr. Waldir Ferreira de Abreu
Membro interno – PPGED/ICED/UFPA

Prof. Dr. Carlos Jorge Paixão
Membro interno – PPGED/ICED/UFPA

Suplentes:

Prof. Dr. Cezar Luiz Seibt
Membro externo – PPGEDUC/UFPA

Prof. Dr. Salomão Antônio Mufarrej Hage
Membro interno – PPGED/ICED/UFPA

BELÉM/PARÁ
2023

Ao meu amado pai Manoel e à minha amada mãe Maricel, minha base e o início de tudo. Tenho certeza que educar seis filhos não foi uma tarefa fácil, mas deram o melhor que podiam, apesar de toda a simplicidade que existia naquele tempo. A vida melhorou muito de lá para cá, devido à dedicação e ao amor com seus filhos. Sinto-me honrada em poder chamá-los de pai e mãe.

Ao meu amado filho, Davi Albuquerque, minha melhor obra, a melhor parte de mim. Mais que um título de mãe, ele me deu um novo sentido para a minha vida.

Ao meu esposo, Flávio Albuquerque, parceiro de vida.

À Rosi, Rafa, Renata, Meire e ao Roni; irmãos, por nossos sonhos, lutas e memórias.

À comunidade de Murutinga, onde cresci e ainda estou, aprendi a existir humanamente, como disse Paulo Freire. É nesta comunidade que busco exercer o meu compromisso social, contribuindo com o seu crescimento através dos conhecimentos obtidos e dos saberes mobilizados para minha constituição enquanto sujeito emancipado. Sei da importância do trabalho coletivo e voluntário, da militância, da luta por direitos à educação, à saúde, ao lazer etc. em seu lugar.

Aos professores e às professoras da Escola BELA, pela esperança que os move por uma educação para os povos camponeses.

AGRADECIMENTOS

Para honra e glória do senhor, minha gratidão, porque sei que sem ele, sem a minha fé, nada sou, e o percurso seria mais difícil, por isso me entreguei, orei, pedi sabedoria e discernimento para viver o curso do Doutorado, pois tenho consciência das minhas limitações teóricas e intelectuais. A persistência e a disciplina me ajudaram nessa travessia e obter o título de Doutora em Educação.

Reconheço que, sozinha, não sou capaz de chegar a nenhum lugar. A trajetória foi tecida por vivências e pela presença de pessoas especiais, minha família e meus amigos, pessoas que a vida me presenteou. Gratidão aos meus pais, filho, esposo, sobrinhos(as), enteado, tios(as), primos(as), avós (*in memoriam*) e cunhados(as), com quem constituímos uma grande e bela família e procuramos manter viva a alegria de estarmos juntos.

À Edla, ao Ivys, ao Raphael e às belas amizades vivenciadas no PPGED/UFPA.

À rede de apoio que se criou nesta reta final do doutorado para os cuidados com o meu filho Davi. Obrigada pela atenção, pelo carinho e amor direcionados a ele.

Ao querido orientador Prof. Damião Oliveira, um ser incrível, humano, acolhedor, empático, carismático, para quem as indagações e perguntas foram constantes, quanto aprendizado pude receber durante esse trajeto. Obrigada pelos infinitos diálogos para construção da proposta investigativa da Tese e as demais obrigatoriedades estabelecidas pelo PPGED/UFPA; sua contribuição foi fundamental para o meu crescimento acadêmico, pessoal e profissional. Aos professores às professoras Mara Rita, Ivanilde Apoluceno, Waldir Ferreira, Carlos Paixão, pelas ricas e valiosas contribuições no momento de Qualificação e pelos saberes compartilhados.

À Universidade Federal do Pará (Campus Universitário de Abaetetuba, PPGED, GEPeMe e PAIDEIA). Nela, vivenciei a minha jornada acadêmica – ensino, pesquisa e extensão –, busquei formação, experimentei os tipos de fazer pesquisa em educação, em especial, no contexto da Amazônia paraense. Ao CNPq, pela bolsa de doutorado, dando suporte necessário para o desenvolvimento da pesquisa.

A minha jornada acadêmica não para aqui, é simplesmente um até breve.

A todos, minha sincera GRATIDÃO!

“Encontros com nós mesmos, com nós-outros, com o outro que há em todos nós, o ser professor. Encontros que dão que pensar, em que dá para sentir que amamos e odiamos o professor que há em nós.

[...] Somos professores, somos professoras. Somos, não apenas exercemos a função docente. Poucos trabalhos e posições sociais podem usar o verbo ser de maneira tão apropriada. Poucos trabalhos se identificam tanto com a totalidade da vida pessoal. Os tempos de escola invadem todos os outros tempos. Levamos para casa as provas e os cadernos, o material didático e a preparação das aulas. Carregamos angústias e sonhos da escola para casa e de casa para a escola. Não damos conta de separar esses tempos porque ser professoras e professores faz parte de nossa vida pessoal. É o outro em nós”.

(ARROYO, 2013, p. 27).

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Círio de São Miguel ano 2022.....	50
Figura 2 – Comunidade de Murutinga.....	58
Figura 3 – Dia de mutirão para imunização contra a Covid-19.....	60
Figura 4 – E. E. E. F. MÉDIO do Campo Profa. Benedita Lima Araújo.....	77
Figura 5 – Ambiente interno da Sede da APPRMM.....	81
Figura 6 – Ambiente interno da Escola Profa. Benedita Lima Araújo.....	82
Figura 7 – Professor em atividade na sala de aula.....	84
Figura 8 – Biblioteca escolar.....	85
Figura 9 – Quadra esportiva da Escola Profa. Benedita Lima Araújo.....	86
Figura 10 – Mapa das comunidades vinculadas à Escola Profa. Benedita Lima Araújo....	87
Figura 11 – Estudantes chegando ao ambiente escolar.....	88
Figura 12 – Os estudantes retornando às suas casas/comunidades.....	89

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dados colhidos do Estado do Conhecimento do tema.....	33
Quadro 2 – Perfil e características dos colaboradores da pesquisa.....	64

LISTA DE ABREVIACOES E SIGLAS

APPRMM	Associação dos Pequenos Produtores Rurais e Moradores de Murutinga.
BDBTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Centro de Aperfeiamento de pessoal de Nível Superior
CEBs	Comunidade Eclesial de Base
DCNS	Diretrizes Curriculares Nacionais
EAD	Educação  Distância
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
EMEIF	Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental
IFPA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PARFOR	Plano Nacional de Formação de professores
PPGED	Programa de ps-graduação em Educação
PIBID	Projeto Institucional de Bolsas de Incentivo  Docência
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
SAEE	Serviço de Atendimento Educacional Especializado
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado do Pará
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Abaetetuba
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UEPA	Universidade do Estado do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFS	Unidade Familiar da Saúde

RESUMO

ALBUQUERQUE, Roseli Moraes Cardoso. **Memórias e saberes de professores(as) da Comunidade de Murutinga: trajetórias, formação e emancipação**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2023.

A presente pesquisa objetiva compreender como os docentes da Comunidade de Murutinga se tornaram professores, assim como a produção e a mobilização de saberes que incidem para uma formação crítica e a promoção da aprendizagem de seus estudantes no contexto da E. E. E. F. Médio do Campo Prof.^a Benedita Lima Araújo, tendo como fio condutor as memórias e os saberes docentes. Os objetivos específicos são: apresentar os memoriais dos colaboradores da pesquisa; refletir a formação, os saberes mobilizados e a emancipação como elementos que atravessam a própria existência dos docentes da Comunidade de Murutinga; discutir a perspectiva da Educação do campo na Escola BELA, apresentando os desafios e entraves para sua efetivação, através dos relatos memorialísticos dos professores e professoras. O diálogo teórico ocorre com autores que discutem e pensam a Educação como formação do sujeito e a cultura como interpretação, a exemplo de Paulo Freire (1996, 2013, 2015), Miguel Arroyo (2012), Selma Pimenta (2005), Maurice Tardif (2014), Clermont Gauthier (2013), Teodor Adorno (1995), Clifford Geertz (1989), Michael Pollak (1992), Antonio Ciampa (1989) e entre outros. A presente Tese de doutoramento segue os pressupostos da Pesquisa Qualitativa, do tipo Pesquisa Etnográfica. Os achados da pesquisa se revelam importantes para o pensamento educacional brasileiro, em especial, para o contexto educacional amazônico paraense, pois traz elementos que tratam, de modo sensível e singular, da educação que se desterritorializa do cenário de uma educação elitista, majoritária e dominante, destacando as peculiaridades da Comunidade de Murutinga, da Escola BELA, dos sujeitos que compõem o contexto escolar e das situações que afligem, mas que, ao mesmo tempo, singularizam a educação na Amazônia, produzem vidas, cultura e saberes a partir de uma formação crítica. Inferimos que os nossos colaboradores da pesquisa, constituem-se enquanto sujeitos emancipados quando lutam por outra realidade, e que se reconhecem como sujeitos do campo, com o seu percurso de vida, a sua cultura, o seu aprendizado; são percursos que se entrelaçam e, por isso, tornam-se um coletivo, produzem e mobilizam saberes na sua prática profissional, facetada pelas dimensões pedagógica, cultural, ética, estética, social e política, que se desdobram para a vida comunitária. Ainda podemos afirmar que já existe na escola um ensaio pelo desenvolvimento da perspectiva da Educação do campo.

Palavras-chave: Memórias. Saberes. Trajetórias. Formação. Emancipação

ABSTRACT

ALBUQUERQUE, Roseli Moraes Cardoso. Memories and knowledge of teachers from the Murutinga Community: trajectories, training and emancipation. Thesis (Doctorate in Education) – Postgraduate Program in Education, Institute of Education Sciences, Federal University of Pará, Belém, 2023.

The present research aims to understand how teachers from the Murutinga Community became teachers, as well as the production and mobilization of knowledge that focuses on critical training and the promotion of learning for their students in the context of E. E. F. Médio do Campo Prof.^a Benedita Lima Araújo, with memories and teaching knowledge as the guiding thread. The specific objectives are: to present the memorials of research collaborators; reflect training, mobilized knowledge and emancipation as elements that permeate the very existence of teachers in the Murutinga Community; discuss the perspective of rural education at Escola BELA, presenting the challenges and obstacles to its implementation, through the memoiristic reports of teachers. Theoretical dialogue occurs with authors who discuss and think about Education as subject formation and culture as interpretation, such as Paulo Freire (1996, 2013, 2015), Miguel Arroyo (2012), Selma Pimenta (2005), Maurice Tardif (2014), Clermont Gauthier (2013), Teodor Adorno (1995), Clifford Geertz (1989), Michael Pollak (1992), Antonio Ciampa (1989) and others. This doctoral thesis follows the assumptions of Qualitative Research, of the Ethnographic Research type. The research findings prove to be important for Brazilian educational thought, especially for the Amazonian educational context of Pará, as it brings elements that deal, in a sensitive and unique way, with education that is deterritorialized from the scenario of an elitist, majority and dominant education. , highlighting the peculiarities of the Murutinga Community, the BELA School, the subjects that make up the school context and the situations that afflict, but which, at the same time, singularize education in the Amazon, producing lives, culture and knowledge based on a training criticism. We infer that our research collaborators constitute themselves as emancipated subjects when they fight for another reality, and that they recognize themselves as subjects of the field, with their life path, their culture, their learning; they are paths that intertwine and, therefore, become a collective, producing and mobilizing knowledge in their professional practice, faceted by the pedagogical, cultural, ethical, aesthetic, social and political dimensions, which unfold into community life. We can still say that there is already an attempt at the school to develop the perspective of rural educatio.

Keywords: Memoirs. Knowledge. Trajectories. Training. Emancipation.

SUMÁRIO

1 LINHAS INTRODUTÓRIAS.....	13
1.1 Memórias de vida comum, acadêmica e profissional.....	15
1.2 Os elementos estruturantes da pesquisa.....	27
2 ESTADO DO CONHECIMENTO DO TEMA: APONTAMENTOS TEÓRICO- METODOLÓGICOS.....	32
2.1 Memória, saberes docentes e formação: o que dizem as pesquisas.....	35
3 O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	42
3.1 Na interface da Amazonia paraense: um caminho a percorrer.....	44
3.2 Comunidade de Murutinga: um lugar de ressignificação dos sujeitos do campo	51
3.3 Perfil e caracterização dos colaboradores da pesquisa.....	62
3.4. Tecendo considerações sobre formação docente.....	66
3.5 A E.E.E.F.M. do Campo Profa. Benedita Lima Araújo: horizonte.....	76
3.6 Educação do campo: por práticas emancipatórias.....	92
2.6.1 Ensaio sobre a Educação do campo na Escola BELA.....	100
4 MEMÓRIAS E SABERES DE PROFESSORES (AS): NARRATIVAS DE VIDA E PROFISSIONAL.....	106
5 “ENCONTROS COM NÓS MESMOS”: REFLEXÕES ACERCA DOS MEMORIAIS.....	150
5.1 A constituição de sujeitos emancipados e esclarecidos	151
5.2 A educação na Comunidade de Murutinga: transformação de realidade.....	154
5.3 Saberes docentes mobilizados pelos sujeitos da pesquisa.....	158
5.4 O ser docente: processos formativos.....	166
6 LINHAS CONCLUSIVAS.....	174
7 REFERÊNCIAS	180

1 LINHAS INTRODUTÓRIAS

As linhas que compõem a tessitura desta Tese de doutoramento são tomadas pelo sentimento de amorosidade, mas sem perder seu rigor científico, afinal, estamos tratando de uma produção de cunho científico. Citamos o amor que gera o compromisso de falarmos e fazermos pesquisa no campo da Educação, de modo que surjam contribuições teórico-metodológicas para o Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará e, conseqüentemente, para o pensamento educacional brasileiro, do ato de fazer pesquisa, não a caracterizando como fardo pesado, uma obrigatoriedade para receber o título acadêmico de Doutora em Educação, mas antes para perceber a boniteza da curiosidade epistemológica, como diria nosso patrono da educação, Paulo Freire, se ainda estivesse vivo entre nós. É partindo dessa atitude curiosa e questionadora que se pode construir e reconstruir conhecimentos.

Por esse sentimento que nos sensibiliza e, ao mesmo tempo, inquieta, entendemos que a educação é uma experiência especificamente humana: educamos para intervir no mundo; problematizar e questionar a realidade que nos cerca; formar pessoas esperançosas de transformação. Por essa inspiração filosófica de Paulo Freire, desejamos produzir um texto que toma a Educação como ferramenta para pensar o sujeito e sua constituição, ou seja, pensar o professor e os seus itinerários formativos, seus saberes e seu trabalho docente. É certo que as pesquisas em educação são sempre uma possibilidade de nos debruçarmos em aspectos referentes à formação do(a) homem/mulher, esse ser que pensa e age, formando-se sujeito cultural, social e histórico.

Inspirando-nos ainda com Freire (1996), partimos da perspectiva que o ser humano é um ser inconcluso, inacabado, que se encontra sempre num movimento de procura, por isso, a curiosidade do saber e conhecer é que o coloca nesse exercício reflexivo-crítico, é uma possibilidade de vir a ser epistemológico. Desse modo, metodologicamente, assumimos a abordagem da Pesquisa Qualitativa, à luz da Filosofia da educação, do tipo pesquisa Etnográfica, trazendo os memoriais dos colaboradores da pesquisa, assim como a organização da Comunidade de Murutinga e a Escola E. E. F. M. DO CAMPO professora Benedita Lima Araújo, como iremos apresentar ao longo deste texto.

O diálogo travado com Freire, marcando expressivamente estas linhas introdutórias, sobressai-se porque é uma inspiração filosófica e teórica que assumimos neste texto, por reconhecimento ao seu grandioso trabalho voltado para a educação brasileira e por nos

identificarmos com o seu legado, que encara a educação como prática de liberdade, de humanização, de ideias e de sonhos.

Assentada nessa base crítica, a pesquisa dialoga com outros teóricos e estudiosos que ajudam a ampliar e aprofundar o referencial teórico e interpretativo da pesquisa, que é tomada como uma experiência de escrita na Educação que se tece no diálogo entre experiências concretas, nas quais se desenha a formação do ser humano em devir direcionado à emancipação como impulso e força, atravessando e constituindo a própria existência situada, sem essencializá-la.

No centro do processo de pesquisa, situa-se o questionamento, que não é solitário, mas dialógico, envolvendo os professores, o orientador, a doutoranda e outros sujeitos. Desse modo, a escrita do objeto de pesquisa cria corpo e sentido ao reconhecer a relação intersubjetiva como definidora do interesse investigativo, de modo a superar a clássica dicotomia sujeito-objeto na pesquisa.

Assumindo esse posicionamento epistemológico fundamental na pesquisa, lançamo-nos como sujeito do conhecimento que reconhece os seus desejos e interesses, sem fechar-se aos outros e ao mundo, o vasto campo da Educação que nos “faz pensar, a partir de nossos próprios problemas” (GALLO, 2008, p. 9), o presente tema: Memórias e saberes de professores(as) da Comunidade de Murutinga: trajetórias, formação e emancipação.

A temática deixa ver que se pretende pesquisar uma realidade em cujo centro se encontram os sujeitos em movimento de constituição, situados no presente e na história, como docentes, com a sua memória, os seus saberes, agindo em um espaço-tempo que possui especificidades, as quais movimentam a curiosidade da pesquisadora, mobilizando a sua capacidade de estranhamento e “ad-miração” para apreender sentidos importantes, que se “revelam”, habitualmente, na aparente banalidade cotidiana da qual o pesquisador faz parte.

Portanto, trata-se da compreensão do percurso formativo desses sujeitos nas suas peculiaridades e formas de interpretação próprias. Na medida em que a pesquisadora é parte do coletivo, tem-se também um esforço de autocompreensão, de reflexão dialógica, que, sem perder o sentido de totalidade fluida da experiência formativa compartilhada ou compartilhável, foca no processo de produção e mobilização de saberes que os docentes identificam como seus por se encontrarem na base de orientação da sua ação, ainda que muitas vezes só estejam presentes tacitamente.

Importante fomentar a reflexão e o diálogo dos sujeitos como parte do procedimento de pesquisa, pois, desse modo, estimulam-se processos de pensamento crítico, tornando consciente

o que se mantinha apenas tácito. Cria-se um coletivo de investigação com potencial de interferir na posterior ação docente e nas formas de atuação.

Mostra-se relevante para pesquisa compreender as especificidades, caso existam, de identidade de docentes que se vinculam a uma escola que se assume, por vezes, como do campo, embora esteja próxima, geograficamente, de centros urbanos, de modo que não se caracteriza, em tese, como uma comunidade escolar em isolamento sociocultural.

1.1 Memórias de vida comum, acadêmica e profissional

Nessa trajetória de construção da Tese, as minhas memórias (da ordem do “comum”, entre vida familiar, social, acadêmica e profissional) são importantes, pois se tornam um canal para o entendimento e contextualização do lócus sociocultural da pesquisa, uma vez que pertenço à Comunidade de Murutinga, lugar onde está inserida a Escola Professora Benedita Lima Araújo e dos colaboradores que compõem a pesquisa.

Para Bosi (1994, p. 55), “memória é reflexão, compreensão do agora a partir do outrora, é sentimento, reaparição do feito do ido, não sua mera repetição, pois lembrar não é reviver, mas refazer”. É refazendo, refletindo, por meio da memória, que busco dá destaque para a minha formação, meus saberes e a área do conhecimento que escolhi para atuar, ter como profissão, formar e me reinventar como ser humano nesse percurso que se chama vida.

Friso que, na minha dissertação, recordei algumas memórias sobre aspectos da minha trajetória de vida e o percurso de formação escolar e acadêmica, uma vez que realizei um trabalho de descrição e interpretação das situações educacionais da obra *Chove nos campos de Cachoeira*, do romancista paraense Dalcídio Jurandir. A minha trajetória de vida e escolar se assemelha à saga do pequeno Alfredo, personagem principal do romance, que almejava, para pequena Cachoeira, uma educação diferente da educação tradicional, uma educação que mostrasse a vida para além dos bancos duros da escola de seu Proença. “Sempre foi um desejo de ler, de saber, de ter por alto uma noção do mundo e dos homens [...] O analfabetismo, saibam, é um flagelo social! É pior que a cólera, o tifo, a escarlatina” (JURANDIR, 1995, p. 192). Para Cardoso (2015, p. 52),

apesar de tímida aparição, a temática Educação no romance dalcidiano provoca um grande efeito, uma chamada de atenção aos leitores sobre os (des)caminhos da educação de Alfredo, semelhante a inúmeros sujeitos que vivenciam duras realidades educacionais e de vida especialmente em localidades rurais e ribeirinhas no interior amazônico.

O doutorado me deu novamente a oportunidade de continuar seguindo, assim como Alfredo (menino de saúde fraca, mas forte no pensar), com o desejo de aprender cada vez mais para mudar de vida, compreender as pessoas, as relações sociais, o mundo e, especialmente, falar e fazer pesquisa sobre educação no contexto da Amazônia. “O Sol nascia e morria. Queria aprender para mudar de sol. O sol nascer na meia-noite. Mudar de rumo. Em vez de sentar-se no poente do meio-dia. Que a gente não dormisse. Enfim saber ler e escrever para mudar as faces das coisas” (JURANDIR, 1995, p. 102).

Eis as minhas memórias que pretendo recordar, refazer, como afirmou Bosi (1994): o meu encontro com o mundo iniciou na minha infância, com as descobertas das brincadeiras entre irmãos, primos e vizinhos que se transformavam em horas incontáveis, em que a imaginação era a principal ferramenta para alegrar nossos dias, dá vida aos brinquedos que muitas vezes eram produzidos por nós mesmos, de quem não tinha noção que, para além das margens do seu lugar, teria um outro mundo marcado por beleza natural e arquitetônica, também por injustiças, desigualdades, violência. Meu pensamento era ingênuo, acreditava que todo ser humano era bom. Aos poucos, por meio do acesso, principalmente, aos meios de comunicação, como a televisão (era o elo com o mundo exterior), fui percebendo um novo mundo, diferente da simplicidade do meu.

Nesse ritual de passagem dos ciclos de vida, da infância para juventude e, posteriormente, para fase adulta, foi preciso encontrar o meu espaço, a minha voz, a minha construção e afirmação de identidade, conforme sugerem Freire (2013) e Arroyo (2014). Desse modo, foi na Comunidade de Murutinga, zona rural do município de Abaetetuba/PA, lugar onde moro desde o meu primeiro ano de vida, que fui aprendendo a ser gente. Como Freire (2013, p. 108) falava comumente em seus diálogos e rodas de conversa, aprendi a existir humanamente, ou seja, “existir humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo”. É inspirada por este pensamento freiriano que escrevo este tópico na primeira pessoa do singular, por sentir a necessidade de atribuir sentido às minhas memórias e aos momentos vividos nos processos formativos de vida comum, acadêmica e profissional ao longo de minha existência.

Em um movimento de fazer parte de uma comunidade campesina que, na maior parte do tempo de existência, foi orientada com base nos princípios da Igreja Católica Apostólica Romana, considero o início sobre minha formação enquanto sujeito, a minha postura consciente perante a realidade que me cerca, uma vez que possibilitou o contato direto com as outras pessoas, o trabalho desenvolvido sempre em coletividade. Posso dizer que o que torna mais interessante essa constituição de sujeito é a conexão existente entre o contexto religioso, social

e o cultural que pude traçar na minha vida durante o processo de amadurecimento de ideias, pensamentos e posturas vividos na comunidade a que pertença.

O sentimento de pertencimento ao lugar despertado desde a minha adolescência impulsiona cada vez mais meu envolvimento de forma participativa e ativa no contexto em que vivo, comprometendo-me ainda mais com as questões que direcionam a vida em comunidade. Os acontecimentos vivenciados no dia a dia me conduzem ao ato de refletir, questionar, problematizar, pensar no que posso contribuir com os conhecimentos adquiridos fora desse contexto. Por isso, a presença sempre constante, o olhar sempre atento e a vontade de cada vez mais fazer parte no desenvolvimento de propostas que buscam melhorar a vida das pessoas. Esse meu envolvimento comunitário, desvelando a minha realidade local, aproxima-se da perspectiva freiriana sobre o termo conscientização, dialogando com Freire (1979, p. 4):

Conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece.

Através da participação na entidade religiosa católica, desenvolvi várias atividades na Comunidade de Murutinga/São Miguel. Destaco o tempo de atuação no grupo de jovens, pois entendo que foi o momento vivido com mais intensidade. Todas as nossas ações tinham uma finalidade, afinal, éramos jovens e a vontade de busca, de experimentação era incessante e desafiadora. Por meio de recursos financeiros conquistados pela organização de eventos de expressões culturais, foi-se adquirindo instrumentos musicais, como teclado, guitarra, equipamentos para a rádio comunitária – que ficou inacabado o projeto, pois funcionou uma única vez –, foram feitas doações em espécie para pessoas doentes.

Sobre o desenvolvimento dos encontros no grupo de jovens, trabalhávamos as temáticas levando em consideração tanto os temas de caráter religioso quanto os de caráter social (drogas, violência, gravidez precoce etc.), desejando uma formação constituída pelos valores religiosos e sociais. Lembro-me de que estudávamos os temas em revistas, livros, fazíamos dinâmicas, encenações teatrais, telejornais, para se aproximar da realidade vivenciada naquele momento e apostar em mudança no modo de pensar e agir para transformar a realidade perante as mazelas que assolam a comunidade. Contávamos com pouquíssimos recursos, nossa fonte de pesquisa era bem restrita e delimitada, uma realidade totalmente diferente da revolução tecnológica e digital que hoje vivemos.

No contexto social, ressalto meu engajamento e a presença em reuniões com pauta sobre educação, saúde, segurança pública, meio ambiente, em manifestações como o bloqueio da PA

151, reivindicando segurança pública para nós, moradores da Comunidade; mutirão para coleta de lixo e limpeza dos ramais e igarapés. Além disso, atuei como voluntária no período de quatro anos na Associação dos Pequenos Produtores Rurais e Moradores de Murutinga (1987, ano de fundação), auxiliando em atividades de secretaria e tesouraria. Segundo Arroyo (2014), o ato de envolver-se nos movimentos sociais, atuando no seu lugar, direciona o sujeito para a afirmação de identidade, de autorreconhecimento, para o desenvolvimento de uma cidadania consciente.

O caráter coletivo dos movimentos sociais mostra que há ainda outros aspectos nas lutas por autorreconhecimentos. As afirmações não são de indivíduos isolados por sair da condição de excluídos ou de subcidadania e inconsciência via percurso escolar exitoso para a cidadania consciente. As afirmações são de identidades coletivas em ações e movimentos coletivos. Não temos uma tradição de formulação, gestão e análise de políticas de cidadania de coletivos sociais, étnicos, raciais, de gênero, orientação social, território, campo. Outros saberes a aprender com esses coletivos e com seus processos de afirmação, de cidadania coletiva, de culturas e de direitos coletivos. (ARROYO, 2014, p. 182).

Nas atividades de expressões culturais, sempre estive presente na organização de eventos das datas festivas, como festa de Padroeiro da Comunidade, junina, natalina etc. É uma prática comum na comunidade realizarmos lazer beneficente, com vendas de comidas típicas do Pará para arrecadação de dinheiro para pessoas que se encontram doentes e com difícil situação financeira.

A vivência comunitária foi me direcionando fortemente para a questão da conscientização, já sinalizada neste texto, mesmo que, naquela época, não tivesse compreensão teórica desta concepção abordada por Freire (2013): tornar-me mais humana, mais sensível com os problemas sociais, enxergar o outro, perceber a importância de viver em comunidade, assumir um compromisso, uma tarefa. Desde muito cedo, aprendi, com os meus pais, o valor do trabalho voluntário, o quanto participar exige doação de tempo, de conhecimento, troca de valores, especialmente, o respeito e a gentileza, um simples gesto de dizer: “bom dia!” ou “como vai?” a uma pessoa, um aceno. Tudo isso leva a um direcionamento de ser diferente e melhor enquanto pessoa, ou seja, uma tomada de consciência. Para Freire (2013, p. 19),

quanto mais refletir sobre a realidade, sobre sua situação concreta, mais emerge, plenamente consciente, comprometido, pronto a intervir na realidade para transformá-la. Uma educação que procura desenvolver a tomada de consciência e a atitude crítica, graças à qual o homem escolhe e decide, liberta-o em lugar de submetê-lo, de domesticá-lo, de adaptá-lo, como faz com muita frequência a educação em vigor num grande número de países do mundo, educação que tende a ajustar o indivíduo à sociedade, em lugar de transformá-lo em sua própria linha.

Por meio dessa constituição de sujeito crítico, com pensamentos sempre voltados a mudanças, recordo-me de que, no primeiro ano do ensino médio, fiz parte de um grupo de estudantes que foi até à Câmara Municipal dos Vereadores de Abaetetuba reivindicar melhoria do transporte escolar. Como resultado dessa manifestação, no dia seguinte, conseguimos outro ônibus para fazer nossa condução de modo seguro para cidade. Aos 15 anos de idade, fui percebendo que é através da luta coletiva que alcançamos melhores condições de vida, seja ela no âmbito social, político ou educacional.

Atualmente, ainda tenho uma participação ativa na comunidade; participo dos movimentos, das organizações, dos eventos culturais, da vida comunitária. Sou membro representante do Meio ambiente no Conselho da APPRMM, com vigência para o período de 2021-2023; também da representação comunitária no Conselho Escolar da Escola E.E.F. Médio do Campo Professora Benedita Lima Araújo, para o período de 2022-2024, como pode ser constatado nas atas de regularização de cada instituição. Como Freire (1996, p. 107) disse: “ninguém amadurece de repente, aos 25 anos. A gente vai amadurecendo todo dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada”.

Por isso, nesse processo de formação enquanto pessoa em que fui amadurecendo, ganhando minha própria autonomia, minha liberdade, também percebi a importância da educação escolar e formação acadêmica para minha vida. A oportunidade de buscar novos rumos além da vida no campo e para depois nele atuar, contribuindo, só se tornou possível porque primeiro meus pais sempre tiveram o compromisso com a educação escolar dos seus filhos e depois acreditaram no seu poder como transformação de vida. Essa postura consciente e certa foi em decorrência da participação ativa na vida comunitária a partir das CEBs, da participação em encontros formativos, segundo os seus relatos.

Apesar de todas as dificuldades financeiras existentes naquele tempo, eles, com seis filhos para criarem, eu sendo a quarta; minha mãe, naquela época, era professora apenas com o magistério, com um salário relativamente mínimo, e meu pai, lavrador e agente comunitário de saúde. Nem sempre o cultivo de alimentos que meu pai plantava e depois colhia, como mandioca, pimenta do reino, feijão, laranja, dava o retorno esperado. Hoje, refletindo a decisão de meus pais, afirmo que foi uma aposta arriscada, pois o retorno não é imediato, foram anos de luta, de persistência, de investimento financeiro que, às vezes, eles não tinham para chegar ao final do mês. Enfim, a meta foi alcançada e possível de vivenciar uma realidade diferente na vida escolar e acadêmica.

Depois, tive a oportunidade de estudar com professores do ensino fundamental dos anos finais que incentivavam constantemente nosso ingresso ao ensino superior; sempre falavam da universidade como aposta de transformação de vida, mesmo estudando em um espaço físico totalmente adverso de uma boa sala de aula. Dialogando com Weber e Giordani (2014), uma boa sala de aula dispõe de um ambiente limpo, tranquilo, com carteiras adequadas e, posso ousar dizer, com recursos didáticos, pedagógicos e tecnológicos.

Diferentemente da ideia de um bom espaço físico, de uma escola com um mínimo de estrutura física adequada, estudei todo o ensino fundamental (5ª a 8ª séries, antiga denominação do ensino barra/9) no formato de Anexo, atrelado à Escola Professor Leonardo Negrão de Sousa (localizada na cidade de Abaetetuba). As aulas aconteciam no salão comunitário do Padroeiro da Comunidade, dividido ao meio apenas por uma parede de compensado, de onde tínhamos uma visão completa da paisagem que estava ao redor, a sensação de estudar todos os dias ao ar livre.

O desejo por uma vaga numa universidade pública foi tomando maior proporção no terceiro ano do ensino médio, já estudando em uma escola na zona urbana, outra experiência. Depois de ter estudado toda a educação infantil, todo o ensino fundamental, anos iniciais e anos finais na Comunidade de Murutinga, fui estudar no Colégio São Francisco Xavier, que, em parceria com o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae), realizou duas formações para todas as turmas do terceiro ano. Entre dinâmicas e atividades para exploração dos temas abordados, ressaltou a produção de um pequeno texto, dividido em três tópicos. Nele, enfatizei a minha vontade de entrar na universidade, pois a ideia que eu concebia era de que, por meio de uma formação acadêmica, poderia conseguir emprego formal e estabilidade financeira para ajudar a minha família.

Nesse sentido, a educação, para mim, foi e continua sendo uma prática de liberdade, como tanto anunciou Freire (2013), ou seja, uma ferramenta para a formação de um sujeito social, histórico, que também é cultural. Dialogando com a perspectiva freiriana, precisamos, a todo momento,

de uma educação que levasse o homem a uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e de seu espaço. A da intimidade com eles. A da pesquisa ao invés da mera, perigosa e enfadonha repetição de trechos e de afirmações desconectadas das suas condições mesmas de vida. A educação do “eu me maravilho” e não apenas do “eu fabrico”. [...] A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa. (FREIRE, 2013, p. 94).

Ao fazer parte de uma instituição pública federal, fui percebendo que a formação acadêmica visa muito mais que ingresso ao mercado de trabalho, tornando-me capaz de transformar meus pensamentos e de vivenciar várias experiências. A graduação no curso de Letras me permitiu analisar os (des)caminhos da Língua Portuguesa e o universo da Literatura, e, nesse arcabouço de fundamentação teórica e de textos literários, tive maior atenção para a Literatura, especialmente para Literatura no contexto amazônico. As possíveis interpretações das obras literárias me colocavam a pensar o contexto que me cercava; mas esse ambiente acadêmico estava restrito à sala de aula, faltava a participação em pesquisa e extensão.

A passos lentos, fui vivendo um novo ambiente acadêmico. O primeiro convite foi para participar da comissão organizadora da Jornada Acadêmica de Letras – JAL: a ideia de evento científico, a presença de graduandos de outros campi, de pesquisadores de pós-graduação, ainda era tudo muito novo, mas provocador. Foi um momento importante para minha formação, um divisor de águas, pois até então essa experiência de pesquisa científica, bem como de participação em eventos, ainda não tinha acontecido, e eu já estava no segundo ano de graduação, o que pode ser considerado tardio para minha atuação na universidade.

Algumas oportunidades foram surgindo fora do contexto da sala de aula, como o projeto de pesquisa e extensão Literatura em cena. Por meio desse projeto, foi elaborada e executada a oficina “Formação do Leitor” para alunos do ensino fundamental (anos finais) previamente selecionados pela coordenação pedagógica da Escola Leônidas Montes, na cidade de Abaetetuba, num período de três meses. Posso dizer que foi o primeiro contato com a realidade educacional da escola pública em nova situação, que revelava os desafios de ensinar e como estavam cercados de contradições, tendo em vista uma educação de qualidade para todos.

Outra experiência de curto período foi a participação no grupo de pesquisa intitulado “Narrares de Resistência”; realizava pesquisas e estudos sobre as obras literárias que retratam o período pós-militar no Brasil. Nele, pude dar início ao meu plano de atividade de iniciação científica, intitulado “Resistência e categorias estéticas: um estudo das formas na Literatura amazônica”, devido à minha apreciação pela Literatura, em especial, a literatura paraense.

Os primeiros projetos de pesquisa e extensão foram todos de caráter voluntário e atrelados à área de conhecimento do curso de Letras. Faço esse destaque porque o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) foi um projeto transdisciplinar constituído por alunos dos cursos de Pedagogia, Letras e Matemática, e mudou a minha trajetória no contexto acadêmico, não somente pelo fato de ter sido bolsista pelo período de dois anos (e o valor da bolsa contribuiu diretamente nas despesas de materiais didáticos do curso e de custeios de passagens de ônibus), mas se deve à forma como o programa foi

conduzido e realizado na Escola Estadual Basílio de Carvalho, na cidade de Abaetetuba, selecionada para a realização do projeto financiado pela CAPES.

O PIBID foi composto por dois momentos. O primeiro correspondia à nossa formação e acontecia na universidade, no Campus Universitário de Abaetetuba; nossa base teórica foi o legado freiriano, ocasião em que tive o meu primeiro contato com as obras de Freire e, conseqüentemente, apaixonantes leituras, como as das obras *Professora, sim; tia, não* (1997) e *Pedagogia da autonomia* (1996), que renderam muitos diálogos e descobertas importantes acerca da missão de ser professor. O segundo momento foi a realização do estágio na Escola Basílio de Carvalho. Cada bolsista era designado a acompanhar e auxiliar um professor da sua área de conhecimento, mas nunca a assumir a regência da sala de aula. Sendo assim, Pimenta (2008) salienta que o estágio é primordial para atuação de um profissional, especialmente, se a área de atuação for a educação, pois este complementa a sua formação; aproxima o discente da realidade e do ambiente escolar, da docência, considera-se um momento de reflexão da sua prática educativa futura.

Através da experiência do PIBID, ficou mais evidente a realidade de muitas escolas públicas na Amazônia. Na escola lócus do projeto, as salas de aula eram lotadas e quentes, com mínimas condições de infraestrutura; o barulho sonoro que vinha das ruas atrapalhava a condução da aula, um conjunto de contradições que nos incentivava ainda mais a permanecer na escola, pois compartilhávamos dessas frustrações no momento de formação e procurávamos alternativas para fazer algo diferente pela escola, uma vez que nos recebeu muito bem e apostava no projeto.

Também pude observar a desenvoltura do professor regente de Língua portuguesa, que, apesar de um espaço adverso às boas condições de trabalho, conseguia chamar a atenção de 40 alunos e fazer com que eles participassem da aula. Com o consentimento do professor, procurava ajudar os alunos no entendimento das atividades propostas em sala, indo de cadeira em cadeira. Sempre que me era dada a oportunidade, conversava com os alunos do 8º ano sobre a importância de continuar a estudar e sonhar, uma vez que eles estavam encerrando a modalidade do ensino fundamental e o ensino médio exige uma outra postura.

Ao mesmo tempo que fui bolsista PIBID e integrante do Grupo de pesquisa Memória, Formação Docente e Tecnologia (GEPeMe), fazia as leituras e reflexões acerca da memória como ferramenta de trabalho para o professor, como possibilidade de ressignificação das suas práticas educativas. Isso contribuía fortemente para a minha formação, para construção do conhecimento sobre determinado assunto que diz respeito à docência, ao ato de ser uma

professora crítica. Por essas razões, minha vida acadêmica se tornou mais intensa na universidade. Para Oliveira, Fernandes e Elias (2011, p. 33):

Escrever memoriais possibilita repensar a prática educativa na perspectiva de que a vida é o lugar da educação e a história de vida o terreno sobre qual se constrói a formação e autoformação. É um recuso de reflexão, um processo de leitura do mundo, de leitura do processo de construção de si mesmo.

Entre as organizações de eventos, seminários do PIBID, realização de oficina sobre memorial, produção de artigo para o primeiro livro e para evento nacional, tomei consciência do meu lugar de fala e de ação, na perspectiva de me emancipar, o que contribuiu para a própria desconstrução da invisibilidade que eu sentia nesse contexto. Percebi que cada pessoa é capaz de buscar sua própria formação, desde que lhe seja dada oportunidade, e se vença o medo de experimentar e apostar em outros voos.

O GEPEME é um grande incentivador para o ingresso na pós-graduação *stricto sensu*. Muitos graduados e professores da rede básica de ensino entraram no curso de pós-graduação em nível de mestrado e doutorado porque, dentro do grupo, faz-se um exercício de atribuir novo significado para sua trajetória e formação, mediante o ato de olhar para si. Isso reflete a importância dos grupos de pesquisas no ambiente acadêmico, de como eles contribuem para a formação do aluno-pesquisador.

Entre algumas atividades realizadas após o término da graduação em Letras, o acompanhamento pedagógico na turma de graduação da Educação do Campo/PROCAMPO, no Campus Universitário de Abaetetuba, fez-me revisitar a minha própria trajetória. Até chegar à conclusão do curso de graduação, os discentes moradores da zona rural (formada por estradas e ilhas), integrantes de movimentos sociais, trilharam esse caminho cujo acesso, para maioria, é difícil, as dificuldades são constantes. Pude perceber, então, o quanto eles desejavam alcançar esta titularidade acadêmica e isso me deu mais ânimo para pensar na minha própria formação.

No desenrolar do meu processo formativo, destaco que, num ato de ousadia, conquistei uma vaga no Mestrado Acadêmico em Educação/PPGED/UFPA, sem acreditar que isso fosse possível. Fui aprofundando a relação com o campo da Educação, estudando e desenvolvendo o ato de fazer pesquisa no contexto educacional. Desse modo, no mestrado, pude tomar maior consciência sobre as minhas experiências formativas relacionadas ao pensamento educacional.

A meu ver, as disciplinas ministradas pelo PPGED/UFPA assumem um caráter muito importante para a difusão do conhecimento sobre os temas referentes à Educação, carregando consigo um grande arcabouço teórico-metodológico que, conseqüentemente, ajudou-me a enxergar o contexto educacional brasileiro passado e atual, por vezes ainda sendo capaz de

perceber como a educação escolar foi se desdobrando do caráter elitista até chegar às camadas populares. Essa educação é considerada um campo de disputas para muitos e de privilégios para poucos.

Na dissertação de mestrado, realizei uma pesquisa nos interstícios da Literatura e da Educação, sendo um estudo de caráter bibliográfico, a partir de um exercício descritivo-interpretativo das situações educacionais enredadas na obra literária *Chove nos campos de Cachoeira* (1941), de Dalcídio Jurandir. Refletindo com Cardoso (2015), a literatura dalcidiana é um convite para pensarmos a educação amazônica de tempos passado e presente, por meio de uma linguagem simples, da criação de lugarejos, das personagens sempre inventivas, cheias de vida e de saberes. Dalcídio denuncia a realidade educacional de sua época, especialmente no interior amazônico, uma educação enfadonha e mórbida; e, do mesmo modo, anuncia, de forma poética, uma outra educação que está para além dos muros da escola, uma educação que mostra a vida, valoriza os saberes, a troca de experiências e ensinamentos estabelecidos pelas relações cotidianas.

Pensando o meu percurso durante o mestrado, posso dizer que, na pós-graduação, minha atuação foi mais tímida em relação à intensidade dos acontecimentos vividos nos anos finais da graduação. Cumpri com os créditos obrigatórios regulamentados pelo Regimento Interno do PPGED/UFPA e, como Bolsista CNPq, realizei dois estágios no nível superior, no Campus Universitário de Cametá. Meu foco se concentrou na produção do texto dissertativo, defendendo-o no tempo estabelecido pelo programa, uma vez que escrever requer tempo, pesquisas, leituras, propriedade do embasamento teórico para, assim, poder apresentar um texto que venha a contribuir para o campo da Educação.

Após o mestrado, durante três anos, atuei como professora na rede básica de ensino do município de Abaetetuba e também no projeto educacional financiado pelo MEC. Em 2017, ao surgir a oportunidade de fazer uma segunda licenciatura, cursei a graduação em Pedagogia pela Universidade Aberta/UAB em parceria com a Universidade do Estado do Pará /UEPA, com o objetivo de aumentar as expectativas de inserção no mundo do trabalho e seguir carreira docente em uma instituição pública de nível superior. Logo em seguida, no ano de 2018, fui aprovada para turma 2019 do doutorado em Educação/PPGED/UFPA e, concomitantemente, fui fazendo os dois cursos. Em 2022, tornei-me pedagoga pela Universidade do Estado do Pará.

Fazendo destaque para o doutorado, sigo a trajetória acadêmica com persistência e dedicação para alcançar uma vitória que considero parte de um projeto coletivo, um título acadêmico que envolve sonho, família, a comunidade de Murutinga a que pertenço, pois foi em seu meio que aprendi a ser gente, a existir humanamente, reafirmando as palavras de Freire, e

a própria UFPA, instituição pública, que me permitiu trilhar e entrar em contato profundo com o saber científico, cultural e social, aprendendo que o conhecimento se modifica com o tempo e, com ele, devemos fazer nossas descobertas, realizando o ato de pesquisar, estudar, inferir e produzir os saberes. Em diálogo com Pimenta e Anastasiou (2005), entende-se que a universidade é um lugar fecundo para a produção e difusão do conhecimento, assim como para o exercício da criticidade.

Entendemos a universidade como instituição educativa cuja finalidade é o permanente exercício da crítica, que se sustenta na pesquisa, no ensino e na extensão. Ou seja, na produção de conhecimento por meio da problematização dos conhecimentos historicamente produzidos, de seus resultados na construção da sociedade humana e das novas demandas e desafios que ela apresenta. Estes, por sua vez, são produzidos e identificados também nas análises que se realizam no próprio processo de ensinar e na experimentação e análise dos projetos de extensão, mediante as relações estabelecidas entre os sujeitos e os objetos de conhecimento. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2005, p. 161-162).

Nessa caminhada acadêmica, a oportunidade de ser novamente bolsista CNPq garantiu a minha permanência no curso, uma vez que subsidiou minhas despesas com passagens, alimentação e materiais didáticos para o desenvolvimento da pesquisa de campo. Friso a importância das bolsas de estudo para os estudantes de programas de pós-graduações, um fator determinante para o andamento e descobertas de novas pesquisas em qualquer área do conhecimento que vêm contribuir para o crescimento do nosso país e a valorização da universidade como espaço inovador.

Na linha de pesquisa “Educação, Cultura e Sociedade”, a aproximação com autores e intelectuais, a exemplo de Freire, provocou-me ainda mais a discutir e desenvolver uma pesquisa em Educação explorando o meu lugar, no território da Amazônia, mais especificamente, o contexto da zona rural do município de Abaetetuba/PA. Trata-se de produzir um texto que trata, de modo sensível, a educação que se desterritorializa do cenário de uma educação elitista, majoritária e dominante, destacando, assim, as peculiaridades do lugar, os sujeitos que compõem o contexto escolar, as situações que os afligem, mas que, ao mesmo tempo, singularizam a educação na Amazônia, produzem vidas, saberes, formas de pensar e fazer a educação.

Com a minha inserção em 2019 no grupo de estudo Paideia – Filosofia da Educação, Epistemologia e Formação, entre os vários temas de estudos e investigações, pude direcionar meu olhar para a formação do sujeito e os seus desdobramentos em sociedade, articulados ao contexto epistemológico, filosófico, político, cultural e educacional, provocando-me sempre ao exercício da reflexão do sujeito que pensa, age e modifica o seu meio.

Desse modo, a minha proposta investigativa de Tese ganhou força a partir dos diálogos permanentes com meu orientador, nascendo do meu interesse em compreender o processo de constituição e formação dos professores em uma comunidade campesina no contexto amazônico, do meu lugar, como os professores escolhidos para pesquisa se tornaram professores, quais itinerários formativos foram tomando para a missão de ser professor, bem como os saberes que produzem e mobilizam no chão da sala de aula que são necessários à promoção da aprendizagem de seus alunos. Com a qualificação, o olhar interpretativo de cada avaliador, as contribuições e os saberes compartilhados se somaram ainda mais para o enriquecimento da Tese.

Esse vínculo familiar estabelecido com o ambiente acadêmico foi fundamental para o meu amadurecimento pessoal, acadêmico e profissional. Sendo assim, a Universidade Federal do Pará foi e continua a ser um lugar de descobertas e formação crítica, percepção da conscientização do meu lugar em um espaço acadêmico público e gratuito, mesmo perante todas as condições adversas que surgiram durante o meu percurso de formação.

Diante desse celeiro construído no campo da Educação, testemunhado com as minhas vivências, ações, aventuras, emoções, descobertas e aprendizagens, compreendo que o meu compromisso está voltado à formação de pessoas, uma formação que envolve vida, obra, profissão, cultura, relações existenciais. Inspirada nessa perspectiva é que pretendo atuar como docente na defesa de uma educação pública e de qualidade, seja no nível da Educação Básica, seja no nível do Ensino Superior, pois acredito que a missão de ser docente está além dos interesses do sistema capitalista, que reproduz mão de obra em massa para o mercado de trabalho, como afirmou Freire (2013b), impedindo que o sujeito seja humanizado, consciente, dialógico, politizado e emancipado.

Enfim, as experiências vividas na Educação estão completamente conectadas à minha constituição de sujeito, de experiências que não se restringem somente à educação escolar, à acadêmica e à de atuação profissional como professora, mas transbordam para a vivência comunitária e a social. Trata-se de uma educação para vida em sua totalidade, como procurei, de modo breve, sensível, amoroso e nostálgico, escrever nessas primeiras linhas introdutórias da Tese de doutoramento a partir das minhas memórias.

Neste ponto, finaliza a minha escrita na primeira pessoa do singular. As linhas que se seguem assumem a primeira pessoa do plural, “nós”, com base na gramática normativa, por compreender que a pesquisa é um empreendimento coletivo, como afirmou Luna (2019), e que, por isso mesmo, o posicionamento, a reflexão, as proposições, as inferências, que serão

discorridas e tomadas no desenvolvimento da Tese, partem de um caráter de concordância entre mim e o meu orientador.

1.2 Os elementos estruturantes da pesquisa

Quando realizamos a escrita de um trabalho acadêmico, escrevemos com a intenção de despertar a atenção dos possíveis leitores, críticos e pesquisadores que se alinham ao mesmo interesse investigativo, e arrebatá-los para dentro do texto, além, é claro, das contribuições para o pensamento educacional brasileiro, especialmente para a região amazônica paraense. Por isso, nas linhas que seguem, apresentamos os elementos estruturantes que consideramos necessários ao desenvolvimento da nossa pesquisa e à construção do nosso texto, uma vez que devem estar relacionados para que haja o entendimento da proposta de investigação que pretendemos produzir como construção do conhecimento, como afirmou Luna (2019).

Pensando no valor da pesquisa em questão e dada a importância que se integra às pesquisas contemporâneas na área da Educação, a presente Tese se justifica pelo anseio de realizarmos uma pesquisa com os docentes que são moradores da comunidade de Murutinga, localizada na Rodovia PA 151 km 55, zona rural do município de Abaetetuba/PA, e atuam na E. E. E. F. Médio do Campo Prof.^a Benedita Lima Araújo, inserida nesse contexto, explorando a memória e os saberes docentes como fios condutores, uma vez que existe o desejo de fazermos apontamentos de como estes profissionais chegaram à docência, como foram se constituindo como professores, como, ao longo do seu trabalho docente, foram ressignificando o seu fazer de sala de aula para a aquisição da aprendizagem e a própria formação de seus alunos enquanto sujeito de identidade do campo.

Entre as motivações e relevâncias que nos levaram ao trabalho investigativo, podemos apontar o valor pessoal, pelo fato de a estudante-pesquisadora da presente pesquisa fazer parte do contexto que contorna a Escola Prof.^a Benedita Lima Araújo, através da memória dos moradores e do viver de alguns acontecimentos na comunidade, principalmente, como aluna que vivenciou o tempo de Anexo e que também sonhou com uma escola com condições dignas, bonita e com melhores estruturas; conhece como se deu o processo de luta pela efetivação da educação escolar na modalidade do ensino fundamental (anos finais) e do ensino médio, na Comunidade de Murutinga, e na condição de estudante de um programa de pós-graduação; sente-se no dever de contribuir com a escola a partir da realização da pesquisa que ponha os professores em um movimento de reflexão sobre sua formação e seus saberes como aposta de mudança de vida individual e coletiva.

O valor teórico da pesquisa ganha mais força e sustentação quando olhamos para composição do estado do conhecimento do tema e evidenciamos que já existem trabalhos científicos publicados nessa área do conhecimento. O que torna interessante essas produções acadêmicas é o contato direto que os pesquisadores têm com os colaboradores da pesquisa, que são fontes vivas, todos são docentes buscando construir o sentido de sua missão na docência a partir de uma perspectiva teórica e metodológica.

Paulo Freire (1996, 2013, 2015), Miguel Arroyo (2012), Selma Pimenta (2005), António Novoa (2013, 2014), Maurice Tardif (2014), Clermont Gauthier (2013), Teodor Adorno (1995), Clifford Geertz (1989), Michael Pollak (1992), António Ciampa (1989), entre outros, são teóricos que ajudam a compor o embasamento teórico, sustentando o teor científico desse tipo de pesquisa nas Ciências Humanas, mostrando que é possível a produção de um trabalho de campo com base nessas categorias de análise, como veremos no decorrer do texto. Sem sombra de dúvida, a produção desta Tese de doutorado traz para o campo das Ciências Humanas, especialmente às pesquisas Qualitativas em Educação, significativas contribuições sobre categorias como memória e saberes docentes, a partir da reflexão de que os docentes são sujeitos de seu próprio movimento, do seu percurso pessoal e profissional.

Ainda como resultado do trabalho de busca do estado do conhecimento do tema, podemos apontar que é a primeira Tese no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPA e na nossa região amazônica que traz, em seu título, a relação entre memória, formação docente e saberes de professores de um determinado lócus de pesquisa, perscrutando os itinerários formativos vivenciados pelos sujeitos da pesquisa. Isso se torna relevante para as pesquisas contemporâneas, em especial, no contexto amazônico, e já assinala um ineditismo da presente investigação.

Desse modo, as expectativas epistemológicas se fazem bem mais exigentes em relação à aquisição do conhecimento que desejamos obter nesse processo de pesquisa na Educação. O valor social se torna significativo quando colocamos em jogo o desenvolvimento de uma pesquisa que tira os professores da “zona de conforto” e os coloca na condição de professores pesquisadores, cidadãos, politizados, humanizados, segundo Freire (2013) na obra *Pedagogia do Oprimido*, pois, ao se reconhecerem como humanos, reconhecem-se como docentes, transformando sua realidade.

Por tudo isso, pensando com Nóvoa (2014), tomamos a perspectiva de que os professores podem ser os protagonistas na promoção do valor da educação, na promoção da aprendizagem de seus alunos e na articulação com o valor social, ou seja, produzem suas vidas, produzem a profissão docente. Sendo assim, a temática se firma enquanto pesquisa e

conhecimento novo, de modo que a sua relevância teórica e social vai ganhando sentido nesse processo de pesquisa, análise e escrita.

No cerne da Educação, as categorias elencadas, memória, saberes docentes e formação, permitem pensar o docente no exercício de sua profissão, pensar sua constituição enquanto sujeito emancipado, de direito, esclarecido. Nosso olhar se fixa para as contribuições que podemos trazer para o campo da Educação por meio da realização da pesquisa etnográfica, compreendendo o percurso formativo dos professores e professoras da Comunidade de Murutinga que atuam na Escola Profa. Benedita Lima Araújo, pois acreditamos que o saber do conhecimento ou conhecimento do saber se renova, reinventa-se, busca sentidos e, por isso, faz abertura para que mais produções acadêmicas sejam inseridas nas pesquisas científicas.

Referenciamos a E. E. E. F. Médio do Campo Prof.^a Benedita Lima Araújo porque compreendemos que há um encadeamento entre a comunidade de Murutinga, os colaboradores da pesquisa e a escola em questão, e há a necessidade de situá-la nesta pesquisa, pois, além de ser o lugar de atuação dos nossos participantes, onde produzem e mobilizam saberes, ela é resultado de luta de uma comunidade organizada, da existência de um protagonismo social, que, por isso mesmo, necessita ser ressaltada neste trabalho. Como ponto de discussão acerca da escola, ainda podemos tencionar a questão da perspectiva da educação do campo, através dos relatos memorialísticos dos colaboradores, fazendo apontamentos dos principais desafios e entraves para sua efetivação.

Nosso problema de pesquisa está ligado à tentativa de realizarmos um exercício descritivo-interpretativo, pondo em evidência como os professores constituíram seu percurso formativo e mobilizam saberes, que são essenciais para o desenvolvimento do seu fazer docente, recorrendo ao recurso da memória, trazer o passado para refletir o presente, como nos sugere Freire (2013). Ainda dialogando com Nóvoa (2014), ninguém nasce professor, tornamo-nos professor, estabelecendo uma conexão entre o eu pessoal com o eu profissional, além de conquistar um lugar e ter a responsabilidade da profissão.

Problematizamos no sentido de percebermos alguns aspectos, como: a singularidade dos novos colaboradores da pesquisa, as experiências, as relações estabelecidas na vida cotidiana, a capacidade criadora para promoção da aprendizagem dos seus estudantes, a luta pela sua emancipação e o autorreconhecimento, a afirmação de identidade, o tempo presente, podendo ser pesquisados e consolidados em saber; além das peculiaridades da Comunidade de Murutinga e o cenário da escola BELA a partir da observação participante, segundo Angrosino (2008).

Cabe destacarmos que a memória surge nesse contexto da pesquisa como uma categoria que dará suporte para o entendimento do percurso de vida e profissional docente, focando

principalmente na recordação do percurso de como os professores se constituíram enquanto docentes. Tomamos a memória como um fenômeno com base na perspectiva de Pollak (1992), Almeida (1998) e Josso (2005). Para Pollak (1992, p. 05):

A memória é um fenômeno construído social e individualmente, quando se trata da memória herdada, podemos também dizer que há uma ligação fenomenológica muito estreita entre a memória e o sentimento de identidade. Aqui o sentimento de identidade está sendo tomado no seu sentido mais superficial, mas que nos basta no momento, que é o sentido da imagem de si, para si e para os outros. Isto é, a imagem que uma pessoa adquire ao longo da vida referente a ela própria, a imagem que ela constrói e apresenta aos outros e a si própria, para acreditar na sua própria representação, mas também para ser percebida da maneira como quer ser percebida pelos outros.

Não se trata de uma investigação somente da reminiscência pessoal, trazendo para o tempo presente um amontoado de memórias, mas, a partir delas, tencionar/discutir questões como formação e saberes docentes, categorias consideradas fundamentais para o exercício da prática educativa do professor. Refletindo com Moita (2014), cada percurso, cada processo de formação é único e singular.

Como questões norteadoras, interrogamo-nos: como os docentes da Comunidade de Murutinga se tornaram professores? De que modo produzem e mobilizam os saberes docentes que incidem para uma formação crítica de seus alunos da E. E. E. F. Médio do Campo Prof.^a Benedita Lima Araújo?

Essas inquietações só terão respostas à medida que a pesquisa for ganhando vida, surgindo elementos que garantam o valor da investigação enquanto conhecimento para a pesquisa educacional brasileira.

Nesse sentido, nosso objetivo consiste em compreender como os docentes da Comunidade de Murutinga se tornaram professores, assim como a produção e a mobilização de saberes que incidem para uma formação crítica e a promoção da aprendizagem de seus estudantes no contexto da E. E. E. F. Médio do Campo Prof.^a Benedita Lima Araújo;

Assim, os objetivos específicos são:

1. Realizar uma descrição e interpretação acerca dos memoriais e dos relatos narrados pelos sujeitos da pesquisa;
2. Refletir a memória, a formação e os saberes como elementos que atravessam a própria existência dos docentes da Comunidade de Murutinga;
3. Discutir a perspectiva da educação do campo na E. E. E. F. Médio do Campo Prof.^a Benedita Lima Araújo, apresentando os desafios e entraves para sua efetivação, através dos relatos memorialísticos dos professores e professoras.

Metodologicamente, a presente Tese de doutoramento segue os pressupostos da Pesquisa Qualitativa, do tipo pesquisa etnográfica, trazendo para pesquisa a memória e os saberes dos professores da Comunidade de Murutinga, sua cultura, seu modo de vida, sua constituição. Desse modo, o percurso metodológico se faz tão necessário para pesquisa que construímos uma seção, mostrando como percorremos este caminho de produção da Tese.

A Tese está estruturada em seis seções. A primeira seção, intitulada “Linhas introdutórias”, apresenta as subseções “Memórias de vida comum, acadêmica e profissional” e “Os elementos estruturantes da pesquisa”. A segunda seção, nomeada “Estado do Conhecimento do tema: apontamentos teórico-metodológicos” está subdividida em: “Memória, saberes docentes e formação: o que dizem as pesquisas”. A terceira “O percurso metodológico da pesquisa”; com as subseções “Na interface da Amazônia paraense: um caminho a percorrer”; “Comunidade de Murutinga: ressignificação dos sujeitos do campo”; “Perfil e caracterização dos colaboradores da pesquisa”; “Tecendo considerações sobre a formação docente”; “A E.E.E.F. Médio do Campo Profa. Benedita Lima Araújo: características”; “Educação do campo: por práticas emancipatórias”; e “Ensaio sobre a Educação do campo na E. E. E. F. Médio do Campo Prof.^a Benedita Lima Araújo”.

A quarta seção, denominada “Memórias e saberes de professores (as): narrativas de vida e profissional”, contém, na íntegra, os memoriais dos colaboradores da pesquisa. A quinta seção é um exercício metodológico com descrição e interpretação dos relatos memorialísticos dos professores e professoras, intitulada “‘Encontro com nós mesmos’: reflexões acerca dos memoriais”, com as seguintes subseções: “A constituição de sujeitos emancipados e esclarecidos”; “A educação na Comunidade de Murutinga: transformação de realidade”; “Saberes docentes mobilizados pelos sujeitos da pesquisa”; “O ser docente: processos formativos”. Na sexta seção, traremos nossas linhas conclusivas. Assim, cada seção corresponde a um momento vivenciado pela pesquisa.

Por fim, nestas linhas introdutórias, procuramos aproximar os possíveis leitores das principais ideias desenvolvidas com a pesquisa, que nos motivaram a analisar, refletir e fazer pesquisa no campo das Ciências Humanas, especificamente, na Educação, além de situá-los no contexto da proposta investigativa de Tese a partir dos elementos estruturantes da pesquisa.

2 ESTADO DO CONHECIMENTO DO TEMA: APONTAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

O trabalho de mapeamento do Estado do Conhecimento do tema foi realizado nos bancos de dados: Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior – CAPES, da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDBTD e do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED/UFPA, no período de 2003-2021. A escolha dessas instituições se justifica pelo entendimento de que são referências para pesquisas bibliográficas e há maior concentração de trabalhos acadêmicos publicados na área das Ciências Humanas, no Brasil, o que garante o contato com as produções no vasto campo da Educação.

Destacamos que o desenvolvimento do Estado de Conhecimento do tema se concentrou, principalmente, nas Teses de doutorado, pelo desejo de tentarmos garantir o ineditismo na temática que abordamos para a construção do conhecimento no Programa de Pós-Graduação em Educação/UFPA. Além de uma temática nova, pensamos que, através das Teses, têm-se os melhores parâmetros para se saber os avanços e os limites sobre o objeto de pesquisa que pretendemos investigar.

Refletindo com Severino (2007, p. 221), “a tese de doutorado é considerada o tipo mais representativo do trabalho acadêmico científico monográfico. Trata-se de abordagem de único tema, que exige pesquisa própria da área científica em que se situa, com os instrumentos metodológicos específicos”.

Os critérios de buscas se estabeleceram a partir da relação das palavras “Memória” e “Saberes Docentes”, “Formação”, uma vez que são categorias que compõem a proposta de investigação da Tese em questão. Ainda pensando com Severino (2007, p. 221), “exige-se da tese de doutorado contribuição suficientemente original a respeito do tema pesquisado. Ela deve representar um progresso para a área científica em que se situa. Deve fazer crescer a ciência”.

É nesse sentido que consiste todo o nosso esforço em buscar contribuições, leituras e olhares para área da Educação, em especial, para educação escolar envolvida por essas categorias em destaque.

Quadro 1 – Dados colhidos do Estado do Conhecimento do tema

Nº	INSTITUIÇÃO	TÍTULO	AUTOR	NV	ANO
01	Faculdade de Educação/ UNICAMP	Imagens-memórias vividas e compartilhadas na formação docente: os fios, os cacos e a corporificação dos saberes	DOMINICK; Rejany dos Santos	DS	2003
02	Programa de Pós-Graduação em Educação /UFRN	As relações entre os saberes pedagógicos do formador na formação docente.	DANTAS, Otilia Maria Alves de Nóbrega Alberto	DS	2007
03	PPGED/UFPA	Travessias de formação e atuação docente: movimentações identitárias presentes nas práticas discursivas de professores de licenciaturas da UFPA.	SILVA, Gerlândia de Castro.	MS	2008
04	PUC/São Paulo	Ser e forma-se professor: saberes mobilizados na formação em um curso de pedagogia.	SOUZA, Antônio Carlos.	DS	2010
05	Programa de Pós-Graduação em Educação /Universidade Federal de Pelotas	Formação Docente e Autorreflexão: práticas pedagógicas coletivas de si na escola.	ZAMPERETTI, Maristani Polidori	DS	2012
06	Programa de Pós-Graduação em Educação /Universidade Federal de Pelotas	O trabalho coletivo na formação de professores: interações e saberes docentes compartilhados.	SANTOS, Lourdes Helena Rodrigues dos	DS	2015
07	Programa de Pós-Graduação em Educação/UFMS	Trajatória e processos formativos na/da docência: memória e (re)significações.	MARQUEZAN, Lorena Inês Peterini	DS	2015
08	Programa de Pós-Graduação em Educação/UFPI	Professores da Educação do Campo: dos percursos Formativos aos Saberes da Cultura Camponesa na prática pedagógica.	COSTA, Maria Lemos da	DS	2017
09	Programa de Pós-Graduação em Educação/UFMS	(Auto) formação e saberes docentes no desenvolvimento	JUNIOR, João Carlos Coelho	DS	2018

		profissional do professor administrador: entre as ciências administrativas e da educação.			
10	Rede amazônica de Educação em ciências e matemática/UFGM/UFP A/UEAM	Trajetória, processo formativo e saberes docentes: estudo autobiográfico sobre memórias e ressignificações de um formador de professores na área De Ciências Naturais	CASTRO, Edward Bertholine De.	DS	2019
11	PPGECM/UEPB	Memórias de pedagogas no ensino da matemática: Repensando saberes e fazeres na prática docente	FIGUEIRÊDO, Maria De Fátima Caldas De	MS	2020
12	Programa de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores/UEPB	Memórias e saberes de Caiana dos crioulos na formação de professores: modos e formas de aprender na educação escolar quilombola.	LIMA, Luciene Tavares Da Silva	MS	2021
13	Programa de Pós-Graduação em Geografia/UFPB	Tessitura de saberes de professores de geografia em início de carreira: histórias de vida, trajetórias de formação e fazeres docentes	BARROS, Josias Silvano De	DS	2021

Fonte: BANCO DA CAPES, BDBTD, PPGED/UFGM.

A organização para o mapeamento das produções acadêmicas foi composta pela grande área: Ciências Humanas; área do conhecimento: Educação; área de concentração: Educação escolar; e categorias: “memória”, “saberes docentes” e “formação”. Ao realizarmos as filtragens nos bancos de dados a partir desses descritores, constatamos um número bem expressivo de Teses, entretanto, poucas se aproximaram da ideia que pretendemos desenvolver na Tese de doutorado, o que, de início, assegura indícios de ineditismo e a própria importância teórica para o desenvolvimento de nosso trabalho acadêmico.

Por meio da realização de um trabalho minucioso e eliminatório, elencamos produções acadêmicas que relacionaram as categorias “memória”, “saberes docentes” e, por vezes, “formação”. As Teses presentes no texto seguem a ordem cronológica do tempo (2003-2021), cujo recorte se concentra nos últimos 18 anos por tentarmos garantir o teor científico e a própria questão da atualização do tema acerca das publicações que tratam de pesquisas sobre memória e saberes docentes no âmbito das Ciências Humanas.

2.1. Memória, saberes docentes e formação: o que dizem as pesquisas

No tocante à pesquisa, pensamos o sujeito e sua constituição, bem como a atribuição de sentido naquilo que produz e transforma como conhecimento. Refletindo mais uma vez com Luna (2019), o empreendimento é coletivo, pois reconhecemos os escritos dos autores, teóricos, estudiosos e pesquisadores que já se dispuseram a falar dessa temática e, com eles, dialogamos com a Educação.

Temos o desafio de contribuir de forma significativa para o processo educacional, além de desmitificar o mito de que o homem e a mulher do campo não necessitam de educação. O jovem do campo tem seu valor, sonha e faz projeções para sua vida, tem voz e muito a dizer; suas falas são carregadas de vida, de superação, de experiências dos que tiveram que lutar muito para ter seu espaço reconhecido, procuraram, de modo muito singular, dar voz aos que ainda não sabem se expressar por si só.

Dominick (2003, p. 3) utiliza-se de imagens-memórias para trabalhar a questão da “descorporificação dos saberes produzida pela racionalidade científica dominante e alguns de seus reflexos na formação docente no Brasil”. Em sua pesquisa, destaca as suas memórias como fio condutor para a constituição de um corpo que foge das determinações da racionalidade hegemônica e da produção de saberes que moldam a formação docente.

Dantas (2007) traz para o campo da Educação um oportuno momento de reflexão sobre os saberes pedagógicos considerados essenciais à docência, especialmente, à formação de professores. O método utilizado foi a Entrevista Compreensiva, com 12 professores-formadores atuantes do curso de Pedagogia e Matemática de três instituições públicas do Estado do Rio Grande do Norte, são elas: UFRN, UERN e IFESP.

A finalidade desta Tese se concentra na compreensão dos sentidos atribuídos pelos professores-formadores em relação aos saberes pedagógicos propostos à formação docente, e de que modo se relacionam no contexto em que se situam. Para sustentar essa ideia, a autora travou diálogo com Freire (2003), Tardif (2002), Nóvoa (1995), Gauthier (1998), Perrenoud (2001) Charlot (2000, 2001, 2005), entre outros. Segundo Dantas (2007, p. 126),

os saberes são constituídos de conteúdos importantes para a organização sistemática da formação docente. Exercer a docência pressupõe alguns saberes concernentes ao ato de ensinar e aprender, como planeja; aos conteúdos; ao comportamento dos alunos; as relações sociais; ao currículo da escola; à avaliação; à história da Educação e da Pedagogia; à função social da escola; à tecnologia entre outros. Notadamente, é na prática docente que esses saberes são confirmados, modificados ou ampliados.

A pesquisadora, por meio de sua investigação, concluiu que as relações que os professores-formadores conseguiram estabelecer com o ensino, a aprendizagem, o planejamento e a avaliação deram sentido para a apreensão dos saberes pedagógicos (saber conhecer, saber fazer, saber conviver e saber ser), tomados por uma perspectiva de Educação que seja uma experiência contínua e global, provocando mudanças significativas para a prática docente.

Souza (2010) apresenta o percurso trilhado pelo estudante-professor no curso de Pedagogia na Faculdade Santa Izildinha/SP e a escolha pela profissão da docência. Os objetivos visam atender às expectativas de estabelecer os significados de ser e formar-se professor, bem como os saberes mobilizados na formação em um curso de Pedagogia. A fundamentação teórica baseia-se nos estudos de Freire (2005, 2006), Tardif (2002, 2005), Gauthier e Charlot (2000), Nóvoa (1995), Arroyo (2004), Gatti (2009), Perrenoud (1993), entre outros teóricos que discutem categorias como formação e saberes.

De modo singular, Souza (2010) cria a categoria estudante-professor com o propósito de definir aquelas pessoas que já atuavam na docência tendo ou não formação específica antes da inserção no curso de Licenciatura em Pedagogia, com referência à formação de professores no extremo leste da cidade de São Paulo. Através das trajetórias desses estudantes-professores, o pesquisador foi impulsionado a discorrer acerca das complexas relações entre a formação de professores e a vida em sociedade, com o currículo, o ser professor e os saberes oriundos da formação e da docência. De acordo com Antônio de Souza (2010, p. 117, grifos do autor),

os estudantes-professores no processo de sua formação estabeleceram significados de **mudança, seletividade, continuidade e progresso** definidos a partir das categorias *formação, opção pelo magistério, diálogo e autonomia na prática/formação e saberes*: quais e como aparecem na formação. Os significados devem ser compreendidos como manifestações engendradas pelos saberes de que são portadores. Ao estabelecerem significados à formação, esta se produz nas vinculações entre o trabalho exercido e os estudos realizados no ensino superior em um processo de aproximações, distanciamentos, recusas e adesões e de complementariedade.

Assim, os estudantes-professores, nas trocas de experiências vivenciadas em seus contextos de trabalho e de formação continuada, fizeram abertura para o novo. Pela aquisição de um conjunto de saberes que são ancorados no social, eles expressam o sonho e o desejo da continuidade de sua formação, de envolvimento e de criatividade.

Como contribuição para o campo da Educação, Zamperetti (2012) traz uma composição de reflexões desenvolvidas a partir da organização de uma pesquisa-ação entre professores atuantes da EMEF Almirante Raphael Brusque, em Pelotas, RS, levando-se em consideração

aspectos como a subjetividade do docente e as circunstâncias envolvidas na sua formação. O texto foi escrito com contribuições teóricas de Barbier (2007) e Larrosa (2000) e subsidiado com os estudos de Porto (2001, 2003) e Nóvoa (1997, 2009) para o desenvolvimento da categoria formação docente.

Entre os muitos artefatos e métodos utilizados pela pesquisadora, objetivando adentrar nas vivências e experiências tomadas por cada professor, ela recorreu também ao recurso das práticas artísticas no procedimento para a formação docente, desejando promover a oxigenação e a criação de momentos de experiência, trabalho em coletividade, reflexão e, especialmente, a autoformação para os professores no ambiente escolar em que se situam. Isso porque, além das narrativas, das falas, eles puderem se expressar por meio de desenhos e pinturas acerca de sua vida profissional e pessoal.

A pesquisa evidenciou a possibilidade da criação de espaços de experiência de si e produção de relações reflexivas, que propiciam a re-significação da prática e da formação docente dentro da escola. Concluo, a partir destas constatações, que as relações entre o saber de si e as vivências coletivas docentes possibilitam a reflexão sobre o ser docente. (ZAMPERETTI, 2012, p. 07).

Para Zamperetti (2012), a formação docente é uma categoria que legitima o saber profissional e o saber pessoal produzido pelos professores em seus contextos de trabalho e experiência educativa, tornando-se um processo contínuo e dinâmico que acompanha toda a sua trajetória. Sendo assim, a realização desta pesquisa possibilitou aos docentes refletirem as suas próprias condições existenciais, expressando suas vivências de pessoas singulares, buscando sentido para a sua profissão através dos saberes compartilhados, redefinindo-os.

Santos (2015) realiza uma pesquisa por meio de um grupo focal formado pelas professoras e alunas da disciplina Teoria e Prática de Ensino, do Curso Normal Habilitação em Anos Iniciais, do Colégio Municipal Pelotense, em Pelotas/RS. Nesse sentido, a Tese se propôs a tratar das interações provenientes da atuação docente, a partir da compreensão de como o processo do trabalho pedagógico coletivo é produzido, sentido e percebido pelos coparticipantes da pesquisa.

A construção da fundamentação teórica baseou-se nas abordagens de Porto (2003), Damiani, Porto e Schlmman (2009) e Penteadó (2002), tendo como subsídios as contribuições de autores que discutem a questão de trabalho coletivo/colaborativo e os saberes docentes, a exemplo de Tardif (2012), Gauthier et al. (1998) e Nóvoa (1992, 2002, 2004). No percurso do desenvolvimento da pesquisa etnográfica e de análise, emergiram quatro categorias nesse cenário, a colaboração entre os pares, os embates e conflitos, os saberes produzidos no trabalho

coletivo e a movimentação dos professores no trabalho coletivo, que deram sentido à produção acadêmica. Para Santos (2015, p. 07),

A pesquisa revelou que as interações estabelecidas entre as professoras são permeadas por ações colaborativas, exercício da escuta do outro, trocas de afeto, experiências aprendizagens, e produção de saberes. Além disso, o trabalho permitiu-lhes rever a sua constituição de professora no exercício da experiência docente coletiva, na busca das formas e maneiras que contemplem as atuações específicas para este universo da sala de aula.

O trabalho coletivo – movido pela produção, pelo sentido e pela percepção – foi o suporte para a pesquisadora compreender as interações oriundas da atuação docente das professoras, permeadas por uma gama de sentimentos e atitudes que resultaram na própria constituição de docente.

Marquezan (2015) desenvolveu um trabalho investigativo, entrelaçando marcas da vida e da profissão, apresenta a trajetória de vida e os processos formativos da personagem Ane Carine Meurer, por meio da narrativa autobiográfica, buscando compreender “o paradigma da complexidade na experiência interdisciplinar/transdisciplinar e implicações nos processos formativos” (MARQUEZAN, 2015, p. 37).

Costa (2017) desenvolveu uma pesquisa Qualitativa em Educação (Etnográfica), realizada na Escola Família Agrícola (EFA) Soinho. Os colaboradores da pesquisa foram 10 professores que utilizam as práticas pedagógicas orientadas pela metodologia da Pedagogia da Alternância. Desse modo, a Tese tem por finalidade a investigação do percurso formativo de professores atuantes da Educação do campo no que diz respeito à produção e à valorização dos saberes atrelados à cultura camponesa na prática pedagógica.

Autores como Arroyo (2004, 2009, 2012), Molina (2009), Caldart (2004, 2009, 2012), (2006, 2012), Jesus (2011), Souza (2009) e Tardif (2002) compõem o fundamento teórico sobre as abordagens “Educação do Campo e formação de professores do campo” e “Saberes, saberes da cultura camponesa e prática pedagógica”, cada um com sua contribuição. A utilização de métodos e instrumentos baseou-se no estudo de caso do tipo etnográfico, na análise de conteúdo e de documentos oficiais. Em linhas gerais, Costa (2017, p. 09), por meio do seu trabalho, afirma-nos que:

A pesquisa constatou que o percurso formativo de professores da Educação do Campo se constitui em um processo contínuo, desenvolvendo-se no movimento entre a formação acadêmica (licenciatura e/ou bacharelado) e o exercício da prática pedagógica. As análises, mediante as categorias empíricas – Formação do professor nas especificidades do campo e os princípios norteadores; e Saberes camponeses e as possibilidades de produção na prática pedagógica –, evidenciam que a formação do

professor da Educação do Campo traz desafios em relação ao ensino no campo e acontece a partir do desenvolvimento da prática pedagógica, vislumbrando a construção de aprendizagens teóricas e metodológicas necessárias para trabalhar na escola do campo, na busca de realizar um ensino pautado na diversidade sociocultural dos camponeses.

Para a pesquisadora Maria Costa (2017), o percurso formativo dos professores que atuam no campo (constatada na referida escola) constrói saberes da cultura camponesa que são inseridos e estimulados em suas práticas pedagógicas, dentro e fora do ambiente escolar, “pressupondo as singularidades que identificam os camponeses como pessoas de conhecimentos e de cultura própria” (COSTA, 2017, p. 09).

Na tese de Castro (2019), encontramos um expressivo embasamento teórico, como Freire, Novoa, Tardif, Pimenta e Almeida, que fortalece a nossa escolha em relação aos teóricos que fundamentam esta Tese, mostrando que é possível fazer esse tipo de pesquisa a partir das memórias de nossos colaboradores. Castro (2019), em sua pesquisa, busca tratar de eventos e episódios contextualizados de sua história de vida profissional como influentes na formação de professores, a partir do método autobiográfico e recorrendo, por vezes, à memória.

Figueredo (2020) produziu sua pesquisa a partir da trajetória de formação das professoras aposentadas que são pedagogas, destacando a atuação no ensino da Matemática. Metodologicamente, recorreu às memórias para se aproximar e nos revelar o percurso dos processos formativos das coparticipantes da pesquisa. Para Figueredo (2020, p. 84),

as experiências narradas por mulheres, professoras responsáveis pela alfabetização e letramento numérico da população do campo, permite compreender o processo da formação inicial e continuada das professoras, as metodologias utilizadas, o conteúdo trabalhado na Matemática, o acesso e permanência na escola, remetentes a épocas passadas.

Outra contribuição para nossa Tese diz respeito à pesquisa de Lima (2021). Com uma pesquisa do tipo etnográfica, a pesquisadora desenvolveu seu trabalho com professores e idosos da Comunidade de Crioulos, buscando o entendimento das práticas culturais que pertencem a essa comunidade e contribuem para uma prática educacional que busca o diálogo com os saberes tradicionais e experienciais. Ainda como resultado da pesquisa, foi possível a elaboração de um caderno escolar, com base no desenvolvimento de ações pedagógicas com os colaboradores da pesquisa.

Barros (2021), por meio do método (auto)biográfico, produziu uma pesquisa com professores de Geografia, pondo em evidência as histórias de vida, as trajetórias de formação e dos fazeres docentes. Segundo Barros (2021, p. 279), “esta tese revelou que o saber do professor

de Geografia iniciante é consoante com o acontecer das vivências decorrentes de diferentes lugares e de múltiplos contextos, exprimindo traços biográficos no exercício da profissão”.

Desse modo, o recorte feito em torno das produções acadêmicas na área da Educação, nesse intervalo de 2003-2021, quase duas décadas, indica que as Pesquisas Qualitativas em Educação ganham cada vez mais vigor dentro do campo científico, a partir de uma dada perspectiva e metodologia que sustentam a ideia que norteia todo o trabalho investigativo. De acordo com Severino (2007, p. 100), “a ciência se faz quando o pesquisador aborda os fenômenos aplicando recursos técnicos, seguindo um método e apoiando-se em fundamentos epistemológicos”.

Refletindo também com Chizzotti (2014, p. 26),

as pesquisas qualitativas [...] não tem padrão único porque admitem que a realidade é fluente e contraditória e os processos de investigação dependem também do pesquisador – sua concepção, seus valores, e objetivos. Para este, a epistemologia significa os fundamentos do conhecimento que dão sustentação à investigação de um problema.

Diante dessas proposições, é válido ressaltar que o resultado do mapeamento referente às categorias “memória”, “formação” e “saberes docentes”, encontradas em pares ou de modo particular, confirma a presença delas nas pesquisas contemporâneas, garantindo a atualidade destes temas e a própria abertura para o desenvolvimento de nossa pesquisa e outras que, cada vez mais, buscam a formação humana nos mais variados contextos da Educação.

Refletindo com Gatti (2012, p. 32),

são muitos os desafios à pesquisa em educação, nas últimas décadas, que assistiam à re colocação dos problemas sócio-culturais no mundo, à emergência de grupos diversificados, que ganham espaços e abalam algumas de nossas enraizadas crenças sobre o movimento social, o papel da educação e os modos de formação humana. [...] há uma ânsia de compreender processos e situações, que, para o pesquisador atento e crítico, estão à margem ou além do usual modelo de explicações.

Portanto, a escolha do tema não foi uma tarefa fácil e simples. Durante um exercício de escolhas, rejeições e definições sobre a pesquisa, chegamos à ideia central, com objetivo de compreendermos como os professores e as professoras que atuam na Escola Benedita Lima Araújo se tornaram docentes, produzem e mobilizam saberes a serviço da promoção da aprendizagem de seus alunos, elencando a pesquisa etnográfica. Nesse processo de amadurecimento de pesquisa, foi estabelecido uma conexão entre sujeito e objeto, um despertar e um estranhamento sobre a proposta investigativa da Tese, pois só assim conseguimos perceber

a grandeza e a boniteza da pesquisa em questão, como diria Freire (1996), para quem as palavras eram carregadas de sentido e esperança.

Ao escolher os professores e professoras que, além de serem moradores da Comunidade de Murutinga, atuam na escola, visamos reafirmar que a educação transforma e dignifica a vida do ser humano. Ademais, ela ressignifica tudo o que já se pensava saber e, ao mesmo tempo, enverada para o amadurecimento do conhecimento e valorização cultural. Assim, como últimas notas dos caminhos metodológicos desta investigação, ressaltamos a importância e a relevância da produção deste trabalho para o lócus da pesquisa, para o contexto social, especialmente, para os moradores da Comunidade de Murutinga e seu entorno, bem como para as pesquisas qualitativas em Educação.

3 O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Em termos metodológicos, o caminho que optamos por percorrer para a realização da nossa pesquisa é sob à luz da Filosofia da Educação, com a perspectiva da abordagem Qualitativa, do tipo pesquisa Etnográfica. Por meio da abordagem da Pesquisa Qualitativa, há pretensão de compreendermos os processos de formação, como se tornaram professores, e os saberes produzidos pelos professores que atuam no contexto da Escola Estadual Profa. Benedita Lima Araújo, caracterizando-se como um fenômeno social que pode ser interpretado pelos próprios sujeitos pesquisados e ainda atribuir significado aos fenômenos recorrentes de suas ações, na perspectiva de Gamboa (2013), a partir de seus memoriais.

Também dialogando com Chizzotti (2014, p. 28), “o termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos, locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível”.

De acordo com a leitura que realizamos durante o percurso inicial da pesquisa, fomos compreendendo como os elementos epistemológicos são necessários para a pesquisa que se pretende investir, a necessidade de organizar um bom planejamento para realizá-la; essas situações de pesquisa definem a própria escrita do pesquisador. Para Luna (2019, p. 14):

O pesquisador passa a ser o de um intérprete da realidade pesquisada, segundo os instrumentos conferidos pela sua postura teórico-epistemológica. Não se espera, hoje que ele estabeleça a veracidade das suas constatações. Espera-se, sim, que ele seja capaz de demonstrar – segundo critérios públicos e convincentes – que o conhecimento que ele produz é fidedigno e relevante teórica e/ou socialmente.

Segundo o autor, nós, pesquisadores, devemos realizar a prática da pesquisa e fazer pesquisa de forma que seja possível percebermos todos os acertos e os entraves até se chegar à produção desejada. Põe-se em evidência que a “pesquisa é sempre um elo de ligação entre o pesquisador e a comunidade científica, razão pela qual sua publicidade é elemento indispensável do processo de produção de conhecimento” (LUNA, 2019, p. 24).

Desse modo, dois momentos marcam a produção da presente Tese: o primeiro momento consistiu na leitura de obras e textos impressos, bem como de consultas virtuais em meio digitais, sobretudo, na página oficial dos bancos da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações para embasar teoricamente nossa pesquisa, o que nos permitiu construir o *corpus* teórico acerca da memória, da formação e dos saberes docentes, servindo como base de argumentação.

Para ampliar nossas informações para a coleta dos dados da pesquisa, o que caracterizou o segundo momento, realizamos uma pesquisa do tipo etnográfica com os professores e

professoras que trabalham na educação básica, na etapa do ensino fundamental (anos finais) e ensino médio, na modalidade da EJA, na Escola Profa. Benedita Lima Araújo, além da observação do ambiente escolar e seu cotidiano.

Podemos afirmar, a partir de nossa experiência enquanto pesquisadores *stricto sensu*, que a pesquisa é muito mais que o acúmulo de informações, ela visa se transformar em benefícios e, assim, enriquece a qualidade de vida humana, uma vez que persiste o reconhecimento de que há um acúmulo do saber na humanidade, por isso, devem ser exploradas todas as suas dimensões.

É nesse sentido que Chizzotti (2014), Gamboa (2013), Luna (2019), Severino (2007), Minayo (2001), Angrosino (2008) e Geertz (1989) apontam que a atividade de pesquisar envolve uma relação entre pesquisador e objeto, de modo que tomamos nosso objeto de estudo e estreitamos uma relação de proximidade, para assim definirmos um posicionamento teórico, incitando uma tomada de abordagem que norteia todo o trabalho investigativo, através de escolhas de práticas, técnicas, instrumentos e procedimentos que melhor expressam a ação para contribuir com o novo conhecimento que desejamos alcançar para a sociedade.

Diante dessas ideias, adotamos a perspectiva da pesquisa do tipo Etnográfica, por adentrarmos na cultura, do ponto de vista da Antropologia, amparando-se na definição de Geertz (1989), ou seja, a cultura como interpretação de um modo de vida, do cotidiano, dos valores de um povo que está inserido no contexto da Amazônia, especificamente, a Comunidade de Murutinga, no município de Abaetetuba, com os seus próprios sujeitos. Desse modo, Angrosino (2008, p. 30) define a etnografia como sendo “a arte e a ciência de descrever um grupo humano – suas instituições, seus comportamentos interpessoais, suas produções materiais e suas crenças”.

O autor ainda segue nos dizendo que a etnográfica enquanto método é diferente dos outros tipos e modos de desenvolver pesquisa na área da Ciência Social, por isso vai nos guiar para a construção, o desenvolvimento e a produção da nossa pesquisa, pois o método etnográfico tem como base a realização da pesquisa de campo, é personalizado, é multifatorial, requer um compromisso a longo prazo, é indutivo, é dialógico e holístico, segundo as palavras de Angrosino (2008).

De acordo com abordagem desses teóricos e estudiosos sobre metodologia, procuraremos compreender como os docentes que moram na comunidade e atuam na Escola de Ensino Médio do Campo Prof.^a Benedita Lima Araújo – Abaetetuba/PA se constituem enquanto sujeitos, como se tornaram docentes, num movimento que constroem e se reconstroem a partir de sua formação, de seus saberes, que, por sua vez, tornam-se objeto de sua reflexão, trazendo,

por consequência, a redefinição, a ressignificação e a valorização das vivências e experiências que são construídas ao longo da missão apaixonante de ser professor.

3.1 Na interface da Amazônia paraense: um a caminho a percorrer

Se perguntarmos a uma criança, ou a um adolescente, ou a um jovem, ou até mesmo a um adulto: onde fica a Amazônia? Como resposta, é comum ouvirmos que fica no Brasil, no Amazonas; às vezes, pensa-se em uma Amazônia distante de nós, da qual não fazemos parte, desconhecendo que somos Amazônia, estamos na Amazônia, que o Pará é Amazônia.

Por isso, surge em nós a necessidade de falarmos do Pará que corre em nossas veias de camponeses, de cidadãos, escrever sobre a vida que perpassa o chão amazônico-paraense que respiramos, uma terra que, na atualidade, “geme e chora a dor de parto”, expressão usada pela Campanha da Fraternidade (2011), pela falta de cuidado com sua gente gentil.

Segundo Paiva (2004), Marone (2008) e Hipólido (2014), o Pará é um estado constituído sob o manto do mito, da credence, sobre a sombra dos valores, costumes e hábitos dos povos indígenas que já existiam nesta terra antes dos portugueses e, posteriormente, dos africanos e dos japoneses que aqui chegaram. Nossa formação histórica é, sem dúvida, uma riqueza de “canto e encantos”. Os povos que aqui chegaram contribuíram para a expansão de nossa cultura, meio socioeconômico, organização política e sentimento religioso que hoje respiramos.

Loureiro (1995, p. 56), em seus escritos, exprime o ser humano, o sujeito amazônico, que é natureza e a natureza é o seu mundo, quando diz:

A cultura amazônica onde predomina a motivação de origem rural ribeirinha é aquela na qual melhor se expressam, mas vivas se mantêm as manifestações decorrentes de um imaginário unificador refletidos nos mitos, na expressão artística propriamente dita e na visualidade que caracteriza suas produções de caráter utilitário – casas, barcos, etc. O interior – expressão que designa o mundo rural, embora inclua vila e povoados – é o lugar das tensões próprias dessa sociedade onde os grupos humanos estão dispersos ao longo de extensos espaços e onde se acham mergulhados numa ideia vaga de infinitude, propiciadora da livre expansão do imaginário. Sobrevive nela uma consciência individual pela qual o homem se realiza como co-criador de um mundo em que o imaginal estetizante e poetizador se revela como uma forma de celebração total da vida.

Quando olhamos os marcos civilizatórios, as organizações políticas, os usos tradicionais, as formas tecnológicas, a produção de trabalho, os modos orais, as práticas de cultura, os festejos, tudo gira em torno desta harmoniosa relação ser humano-natureza, o que possibilita ao homem da Amazônia viver de modo particular a sua realidade.

Nossa formação histórica está muito ligada aos valores místicos, aos costumes, aos modos de vidas dos povos indígenas e dos povos tradicionais. É comum o paraense que se encontra

nos lugares mais distantes do centro urbano, nos “interiores”, como falamos culturalmente, tirar uma “soneca” sagrada após o almoço, tomar banho no rio, no igarapé, dormir na rede, reunir a família, os amigos, os vizinhos ao cair da tarde em frente à sua casa para colocar o “papo” em dia e tomar aquele “cafezinho”, entre outros costumes particulares do paraense.

Com isso, entende-se que a constituição territorial do povo da Amazônia vai além de olhar as questões climáticas e naturais, dos fatos socioeconômicos, culturais, é, antes de tudo, uma questão de identidade e autorreconhecimento. Uma identidade constituída pelos povos indígenas e tradicionais (extrativistas, quilombolas, ribeirinhos, cipozeiros, caiçaras, ciganos, andirobeiro, entre outros), sujeitos que detêm conhecimentos da natureza, que têm seus modos e costumes de vida, lutam com todas as suas forças para resguardar, assegurar a manutenção de suas famílias e de suas terras.

Os povos indígenas e tradicionais fazem parte do processo de formação histórica e cultural de nosso estado. Ao longo dos séculos, por meio do imaginário popular, eles resguardam um patrimônio de tradições transmitidas de geração em geração através de saberes e experiências cotidianas, no contar e recontar dos “causos”, lendas, por meio de um folclore vivo. Quanto a essa realidade, Cascudo (1967, p. 9) diz:

Todos os países do Mundo, raças, grupos humanos, famílias, classes profissionais, possuem um patrimônio de tradições que se transmite oralmente e é defendido e conservado pelo costume. Esse patrimônio é milenar e contemporâneo. Cresce com os conhecimentos diários desde que se integrem nos hábitos grupais, domésticos ou nacionais. Esse patrimônio é o FOLCLORE. Folk, povo, nação, família, parentalha. Lore, instrução, conhecimento na acepção da consciência individual do saber. Saber que sabe. Contemporaneidade, atualização imediatista do conhecimento.

Neste sentido, a história paraense é construída e vivida também por meio do folclore da região, com seus mitos, lendas, “causos”, que, ao longo dos séculos, serviram para instruir, educar na e para a construção de valores, da ética, da moral e do bem viver.

Os costumes dos povos indígenas e tradicionais se mantêm vivos no nosso dia a dia e nos servem de inspiração e instrução, à medida que “a cada recontar de um conto sempre é aumentado um ponto”, com diz o ditado popular. Para Cascudo (1967, p. 12), “uma cultura do povo é uma cultura viva, útil, diária, natural. (...), as coisas que vão sendo substituídas por outras mais eficientes e cômodas passam a circular mais lentamente, sem que de todo morram”. Assim, a formação histórica e cultural do povo paraense foi se constituindo e, ao mesmo tempo, preservando nossa identidade enquanto povo amazonense (amazônida?).

Quanto à importância de reconhecer os modos de viver dos povos indígenas e dos povos tradicionais para o processo de nossa formação histórica e cultural, Costa (2016, p. 34) diz:

(...) costumes, fatos históricos ou qualquer outro traço da cultura de um povo. As lendas têm importante papel na formação identitária do ser humano. A ação de recontar as lendas permite aos envolvidos (narrador e ouvinte) exercitar sua memória, vivenciar sua cultura, mantendo uma importante relação entre o natural e o sobrenatural.

Validar os costumes, os saberes naturais, as experiências, o folclore dos povos indígenas e tradicionais, no processo de formação histórica e cultural do Pará, juntamente com a organização civil, possibilitou-nos vivenciar o político, o socioeconômico, o cultural e o religioso, entendendo que o ser humano vive em permanente transformação e reconstrução, mas sem perder sua identidade de homem-amazônico.

Ainda em nossa viagem pelo Pará, sobre a sua formação geográfica, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, o estado paraense abrange uma extensão territorial de aproximadamente 1.245.870,700km², abrigando uma população estimada de 8,074 milhões de pessoas, com base no último censo realizado em 2022. De acordo com a divisão política do Brasil, o Pará está situado na Região Norte, organizado em 6 mesorregiões: Baixo Amazonas; Marajó, Região Metropolitana de Belém, Sudoeste, Nordeste, Sudeste.

No que compete os seus aspectos físicos – relevo, hidrografia, solo e clima –, configura-se em relevo relativamente baixo e plano, permitindo que mais da metade do território paraense tenha uma altitude inferior a 200 metros, em relação ao nível do mar, desse modo, constituindo-se de três tipos de formação: planaltos, planícies e depressões (MORONE, 2008).

Em relação à hidrografia, o Pará abrange três bacias hidrográficas: Rio Amazonas, Rio Tocantins e Rio Guamá, sendo a primeira considerada a maior do mundo. O solo é bem desenvolvido e rico em húmus, contudo, pobre em nutrientes, devido à grande quantidade de chuvas que ocorrem na região durante o ano todo, o que leva grande parte dos nutrientes do solo. Uma das características particulares do Pará é o clima com suas abundantes chuvas, devido a estar situado na zona equatorial da terra (na linha do equador), cujo clima é quente e frio, ou seja, clima equatorial, de acordo com Morone (2008).

Com base no estudo de Paiva (2004), a população indígena, em virtude do contato com os portugueses ao longo dos anos, teve número reduzido, levando alguns povos a quase extinção. Entre os motivos, citam-se: conflitos por terras e culturas, doenças trazidas pelos colonizadores. Com a chegada dos grandes projetos no Pará, quais sejam, a Rodovia de Belém-Brasília, as hidrelétricas, os polos de mineração etc., tanto os povos indígenas como os tradicionais perderam suas terras para grileiros, mineradoras, garimpeiros, madeireiros e posseiros. Muitos povos mudaram para outros lugares, regiões e para a cidade.

Segundo Paiva (2004), estima-se que, no Pará, viva um pouco mais de trinta povos que conseguem preservar sua cultura, sua língua. Os povos que ainda residem no Pará são: Aikewara, Amanayé, Anambé, Aparai, Apiaká, Arapiuns, Arara e Arara da Volta Grande. Esses povos têm modos particulares de viver; normas e condutas próprias; e, com muitas lutas e conflitos, eles tentam manter as suas terras, suas moradias, resguardar os seus costumes, seus modos de vida.

“Salve, ó terra de ricas florestas, de rios gigantes do progresso”. Embalados pelos versos do hino paraense, nossa viagem pela Amazônia-Pará aventura-se na descrição de três elementos fundamentais no processo de sua formação histórica: o socioeconômico, o cultural e o educacional.

No setor socioeconômico, nas palavras de Morone (2008), no princípio de seu desenvolvimento em algumas regiões, era forte a atividade econômica baseada no extrativismo: a caça, a pesca; o extrativismo vegetal, por meio da coleta de frutos, sobretudo da malva, da juta, do urucu, do guaraná, da castanha-do-pará e, no final do século XIX e início XX, a extração do látex da seringa; o extrativismo mineral, por meio das jazidas de ouro, ferro, alumínio, alumina bauxita, manganês, silício, caulim, cal. Hoje, ainda se têm atividades extrativistas, mas concentradas nas mãos dos grandes projetos que existem em nossa região amazônica. Para Loureiro (1992, p. 295-296),

ao invés do planejamento para a Amazônia instituir-se como um instrumento capaz de aproveitar-se da enorme diversidade e das múltiplas potencialidades que os ecossistemas regionais apresentam e, com base nelas, alcançar o desenvolvimento a que todos aspiram, procura repetir uma trajetória de desenvolvimento ocorrida séculos atrás na Europa e nos Estados Unidos, em sistemas naturais e culturais totalmente diversos daqueles encontrados na Amazônia e num momento histórico completamente distinto do vivido por aqueles povos. Induz a práticas que se opõem às especificidades da natureza amazônica e que por isto, se traduzem imediatamente em resultados negativos, além de reduzirem as possibilidades de desenvolvimento futuro, com base na exploração dos recursos naturais. Ignorando, afrontando e destruindo a natureza amazônica.

Na expressão cultural, em consonância com Hipólide (2014), a dança e a música paraense expressam a alegria, a festa, a adoração e o louvor; ainda manifesta o lazer de um povo, por isso, ela é rica em valores culturais, pois é possível expressar os diferentes rostos. No Pará, estão presentes o carimbó, o siriá, o samba de cacete, o xote bragantino, a dança hungara, a dança da angola, o batuque, as quadrilhas, o lendu, o Calypso, os folgedos (Cordão de bichos, Boi-bumbá, Arraial do Pavulagem, Pastorinha), entre outros ritmos e estilos.

A culinária paraense é marcada pela riqueza e pelas misturas de sabores, cores, um perfume que sempre relembra a infância, o fogão de lenha da bisavó e a pitada de sal africana,

européia, asiática e, sobretudo, indígena, por exemplo, a farinha d'água, o bijú, a farinha d'água com açaí e peixes; o crustáceo, a carne vermelha, a carne branca, o tacacá, o tucupi, a maniçoba, o pato no tucupi; os frutos saborosos, como castanha-do-pará, mari, bacuri, caju do mato, miriti, uxí, ajurú, bacaba, acará, até a manga, que, no Pará, por se confundir com nossa cultura, parece ser natural de nossa terra (HIPOLIDE, 2014). Ainda há muitos frutos e pratos saborosos que fazem parte de nossa culinária.

Hipólide (2014) ainda afirma que o artesanato é uma verdadeira arte, uma riqueza e um exemplo maravilhoso de reaproveitamento de recursos naturais, abundantes em nossa floresta, e da contribuição para uma economia sustentável. Esses recursos estão presentes na arte do brinquedo da palmeira do miriti, nos bonecos do tururi, na cerâmica e nas joias marajoaras, entre outras joias de artistas espalhados pelo nosso Pará.

O culto religioso é manifestado de várias formas, em que cada cidadão vivencia a espiritualidade de acordo com seus valores, costumes e modos de vida; os indígenas realizam suas cerimônias, seus ritos sagrados; os descendentes e simpatizantes participam dos cultos nos terreiros sagrados; os evangélicos realizam suas celebrações, conforme os seus dogmas; os católicos, ainda são uma grande maioria. O catolicismo foi introduzido no Pará pelos portugueses e é um ato de fé muito forte na comunidade, tendo-se no estado uma das maiores manifestações de fé católica do Brasil e do Mundo, o Círio de Nazaré, que, em virtude de sua grandiosidade, recebeu o título de Patrimônio Cultural.

Os poetas paraenses, por meio de suas literaturas, além de inspirarem a alma, também realizam um trabalho exemplar de educação, de formação, pois, por meio dos seus escritos, dão vida ao nosso modo de ser, aos costumes, aos valores, às nossas raízes. Seus escritos são uma literatura viva em nossa realidade ao discutirem os nossos sonhos, desejos e angústias. Como emblemático, podemos indicar Dalcídio Jurandir, por refletir a educação no interior do Pará. Por fim, expressam a alegria, a festa, a fantasia, o orgulho de sermos paraenses.

Uma sociedade se desenvolve com qualidade de vida e bem-estar quando oportuniza aos cidadãos a educação em sua totalidade, como defendem Freire e Arroyo. Quando concede a homens e mulheres instrumentos e ferramentas para refletir e aprender sobre si mesmos, sobre a realidade, sobre o espaço em que estão inseridos, conseqüentemente, possibilita a ação consciente para que possam construir, reconstruir e mudar a sua realidade, no sentido de torná-la mais justa e humana, como nos motiva Freire (1996).

Ao refletimos a realidade educacional no Pará, a partir de uma visão geral e um contexto maior, podemos afirmar que se têm construído ações importantes na e para a educação. Temos universidades públicas de esfera federal, estadual e privadas; escolas estaduais e municipais

espalhadas pelo nosso estado; temos hospitais que são centros de referência no atendimento e acolhimento, nas diferentes patologias, administrados pela UFPA; contamos com centros de pesquisas, espaços literários e de educação. Representam conquistas de direitos, que exigem aperfeiçoamentos, mas, nesse movimento de busca por cidadania radical, ocorre a construção inacabada da consciência social, que se amplia como consciência da necessidade do cuidado com o ambiente e a biodiversidade.

Nesse processo de ampliação de cidadania que tem na educação um núcleo fundamental, valorizam-se as diferenças, a diversidade social e humana. Não por acaso, o Pará se constitui em referência no atendimento ao estudante com deficiência, contribuindo para esta importante conquista a atuação dedicada e comprometida da APAE.

O respeito à diversidade é uma necessidade evidente em um Estado como o Pará, no qual é significativo o número de jovens das comunidades indígenas, quilombolas, das comunidades tradicionais, o pobre de baixa renda. O acesso ampliado à educação em nível de graduação e pós-graduação é uma conquista que se consolida. É parte de um processo de reconhecimento do direito à educação formal, que chegou a muitos espaços e lugares que outrora não existia. Esse fazer educacional tem possibilitado mudanças significativas na vida de jovens, que, para além do acesso, reivindica o reconhecimento, no currículo, de seu modo de ser, dos seus conhecimentos e manifestações culturais.

A educação no Pará, particularmente no interior, vem potencializando no paraense o desenvolvimento de um leque de possibilidades e oportunidades. Os elementos emancipatórios presentes em saberes filosóficos, literários e científicos, em diálogos com os saberes locais, têm sido fundamentais para o jovem desenvolver em si a elevação da autoestima, o senso crítico, criativo, ativo e politizado, projetando mudanças. Cada vez mais, essa população participa de grupos de debates, fóruns, seminários, simpósios, rodas de conversa, envolvendo-se em movimentos que lutam em favor da vida, da dignidade, dos direitos do povo, da preservação e manutenção da população indígena, dos povos tradicionais, da fauna e da flora paraenses.

Entretanto, se olharmos de modo particular, apesar de todos esses avanços, que são pontos positivos para o crescimento da Educação no nosso estado, ainda se precisa de atenção, de desenvolvimento, de ações e de investimento pesado para mudar um cenário persistente de analfabetismo. Por isso, é importante darmos enfoque à educação básica, sobretudo a educação no/do campo, que ainda vive dias difíceis; trava-se uma labuta diária para que as situações de ensino e aprendizagem de sala de aula aconteçam com a necessária qualidade.

A realidade no processo educacional da criança, do adolescente ou do jovem do campo é triste e desafiadora. Se olharmos para os lugares mais distantes da região metropolitana de

Belém, encontraremos muitas crianças e adolescentes ainda não alfabetizados, muitos destes ficam sem acesso à escola pelo fato de ela não existir perto de sua comunidade, vila ou povoamento. Por não terem condições de locomoção, ficam de fora da escola; outros porque ainda ajudam na renda familiar ou é comum serem a única fonte de renda da família; aos que vão à escola, encontram um espaço físico: o prédio, o barracão, a casa cedida, com o mínimo de conforto; os recursos didáticos e pedagógicos são escassos; turmas sem professores; em situações específicas, tem-se uma realidade educacional de multissérie e, em casos particulares, multi-etapa. Essa ainda é uma realidade que precisa ser superada em nossa região. Para Hage e Cruz (2015a, p. 182), “as políticas governamentais direcionadas à educação dos povos do campo continuam marcadas pela fragmentação, onde o desenvolvimento de programas e de projetos do governo preponderam sobre as políticas de Estado”.

Ainda, percebe-se uma desvalorização e precarização do ensino na vida das crianças que estão longe dos centros urbanos; por vezes, até de seus pais e/ou responsáveis, que preferem levar os filhos para ajudar nas atividades econômicas ou de casa do que estarem presentes na escola. O próprio estudante está desmotivado para o estudo, não vendo nesta uma “face que pode mudar sua realidade”, como poetizou Dalcídio Jurandir, fato que contribui para a frequente ausência em sala de aula, para os índices elevados de analfabetismo, reprovação, distorção série-idade e evasão escolar.

De acordo com essas informações elencadas acerca do ensino na Amazônia paraense, podemos fundamentar essa ideia com base nos estudos de Nascimento, Cordeiro, Tavares e Beltrão (2018, p. 418), quando dizem:

Falar de Ensino Médio na Amazônia paraense significa penetrar uma realidade complexa, derivada de múltiplos fatores, entre os quais citamos a sociobiodiversidade característica da região, a extensão territorial do Estado, bem como a histórica desigualdade regional que tem imperado no Brasil e reflete substancialmente no agravamento dos resultados nos indicadores do Norte e Nordeste do País, com destaque para os indicadores educacionais do Estado do Pará. Este aparece em penúltimo no do ranking nacional do Ensino Médio, com o IDEB de 2,9, segundo dados do INEP de 2013. A expansão do Ensino Fundamental no País e no Estado Pará, que o torna quase universalizado no acesso, ainda não foi capaz de superar a desigualdade educacional elevada entre as regiões e segmentos populacionais urbanos e rurais, étnicos e de gênero. A precariedade do ensino ainda é uma realidade, a distorção série-idade, condições físicas e materiais problemáticas e a falta de políticas que garantam a permanência com sucesso são elementos que evidenciam tal realidade nos municípios da Amazônia paraense.

Por isso, se desejamos ver um novo amanhecer na educação para os povos do campo, das águas e das florestas; uma educação que ultrapasse essa “noite escura” e se torne um amanhã de esperança; é preciso criar políticas públicas educacionais que de fato atendam aos interesses

destes homens e mulheres, meninos e meninas. Precisamos assegurar o seu direito de frequentar a escola e de considerá-la um espaço de descoberta, aventura, curiosidade de aprendizagem e transformações do seu lugar. Como afirmaram Hage e Cruz (2015b, p. 14),

por ser o Estado um território onde ocorre a condensação das lutas que caracterizam a sociedade de classes, as políticas públicas por ele conduzidas deixam transparecer as disputas por diferentes projetos de sociedade e, conseqüentemente, são atravessadas por contradições e oposições próprias do período histórico em que são executadas. O FPEC encontra-se posicionado no interior do movimento nacional que luta por educação pública como direito à população do campo, portanto, cabe a ele compreender os conflitos, os constrangimentos e as contradições contemporâneas, de modo a melhor definir as estratégias que fortaleçam o reconhecimento e valorização das experiências e demandas dos sujeitos que vivem e trabalham no campo da Amazônia paraense.

Portanto, a nossa viagem pelo Pará foi efetuada de modo leve, sutil, mesmo poético, percebendo e mostrando um cenário rico de cultura, valores, crenças, diversidades, às vezes, timidamente, fazendo alguns apontamentos no que diz respeito aos desafios, às dificuldades, às implicações presentes no território paraense, especialmente, no contexto educacional; deixando margens para serem exploradas de forma mais profunda e minuciosa em um trabalho acadêmico no futuro, no sentido de uma discussão teórica e epistemológica.

As linhas que seguem são sobre o percurso histórico-sociocultural da Comunidade de Murutinga, que é Amazônia e está na Amazônia, por isso mesmo ganha sentido para a nossa pesquisa.

3.2 Comunidade de Murutinga: um lugar de ressignificação dos sujeitos do campo

A Comunidade de Murutinga também é Amazônia, não somente pelo fato de estar geograficamente no território amazônico, na região Tocantina do Estado do Pará, mas por apresentar características que são peculiares ao sujeito amazônida, especialmente à sua formação e organização histórico-social-cultural. Desse modo, para compreendermos a organização histórico-social-cultural e a ressignificação dos sujeitos da comunidade de Murutinga de hoje, é importante conhecer a sua trajetória histórico-sociocultural de outrora. O método etnográfico nos permitiu colher dados de modo casual entre uma e outra xícara de café, entre um recordar dos fatos a partir da memória de alguns moradores idosos, especialmente, o genitor da estudante-pesquisadora desta pesquisa.

Contam os moradores da comunidade, como o seu M. Cardoso, J. Oliveira, S. Marques e a dona M. J. Progênio, que as primeiras famílias residentes neste espaço viviam basicamente

do extrativismo da caça, da pesca, da coleta de frutos e de uma agricultura familiar rudimentar: da mandioca, milho, feijão, gergelim, jerimum, melancia. A produção da farinha de mandioca era produzida pela família por meio da utilização de técnica rudimentar herdada da cultura indígena e do registro de um comércio baseado no sistema de troca de produtos.

Em 1900, o vilarejo recebeu seu primeiro nome, “Vila dos Marques”, em virtude das primeiras famílias moradoras serem parentes consanguíneos e, conseqüentemente, todas de sobrenome Marques. Por volta de 1940, a vila já não era mais composta somente de membros familiares dos Marques. Desse modo, foi necessário ter uma identidade que representasse todos os habitantes. Diante do impasse, os moradores da localidade se reuniram e foram conversar com um velho indígena que morava do outro lado do “braço” do rio que tinha na vila, o Rio Murutinga. Eles foram pedir a sua ajuda na escolha de um nome para o lugar. O Sr. Camuta deu várias sugestões e, por fim, explicou a origem do nome do Rio Murutinga, que, na linguagem indígena, significava: “muru”, muitas árvores, e “tinga”, muito barro. Os moradores, olhando a paisagem natural da época de muitas árvores e muito barro, em comum acordo, aceitaram a sugestão do Sr. Camuta e a vila passou a se chamar Vila Murutinga, sendo este alterado na década de 1970 para Comunidade de Murutinga.

Em relação ao processo educacional na comunidade de Murutinga, no início, a constituição da educação formal teve uma trajetória difícil. Entre os entraves, podem ser apontados a falta de um espaço para realização das atividades escolares, a dificuldade em relação aos recursos financeiros para contratar um professor e para organizar os recursos didáticos. O que existia de forma forte eram famílias desinformadas, resistentes às mudanças, em que o ensino formal era visto como perda de tempo e retirada da mão de obra masculina do trabalho da agricultura familiar. Para as meninas, sua presença no espaço escolar não era permitida, pois existia a ideia de que aprender a ler e escrever só servia para elas aprenderem a reproduzir cartas românticas.

O processo da escolarização na vida dos moradores da Comunidade de Murutinga é fruto da organização das CEB's¹, um movimento muito forte e importante na vida da comunidade, orientada pela igreja católica; sua parceria teve início por volta de 1966, com a chegada de um Padre, Pároco da comunidade. Narram os moradores mais velhos que o padre, em visita às famílias, ficou espantado e preocupado com o elevado índice de analfabetismo. Ele

¹ “As CEBs são um instrumento que permite ao povo ‘chegar a um conhecimento maior da palavra de Deus, ao compromisso social em nome do evangelho’. As CEBs são a presença da igreja junto aos mais simples, comprometendo-se com eles em buscar uma sociedade mais justa e solidária. Elas constituem uma forma privilegiada de vivência comunitária de fé, inserida no seio da sociedade em perspectiva profética. As CEBs se caracterizam, em geral, pela formação de comunidades territorialmente estabelecidas, com forte acento missionário e ligado ao compromisso sociotransformador” (Documentos da CNBB-100, 2014, p. 98).

observou que existiam famílias inteiras que não sabiam ler nem escrever, realidade que o deixou muito preocupado. Desse modo, com os trabalhos iniciados na comunidade, como primeira ação, o padre realizou uma reunião geral para apresentar suas primeiras impressões sobre a realidade encontrada naquele espaço e, juntos, encontrarem uma solução para resolvê-la, mesmo que não fosse em sua totalidade.

Segundo relatos, a partir da coleta de dados, nessa reunião, o padre afirmou que se a comunidade tivesse o desejo de avançar e melhorar as condições básicas de sobrevivência, deveria educar seus filhos. Durante a reunião, o padre se comprometeu em ajudar, mas, para isso, os cidadãos da comunidade deveriam deixar o preconceito de lado e dar aos jovens a oportunidade da vivência do processo de ensino e aprendizagem em sua vida, pois, somente por meio da escrita e leitura, teriam a oportunidade de ler e escrever a própria história, e, por conseguinte, sua humanização e sua própria emancipação.

Aos poucos e de forma consciente, os moradores foram superando os entraves, a Comunidade de Murutinga foi se tornando uma referência no que compete à educação escolar de seus moradores, em que existe uma parcela considerável de profissionais com graduações e pós-graduações em *lato sensu* e *stricto sensu* em universidades públicas, evidenciando o comprometimento e interesse de estudar para além dos limites impostos pela dura realidade no campo. Esse feito representa que, por meio de uma educação com qualidade e equidade, constrói-se uma comunidade humanizada e emancipada. Isso porque a educação vivenciada pelo indivíduo tem poder de libertação por contribuir para o desenvolvimento de uma experiência que traz, em seu bojo, a possibilidade de colocar o sujeito em reflexão de si mesmo, com os outros e com o mundo em que vive, pensando com Paulo Freire (2013).

A presença e o trabalho comunitário desenvolvido pelo Pároco daquele tempo possibilitaram aos moradores a conscientização e a compreensão da importância do ato político-social, de ter posturas críticas, perceber as injustiças sociais e de buscas de ações coletivas, algo que se tornou vivo e permanente na Comunidade da Murutinga, que ainda ressoa até os dias de hoje. Em seus sermões, ele buscou oferecer à população local uma reflexão crítica, criativa e ativa da realidade. Crítica no sentido de que se tornaram constantes as reuniões para juntos discutirem os problemas relacionados ao contexto econômico, social, no que diz respeito à educação, à saúde, à moradia, aos tipos de lazer para a população, à falta de incentivo na agricultura, entre outros problemas que afligiam o lugar. Criativa, pois as questões apontadas nas reuniões não ficavam somente nas falas, na reflexão, nesse momento, “ganhava força” a criatividade e o poder de organização, em que, por meio de um trabalho de parceria entre os representantes da APPRMM, criavam-se estratégias e ações através de projetos para se concretizarem em benefícios à comunidade. É com este sentimento de luta comunitária que a

Comunidade de Murutinga conquistou os benefícios que existem nela hoje e ajudam muitas famílias a crescerem.

Isso nos lembra que sonhar por um lugar digno, que a luta de modo organizado pelo bem-estar de toda comunidade não é utopia, mas sim um itinerário de conquistas de uma melhor qualidade de vida, de dignidade. Dizer que a luta foi ou é fácil, não foi, foram muitas idas e vindas sem sucesso ou ao menos sem a escuta da palavra, muitas portas foram fechadas e pouca reciprocidade aos pedidos e projetos, muitos foram os dias de fome e sono sofridos.

Entretanto, um sentimento em comum existia nas pessoas que lutavam, desistir nunca foi uma opção, muitas vidas dependiam dessas conquistas; a unidade básica de saúde familiar representava mais saúde, mais expectativa de vida; a energia, a água encanada representava o progresso chegando; a associação rural significava os projetos agrícolas ganhando força e o cidadão da “roça”, a oportunidade de plantar e continuar na sua terra. A entidade religiosa, por meio das CEBs, foi importante neste itinerário de lutas, pois, além de “aquecer” o coração dos moradores camponeses de Murutinga, foi o principal pilar para a conscientização e organização para a luta socioeconômica, política e cultural deste espaço.

Nessas breves linhas, queremos nos ater aos à consciência política que as CEBs possibilitaram, ao apresentar o itinerário para a construção da educação formal, científica e tecnológica na comunidade, e como ele deu “voz, vez” a uma educação reflexivo-crítica, criativa, ativa, politizada e cultural. Uma educação que proporcionou a estes sujeitos um desenvolvimento que os humanizou, os emancipou, transformando homens e mulheres analfabetos em verdadeiros líderes comunitários, lideranças presentes e atuantes nos movimentos pastorais e sociais, nas organizações de associação rural, com o desejo de luta para a qualidade do bem comum de toda a comunidade.

Os instrumentos, as metodologias utilizadas pelas CEBs, segundo Boran (1977) e os documentos da CNBB, não se restringiram em alfabetizar somente para as letras, ou seja, o camponês saber rabiscar o seu nome, mas alfabetizou para o político-social, criou meios para uma “chama viva” e permanente na Comunidade da Murutinga, por meio dos cursos de capacitação organizados pela equipe diocesana. Narram os patriarcas que todos os textos das formações eram um convite para a luta comunitária, para construir um roteiro de empatia, partilha, bem comum; sua metodologia de abordagem “inflamou homens e mulheres” analfabetos ou semialfabetizados para a luta inteligente, organizada em coletividade para conquistarem os benefícios sociais, econômicos, políticos, culturais, e para uma educação de qualidade que chegasse a todos, mesmo que de forma fragmentada.

As CEBs, como organização social, foram introduzidas no Brasil por meio da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB, em 1968, em uma conjuntura sociopolítica marcada pela instauração do regime militar autoritário e, posteriormente, pelo fim da participação popular na política. De início, elas lutaram em favor dos direitos humanos, da liberdade de ir e vir da população etc. Foram fundamentais nas pastorais: Indigenista, da Terra, Operária, da Juventude, camada da sociedade mais reprimida pela polícia militar, com o fim da ditadura contemplando outras camadas da sociedade e, em particular, as organizações comunitárias. Essa realidade possibilitou que muitos setores sociais encontrassem nas CEBs um espaço de atuação política, embora elas não deixassem de ser espaços propriamente religiosos.

Posteriormente à ditadura, a CNBB se volta ao ideário primeiro das CEBs, e, preocupada com a inexistência de padres para atender às regiões e localidades mais afastadas da sede em São Paulo, buscou uma alternativa para atingir tais espaços. Foi neste contexto que se estruturou o organismo denominado Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), nas águas amazônicas, em particular, no município de Abaetetuba, em seus espaços rurais de água-floresta-campo. Elas visavam à capacitação e certificação de leigos e leigas para assumir os serviços religiosos e comunitários em sua comunidade e ainda realizar atividades religiosas.

Contudo, os padres que eram estrangeiros, em sua maioria, italianos, por meio da reflexão contextualizada dos textos bíblicos, foram fazendo pontes com a realidade local, trazendo temas como: “quem somos?”; “jovem do campo tem futuro”; “mulher é importante também, não somos máquinas”; “sexo não é mercado”; “vamos lutar pela água”; “precisamos de transporte”; “nós, trabalhadores do campo”; “sindicato não é coisa de velho”; “queremos terra para todos”, entre outros temas. Essa formação aos poucos foi preparando para a ação na sociedade, para ocupar uma posição de liderança e um papel de destaque no sistema de poder local, fato que possibilitou uma ampla participação na tomada de decisões nos espaços em que estavam inseridos.

As CEBs, certamente, são um movimento organizado para educar na vida e para a vida, para uma vida diferente dos moldes costumeiros no campo, uma vida que é capaz de superar as desigualdades sociais, políticas, econômicas, raciais e culturais; um movimento que, por meio da informação e formação, educou cidadãos do campo para superar definitivamente os enfoques tecnológicos, funcionalistas e burocratas.

No que tange à religiosidade, apesar da Igreja católica perder espaço para outras entidades religiosas, como a evangélica, a festividade do Padroeiro São Miguel Arcanjo tem um valor religioso e cultural muito forte para os moradores católicos. Todo ano, no mês de

setembro, é realizado o Círio e as noites culturais para celebração e festejo deste momento de fé, vivenciado pelos moradores adeptos ao catolicismo.

Figura 1 – Círio de São Miguel ano 2022



Fonte: Albuquerque (2022).

Diante desse recorte, contam-se os primeiros passos da Comunidade de Murutinga organizada em 1972, em 2022 celebrou seus 50 anos de existência enquanto movimento social e religioso organizado, colhendo os benefícios advindos de muita luta e persistência, e ainda continua com ações em busca de melhores condições de vida para os moradores camponeses. Desse modo, como foi possível descrever, o movimento social e religioso daquela época, com base nos princípios das CEBs, foi fundamental para que os cidadãos pudessem construir uma consciência e postura perante as desigualdades sociais e, sobretudo, a importância da Educação escolar na vida comunitária. Nesse cenário de luta e resistência, iniciou-se um processo de organização social, religiosa, cultural e política que incide na vida comunitária até dos dias atuais. Hoje, na comunidade, habitam 1.300 pessoas, com base nos dados coletados pela APPRMM, diferentemente do início de sua formação, formada por poucas famílias. Para Freire (2013b), as pessoas precisam se ver como sujeitos da própria história e a mudança é necessária para se alcançar a transformação.

A estrutura social é obra dos homens e que, se assim for, a sua transformação será também obra dos homens. Isso significa que a sua tarefa fundamental é a de serem sujeitos e não objetos de transformação. Tarefa que lhes exige, durante sua ação sobre a realidade, um aprofundamento da sua tomada de consciência da realidade, objeto de

atos contraditórios daqueles que pretendem mantê-la como está e dos que pretendem transformá-la. (FREIRE, 2013b, p. 41).

Nesse processo de organização do espaço, a comunidade criou e legalizou a APPRMM (1987). Por meio dela e da parceira com a igreja católica, garantiram-se benefícios que atenderam e ainda atendem à necessidade das famílias, entre eles: um sistema de caixas d'águas distribuindo água encanada a todos os moradores; um trator que realizava trabalho nas terras dos agricultores associados; projetos voltados à agricultura em parceria com a EMATER e financiados pelo Banco da Amazônia; a construção da Unidade de Saúde Básica da Família; uma ambulância que, além de prestar assistência às famílias, auxiliava pessoas das comunidades aos redores. Segundo Freire (2013, p. 124),

os homens, [...], ao terem consciência de sua atividade e do mundo em que estão, ao atuarem em função de finalidades que propõem e se propõem, ao terem o ponto de decisão de sua busca em si e em suas relações com mundo, e com os outros, ao impregnarem o mundo de sua presença, criadora através da transformação que realizam nele, na medida em que dele podem separar-se e, separando-se, podem com ele ficar, os homens, ao contrário do animal, não somente vivem, mas existem, e sua existência é histórica.

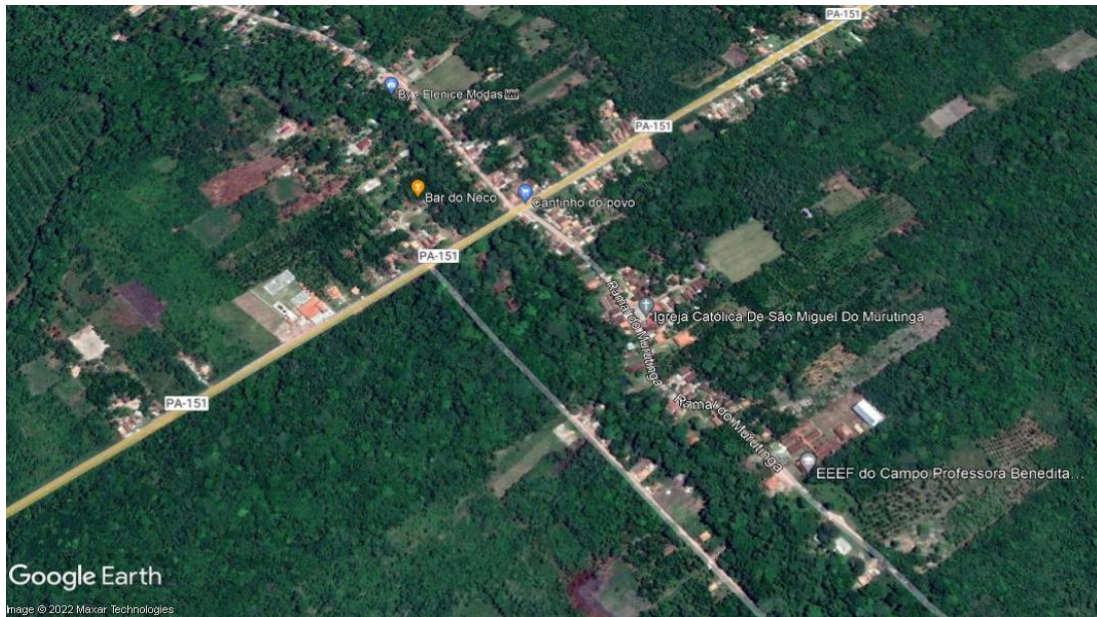
Os moradores camponeses, tendo consciência do seu lugar no mundo e da garantia de seus direitos enquanto cidadãos, buscaram construir seu percurso de luta, resistência e revolução para sua humanização e emancipação, deixando seus ensinamentos e o caminho a ser percorrido para as gerações futuras. As conquistas advindas do movimento social organizado não são somente da presença da educação escolar na comunidade, mas transbordam a outros contextos que contribuíram significativamente para o seu desenvolvimento, como veremos no decorrer do texto. Seguindo este pensamento, para Arroyo (2011, p. 72-73), “o movimento social é mais exigente porque nos situa no terreno dos direitos, nos leva a vincular educação com saúde, cooperação, justiça, cidadania. O direito coloca a educação no terreno dos grandes valores da vida e da formação humana”. O autor ainda nos diz que:

O movimento social no campo representa uma nova consciência do direito à terra, ao trabalho, à justiça, à igualdade, ao conhecimento, à cultura, à saúde e à educação. O conjunto de lutas e ações que os homens e mulheres do campo realizam, os riscos que assumem, mostram quanto se reconhecem sujeitos de direitos. (ARROYO, 2011, p. 73).

O “lugar de hoje” que define o modo de vida das pessoas que ainda vivem na comunidade. A figura 2 é a paisagem atual e uma visão geral registrada via satélite da

Comunidade de Murutinga, por meio do site *Google Earth*, disponibilizado na internet para acesso de todos.

Figura 2 – Comunidade de Murutinga



Fonte: *Google Earth* (2022).

No atual cenário econômico, a agricultura familiar torna-se uma atividade secundária, dando espaço para o setor público e privado. Muitas pessoas são servidores do funcionalismo público – municipal e estadual –, desenvolvendo as mais diversas profissões, e de empresas privadas, como a Agropalma, BBF, Albrás, Hydro etc. Ainda é organizado um pequeno comércio que gira em torno de mercearias, armarinhos, cabelereiros, costureiras, lojas de roupa etc. No caráter religioso, com o surgimento de novas entidades religiosas, houve uma descentralização de adeptos ao catolicismo

Ainda construindo uma paisagem atual da comunidade, ela é composta por casas simples, por igrejas de várias entidades religiosas e por duas escolas, uma da rede pública municipal de ensino, a EMEIF Prof. Maximiano Antônio Rodrigues, que atende a etapas da educação infantil (maternal, período I e II) e do ensino fundamental anos iniciais (1º ao 5º ano), tendo um público-alvo de 260 alunos matriculados regularmente, com Serviço de Atendimento Educacional Especializado (SAEE); e a outra da rede estadual de ensino, a Escola Profa. Benedita Lima Araújo, que é a escola *in loco*. Ainda possui uma Unidade Familiar de Saúde que recebe, além das famílias da comunidade, mais cinco comunidades pertencentes à área da unidade para o atendimento clínico e odontológico. Os casos considerados graves, assim como as consultas especializadas, são direcionados para o Hospital Regional de Abaetetuba.

Há uma rede de abastecimento de água que consegue fazer distribuição para quase todas as famílias que necessitam da água encanada em suas casas. Por mês, os usuários pagam uma taxa simbólica para custos de manutenção e energia elétrica. Existem campos de futebol que contribuem para o lazer na comunidade; durante o ano, são realizados vários campeonatos na modalidade masculino e feminino, o que gera uma pequena economia para alguns moradores, a partir de vendas de comidas e bebidas alcoólicas e eventos culturais.

Também é válido destacar que existe há 10 anos a coleta de lixo na comunidade, contribuindo significativamente para diminuição de acidentes, como cortes de vidro, pregos e enlatados, o que era muito comum. Por meio da Associação, da Igreja Católica e da Escola Prof. Maximiano Antônio Rodrigues, conseguiram realizar o Projeto AME, que teve por finalidade a educação ambiental. Entre as ações, houve palestras com alunos, moradores, limpezas dos ramais e igarapés, com retiradas de lixo, plantações de árvores para reflorestamento nas nascentes e igarapés, além de um acordo com a Prefeitura de Abaetetuba para fazer a coleta do lixo semanalmente.

Segundo informações do presidente da associação, há também um projeto entregue à esfera estadual para a construção de um posto policial para garantir a segurança das pessoas, uma vez que o número de assaltos e roubos aumentou consideravelmente. Já se tem registro de assalto seguido de morte, bem como da circulação de drogas ilícitas, gerando insegurança e temor para quem ainda escolhe a comunidade como lugar de moradia.

Ainda se tratando das dificuldades, com a inserção das grandes empresas aos redores, por meio do agronegócio, a comunidade – não só a de Murutinga, mas também outras – vem sofrendo com as consequências oriundas desses projetos. Primeiro, com a venda das terras por parte dos moradores, não tendo mais terra para o cultivo da mandioca, principal produto da alimentação na comunidade; depois, o desmatamento, os igarapés cada vez mais secando, perdendo a intensidade da água, o desaparecimento de animais comuns da região, como tatu, paca etc. Não se vê uma contrapartida com as comunidades, o retorno social que se espera, não tem desenvolvimento de projetos educativos, ambientais ou culturais.

Atualmente, com o avanço da tecnologia na comunidade, existem serviços de empresa especializada para uso de internet/fibra óptica. Quem pode, contrata os serviços para sua casa. Já se conta com um número bem expressivo de contratantes, trazendo pontos positivos e negativos. As inovações tecnológicas e digitais acabam modificando o modo de viver na comunidade, as pessoas ficam mais isoladas e procuram outros entretenimentos, o que incentiva a pouca vivência do bem comum, do viver em comunidade, de juntos poderem ainda mais buscar melhores condições de vida para os moradores do campo.

A efetivação das políticas públicas faz a total diferença para assegurar a qualidade de vida das pessoas, não só para Comunidade de Murutinga, mas em todos os lugares, seja no campo ou na cidade. No entanto, tratando-se, em especial, da vida dos moradores no campo, quando se tem atendimento na área da saúde, educação, agricultura, segurança pública, ações ambientais, manifestações culturais e organização política, que são direitos básicos a todo cidadão, o povo não precisa sair de sua terra, do seu lugar em busca de melhores condições de vida, ele quer ficar, ele quer produzir em seu meio.

Não podemos deixar de mencionar o período de sofrimento, angústia, dor, medo, insegurança e incerteza ocasionado pelo coronavírus SARS-COV-19 e suas variantes, um vírus letal que também chegou até à comunidade e levou à morte pessoas, mais de uma pessoa da mesma família, como um caso de mãe e filha num pequeno intervalo de 10 dias; a corrida pela sobrevivência, ligada aos poucos recursos. Talvez, naquele momento, se houvesse uma testagem em proporção maior evidenciando os casos positivos, muitos moradores teriam dado mais atenção às recomendações feitas pelo Ministério da Saúde, como “fica em casa”; ou quando saíssem, tivessem feito o uso de máscaras, muitos teriam evitado o contágio e a própria proliferação. A comunidade contou com a ajuda de uma enfermeira e técnicas de enfermagem, servidoras da Unidade de Saúde Familiar, que, diante dos casos, tomaram a frente na aplicação da vacina de imunização contra o coronavírus.

Ninguém saiu ileso da pandemia, mesmo para quem não perdeu um ente querido ou um amigo, pois foram dias difíceis, de tempos sombrios.

Figura 3 – Dia de mutirão para imunização contra a Covid-19



Fonte: Albuquerque (2021).

Observa-se, na figura 3, um dia de mutirão no centro comunitário São Miguel para imunização dos idosos contra o coronavírus e suas variantes. Algumas pessoas da Comunidade foram convidadas para ajudar no registro dos dados pessoais, inclusive, a pesquisadora da presente pesquisa, que está à esquerda, em destaque, de cor rosa, a fim de evitar aglomeração e para que a pessoa pudesse permanecer por pouco tempo naquele espaço. Várias vezes, foi organizada essa ação na Comunidade de Murutinga.

Neste mergulho sobre a história, trajetória de formação da Comunidade de Murutinga, destacamos a produção de alguns trabalhos científicos, de cunho acadêmico, que já foram produzidos sobre a comunidade, com várias temáticas, a saber: “Rede viária e desenvolvimento local: a Rodovia PA – 151 e a reorganização espacial das comunidades de Bom Jesus e Murutinga, Abaetetuba – Pará”, de Antônio Flávio da Costa Albuquerque, para a conclusão do curso de Licenciatura e Bacharelado em Geografia pela Universidade Federal do Pará, no ano de 2003; e “História Oral e Memória: com ênfase na história local da Comunidade de Murutinga”, de Maricel Moraes Cardoso, para a obtenção do título de licenciada em História pela Universidade Federal do Pará, no ano de 2015.

“História, memória e a reorganização sociopolítica e educacional da comunidade de Murutinga/Abaetetuba – PA: desafios e possibilidades”, de Antônio Flávio da Costa Albuquerque, para obter o título de especialista em Educação do Campo e Extensão Rural na Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, em 2018; e a “Influência da lua na agricultura pertencente à Comunidade de Murutinga no município de Abaetetuba/PA”, de Lucinete Rodrigues dos Santos, para a obtenção do título de graduada em Licenciatura em Educação do Campo – Habilitação em Ciências Naturais pela Universidade Federal do Pará, em 2019. Recentemente, em 2022, “O ensino em história na educação do campo durante a pandemia”, de João Tomaz de Campos Jr., obtendo o título de mestre em História pela Universidade Federal do Pará.

Portanto, é indubitável chegar ao final deste tópico e não ressaltar a importância da educação – seja escolar, acadêmica ou para vida – para a transformação dos moradores da Comunidade de Murutinga, bem como para sua ressignificação enquanto sujeitos que vivem no campo, constituindo a sua conscientização política e social, a organização do movimento social, das ações coletivas que também alcançam outras comunidades aos redores, contribuindo para o seu crescimento.

Sendo assim, é perceptível, aos nossos olhos, a presença da educação como poder de transformação na vida das pessoas, especialmente, dos jovens que podem vivenciar outra história advinda da luta de seus pais.

3.3 Perfil e caracterização dos colaboradores da pesquisa

Os colaboradores escolhidos para a pesquisa são docentes que trabalham na Escola Benedita Lima Araújo, os quais também são moradores da Comunidade de Murutinga, o que representa um diferencial para o desenvolvimento da pesquisa, pois estes sujeitos, hoje professores, vivenciaram o sentimento, o sonho de estudar em uma escola com melhores estruturas físicas, humanas, pedagógicas e didáticas, sonharam em se qualificar e ter a oportunidade de reescrever a sua própria história.

O desafio de sair da comunidade para estudar na cidade, para a continuidade dos estudos na educação básica e, depois, no acesso à universidade, de ter a oportunidade de cursar a formação inicial em nível superior, tomados pelo desejo de retornar ao lugar, contribuindo com a formação e a qualidade de vida dos moradores da comunidade, é inspirador. Ainda podemos inferir que são sujeitos que, além de conhecerem a realidade local, vivenciam diariamente o que acontece no ambiente escolar, podendo contribuir de forma significativa para vida dos alunos, assim como para o crescimento da comunidade. Para Freire (1996, p. 41),

uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto.

Desse modo, a tarefa de realizar uma pesquisa etnográfica na Comunidade de Murutinga com os professores e professoras consiste em se estabelecer enquanto sujeito crítico, criativo e ativo, de sua formação, mobilização e produção de saberes no ambiente escolar em favor da promoção da aprendizagem.

Jesus (1998) realiza uma reflexão sobre a importância do ser humano se reconhecer enquanto sujeito e, conseqüentemente, enquanto professor, pois construirá um percurso dos passos dados até a sua formação profissional, escrevendo os relatos das dificuldades na sala de aula, relacionando com a vivência (os próprios saberes) durante a formação. Segundo a estudiosa, a ação da autoformação constitui a reconstrução da história de vida de professoras e professores (JESUS, 1998). Assim, para Jesus (1998, p. 110),

ao falar da formação da pessoa, vejo um espaço onde o mesmo pode atuar e decidir sobre algumas estratégias de ação, pois acredito que num determinado momento da história individual seja possível tomá-la nas mãos e modificá-la, resistindo com firmeza e rigor aos percalços, desde aqueles que nos aparecem pelas contingências da situação, até aqueles devidos à nossa resistência à mudança e à aceitação do novo.

Assim, o percurso experimentado por cada docente pode apontar o seu lugar no mundo. O relato da entrada na escola, dos anos iniciais e finais da educação básica, da escolha da profissão, dos professores que marcaram a vida escolar e das primeiras experiências na docência é de extrema relevância para a compreensão de sua formação e de saberes docentes, no olhar da referida autora.

Ao percebermos o percurso formativo destes profissionais da educação a partir desse processo, podemos pensar, de forma reflexiva, nos vários tipos de vínculos que se estabelecem entre a relação professor-aluno, professor-escola e professor-comunidade, num entrecruzamento de vida, obra e profissão. Por esse motivo, a vida e o trabalho dos professores são questões cruciais para entendermos o seu processo de formação e saberes, recursos importantes para a construção desta pesquisa.

Ainda pensando com Tardif (2019, p. 265), podemos afirmar, com base em seus estudos, que “um professor tem uma história de vida, é um ator social, tem emoções, um corpo, poderes, uma personalidade, uma cultura, ou mesmo culturas, e seus pensamentos e ações carregam as marcas dos contextos nos quais inserem”. São nessas riquezas de informações que cada professor, colaborador da pesquisa, pode trazer para este trabalho, em que acreditamos estar o potencial de nossa proposta investigativa de Tese.

Muitos professores, devido ao tempo de atuação na docência, carregam consigo não só experiências docentes da Escola Profa. Benedita Lima Araújo, mas de outros ambientes escolares, ou até mesmo do tempo de atuação no Anexo II e, depois, seguindo com suas atividades educativas na escola lócus desta pesquisa. A partir desses dados, também é perceptível compreender que alguns professores optam por trabalhar somente no ensino fundamental II, e há outros que escolhem tanto o ensino fundamental II quanto o ensino médio e a modalidade da EJA.

Cabe destacar que não tivemos a intenção de organizar um quadro para equiparar ou avaliar os professores, apontando quem buscou mais formação, qualificação profissional ou titularidade acadêmica, tampouco para constrangê-los. Nossa ideia consiste em aproximar o caro leitor dos colaboradores desta pesquisa sobre a trajetória formativa de cada docente construída ao longo do tempo e, partir daí, refletir a formação docente em suas várias dimensões.

Em atenção ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, os colaboradores e as colaboradoras tomaram conhecimento da pesquisa quanto aos objetivos, à metodologia utilizada e ao uso de suas identidades reveladas, por isso, foi lido, aceito e assinado por todos. Os termos se encontram arquivados junto aos dados colhidos durante a pesquisa no acervo da estudante-pesquisadora como respaldo legal.

No quadro abaixo, é possível observar o perfil e algumas características dos professores e professoras da Comunidade de Murutinga, como idade, formação acadêmica, etapa e modalidade da educação básica que atua e o tempo de serviço na missão da docência. São professores e professoras oriundos das mais diferentes licenciaturas: Letras, Matemática, Ciências Naturais – Física, Geografia, História, cada um com um percurso formativo, com uma trajetória de vida e profissional, com seus campos específicos de atuação e trabalho docente. Além de serem moradores da Comunidade de Murutinga, quase todos, desde o seu nascimento, conhecem e vivem a realidade que contorna o ambiente escolar em que trabalham.

Quadro 2 – Perfil e características dos colaboradores da pesquisa

Colaboradores	Idade	Formação Acadêmica	Etapa e modalidade da Ed. básica	Disciplina escolar	Tempo de docência
Profa. I. R. Rodrigues.	45 anos	Magistério. Ensino Superior - Licenciatura em Letras, Especialização.	Ensino Fund. II, EJA - 1ª e 2ª etapa EF, 3ª etapa EM	Língua portuguesa.	26 anos
Profa. A. F. da Silva	49 anos	Ensino Superior - Licenciatura em Letras Especialização em Gestão escolar	Ensino Fund. II	Língua portuguesa	32 anos
Prof. A. F. da C. Albuquerque	47 anos	Ensino superior – Licenciatura e Bacharel em Geografia. Mestrado profissional em	Ensino Fund. II e médio	Geografia	18 anos
Prof. R. M. Cardoso	42 anos	Ensino Superior – Licenciatura em Matemática. Mestra em educação.	Ensino Fund. I e II EJA – 1ª e 2ª etapa EF,	Matemática	20 anos
Prof. H. A. Alves	36 anos	Ensino Superior - Licenciatura em Ciências Naturais, Mestrado em Ciências	Ensino Fund. II e ensino médio	Física	15 anos

Profa. I. R. Alves	35 Anos	Ensino Superior Licenciatura em Letras, Especialização.	Ensino médio	LP e Literatura	10 anos
Prof. B. d. S. Barbosa	38 anos	Ensino Superior – Licenciatura em Matemática, Mestrado profissional em Matemática.	Ensino Fund. II Ensino médio	Matemática	14 anos
Prof. J. T. Campos Jr.	36 anos	Ensino superior - Licenciatura em História, Mestrado em Ensino de História.	Ensino Fund. II e médio, EJA – 1ª e 2ª etapa EF, 3ª etapa EM	História	11 anos
Profa. R. C. Marques		Ensino superior - Licenciatura em Letras, Mestrado Profissional em Letras	Ensino Fundamental	Língua portuguesa	5 anos
Prof. M. C. Cardoso.	35 anos	Ensino superior – Licenciatura e Bacharel em Geografia.	Ensino Fund. II Ensino médio	Estudos Amazônicos E geografia	4 anos

Fonte: Albuquerque (2022), com base nos dados da pesquisa.

Por meio das informações descritas no quadro acima, decorrentes da coleta de dados no momento de realização da pesquisa, já é possível enxergarmos um campo fecundo de análise e, ao mesmo tempo, de reflexão, uma vez que cada professor e professora tem formação, tempo de serviço e atuação na docência, o que nos leva a intuímos que existem experiências formativas facetadas por dimensões acadêmicas, profissionais, pedagógicas e culturais, além de vivência de vida e de trabalho. Por isso mesmo, temos o desafio de abordar o professor como um ser inacabado, inconcluso, assim como é o ser humano na abordagem filosófica freiriana, um sujeito em permanente construção e reconstrução.

Diante desses dados coletados com a realização da pesquisa, abordamos a formação docente como uma ferramenta que possibilita ao docente buscar mais conhecimentos, não parando no tempo, além de criar um espaço para que as mazelas, as dúvidas, os pensamentos escuros, distorcidos e enferrujados, que se acomodam em nosso interior, saltem de nós e deem espaços para que os anseios, as conquistas, os sonhos, pouco a pouco, ganhem vida.

3.4 Tecendo considerações sobre a formação docente

Expressamos a formação docente como uma trilha de liberdade, pois possibilita o entendimento de que é possível refletir, trabalhar, nas situações de ensino e aprendizagem em sala de aula, um mesmo objeto, um conhecimento, uma teoria, de uma forma renovada e dinâmica. Assim, pensamos em uma formação que cria possibilidades para as soluções alternativas, inusitadas, um ser e fazer aventureiro, como disse Freire (1996).

Como professor crítico, sou um “aventureiro” responsável, predisposto à mudança, à aceitação do diferente. Nada do que experimentei em minha atividade docente deve necessariamente repetir-se. Repito, porém, como inevitável, a franquia de mim mesmo, radical, diante dos outros e do mundo. Minha franquia ante os outros e o mundo mesmo e a maneira radical como me experimento enquanto ser cultural, histórico, inacabado e consciente do inacabamento. (FREIRE, 1996, p. 50).

Alinhados a este pensamento filosófico, enfatizamos de forma mais intensa a questão da formação docente e as suas várias dimensões, como a pedagógica, cultural, social, ética, estética e política, que contornam a vida pessoal e profissional, com contornos diferentes da centralização da transferência do conhecimento, mas sim vividas, testemunhadas continuamente pelos professores e professoras, numa perspectiva freiriana.

Para Freire (1996), em uma certa manhã, ninguém acorda sendo professor/educador, é uma atitude que vai sendo construída desde a decisão da escolha da profissão até a tomada de consciência de que é preciso estar em formação permanente para perceber o tempo presente e, com ele, modificar a realidade, as práticas educativas, os métodos e as metodologias de ensino que não cabem ou não fazem a diferença no contexto escolar, que se tornam ultrapassadas, vazias e sem sentido para os educandos. Uns tomam a docência como vocação, dizem ser apaixonados pela profissão docente; outros vão se tornando professores ao longo do tempo, no convívio da sala de aula, no compromisso de saber que é peça fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem de seus educandos.

Para isso, a formação docente necessita ser como uma inquietação, um desassossego, em que o professor tenha e se dê a oportunidade de refletir o *ser* professor, não somente no sentido de buscar entender o que é, mas como ele se constrói no chão da escola. Trata-se de uma formação que possibilita o questionar-se, um incomodar-se com o estabelecido, com o repetitivo, com o “caderno amarelado”, com o seu próprio fazer, que se torna um questionador em sua própria prática, nas situações de ensino-aprendizagem de sala de aula; e se redescubra

como alguém disposto, aberto, inquieto e que pense a formação como algo que dá sentido à vida, e não como verdades absolutas, fechadas.

O percurso docente vai sendo construído desde o ingresso no ambiente acadêmico, por meio das licenciaturas, até o contato com o chão da sala de aula enquanto docente a partir das vivências, das experiências, da produção e mobilização de saberes que ele busca experimentar. Nesse sentido, “a consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca” (FREIRE, 1996, p. 57).

Na palestra “Desafios do trabalho e formação docente no século 21”, organizada pelo Sindicato dos Professores Municipais no Novo Hamburgo/SP, em 2019, e disponibilizada no canal do YouTube, Nóvoa (2019) reflete que “ninguém nasce professor, tornamos professores”. Para o teórico português, cada professor precisa encontrar sua forma própria, singular de ser professor/professora, sua composição e sensibilidade pedagógica. É um processo de formação docente que também há colaboração de outros professores, formadores, pois ninguém é professor sozinho, fechado em seu mundo. Necessita-se, pois, de um trabalho colaborativo, de buscas, reinvenções e trocas de experiências.

Inspirados pelos pensamentos de Nóvoa (1991, 2014, 2019) e Freire (1996, 2013), temos dois pontos importantes a considerar na formação docente. O primeiro é de que, por meio dela, floresce a possibilidade de um “professor-aventureiro”, que está sempre aberto ao novo, que não se agarra no ensino ou no saber via bula, receituário; ambos pensam uma formação, ao contrário do paralisado, uma formação em um movimento permanente, que possibilite ao professor o questionamento do pensar, do dialogar; além disso, entende o contato com o desconhecido não como um desespero, mas como um incentivo que o leve a refletir com sobriedade a sua trajetória enquanto professor.

O segundo ponto é que a formação docente proporciona aos educadores/professores uma troca de experiência, um trabalho por meio de parceria, uma construção coletiva e pela capacidade da empatia. Neste contexto, a troca de experiência não é sinal de fraqueza, ao contrário, ela permite rasgar as certezas, dar abertura ao novo, tendo a oportunidade de refletir a trajetória de vida enquanto professor, através do que se conhece e produz diariamente a partir do olhar e da produção do outro. A parceria produz o entendimento de que nada se constrói no vazio, no solitário, sempre estamos em comunhão com o que os outros pensam, falam, constroem e, aos poucos, vamos dando vida nova ao nosso fazer docente.

A perspectiva do trabalho coletivo é uma abertura necessária na educação, sinal de amadurecimento e concretização da empatia, pois sabemos que esse exercício não é tarefa fácil,

pois, com ele, abre-se mão das verdades absolutas, das vaidades dos modos de produzir e organizar no isolamento, na individualidade, passando a construir em comunhão. Cria-se espaço para o exercício da escuta, para que as falas, as ideias dos colegas de trabalho sejam respeitadas, deixando transparecer ao profissional que ele faz parte das tomadas de discussões no que diz respeito ao processo educacional e às situações de ensino-aprendizagem a serem desenvolvidas na escola; enfim, produz a qualidade e equidade na formação, uma vez que, com ela, nasce o respeito e a valorização do outro, assim, a sua fala tem sentido, tem valor.

Em consonância ainda com estas ideias do sujeito inacabado, destacamos a dimensão pedagógica, quase sempre tomada com mais abrangência pelos professores, havendo um esforço maior em sua performance, pois tem a ver diretamente com o ensino-aprendizagem dos seus alunos no chão da sala de aula. O que ensinar? Como ensinar? O que meus alunos precisam aprender para se tornarem sujeitos críticos, criativos e ativos? Quais saberes produzir para um ensino diferenciado? O que priorizar para a promoção da aprendizagem? São interrogações que cotidianamente estão presentes na vida do professor que está verdadeiramente preocupado com um ensino de qualidade, direcionando-o ao exercício da reflexão, encontrando brechas para que a prática pedagógica possa estar vinculada à realidade social de seus alunos e alunas.

Os/as professores/as são convidados/as a refletir sobre a presença do estudante no espaço escolar na atualidade, especialmente da educação básica, como atrair a sua atenção, fazer com que as situações de ensino e aprendizagem de sala de aula sejam para ele um convite, que aguace a sua curiosidade, considerando que ele gosta de novidade; o desconhecido é atrativo, diante do acelerado avanço da comunicação e informação tecnológica, como smartphones, notebooks, tabletes, celulares e computadores, além do acesso à internet.

Os estudantes estão “cheios de informações”, o que apresenta um novo desafio para a escola, devendo tornar-se um espaço acolhedor, atrativo, onde o estudante sinta vontade de voltar no outro dia. Os professores têm a responsabilidade de fazer com que as informações que os estudantes carregam consigo se transformem em formação, aprendizado tanto no seu ser pessoal como no intelectual. Desse modo, o professor seleciona os temas, organiza o espaço e o material didático, cria as possibilidades e oportunidades, entretanto, as situações de ensino e aprendizagem se constroem em uma coletividade da qual o estudante se torna parte integrante e participante do processo.

Esse habituar dos olhos para a sutileza de entender que a realidade social diária do aluno não deve ser compreendida somente como um conjunto de eventos isolados do contexto escolar, mas como um conjunto de experiências das mais diferentes relações, vividas num determinado tempo-lugar. Essas vivências nascem da formação permanente, do seu fazer diário, dos saberes

acumulados ao longo de sua história de vida, que, ao confrontá-lo ao contexto mais amplo (a escola), é preciso ser respeitada, valorizada.

Outro instrumento do contexto escolar que ganha vida é o currículo. Ele deve se tornar algo flexível, que seja norteador, que oriente tanto as ações coletivas da comunidade escolar quanto o trabalho pedagógico realizado em sala de aula por cada professor/a; que dialogue, nos componentes curriculares (parte obrigatória), com outros saberes, outras culturas, outros valores, outras identidades (parte diversificada), como afirma Arroyo (2014), com as diversidades presentes em nosso país.

Freire (2013) sempre nos alertou que os conteúdos programáticos devem atender à realidade dos alunos, não podendo apenas reproduzir o conhecimento dado de acordo com os princípios da educação bancária, que ainda é presente em alguns ambientes escolares. Por isso, ele criou e lutou por um projeto educacional voltado para uma educação libertadora para homens e mulheres, para que as pessoas “se sintam sujeitos do seu pensar, discutindo seu pensar e sua própria visão de mundo” (FREIRE, 2013, p. 166). Em tempo atual, tomamos a ideia, segundo a concepção de Gadotti (2007), que, enquanto presenciarmos e falarmos em miséria educacional, política e econômica em nosso país, as ideias freirianas não podem ser superadas, ao contrário, ainda se fazem vivas, latentes e penetrantes, cabendo ao nosso contexto e podendo transformar a realidade.

Desse modo, o diálogo surge nesse contexto como uma ferramenta para professores e alunos, confrontando os métodos tradicionais e sendo mediador para o desenvolvimento das práticas pedagógicas em sala, levando em consideração que tanto o professor quanto o aluno são seres ativos, por isso, a abertura para o diálogo na escola. Pensando com Freire (2013), os/as professores/as precisam assumir a postura de sujeitos dialógicos, que podem possibilitar a transformação da realidade social de seus alunos e alunas, por meio de uma educação dialógica, sendo um ato de criação e recriação, uma verdadeira educação.

Para Nóvoa (1991), o professor produz vida e busca produzir a profissão docente, movimentando todas as dimensões que o direcionam para uma atuação mais comprometida dentro e fora do contexto escolar.

Não se trata de mobilizar a experiência apenas numa dimensão pedagógica, mas também num quadro conceptual de produção de saberes. Por isso, é importante a criação de redes de (auto)formação participada, que permitam compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interactivo e dinâmico. (NOVOA, 1991, p. 03).

Compreender a dimensão cultural também é importante na vida do/a professor/a, pois existe a diversidade cultural e ela precisa cada vez mais ser evidenciada e vivida no contexto

escolar para que não se perpetue o monopólio da cultura única, como afirma Arroyo (2014a), considerando que o nosso país é imenso em expansão territorial e é dividido em regiões; umas desenvolvidas aceleradamente, outras num ritmo menor, o que caracteriza diferenças regionais e desigualdades sociais gritantes, principalmente, em aspectos econômicos e educacionais. Desse modo, os professores precisam mais do que nunca estarem atentos para a afirmação da diversidade cultural, visto que os seus alunos e suas alunas possuem modos de vida, costumes, produzem saberes/conhecimentos na relação com a família, com o lugar e com o próprio contexto escolar. Segundo Arroyo (2014a, p. 101),

afirmar a diversidade cultural e a copresença de Outros Sujeitos e de outras culturas está trazendo tensões nas escolas, nas políticas, nas artes... porque a afirmação da diversidade cultural questiona o monopólio da cultura única, dos valores únicos e dos sujeitos únicos legítimos de produção de cultura.

Diante dessas ideias, inferimos que as práticas pedagógicas dos professores não podem estar desvinculadas da cultura, uma vez que os alunos não são objetos, coisificação, incapazes de pensarem por si próprios. Como exemplo, citamos a nossa cultura amazônica, a nossa origem campesina de campo-água-floresta, a expressão artística por meio do imaginário refletido nos mitos, no folclore, nas lendas que também expressam como nos constituímos e como somos. Pensando com Freire (1996), a cultura, os processos culturais conduzem a educação para emancipação dos sujeitos, produzem vidas, um *ser mais*, que problematizam porque são capazes de entenderem sua presença no mundo e com o mundo.

Através da dimensão social, os professores compreendem o contexto em que vivem e, conseqüentemente, de seus alunos. As relações existentes, numa perspectiva progressista, podem assumir a ideia de educação como prática de liberdade. Nesses novos tempos, a educação precisa estar ligada à vida, à formação e ao mundo, que busque a inserção de sujeitos humanizados, mais esclarecidos e politizados para a transformação da realidade social.

Somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de aprender. Por isso, somos os únicos em quem aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito. (FREIRE, 1996, p. 69).

Em Freire (1996), somos seres aprendizes, por isso, sempre devemos estar num movimento de construção e reconstrução, conectados ao exercício da alegria e da esperança, com sentimentos de encorajamento, de ir além dos determinantes, dos opressores, dos fundamentalistas, dos neoliberais, dos negacionistas. “Há uma relação entre a alegria necessária

à atividade educativa e a esperança. A esperança de que professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos a nossa alegria” (FREIRE, 1996, p. 73).

Podemos afirmar que a educação que Paulo Freire sempre defendeu em seus escritos e discursos proferidos em ambientes populares ou acadêmicos está comprometida com a vida. Podemos, então, dizer que Freire pensou a educação que visa romper com os muros das escolas, desejando uma educação pública e de qualidade que se transforma à medida que vai alcançando os menos favorecidos, ou seja, a classe pobre, a sua gente, os esfarrapados do mundo, dando oportunidade de se educar, formar-se, conhecer o mundo e o transformar. Para Freire (2013, p. 98), “transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens”, e, em sua revisão de conceitos e de gênero, é tarefa também de mulheres.

Outra dimensão que não pode deixar de ser assinalada é a dimensão ética. Ela tem a ver com os valores morais, com o respeito, com a liberdade de aprender e de ensinar com sentido, como afirmou Freire (2013). Por isso, os professores necessitam respeitar as dificuldades apresentadas pelos seus alunos, as características peculiares, o tempo de aprendizagem; nem todos os alunos possuem a capacidade de aprender ao mesmo tempo, compreendendo a temática proposta em sala de forma acelerada. Segundo Gauthier (2013, p. 391), “educar não é domar, doutrinar, manipular, condicionar. A astúcia deve estar sujeita ao projeto educativo de instruir e educar, às finalidades educativas. Ela implica também a liberdade do educando, a consciência clara e aceita que o outro é sempre um outro”.

Fundamentando ainda mais a questão da dimensão ética, ela não pode ser tomada apenas como postura, mas sim como possibilidade de ação de mudanças na/para sociedade. Segundo Guzzo (2011, p. 55),

a dimensão ética não está presente apenas na competência do educador, mas também na sua maneira de fazer educação. Por isso, há o compromisso ético com sua formação e permanente qualificação como sujeito profissional, capaz de uma ação competente. Esta concepção de formação pode estar centrada na cultura, como preconizado por Aristóteles, Comenius, Rousseau, Hegel e estudiosos que marcaram com suas teorias o pensamento educacional do Ocidente, possibilitando o desenvolvimento das capacidades naturais dos educandos. Isto se traduz em “saber fazer bem o dever” (Rios, 1997, p. 9) e abre a possibilidade de se pensar, ao menos, em produzir mudanças significativas na sociedade.

Com a dimensão estética, que não pode ser pensada fora da dimensão ética, os professores têm a possibilidade de enxergar a boniteza de ser professor, que se cristaliza pela sensibilidade e pureza com as quais contornam a formação e a práxis docente. Freire (1996, p. 95) diz:

Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática, boniteza que dela some se não cuida do saber que devo ensinar, se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar e de já não ser o testemunho que deve ser de lutador pertinaz, que cansa mas não desiste. Boniteza que se esvai de minha prática se, cheio de mim mesmo, arrogante e desdenhoso dos alunos, não canso de me admirar.

Seguindo com as nossas proposições, segundo Paulo Freire, na educação, não pode haver neutralidade, é preciso assumir uma postura epistemológica que busque a transformação e qualidade da educação para sociedade como um todo, esta é a dimensão política. “Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto e aquilo” (FREIRE, 1996, p. 102). Dialogando com Freire, é preciso ter bem definido que educação e que tipo de conhecimento pretende-se construir com seus alunos, para que apenas não se repita a lição dada, não se fortaleçam processos educativos que minimizam a capacidade dos alunos de aprenderem e refletirem.

Minha presença de professor, que não pode passar despercebida dos alunos na classe e na escola, é uma presença em si política. Enquanto presença não posso ser uma omissão, mas um sujeito de opções. Devo revelar aos alunos a minha capacidade de analisar, de comparar, de avaliar, de decidir, de optar, de romper. Minha capacidade de fazer justiça, de não falhar à verdade. (FREIRE, 1996, p. 98).

Indo mais a fundo com Freire (1996, 2013), Tardif (2014), Nóvoa (1991, 2014, 2019) e Pimenta (2005), é importante que os professores nunca esqueçam a consciência de classe, lutem de forma coletiva pela valorização profissional, melhores condições de trabalho, pelo reconhecimento da profissão, melhores salários, por políticas educacionais que sejam condizentes com a realidade das regiões brasileiras e busquem minimizar as desigualdades existentes de acesso e permanência dos alunos nos ambientes escolares.

Acreditamos que essas dimensões e outras existentes – vivenciadas e testemunhadas pelos professores e professoras, como sugere Freire (1996), e que produzem vida e profissão, como afirma Nóvoa (1991) – apontam para um profissional diferenciado e comprometido com a educação, pois não se preocupa somente com a questão da difusão da produção do saber científico (reproduzir, transferir o conhecimento), mas com a formação, em sua totalidade, de seus alunos, realizando o exercício da reflexão-crítica, da autonomia, do pensar certo. Para Freire (1996, p. 68), “como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho”.

Reafirmando nossa postura, ser consciente de quem somos, seres inacabados, é condição necessária à transformação da sociedade e, conseqüentemente, da educação. Quanto mais nos damos a experiência da formação como aprendizagem permanente, mais compreendemos nossa intervenção no mundo, mais contamos com nossas atitudes humanizadas, nossas posturas conscientes. Refletindo com Freire (1996, p. 58), podemos dizer que:

É na inclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornam educáveis na medida em que se reconhecem inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade. É também na inconclusão de que nos tornamos conscientes e que nos insere no movimento permanente de procura que se alicerça a esperança. “Não sou esperançoso”, disse certa vez, “por pura teimosia, mas por exigência ontológica”.

Os/as professores/as, assumindo sua tarefa de educar para emancipação, segundo a perspectiva de Adorno (1995), na construção de sujeitos mais livres, não só possibilita seus alunos/as de evitarem a miséria econômica, mas, metaforicamente, a miséria cultural, social e política (que também mata, oprime, separa e diminui as possibilidades de crescerem em condições favoráveis). Junto a essa tomada de postura emancipatória, existe a mobilização de saberes necessários à formação e à prática docente.

Para Pimenta (2005), há saberes que configuram a docência como o saber da experiência, o saber do conhecimento e os saberes pedagógicos, embora exista quem sobreponha um saber em detrimento do outro.

Ademais, o saber do conhecimento está relacionado à clareza e à consciência que o licenciando deve ter para entender que conhecer não é informar, mas é fundamental compreender as condições de produção de conhecimento. “Conhecer significa estar consciente do poder do conhecimento para a produção da vida material, social e existencial da humanidade” (PIMENTA, 2005, p. 22).

Ainda dialogando com Pimenta (2005), pode-se dizer que os saberes pedagógicos, em uma concepção bem atual, precisam ser reinventados a partir da prática social da educação, na produção da ação. Assim, “os saberes pedagógicos podem colaborar com a prática, sobretudo se forem mobilizados a partir de problemas que a prática coloca, entendendo, pois, a dependência da teoria em relação à prática, pois esta lhe é anterior” (PIMENTA, 2005, p. 28).

A mobilização desses saberes (experiência, conhecimento e pedagógico) direciona a atividade docente em sala de aula. Na concepção de Pimenta (2005), é na escola que o professor forma e se forma, é através do trabalho coletivo entre professores e da troca de experiências

que os saberes ganham vida, ou como podemos dizer, ganham significação, tornam-se prática constante.

A formação, é na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. É nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão construindo seus saberes como *practicum*, ou seja, aquele que constantemente reflete *na* e *sobre* a prática. (PIMENTA, 2005, p. 29).

Nessa construção da formação docente, Pimenta (2005) ressalta a questão da identidade profissional que faz parte da significação social da profissão, é algo que não se pode construir mecanicamente, apenas repetindo a lição dada, como diria Freire (1996), mas se constitui “num processo de construção do sujeito historicamente situado” (PIMENTA, 2005, p. 18), a partir das necessidades e dos desafios que surgem constantemente no contexto em que o professor se insere. De acordo com Pimenta (2005, p. 18),

Professorar não é uma atividade burocrática para a qual se adquire conhecimentos e habilidades técnico-mecânicas. Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazer docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano.

Freire (1996) também era contrário à ideia do professorar tomado por uso de técnicas e atividades rotineiras no chão da sala de aula. Ele presenteia-nos com a obra *Pedagogia da Autonomia* (1996) não para ser lida como um receituário, mas como possibilidade de reinvenção das práticas educativas, com maior intensidade de quem conheceu profundamente a realidade desigual do Brasil, que ainda ressoa de forma esmagadora em nossos dias. De modo reflexivo, Freire nos fala de saberes fundamentais à docência, como a rigorosidade metódica, o respeito à autonomia dos educandos, a ideia de que ensinar não é transferir conhecimento etc., alertando-nos e convidando-nos para a necessidade de mobilizarmos saberes em conexão com a nossa práxis educativa.

Os conhecimentos, os saberes e as habilidades compõem a base profissional do docente. Essas demandas se tornam extremamente importantes à formação de professores para atuarem na educação básica, uma vez que os saberes disciplinares, os saberes curriculares, os saberes de formação profissional e os saberes experienciais devem andar conectados e entrelaçados para se chegar nas especificidades e peculiaridades que surgem no contexto da sala de aula, para assim se alcançar êxito no ensino e aprendizagem dos alunos, segundo Tardif (2014).

Gauthier (2013) também se alinha à ideia de que existem saberes docentes que são necessários ao ensino e, conseqüentemente, à práxis docente do professor, como o saber disciplinar, o saber curricular, o saber das ciências da educação, o saber da tradição pedagógica, o saber experiencial e o saber da ação pedagógica, aproximando-se da perspectiva de Tardif (2014). Para o teórico quebequense, o saber da ação pedagógica, que constitui um repertório de conhecimentos próprios do ensino, deveria ser o mais desenvolvido no reservatório de saberes do professor. Sendo assim, “não poderá haver profissionalização do ensino enquanto esse tipo de saber não for mais explicitado, visto que os saberes da ação pedagógica constituem um dos fundamentos da identidade profissional do professor” (GAUTHIER, 2013, p. 34).

Entre as várias situações e papéis que o professor deve assumir perante a sua atuação docente, que vai desde o compromisso de ensinar os conteúdos programáticos até ao questionamento do mundo que o aluno vive, está a função social. Nesse novo cenário educacional, o papel social do professor está ligado a questões que visam à formação humana, ou seja, à busca por uma educação transformadora e uma formação crítica, que os alunos sejam seres ativos, sociais e históricos, capazes de pensar por si só, travar relações sociais no meio em que vivem e questionar a sociedade perante as mazelas que assolam o seu lugar.

Nesse sentido, defendemos uma formação docente, em suas várias dimensões, que esteja ligada a um projeto de emancipação, como tanto insistiu e persistiu o nosso educador Paulo Freire pelos lugares que passou ensinando e aprendendo com sua gente. Refletindo também com Pimenta (2005, p. 31), “a formação de professores reflexivos compreende um projeto humano emancipatório, desenvolver pesquisas nessa tendência implica posições político-educacionais que apostam nos professores como autores na prática social”.

Nóvoa, percorrendo um longo caminho de estudos e trabalhos dedicados à formação de professores, diz-nos que: “adquiri a consciência de que os primeiros anos como professores iniciantes ou principiantes são os mais decisivos na vida profissional docente, pois marcam, de muitas maneiras, a nossa relação com os alunos, com os colegas e com a profissão” (NOVOA, 2019, p. 199).

Em uma entrevista concedida em 2001 para Revista Nova Escola, Nóvoa já defendia, em suas falas, que os primeiros anos de docência são essenciais e mais importantes para a constituição do ser professor, e, alinhado a este pensamento, ele precisa ter o suporte metodológico, científico e profissional. Por isso, para Nóvoa (2019, p. 206), a formação docente se firma no *entre-deux*:

A formação de professores é um espaço central na defesa da escola pública e da profissão docente. Não pode haver boa formação de professores se a profissão estiver fragilizada, enfraquecida, pois a participação da profissão é imprescindível numa formação profissional. Mas também não pode haver uma profissão forte se a formação de professores for desvalorizada e reduzida apenas às disciplinas a ensinar ou às técnicas pedagógicas.

Por isso, quis chamar a atenção, ao longo deste ensaio, para a relação entre a formação e a profissão e, em particular, para o período entre a formação e a profissão. É neste tempo entre-dois que, verdadeiramente, nos tornamos professores, que adquirimos uma pele profissional que se enxerta na nossa pele pessoal.

É com base nessas ideias que afirmamos nossa compreensão sobre a formação docente, em suas várias dimensões, sendo um processo permanente que começa com a formação inicial e decorre durante toda a vida profissional, sempre em um movimento dialógico, em que se expressam a linguagem, os pensamentos, as ideias, o conhecimento, a cultura, os saberes, a intervenção no mundo e com o mundo, como disse Freire (2013).

3.5 A E. E. E. F. E. M. do Campo Profa. Benedita Lima Araújo: características

Intitulamos a E. E. E. F. E. M. do Campo Profa Benedita Lima Araújo como um horizonte em construção devido ao seu pouco tempo de existência enquanto instituição educacional com nome próprio e que, por isso mesmo, ainda passa por processo de construção de identidade, uma vez que está inserida no campo, mas ainda não vive um currículo escolar na perspectiva da educação do campo. Em contato com os colaboradores da pesquisa e com a direção escolar, observamos já indícios de uma discussão teórica por meio de formação específica proporcionada pela gestão da escola aos professores, bem como o anseio pela efetivação da educação do campo neste ambiente escolar.

Vale registrar que a direção escolar e a coordenação pedagógica permitiram a presença da estudante-pesquisadora para fazer registros de imagens através da câmera de um celular, com os cuidados necessários e rigorosos de uma pesquisa de campo, sem expor diretamente os alunos, como uma espécie de observação participante, com base no estudo de Angrosino (2008).

A figura 4 mostra a paisagem de entrada da escola, com o seu nome grifado com destaque em letras caixa alta e na cor preta. A escola, por apresentar uma estrutura física parecida com as escolas urbanas e por estar localizada na zona rural em uma comunidade com menos de 1500 habitantes, chama a atenção das pessoas que a veem pela primeira vez, de acordo com a fala do gestor escolar. É quase que inacreditável se ter uma escola desse porte em lugar tão pequeno como a Comunidade de Murutinga, mas tomada de luta, resistência e organização coletiva. Nesse sentido, ela ganha vida nesta pesquisa, uma vez que é o lugar de atuação dos

docentes que são sujeitos da presente Tese, lugar de vínculo e de relações afetivas, subjetivas, por isso é interessante irmos a fundo na investigação não só pelo seu valor estrutural e pedagógico, mas também pelo valor social e cultural que é possível observarmos em contato com esse ambiente escolar. Observemos a paisagem em destaque:

Figura 4 – E. E. E. F. Médio do Campo Professora Benedita Lima Araújo



Fonte: Albuquerque (2022).

É importante ressaltar que a E. E. E. F. E. M. do Campo Profa Benedita Lima Araújo, como é chamada carinhosamente pela comunidade escolar (em sua maioria), é fruto de uma “teimosia, de uma rebeldia resistente”, pois foi um projeto audacioso, um sonho que se concretizou sem nem um recurso financeiro em mãos ou parceiros políticos, provando que se enraizar (tomar para si) nos valores das CEBs foi necessário para as vitórias futuras. Isso porque a luta para a conquista da escola da forma como está hoje, sem sombra de dúvida, foi um exercício de paciência e perseverança de uma história bonita, de um não acomodamento e aceitação ao determinado, das inúmeras vezes que foi dito que não seria possível, mas novamente o poder e a organização dos moradores da comunidade ganham força, em parceria com o movimento social existente, e, assim, os projetos foram/vão se realizando.

A E. E. E. F. E. M. do Campo Profa Benedita Lima Araújo nasce com intuito de atender às necessidades básicas de um espaço adequado e favorável ao desenvolvimento do ensino e da aprendizagem dos filhos dos camponeses. Ela substituiu o formato de Anexo que já existia por mais de 15 anos e se transformou em instituição educacional própria, pois os alunos do Anexo II – atrelado à Escola Estadual Prof. Leonardo Negrão de Sousa (localizada na zona urbana do município de Abaetetuba) – estudavam com mínimas condições físico-estruturais e didático-pedagógicas. O professor Hélben Alves resalta essa questão:

Existia uma vontade muito grande de ter uma escola estadual na comunidade de Murutinga porque eu sou de uma época que tive que fazer a 5ª série na cidade, porque na região não havia uma escola de ensino fundamental maior, muito menos o ensino médio. Quando inaugurou a escola aqui, na verdade eu já estava aqui na escola, como professor do Anexo do Leonardo, uma escola da cidade, e com isso quando inaugurou a escola foi só migrar realmente, era a mudança que a gente queria, até para a gente está aqui próximo, para ajudar a comunidade, retribuir. (Prof. Hélben Alves).

Essa conscientização por parte dos moradores da luta por melhores condições de estudo e de vida nos remete ao pensamento de Arroyo (2014a), quando afirma o reconhecimento da presença de outros sujeitos, outras pedagogias, outras formas de pensar a formação dos sujeitos por meio de ações coletivas e educacionais.

São eles, os novos/velhos atores sociais em cena. Estavam em cena, mas se mostram como atores em público, com maior ou novo destaque. Seu perfil é diverso, trabalhadores, camponeses, mulheres negras, povos indígenas, jovens, sem teto, sem creche... sujeitos coletivos históricos se mexendo, incomodando, resistindo. Em movimento. Articulados em lutas comuns ou tão próximas por reforma agrária, urbana, educativa. (ARROYO, 2014a, p. 26).

Como atores sociais, os campesinos desejavam a superação do preconceito de que, “para mexer com enxada ou cuidar do gado, não (eram) necessário nem letras e nem competência” (CALDART, 2004, p. 149) ou que “gente da roça não carece de estudos, (que) isso é coisa da gente da cidade” (FERNANDES, 2006, p. 16); e ainda vivenciar uma educação escolar diferente da qual vivenciaram, queriam oportunizar aos filhos a chance que muitos não tiveram de estudar ou de concluir o ensino fundamental, pois precisaram, desde muito cedo, contribuir ou ser a única fonte de renda familiar; crianças, adolescentes e jovens trabalhavam na roça ajudando seus pais, ou casavam cedo e logo se tornavam responsáveis por outras vidas.

Mesmo não tendo a estrutura física e pedagógica adequada para o funcionamento do Anexo II, a Comunidade de Murutinga abraçou a causa, uma vez que a maioria dos alunos não tinham recursos financeiros para seguir seus estudos na cidade. Com a conclusão do ensino fundamental anos iniciais na Escola Professor Maximiano Antônio Rodrigues, o Anexo II foi uma forma de assegurar a continuidade do acesso ao ensino fundamental anos finais na própria comunidade.

Quando nos reportamos que a comunidade aceitou o desafio em virtude do trabalho tanto de estruturas como do processo de ensino e aprendizagem ter sido realizado em uma parceria com a escola, em que esta utilizou os mais variados espaços presentes na comunidade, como: salão paroquial da comunidade, salas de aula cedidas pela EMEIF Prof. Maximiano Antônio Rodrigues e pela Sede da APPRMM. O Anexo II ainda contou com muitos trabalhos

doados, seja nos serviços gerais, administrativos e até nas situações de ensino e aprendizagem de sala de aula. Observemos o testemunho da professora Ilma Alves:

Eu estudei aqui na comunidade quando ainda não existia a Benedita, era o Anexo do Leonardo Negrão, eu estudei na época era a 5ª série até a 8ª série, e desde então a gente estudava em barracão, não tinha uma escola própria, eram os funcionários da Escola do município que ajudavam, a mamãe era diretora, ela que era responsável pela questão da papelada, as serventes do município que limpavam, assim, foram os funcionários da escola do município que seguraram, sustentaram para ter o Anexo, e a comunidade, a Associação, a Igreja também, eles começaram a se organizar para construir na luta para construção da escola. (Profa. Ilma Alves).

Neste processo, sempre foi e é de suma importância a relação de parceria estabelecida com a comunidade entorno da escola. A dinâmica do trabalho por meio de parceria é positiva, à medida que todos se sentem comprometidos e responsáveis pelo processo de ensino e aprendizagem. A comunidade cede seus espaços físicos e aparatos tecnológicos à escola quando esta necessita e, assim, vice-versa. Cumpre ressaltar que esta dinâmica entre escola e comunidade faz com que os moradores se tornem mais atuantes nas atividades extracurriculares e programações promovidas pela escola, apoiando os projetos realizados por ela e elaborando projetos que venham a somar com os trabalhos desenvolvidos no ambiente escolar.

Neste sentido, a educação desenvolvida no Anexo II, embora seguindo o currículo estabelecido pelas escolas urbanas, sempre procurou a valorização do estudante-cidadão. Trata-se de uma formação inspirada em ações voltadas aos processos de alfabetização e letramento, incentivados pela leitura reflexiva, crítica, criativa e ativa da realidade. Além disso, situações de ensino e aprendizagem que estimulassem o desenvolvimento cognitivo, social, político, cultural e moral do estudante, tornando-o sujeito de identidade; homens e mulheres preparados para o mercado de trabalho, mas, sobretudo, cidadãos de princípios e atitudes, que fossem envolvidos na comunidade, sujeitos humanizados, emancipados, capazes de construir uma sociedade mais justa e igualitária. Por meio deste trabalho de conscientização, muitos dos filhos desta comunidade, depois do término do ensino fundamental, descolocavam-se para a cidade para cursar o ensino médio e continuar seus estudos, muitos alcançando o nível superior.

Alguns estudantes que chegaram ao ensino superior por meio do curso de Pedagogia e outras licenciaturas, em universidades públicas como UFPA e UEPA, hoje, são professores concursados ou contratados; uns atuam na Escola Municipal Professor Maximiano Antônio Rodrigues e outros, na Escola Estadual professora Bendita Lima Araújo, escolas que estão inseridas na Comunidade de Murutinga, representando uma conquista expressiva, pois são

resultados dos esforços e do apoio de seus pais, bem como do próprio movimento organizado, que lutou por uma realidade diferente. Para Arroyo, Caldart e Molina (2011, p. 14),

um projeto popular de desenvolvimento do campo é uma realidade que começa a ser construída. Conseqüentemente, exige uma educação que prepare o povo do campo para ser sujeito desta construção. Uma educação que garanta o direito ao conhecimento, à ciência e à tecnologia socialmente produzidas e acumuladas. Mas também que contribua na construção e afirmação dos valores e da cultura, das autoimagens e identidades da diversidade que compõe hoje o povo brasileiro do campo.

O projeto coletivo de dar prosseguimento com a educação escolar na Comunidade de Murutinga não se rendeu ao fato de não ter um lugar apropriado para o desenvolvimento das aulas, ao contrário, intensificou-se ainda mais a luta, mesmo sem contrapartida financeira para o aluguel, manutenção ou reforma dos espaços. O Anexo II apropriou-se do tempo necessário até a construção de um prédio próprio. Isso é um fator importante a ser destacado, uma vez que evidencia uma das dificuldades superadas para ver o projeto acontecer. Segundo o professor colaborador, Antônio Flávio Albuquerque:

Começamos a mobilizar inicialmente os moradores da comunidade dentro da associação envolvendo a igreja Católica e as outras igrejas, que também tinham pessoas que participavam da discussão e outras e outras pessoas ao redor e juntos com o diretor da escola Leonardo Negrão de Souza que era professor José Maria, que na época que era diretor, deu um apoio muito forte para que a comunidade se emancipasse na educação e dentro da Comunidade muitas pessoas também participavam juntamente com a escola do município, através da professora Nazaré, as lideranças locais, coordenador da Comunidade Católica e presidente da associação. A partir daí elaboramos um projeto “A escola que queremos é essa”, foi feito todo um projeto foi feita toda uma articulação e partimos para luta para conseguir essa escola. Através também dessa organização conseguimos o terreno negociação feita com um morador local, daí partimos para Seduc, que caberia a ela a construção da escola. (Prof. Antônio Flávio Albuquerque).

A Sede da APPRMM ganha destaque porque foi um dos lugares utilizados por mais tempo pelo Anexo II. Um espaço diferente e adverso aos grandes centros educacionais, pois, quando pensamos em um ambiente escolar, imaginamos um lugar com estruturas boas e de qualidade, com salas adequadas, um corpo docente completo, com merenda escolar todos os dias, entretanto, foi possível oferecer oportunidades de acesso ao conhecimento àqueles estudantes que não tinham condições financeiras para estudar nas escolas da cidade com melhores estruturas.

O salão era dividido por tábuas simples, improvisado por quatro salas de aula para atender aos alunos da 5^a a 8^a série (antiga denominação do ensino fundamental anos finais, antes da reformulação do ensino fundamental/9), nos horários da manhã e tarde, um banheiro masculino

e outro feminino, dois compartimentos ínfimos que deram lugar a uma cozinha e uma sala para trabalhos de secretaria.

O Anexo dispunha de um vice-diretor, que organizava a vida escolar dos estudantes, de professores das diferentes disciplinas escolares, uma pequena equipe de apoio de serviços gerais – todos esses servidores eram lotados na Escola Estadual Leonardo Negrão de Sousa. Também contava com a presença de estudantes da própria Comunidade de Murutinga e de algumas comunidades próximas. A figura 5 abaixo é do ambiente interno da Sede da APPRMM, uma aula de C.F.B. ministrada pelo professor Hélben Albuquerque, colaborador de nossa pesquisa, que ainda exerce a docência na Escola BELA.

Figura 5 – Ambiente interno da Sede da APPRMM



Fonte: Imagem disponibilizada pelo acervo digital da direção da Escola Benedita Lima Araújo (2011).

É válido destacar que, desde o início da implementação do Anexo na Comunidade de Murutinga, ele não atendeu só os estudantes moradores da comunidade, mas também estudantes oriundos das comunidades próximas ou até mesmo distantes, pensando no espaço geográfico, o que fundamenta a ideia de um projeto coletivo que se estendeu a outros lugares do campo, possibilitando aos estudantes buscarem melhores oportunidades de vida e contribuindo significativamente para o crescimento do seu lugar.

É no processo de organização, articulação política e inúmeras idas à SEDUC/PA, o qual durou quase 20 anos de lutas, que a comunidade recebe a portaria de construção de um prédio escolar com doze salas de aula. Desse modo, no dia vinte e cinco de abril de dois mil e treze (25/04/2013), com a Portaria n.º 16/2013 - GS/SAEN, publicada no Diário Oficial n.º 32384, a

instituição escolar se encontrava apta, e, em agosto do mesmo ano, foi inaugurada e entregue à Comunidade de Murutinga.

Sobre os aspectos físicos, estruturais, pedagógicos e culturais que compõem o ambiente escolar, com base na pesquisa, podemos afirmar que o nome da escola é em homenagem à primeira professora que desenvolveu atividades de docência e trabalhos de caráter voluntário, como o clube de mães na comunidade, que também contribuiu para a transformação de vida das pessoas, inserindo-as no mundo letrado.

Figura 6 – Ambiente interno da E. E. E. F. Médio do Campo Profa. Benedita Lima Araújo



Fonte: Albuquerque (2022).

A partir da figura 6, podemos perceber que o ambiente interno da escola tem uma estrutura física composta por dois blocos de salas de aula, que ficam à esquerda; um bloco administrativo contendo a sala da Direção, sala da vice-direção, sala da coordenação pedagógica, sala dos professores, sala da secretaria, sala de reunião e três banheiros; um bloco destinado à biblioteca, laboratório de informática e laboratório multidisciplinar, que ficam à direita; um bloco recreativo com copa/cozinha, banheiros masculino e feminino para uso dos alunos, almoxarifado, uma lanchonete e, por fim, uma quadra esportiva.

A figura 6 apresenta um ambiente interno agradável, dispondo de um terreno considerado grande, se comparado a outros ambientes escolares, os blocos ficam separados e o acesso é interligado por passarelas, em sua maioria, cobertas. A comunidade escolar conta com uma paisagem em seu entorno bem natural, como pode ser observado na figura 5, com aspectos peculiares do campo, de muitas árvores que deixam o cenário mais atraente. Ainda neste ambiente, vislumbramos um trabalho de arborização com plantas de ipê, pau preto e palmeira

de açaí (típica e característica da Comunidade de Murutinga) e o início de um projeto de jardinagem (construído pelos próprios alunos e monitores quando foi executado o projeto Novo Mais Educação pelo Ministério da Educação). Para Arrayo, Caldart e Molina (2011, p. 14),

A escola pode ser um lugar privilegiado de formação, de conhecimento e cultura, valores e identidades das crianças, adolescentes, jovens e adultos. Não para fechar-lhes horizontes, mas para abri-los ao mundo desde o campo, ou desde o chão em que pisam. Desde as vivências, sua identidade, valores, culturas, abrir-se ao que há de mais humano e avançado no mundo.

Refletindo com o autor e a partir de nossa observação da composição da escola como um todo, apresentando uma inferência nossa, a Escola Profa. Benedita Lima Araújo pode ser esse lugar de formação humana do sujeito, de construção de identidade, da valorização da cultural local, da representação de um espaço que ainda conta com uma paisagem natural, com uma singularidade do ser que vive no campo, mas que quer aprender para mudar sua realidade. Para Weber e Giordani (2014, p. 100):

O ambiente escolar tem que compor um todo coerente, pois é neste local que ocorrerá toda a prática pedagógica e, conforme sua estrutura, serão apresentadas aos alunos uma gama de possibilidades e/ou uma série de limitações. Tanto aprender como ensinar necessitam de condições que proporcionem um mínimo de conforto e bem-estar, uma vez que é neste ambiente que experimentamos várias sensações e essas criam marcas que ficam para o resto da vida.

A arquitetura do ambiente interno é semelhante aos padrões estruturais das escolas urbanocêntricas, uma escola do campo com estrutura da cidade. A escola contém doze (12) salas de aula, cada uma suporta mais de 40 alunos. Elas já são estruturadas para receber climatização, que é o grande anseio dos alunos, pois, embora se tenha uma paisagem arborizada no entorno, as salas são quentes, especialmente, no horário vespertino, os ventiladores não são suficientes para oferecer um ambiente tranquilo e favorável, fazendo com que os alunos se ausentem de forma constante da sala de aula.

A figura 7 mostra a estrutura física da sala de aula da E. E. E. F. E. M. do Campo Profa Benedita Lima Araújo. Geralmente, segue a organização do método cartesiano, em fileiras.

Figura 7 – Professor em atividade na sala de aula



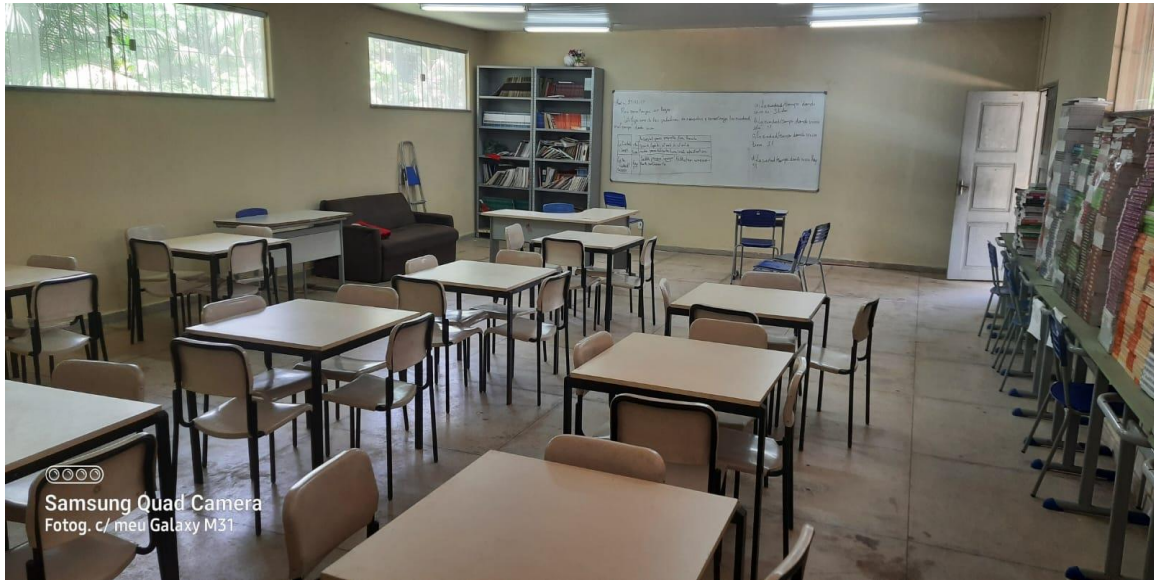
Fonte: Albuquerque (2022).

Ainda abordando a arquitetura da escola, uma vez que esta interfere e contribui significativamente para aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes, segundo Weber e Giordani (2014, p. 101-102),

um prédio escolar deve possuir elementos ativos no aproveitamento do aprendiz, tais como uma localização salubre (longe do barulho, da violência, da sujeira etc.), com um bom espaço, uma iluminação que permita o desenvolvimento de tarefas de leitura e escrita sem forçar demasiadamente a visão, barreiras acústica e térmica que sejam adequadas (que permitam que os assuntos da classe fiquem restritos à mesma e que a temperatura seja agradável). Enfim, um local que possa estimular, atrair e consequentemente propiciar o desenvolvimento do aluno.

Nesse aspecto sobre a localização, podemos afirmar que a E. E. E. F. E. M. do Campo Profa Benedita Lima Araújo é privilegiada, pois fica distante 1 km da Rodovia PA 151, o que contribui para o mínimo de poluição sonora, da agitação da cidade. Como já foi descrito anteriormente, o ambiente escolar possui ainda, ao seu redor, poucas casas e uma paisagem natural. Seguindo com as nossas percepções, os outros ambientes, como laboratório, biblioteca, salas administrativas etc., também foram projetados e construídos seguindo o mesmo padrão, sendo algo que os aproxima da realidade de escolas que estão inseridas nas cidades.

Figura 8 – Biblioteca escolar



Fonte: Albuquerque (2022).

Destacamos a figura 08 porque é um ambiente que também é explorado pelos professores para o desenvolvimento de atividades, pesquisas, apesar de contarem apenas com os livros didáticos e algumas obras literárias.

Tanto a biblioteca quanto o laboratório de informática e o laboratório multidisciplinar precisam de investimentos pesados, grosso modo, para aquisição de: aportes e aparelhos tecnológicos, materiais didáticos e pedagógicos, equipamentos e artefatos científicos, obras acadêmicas, obras literárias regionais e nacionais. São lugares que ainda se encontram vazios e com poucos recursos por parte da escola para a execução de um trabalho diferenciado em seu contexto. Com a pandemia, os desafios e os problemas só se intensificaram na E. E. F. E. M. do Campo Profa Benedita Lima, precisando da atuação do Estado de modo preciso para que essas situações estruturais sejam sanadas, como podemos observar no excerto abaixo:

As questões estruturais, assim do sistema, a questão de a escola não ser climatizada, da gente não ter um laboratório, de ter uma biblioteca equipada, da gente não ter materiais, os recursos são escassos. (Profa. Rafaela Marques).

Vale frisar que a escola está próxima de completar seus dez anos de existência e nunca passou por uma reforma. As paredes manchadas, especialmente as externas, denunciam a necessidade e a urgência de reparos, de manutenção, de pintura para se ter um cenário melhor, mais limpo e aconchegante para a comunidade escolar, principalmente para os estudantes, ou seja, para os sujeitos que estão todos os dias nesse lugar, que dele dependem para aprender e

ter a oportunidade de prosseguir com o seu desenvolvimento cognitivo, intelectual, social, cultural, etc.

Ainda tem um projeto de construção de um espaço exclusivamente para o SAEE junto à SEDUC/PA, com sala própria para as atividades com os alunos com deficiências, banheiros adaptados, uma vez que os atendimentos são realizados em uma sala no bloco administrativo, sem acessibilidade ou adequações necessárias.

Destacando a quadra esportiva, construída apenas em 2019 (após seis anos da inauguração do prédio escolar) e inaugurada em 2021, ela possui cobertura, banheiros masculinos/femininos e vestiários, é uma grande aposta da escola para o engajamento e a socialização de trabalhos, eventos educativos e culturais com os alunos, reuniões com pais e os responsáveis. Neste pouco tempo de uso, já foram realizadas atividades esportivas e culturais pela própria escola e por outras instituições, como a Polícia Civil, com atividades sociais como a ação social para emissão de documentos de Registro Geral e palestra contra o combate à violência; realização de campanhas de vacinação contra a Covid-19 pela Secretaria de Saúde; eventos culturais com os moradores da Comunidade de Murutinga e das comunidades próximas à escola, entre outros.

A figura 9 apresenta a realização da Feira Científica e Literária da E. E. E. F. E. M. do Campo Profa Benedita Lima Araújo, uma atividade proporcionada com objetivo de difundir o conhecimento, estabelecer o engajamento dos alunos, a inserção cultural, envolver os moradores nas atividades proporcionadas pela escola, almejando o apoio dos familiares para com os seus filhos, segundo a fala da coordenadora pedagógica.

Figura 9 – Quadra esportiva da Escola Profa. Benedita Lima Araújo

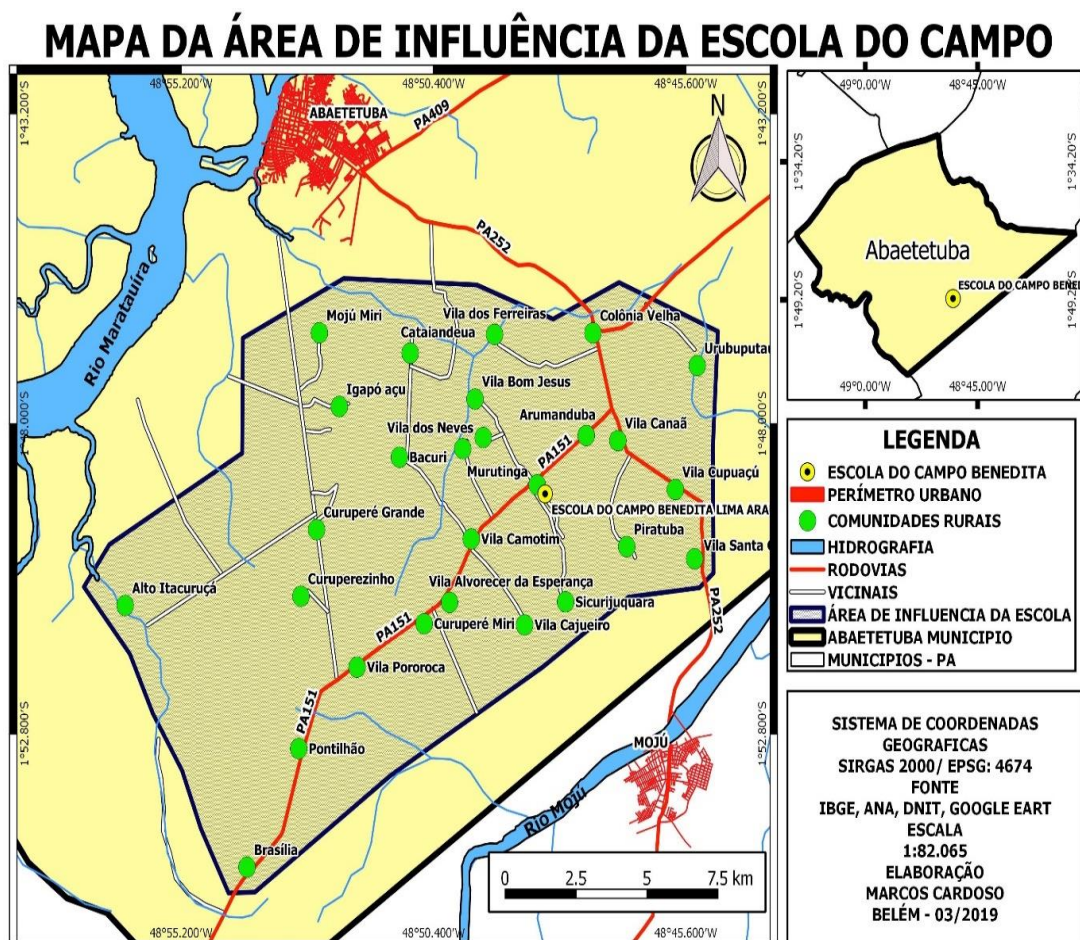


Fonte: Albuquerque (2022).

O corpo discente é formado por alunos que moram na Comunidade de Murutinga e outras comunidades aos redores, são elas: Camotim, Bacuri (Comunidade Quilombola), Cataiandeua, Bom Jesus, Curuperé-Miri, Curuparé Grande, Pontilhão, Brasília, Itacuruça (Comunidade Quilombola), Sucurijuquara, Urumanduba, Gapol Açú, Santa Cruz, Piratuba (Comunidade Quilombola), Colônia Velha, Moju-miri, formando um público-alvo de 906 alunos matriculados regularmente no ano letivo de 2022. Todas essas comunidades têm em comum as dificuldades de viver no campo, contam com poucas políticas públicas, necessitam de ações para melhorar a relação com a terra, o cultivo e a vida no campo.

A figura 10 é um mapa das comunidades vinculadas à escola, produzido pelo professor de Geografia Marcos Cardoso, o que nos possibilita entender geograficamente a ligação territorial entre as comunidades, pertencentes à zona rural do município de Abaetetuba, bem como a importância da escola a essas comunidades, pois os alunos não necessitam se deslocar para estudar nas escolas que estão na cidade, eles têm o direito de estudar em seu lugar, em sua comunidade.

Figura 10 – Mapa das comunidades vinculadas à Escola Profa. Benedita Lima Araújo



Fonte: M. C. Cardoso (2019).

Os alunos que moram na Comunidade de Murutinga, por se encontrarem próximos ao local da escola, fazem, todos os dias, o trajeto a pé, de bicicleta ou de motocicleta, alguns conduzidos por seus pais ou responsáveis. A figura 11, por exemplo, é um registro do momento de chegada dos alunos no horário matutino, e não sendo diferente no horário vespertino, são cenas que acontecem cotidianamente com uma pequena parte do corpo discente que frequenta a E. E. E. F. E. M. do Campo Profa Benedita Lima Araújo.

Figura 11 – Estudantes fazendo o trajeto a pé para o ambiente escolar



Fonte: Albuquerque (2022).

A maioria dos alunos, por sua vez, chega à escola e retorna para sua casa através da utilização de ônibus escolares, os quais fazem a rota exclusivamente das comunidades de origem desses alunos até a escola; é uma conquista significativa e é um direito estabelecido pela LDB/96. O transporte escolar se torna fator indispensável e determinante para a presença dos alunos na escola. Sem condução gratuita, não tem como eles estudarem todos os dias, em grande parte, são filhos de lavradores, agricultores, que ainda vivem da roça e do assistencialismo do governo federal, ou são empregados das empresas do agronegócio que se instalaram nas comunidades, como as fazendas de grande porte e a extração do dendê, com um salário mínimo para sobreviverem.

Tecendo um diálogo com Miranda (2016), o transporte escolar se torna um elemento basilar para se pensar em uma educação de qualidade para todos.

O transporte escolar para os alunos que dele necessite, seja na zona urbana ou rural. Entendemos que é direito do cidadão, a educação de qualidade e notadamente essa educação depende de outros fatores, e o transporte escolar gratuito é um fator primordial para aqueles que não possuem condições de arcar com o transporte coletivo pago e ainda é direito daqueles que moram em locais distante das escolas. E num outro momento temos que destacar que é uma questão de cidadania. (MIRANDA, 2016, p. 03).

A figura 12 mostra os alunos retornando para suas comunidades no início do ano letivo de 2022, no final de uma tarde chuvosa do inverno amazônico, evidenciado o quanto se faz necessário o transporte escolar para os alunos poderem chegar ao ambiente escolar.

Figura 12 – Os estudantes retornando às suas casas/comunidades



Fonte: Albuquerque (2022).

Outro fator importante para ser destacado, uma vez que também influencia a permanência de muitos estudantes na escola, é a merenda escolar. São recorrentes casos de alunos que chegam sem nenhuma refeição, segundo relatos da Direção; já houve também registros de estudantes que passaram mal por falta de alimentação, sendo necessário levá-los à Unidade de Saúde para serem atendidos. Ainda é uma realidade que a escola vive, de alunos que dependem da simples alimentação que ela disponibiliza. A merenda é entregue pelo setor de merenda da Prefeitura municipal de Abaetetuba em parceria com o Estado.

Na Escola Benedita Lima Araújo, são desenvolvidas as seguintes etapas e modalidades de ensino: Ensino Fundamental Anos Finais – 6º ao 9º ano (15 turmas); Ensino Médio – 1º ao 3º ano (8 turmas) e EJA – regular (uma turma do ensino fundamental, 6º e 7º ano, e duas turmas

do ensino médio). As aulas acontecem nos horários matutino, vespertino e noturno, cada aluno no seu respectivo horário. Também é realizado o atendimento educacional especializado.

Acerca da dimensão pedagógica, da aprendizagem dos alunos, muitos chegam à escola sem saber os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental anos iniciais, ou nem mesmo são alfabetizados. Em diálogo com os colaboradores da pesquisa atuantes no ensino fundamental anos finais, especialmente, no 6º ano, muitos estudantes não sabem ler, escrever ou realizar as operações matemáticas, o que configura uma problemática na Escola E. E. E. F. E. M. do Campo Profa Benedita Lima Araújo, em se tratando do índice de desenvolvimento educacional. Para o professor Benedito Barbosa:

Os alunos não trazem embasamento matemáticos das séries anteriores, isso é uma dificuldade muito grande porque a gente não consegue avançar o conteúdo porque tem esses entraves aí, um exemplo as quatro operações quando a gente está num assunto mais avançado que tem multiplicação de números com dois algarismos eles não sabem fazer, ou seja, multiplicação, um assunto lá das séries anteriores, porque dou aula no nono ano, tem aluno do nono que tem dificuldade de fazer divisão e multiplicação de números que tem mais dois algarismos. Isso é uma dificuldade muito grande como professor de matemática sinto, não só no nono ano, mas no primeiro ano que dou aula. (Prof. Benedito Barbosa).

Isso se torna um entrave e um desafio a ser vencido pela escola como um todo, não cabe somente aos professores a tarefa de ensinar; o Estado, a comunidade escolar, a família, a comunidade entorno, todos devem estar presentes na vida do aluno, cada um desenvolvendo o seu papel, para que essas situações que se arrastam por anos, agravadas após a pandemia, sejam amenizadas.

Para atender a essa clientela de estudantes, que cresceu expressivamente em 2022, segundo informações obtidas através da coordenação pedagógica, o quadro funcional é composto por um diretor, vice-diretores (2), coordenação pedagógica (5), professores efetivos e contratados (32), secretário (1), agentes administrativos (4) e uma equipe de apoio entre servidores do Estado e servidores de empresa especializada, como merendeiras, serventes, porteiros e vigias (16).

É vinculado à escola o Programa EJA – Médio Campo, estabelecido pela SEDUC/PA e desenvolvido em comunidades como Piratuba (1 turma), Moju-miri (1 turma), Caeté (1 turma), Alto Itacuruçá (1 turma), Bacuri (1 turma) e Pau da Isca (1 turma). O público-alvo são estudantes que não terminaram o ensino médio regular e têm a oportunidade de finalizarem a educação básica no seu próprio lugar; a matrícula é efetivada pela Escola Benedita Lima Araújo. São trabalhados três eixos temáticos, divididos em fase: sistema de cultivo, sistema de criação e sistema de extrativismo, baseados na Pedagogia da Alternância, com o tempo-escola

e o tempo-comunidade, levando em consideração a realidade do aluno, os saberes locais e de vida. Atrrelado às atividades realizadas com os alunos, eles desenvolvem o Projeto Pessoal do Jovem – PPJ, apresentado na última fase do programa.

Esse ambiente escolar conta com aportes e recursos tecnológicos, como alguns computadores, impressoras, um roteador para acesso à internet, presentes apenas no bloco administrativo, auxiliando nas atividades de secretaria e na reprodução de cópias para o professor trabalhar em sala de aula quando necessário. No período da pandemia, esses recursos foram primordiais para a reprodução de compêndios (cadernos com atividades de todas as disciplinas escolares) para todos os alunos. Segundo informação da coordenação pedagógica, todos os alunos receberam gratuitamente os compêndios.

Quando se pensa em instituições escolares dotadas de superestruturas e recursos tecnológicos sofisticados de última geração, esses equipamentos ainda parecem mínimos, porém, ao observarmos a realidade da maioria das escolas da Amazônia paraense, quase sempre com pouquíssimos recursos tecnológicos, esses recursos são de grande relevância para a dinâmica dessa realidade escolar.

Existe o conselho escolar, que assume um papel muito importante. Por meio da sua execução, a escola consegue receber os recursos financeiros e a realização de projetos educacionais; encontra-se regularizado até janeiro do ano de 2024. O currículo estabelecido no ambiente escolar ainda segue os parâmetros da educação instrumentalizada para a cidade, chamada urbanocêntrica, mas, em contato com a escola, percebemos ações e atividades que sinalizam o anseio pelo fortalecimento da educação do campo. No próximo capítulo, tentaremos fazer um trabalho minucioso sobre essa questão.

Entre os projetos financiados pelo Ministério da Educação que foram realizados na escola, podemos citar o Projeto Novo Mais Educação para o ensino fundamental (anos finais), com atividades didático-pedagógicas direcionadas para Língua Portuguesa e Matemática, bem como para área da agricultura, com a horta escolar e a música. Atualmente, está sendo desenvolvido o Projeto Brasil na Escola, com atividades de Língua Portuguesa, Matemática, esporte e agricultura para o ensino fundamental (anos finais).

A escola já realizou feiras científicas, o que exigiu dos professores a produção e o desenvolvimento de projetos de pesquisa, cada um na sua área de conhecimento, no seu campo de saber. Renderam-se muitos trabalhos interessantes, com destaque para o qual foi apresentado na FEBRACE, em 2019, no estado de São Paulo; ainda têm professores que continuam com suas propostas de trabalho. Como atividades extracurriculares ainda para o ano letivo de 2022,

está no planejamento da escola a execução da III Feira Científica e os jogos estudantis, além de outras atividades realizadas no primeiro semestre, como atividades de expressões culturais.

Todas as informações sobre a Escola Profa. Benedita Lima Araújo coletadas e apresentadas no decorrer do texto foram disponibilizadas em diálogo com a Direção e a coordenação pedagógica da escola, que se colocaram à disposição para contribuir com a pesquisa de campo. A comunidade escolar se sentiu privilegiada ao ser escolhida para ser lócus de estudo de um trabalho investigativo atrelado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará, por reconhecer a importância da divulgação do conhecimento para sociedade e para própria instituição educacional.

Como vimos, a Escola Profa. Benedita Lima Araújo passa por um processo de construção de identidade, mesmo com todas as dificuldades e adversidades vivenciadas cotidianamente em seu contexto escolar, também o que não foge da realidade de outras escolas, se formos pensar nos números alarmantes sobre a realidade educacional brasileira divulgados recentemente após o crítico período pandêmico. Sendo assim, por meio da observação desse cenário escolar, foi possível perceber o desenvolvimento de atividades que buscam proporcionar a aprendizagem do seu corpo discente.

Assim, as linhas a seguir buscam evidenciar a perspectiva sobre a Educação do campo por práticas emancipatórias, destacando a importância dos movimentos sociais, da construção de um currículo que seja flexível, atendendo às necessidades e aos interesses dos sujeitos que estão no campo e da formação profissional de professores que acolham as peculiaridades do lugar, bem com uma breve discussão acerca do ensaio da perspectiva da Educação do campo na Escola BELA.

2.6 Educação do campo: por práticas emancipatórias

Ver o campo como parte do mundo e não como aquilo que sobra além das cidades.

Bernardo Fernandes (2011).

Parafraseando Fernandes (2011), o campo é parte importante e integrante da sociedade como um todo, não só porque é o lugar que produz, com sua força braçal, o cultivo da terra, suprimindo as necessidades da cidade, fazendo chegar às mesas os mais variados alimentos, citando apenas um entre os tantos trabalhos desenvolvidos pelos povos do campo, mas porque

é lugar de produção de vida, construção de identidade, cultura, saberes, costumes, relações existenciais coletivas, lutas e resistência.

É do campo e no campo que são produzidas as matérias-primas que dão origem aos artefatos industrializados no meio urbano. A riqueza gerada entorno do país sai das mãos, muitas vezes, de quem não sabe ler, escrever ou contar, e, por isso mesmo, sofre com as desigualdades sociais, com a miséria econômica, com o preconceito, com o analfabetismo no campo. Contrapondo-se a tudo isso, os povos do campo buscam resistir em seu meio, afirmando seu espaço e modo de vida.

Reafirmando este pensamento de resistência contra o sistema opressor (capitalismo) e a afirmação de identidade do sujeito que vive no campo, Fernandes (2011, p. 137) ainda nos diz que

o campo é lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural. O campo não é só lugar da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio e da grilagem de terras. O campo é espaço e território dos camponeses e quilombolas. É no campo que estão as florestas, onde vivem as diversas nações indígenas. Por tudo isso, o campo é lugar de vida e sobretudo de educação.

Os povos do campo vêm resistindo ao longo da história e lutando contra a ideia do campo como lugar atrasado, do homem e da mulher sem conhecimentos ditos científicos e expectativas de ascensão social. Através da sua força, luta e coragem, traçam um movimento no campo que busca melhores condições de vida e representatividade dos sujeitos. Diante dessa construção de vida dos povos das terras, das florestas, das águas, a educação escolar, por sua vez, ganha um novo sentido e novas manifestações populares surgem nesse contexto por práticas educativas, pedagógicas e emancipatórias que, de fato, estejam atreladas à realidade do campo.

No final do século passado, mais precisamente na década de 90, começam a se consolidar as discussões acerca da educação básica para as escolas do campo e os sujeitos conceberem a ideia de uma outra escola, uma outra educação possível, em outro lugar, em outro ambiente escolar que não sejam os prédios arquitetônicos urbanocêntricos. Nesse novo contexto de debate, a Educação do campo ganha fundamentos teóricos e a organização de diretrizes as quais deram ensejo à sua perspectiva, que, ainda hoje, fazem-se mais presentes, pois existem escolas no campo, em sua maioria, que ainda não a vivem.

Em sua profundidade, Educação do campo é um modo de pensar e fazer a educação para e com os sujeitos inseridos no campo, valorizando as culturas, os saberes, as identidades, os

modos de viver dos camponeses, ou seja, uma educação diferente do modelo de educação escolar perpetuada nas cidades, com a construção de um currículo que difere do currículo urbanocêntrico e evidencie as suas peculiaridades, como afirmam Arroyo, Caldart, Molina, Fernandes, Haje, autores que, num movimento coletivo, buscam desenvolver estudos e pesquisas que fundamentam a perspectiva da Educação do campo.

De acordo com o pensamento de Caldart (2011, p. 106), que é também uma perspectiva que assumimos neste trabalho para constituição de sujeitos do campo,

queremos que os educandos possam ser mais gente e não apenas sabedores de conteúdo ou mero dominadores de competências e habilidades técnicas. Eles precisam aprender a falar, a ler, a calcular, confrontar, dialogar, debater, duvidar, sentir, analisar, relacionar, celebrar, saber articular o pensamento próprio.

Caldart (2011), em seu projeto de educação pensada para o campo, afirma que os professores e as professoras também devem desenvolver práticas para o cultivo da sensibilidade e dos valores humanos. Por meio da Educação do campo, podemos pensar em propostas e práticas pedagógicas que fortalecem a emancipação dos sujeitos e o seu pensamento crítico. Desse modo, os sujeitos que compõem o cenário do campo são os Sem-terra do MST, extrativistas, pescadores, ribeirinhos, lavradores, agricultores etc., povos do campo que lutam e resistem pela educação no seu lugar.

Destacamos que, para se chegar nessa abordagem que hoje temos de Educação do campo, há um contexto histórico e social de luta de quem escolheu a terra como modo de vida. A educação para o campo surge no contexto dos movimentos organizados, podemos citar o Movimento dos Sem-terra/MST. Segundo Caldart (2011, p. 97), “é, pois, do processo de formação dos sem Terra que podemos extrair as matrizes pedagógicas básicas ‘para construir uma escola preocupada com a formação humana e com o movimento da história”. Nesse movimento, os educadores atuantes no campo devem realizar um profundo exercício de reflexão sobre as práticas que desenvolvem para a formação do sujeito.

Trata-se de alterar a postura dos educadores e o jeito de ser da escola como um todo; trata-se de cultivar uma disposição e uma sensibilidade pedagógica de entrar *em movimento*, abrir-se ao movimento social e ao movimento da história, porque é isto que permite a uma escola acolher sujeitos como os Sem-terra. (CALDART, 2011, p. 94).

Caldart (2011) ainda ressalta que a prática pedagógica não pode somente se concentrar no processo educativo, no sentido de focar apenas na alfabetização de crianças, jovens, adultos e idosos, para que possam aprender a ler, escrever e contar, mas se estender a outros contextos

que também exigem a afirmação da formação humana, de sujeitos capazes de fazer parte da história pelos movimentos coletivos e sociais.

Aprofundando essa discussão, Arroyo (2012) também aborda a questão dos movimentos sociais para o fortalecimento das ações coletivas que subsidiam a formação do sujeito que está no campo, como a exemplo das escolas da Educação do campo, que precisam articular a criação de seus espaços de produção de conhecimento e inventar outras pedagogias, outros currículos, outra formação de docentes das escolas do campo.

Os movimentos sociais entram nessa disputa/ocupações dos latifúndios, do saber, dos currículos e das próprias concepções e práticas pedagógicas. Os diversos, os pensados como inferiores se fazem mais presentes nas instituições do conhecimento. Entram para ocupá-las e disputa-las. A reação é a maior regulação institucional, pedagógica e avaliativa. Diante desse quadro de critérios mais rígidos de validades do conhecimento e de instituições e de pedagogias cada vez mais controladas e cercadas, os movimentos sociais criam seus espaços de produção de conhecimento e de invenção de outras pedagogias. Escolas dos movimentos sociais, Universidade Popular [...], escola de educação do campo, indígenas, quilombolas. (ARROYO, 2012, p. 24).

Participar das questões sociais, engajar-se nos movimentos sociais por meio de fóruns, simpósios e conferências que discutem e saem às ruas para “gritar” por garantias de direitos e acesso à educação, à saúde, à moradia, ao emprego, bem como atos que visam promover a emancipação humana, são ações que propiciam o sujeito do campo pensar socialmente e estabelecer sua presença no mundo, numa abordagem emancipatória.

Entre os espaços que vão apontando a presença dos movimentos sociais emergidos do campo e da própria presença da educação escolar voltada para a realidade campesina, podemos dizer que há fundamentos legais que amparam a Educação do campo enquanto modalidade de ensino que compõe a Educação Básica, estando inseridas escolas do campo, escolas quilombolas, escolas indígenas. Em se tratando de documentos oficiais, a LDB/96 faz menção à oferta da educação escolar para a população rural. Vejamos o que diz o art. 28 da LDB/96:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

O texto narra a oferta da educação básica com adequações necessárias à população rural, com base nesse fundamento legal. Embora se trate de uma educação rural, tem-se abertura para

se discutir a perspectiva da educação do campo de forma mais intensa no campo e para o campo, com os sujeitos que vivem sua própria realidade e constroem seu percurso formativo, marcado por vivências e experiências do lugar.

Nessa trajetória por uma Educação do campo que busca também se assegurar em parâmetros e marcos legais como forma de garantir os recursos e os financiamentos federais, estaduais e municipais para o campo, conscientes de que a educação é muito mais que alfabetizar meninos e meninas em seu próprio lugar, podemos citar as políticas públicas e os programas voltados à educação do campo decorrentes das organizações e lutas dos povos camponeses no território brasileiro.

Entre as ações e os muitos programas direcionados à Educação do campo, citamos o Pronera, com mais de 20 anos de existência; seu marco inicial data de 1998. Trata-se do primeiro programa destinado à formação dos povos do campo, com objetivo da promoção do desenvolvimento sustentável para o campo, seja em nível de educação básica ou educação superior. No Dossiê da Educação do Campo, organizado por Molina, Caldart, Santos, Kolling e Rocha (2020), encontramos os principais objetivos do Pronera:

propõe-se a garantir a alfabetização e educação fundamental de jovens e adultos acampados(as) e/ou assentados(as) nas áreas de reforma agrária; garantir a escolaridade e a formação de educadores(as) para atuar na promoção da educação nas áreas de reforma Agrária; garantir formação continuada e escolaridade média e superior aos(as) educadores(as) de jovens e adultos (EJA) e do ensino fundamental e médio nas áreas de reforma agrária; garantir aos(as) assentados(as) escolaridade/formação profissional, técnico-profissional de nível médio e superior em diversas áreas do conhecimento; organizar, produzir e editar materiais didático-pedagógicos necessários à execução do programa e promover e realizar encontros, seminários, estudos e pesquisas em âmbito regional, nacional e internacional que fortaleçam a Educação do Campo. (MOLINA et al., 2020, p. 239-240).

Com base na leitura minuciosa do Dossiê, o Pronera é uma referência para discussão e fortalecimento da Educação do campo, pois tratou de questões e ações diretamente ligadas ao campo para superação das injustiças sociais, principalmente, no que diz respeito à educação escolar, desenvolvendo projetos de acesso e permanência na escola às crianças, aos jovens e aos adultos, todos com reais possibilidade de se educarem, e também formação específica para educadores com apenas o segundo grau completo que desenvolvem práticas educativas no campo, podendo significativamente melhorar o trabalho pedagógico e a visão de uma educação em que prevaleçam os princípios, os valores e o jeito de ser do campo.

Ainda se tratando de políticas públicas para o cenário camponês, outra ação que vem dando certo é o desenvolvimento de projeto de formação no meio acadêmico, em nível superior, articulado com o Ministério da Educação e com secretarias municipais. É o curso de graduação

com licenciaturas em Educação do Campo em universidades públicas federais (sendo o primeiro curso o Procampo) e Institutos Federais, e a pós-graduação em *lato sensu*, como especialização em Educação do campo. O público-alvo são os jovens com atividades educativas desenvolvidas nas comunidades do campo e, principalmente, os professores da educação básica que atuam em escolas do campo e não tiveram acesso às universidades.

Segundo o Dossiê Educação do Campo (2020), o curso de graduação em Educação do Campo é uma estratégia de habilitar os educadores do campo para a docência multidisciplinar, abrangendo áreas do conhecimento em que estão presentes os componentes escolares, como podemos verificar no excerto abaixo:

Combinada e articuladamente com uma atuação pedagógica mais ampla, esta Licenciatura pretende habilitar professores para a docência multidisciplinar em um currículo organizado por áreas do conhecimento. A proposta é de que os projetos de curso contemplem núcleos de aprofundamento de estudos nas seguintes áreas: Linguagens, Artes e Literatura; Ciências Humanas e Sociais; Ciências da Natureza e Matemática; Ciências Agrárias. (MOLINA et al., 2020, p. 227).

Sendo assim, a valorização e a formação de forma específica para os educadores que atuam no campo se caracterizam como uma das principais demandas da Educação do campo. “Formação contextualizada e consistente do educador como sujeito capaz de propor e implementar as transformações político-pedagógicas necessárias à rede de escolas que hoje atendem a população que trabalha e vive no e do campo” (MOLINA et al., 2020, p. 229).

Em relação à construção curricular, o currículo sempre esteve presente no contexto educacional brasileiro, uma vez que diz respeito a tudo que envolve o ambiente escolar. Na perspectiva da educação do campo, ele passa a ter uma importância maior pela particularidade e necessidade de tratar os saberes locais, ou seja, sua composição leva em consideração os saberes sistematizados (que são considerados os conhecimentos científicos estabelecidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN’s) e os saberes locais (o que corresponde aos conhecimentos vivenciados pelos moradores que compõem o campo).

Falando do contexto amazônico, foco de interesse investigativo, a Educação do campo passou a ter maior visibilidade a partir do estudo do professor e pesquisador Dr. Salomão Hage, pioneiro nas pesquisas que envolvem temáticas como escola do campo, saberes locais, formação profissional do educador do campo. Por meio do seu grupo de pesquisa GEPERUAZ, ele trouxe grandes contribuições teóricas e resultados de pesquisas para a educação no cenário da Amazônia. Para Salomão Hage e Barros (2010, p. 360), precisamos entender que o

momento atual do desenvolvimento da Educação do Campo na Amazônia e no Brasil nos leva a repensar o seu conhecimento e a sua dinâmica. Trata-se, pois, de estimular a busca e o ensaio de novas perspectivas. Isso significa olhar para a escola do campo e para esses novos espaços sociais como pressuposto epistemológico para a produção de novos conhecimentos em currículo, de modo que possamos ampliar os horizontes teórico- metodológicos das nossas propostas educativas alicerçadas em diferentes dimensões e contextos sociais.

Hage e Barros (2010, p. 359), de forma propositiva e profunda, ainda discutem o currículo para o campo como um novo projeto de escola:

A necessidade de construir uma nova proposta de currículo para a escola do campo organizada em multisseriação, vinculada aos desafios da formação do educador e da realização da pesquisa em nossa região amazônica. Entre esses desafios destaca-se a inserção da heterogeneidade sociocultural, produtiva e ambiental amazônica na constituição de um novo projeto de escola e de currículo, como forma de contribuir na formação de identidades culturais e a elaboração de propostas educativas e curriculares de nosso próprio lugar. A escola do campo na Amazônia não pode prescindir dessa característica. Isso significa situá-la em momento de reformulação do currículo para superar uma visão meramente instrumental e pretensamente neutra de seu conteúdo, o que para Silva (1994) e Caldart (2000), torna-se um momento de avanço na denúncia da realidade educacional no Brasil e anúncio de um novo modelo teórico de educação articulado ao espaço de origem, de onde emergirá uma nova configuração para o currículo da escola pública do campo.

Refletindo sobre o fragmento em destaque, podemos observar que a constituição do projeto de um currículo para escola do campo propõe a formação de identidades culturais e a organização de propostas educativas curriculares do próprio lugar, auxiliando o professor a desenvolver atividades que não sufocem os alunos com conhecimentos que não condizem com sua realidade, ou seja, a reprodução do currículo urbanocêntrico.

Vinculado ao currículo para escola do campo, deve-se pensar na formação profissional do educador, outra questão de suma importância tratada nos estudos do GEPERUAZ, como pode ser observado no fragmentado que se segue.

Outro grande desafio teórico e prático para se pensar o currículo situado em nossa região amazônica, diz respeito ao estudo dos saberes docentes construídos e presentes em múltiplos contextos sociais. Trata-se de buscar compreender os saberes docentes quando articulados a outras dimensões do ensino, da militância, da experiência e da pesquisa. Tal como afirma Tardif (2002), os saberes docentes são plurais, heterogêneos e compósitos, porque envolvem no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber-fazer bastante diversos, o que permite assinalar a natureza social desse mesmo saber. Isso significa romper com a concepção de que os saberes docentes estão centrados em sua própria experiência, fechados em si mesmo, presentes nos pressupostos teóricos do Currículo Tradicional e da Didática Conteudista. (HAGE; BARROS, 2010, p. 359).

Pensando com Hage e Barros (2010), o professor que atua em escola do campo necessita ser conhecedor da realidade, tratando de buscar a compreensão dos saberes docentes, que

envolvem dimensões de ensino (o que deve ser ensinado), de militância (o educador precisa estar presente nas lutas travadas pelos povos do campo por melhores condições de vida), do desenvolvimento de pesquisa (aprimoramento de técnicas que deem subsídio aos alunos articulando com os seus interesses voltados para terra) e o acúmulo de experiência.

Ainda hoje, muitas escolas do campo no interior da Amazônia e de outras regiões do contexto brasileiro vivem o engessamento de um currículo que corresponde à realidade da cidade, em que os saberes locais são desvalorizados e não ocorre uma articulação com conhecimentos epistemológicos. Nesse sentido, o aluno se ver desmotivado a permanecer na escola, por isso, é importante o desenvolvimento de pesquisas e produções de trabalhos na área da Educação do campo que busquem a emancipação dos sujeitos que moram no campo, adotando um novo modelo teórico de currículo e saberes docentes, como Hage e Oscar (2010, p. 359) destacam:

Em nossa concepção, é pertinente a adoção de um novo modelo teórico de currículo para a escola do campo que tenha como objeto de conhecimento os saberes docentes vinculado à materialidade da sua origem social, ou seja, a relação com grupos, organizações, movimentos sociais populares e diferentes atores oriundos da sociedade, da instituição escolar, da universidade etc. Trata-se de pensar num currículo da escola aberto às experiências sociais construídas na relação entre os desafios mais abrangentes do contexto escolar com os saberes curriculares e dos livros didáticos, como também os saberes elaborados no trabalho pedagógico em sala de aula e na relação com outros sujeitos e comunidade; relação na qual todos os saberes conjuntamente apontam certos elementos que compõe uma nova forma de olhar o currículo e a formação profissional do educador da escola do campo.

Seguindo este pensamento, o currículo desenvolvido no campo perpassa pelas experiências sociais oriundas da relação entre os desafios dos saberes construídos em sala de aula e os saberes vindos da relação dos sujeitos com sua família, com a sua comunidade, como bem exposto pelos autores no fragmento acima. Olhar para o currículo e o educador do campo requer olhar de forma valorativa e respeitosa, pois estamos falando de buscas da consciência crítica dos povos camponeses.

A busca por um novo modelo teórico de currículo, que tem por objetividade e subjetividade levar em consideração o modo de pensar, agir, sentir e ver o mundo dos camponeses e a formação profissional do educador voltada aos saberes locais, é o que produz de fato a educação do campo e a emancipação dos sujeitos.

Chegando ao final deste tópico, parece-nos ser um círculo vicioso trazer para nossa pesquisa questões sobre a Educação do campo antes já abordadas de forma muito consistente por outros estudiosos e teóricos da Educação, no entanto, o que ainda as deixam atuais é o fato de presenciarmos, em caráter de urgência, o fortalecimento das leis, das políticas públicas

educacionais, da formação específica para professores que atuam no campo, das ações coletivas para um currículo que atenda aos interesses e anseios dos camponeses, para que as escolas que estão no campo assumam e vivenciem a perspectiva da Educação do campo, vinculada ao projeto educacional em que prevaleça o desenvolvimento social, econômico e cultural em que os povos estão inseridos e a sua própria emancipação.

Portanto, pensar em práticas emancipatórias para a Educação do campo é pensar na emancipação do sujeito, que tem a ver com a tomada de consciência de modo responsável, ter postura crítica, é fazer um itinerário crítico dos acontecimentos e dos motivos que levam à procedência de cada realidade, de cada região, mas, sobretudo, possamos compreender como um norte para as realidades apresentadas e termos a capacidade de criar soluções de modo criativo e ativo.

2.6.1 Ensaio sobre a Educação do campo na Escola BELA

Em contato com os coparticipantes da pesquisa, as professoras e os professores da Escola Bela, que têm vínculo com a comunidade, dialogamos sobre a compreensão da perspectiva da Educação do campo. Durante o desenvolvimento da pesquisa, direcionamos nosso diálogo para o que os docentes já sabem (enquanto aporte teórico-metodológico); o que já discutem sobre a perspectiva da Educação do campo no contexto da E. E. E. F. E. M. do Campo Profa Benedita Lima Araújo; se buscam formação a serviço dessa modalidade de ensino e quais os maiores entraves para a efetivação da Educação do campo neste ambiente escolar.

No que tange às formações com vistas à Educação do campo, a pesquisa nos permitiu saber que já vêm ocorrendo formações na escola direcionadas para questão da educação do campo e que possam contribuir com o seu desenvolvimento. Percebemos um certo consenso nas falas dos professores quando a questão é se a teoria se faz presente, se ela parte da fundamentação teórica da Educação do campo, a partir dos principais teóricos e estudiosos acerca da temática em questão, muitas vezes, partindo da curiosidade dos professores para aprenderem sobre o tema ou a própria escola propõe autores que pensam a Educação do campo como uma possibilidade de vida, um modo de educação, como Freire (2013, 1996), Arroyo (2012, 2011), Caldart (2011), Fernandes (2011), Hage (2010) e Barros (2010).

Também foi possível percebermos por meio dos relatos dos colaboradores uma inquietação quando a questão, orientada por parte dos formadores, é sobre considerar a realidade do aluno, como se todos vivessem a mesma realidade. Embora os problemas sociais

sejam os mesmos, os sujeitos não são, há as singularidades, as peculiaridades, necessitando conhecer o lugar, fazer-se presente no meio social e ter um olhar mais atento e sensível. Para a professora Ilma Alves:

Desde de 2013 a gente tem participado de formações sobre a educação do campo, todo ano tem, tudo que a gente fala nas formações é educação do campo, de você considerar a realidade do aluno, conhecer a realidade do aluno, só que aí eu observo algumas coisas, assim, que essa educação do campo mesmo que a gente fale em reconhecer essa realidade do aluno, parece que quem vem falar isso já vem com isso mastigado, como se já conhecesse a realidade, como se todo camponês gostasse de usar chapéu de palha, como se todo camponês tivesse que trabalhar na agricultura, e aí hoje, quando a gente olha para escola o universo é muito diferente. Eu entro nesse conflito do que é mesmo a Benedita, quem são de fatos os alunos, porque é muito diversificado, a gente tem comunidades que são da beira da estrada, tem comunidade que é mais afastada, as comunidades estão com os mesmos problemas da cidade, questão da violência, da droga, prostituição, é um campo muito modificado do que era assim muitos anos atrás, então, eu acho tão importante quanto se estudar educação do campo é você conhecer a realidade. Esse conhecer a realidade é um desafio porque ela é muito diversificada. [...] e isso eu falo morando aqui... agora têm colegas professores que não são daqui que não têm a mínima ideia nem de onde ficam as comunidades. (Profa. Ilma Ribeiro).

Outro ponto que precisa ser considerado e esbarra na questão de um dos desafios de educar para vida no campo é o fato de a escola, territorialmente falando, estar no limite entre campo e cidade. Segundo o relato, isso dificulta a relação intrínseca do sujeito com o campo, principalmente, dos adolescentes e dos jovens, que começam a viver uma cultura determinante com os princípios da cidade, o que Freire (2013) chama de invasão cultural, uma cultura que não é a sua, visto que aderem outros costumes, outros valores, vivendo um engessamento de ideias urbanocêntricas que não condizem com a sua realidade campesina. O relato do professor João de Campos Junior expressa essa questão:

Alguns professores têm uma visão de educação do campo, [...] já trabalham no sentido de trazer essa realidade do campo, de mostrar as possibilidades diversificadas que tem no campo, de futuras profissões, de ações assim por diante, só que, no entanto, ainda a maioria dos professores eu acredito que 99% não têm uma formação específica em educação do campo, então, o que trava muitas vezes as discussões nesse setor. A outra coisa é a perspectiva de contexto da escola é que Abaetetuba é uma cidade que está em expansão e a gente praticamente se encontra no limite entre campo e cidade [...] então, muitas vezes quando a gente está falando com muitos alunos que realmente são de comunidades ainda campesinas, que trabalham com a agricultura, que têm tendência em ficar na agricultura, existe aquele outro que já perdeu a relação com o campo, um aluno praticamente que tem o ponto de vista urbanocêntrico [...] sobre a questão da nossa formação, a maioria das formações nossas vem dos próprios professores, da curiosidade deles, de comprar o livro, sentar, ler e tentar compreender, [...] porque as próprias visitas das Universidades acabam sendo limitadas e o próprio conhecimento que a gente acredita que muitas vezes o estagiário vai trazer sobre educação do campo é pouco, eles não conseguem trazer uma carga específica que possa fazer aquela troca de experiência entre a gente e eles. (Prof. João de Campos Jr.).

Quanto aos entraves e aos próprios desafios para a efetivação da Educação do campo na E. E. E. F. E. M. do Campo Profa. Benedita Lima Araújo, vários fatores foram elencados pelos colaboradores da pesquisa, o fato de o corpo docente não ser somente composto por moradores das comunidades, uma vez que os professores que pertencem ao campo conhecem e vivem a mesma realidade dos estudantes. Por sua vez, a maioria dos professores que são da cidade não sabem onde ficam as comunidades que são atendidas pela escola. Isso dificulta o trabalho da relação sujeito-campo.

A questão do tempo-comunidade (que seria com base na metodologia da Pedagogia da Alternância), a vivência e o contato do estudante com a natureza, a produção e o cultivo com as técnicas de manejo aprimoradas para a sustentabilidade, especialmente, pela agricultura familiar, são pontos que deveriam ser desenvolvidos pela/na escola. Os estudantes ainda vivem um ensino na perspectiva do urbano, os professores seguem o currículo orientado pela BNCC, embora exista uma parte diversificada estabelecida pela LDB/96, mas isso não é o suficiente para proporcionar atividades que melhor correspondem à perspectiva da educação do tempo na E. E. E. F. E. M. do Campo Profa. Benedita Lima Araújo. Como afirmou Arroyo (2011, p. 70), “o foco do nosso olhar não pode ser somente a escola, o programa, o conteúdo, o currículo, a metodologia, a titulação dos professores. Como educadores temos de olhar e entender como nesse movimento social vem se formando, educando um novo homem, uma nova mulher”.

A ausência das comunidades organizadas e dos movimentos sociais na escola é outro ponto evidenciado por meio dos relatos, há a necessidade de mobilização, de presença ativa das entidades para que as parcerias sejam traçadas e, juntos, possam articular e desenvolver projetos educativos que venham a contribuir para a vida da escola e dos próprios estudantes, a partir de uma demanda de projeções de acordo com o interesse. A escola enquanto prática social não consegue desenvolver sozinha, há o interesse, o anseio, as tentativas de formação que debatem os princípios e eixos norteadores da Educação do campo, como a identidade, a relação com a natureza, a sustentabilidade, agricultura familiar, a memória coletiva, as formas de compartilhar, de acordo com Borges e Silva (2012), mas não avança porque falta a presença de outros atores fundamentais no processo de construção para uma escola de fato do campo.

A mobilização dos movimentos sociais na escola implicaria construção e desenvolvimento de um Projeto Político Pedagógico da E. E. E. F. E. M. do Campo Profa. Benedita Lima Araújo com os reais interesses, objetivos, meta e missão da perspectiva da Educação do campo, uma vez que o PPP se tornaria a voz das comunidades para o desenvolvimento de uma escola com a “cara” do campo, como afirmaram alguns colaboradores.

Atualmente, o Projeto Político Pedagógico da E. E. E. F. E. M. do Campo Profa. Benedita Lima Araújo se encontra em fase de construção.

As universidades próximas à escola deveriam se mobilizar ainda mais para promoção da Educação do campo na E. E. E. F. E. M. do Campo Profa. Benedita Lima Araújo respondendo as demandas existentes na escola quanto formação. Já existe uma relação de parceria com o Campus Universitário de Abaetetuba/UFGPA, mas não é o suficiente. Faz-se necessário que sejam desenvolvidos projetos de pesquisa e extensão, que não seja marcada somente com a presença dos graduandos quando precisam fazer estágio supervisionado para cumprir carga horária.

A não interferência do Estado também é um fator determinante e considerado o principal agente para que ainda não se efetive a Educação do campo neste ambiente escolar. A E. E. E. F. E. M. do Campo Profa. Benedita Lima Araújo conta apenas com o seu nome grifado com o termo “campo”; as políticas e ações que deveriam acontecer diretamente para ela, no que tange aos investimentos, grosso modo, ainda não é uma realidade vivenciada pelos sujeitos da escola. O Estado usa de projetos de gabinetes, não discute com o povo o tipo e o modo de educação que devem ser desenvolvidos na escola. Refletindo com Caldart (2005, p. 25-26), “o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; o povo tem direito a uma participação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às necessidades humanas”.

O relato que segue abaixo é extenso, mas foi contado apenas em um fôlego, de quem vive, nas suas entranhas, a Educação do campo, desse modo, não seria justo ocultar algumas partes. Em verdade, o colaborador da presente pesquisa relata, de modo muito pertinente e consciente, a questão da perspectiva da Educação do campo na/para a E. E. E. F. E. M. do Campo Profa. Benedita Lima Araújo, apontando os entraves e as saídas possíveis para o fortalecimento da educação para o campo. Vejamos o relato do professor Marcos Cardoso:

O que acontece ainda é que a gente está com um movimento contra a maré, no sentido da gente não ter um norte, uma direção sobre o que a gente quer da escola, existe o discurso, mas não existe a ação, por que, aí a gente pode estar elencando algumas questões, uma é que as comunidades de movimentos que pertencem à escola, elas não veem a escola como delas, elas não buscam, não cobram, só a gestão não dar conta de trabalhar o pedagógico, o conteúdo, trabalhar outras questões extras sem que haja uma imposição que venha ajudar, somar, contribuição para esse processo, a escola Benedita é ela não da Comunidade de Murutinga, existe um protagonismo, mas agora a luta é de todas as comunidades que trazem seus sujeitos para se formar enquanto sujeito do campo, mas a gente não ver as comunidades se envolvendo, talvez isso parta da escola, porque a escola na teoria tem o conhecimento, os professores, a equipe de gestão, a coordenação pedagógica, é deles que deve partir, já que a gente esperou tanto tempo que as comunidades não vieram, traçar alguma estratégia para que de fato essa escola tenha, não só no seu nome, mas em seu DNA a educação do campo como elemento de formação e de superação desses processos tradicionais de educação que

a gente sempre viveu, que são da cidade, como se o campo fosse submisso à cidade, ele não é, então eu acredito que o PPP da escola, ele é uma ferramenta fundamental nesse processo, ele ainda não conseguiu ser elaborado da forma como deveria ser ou como deve ser, existem discursos, mas a gente não consegue tratar esse PPP como o mais importante neste momento, que ele vai ouvir as comunidades, ouvir os sujeitos, e ver qual a necessidade, o clamor, qual é a principal dificuldade dessas pessoas, para que depois se crie um currículo dessa necessidade, dos anseios, das peculiaridades de cada comunidade, nós estamos em média 28 comunidades que a escola irradia no contexto geográfico, mas a gente não vê mesmo nem a comunidade de Murutinga vindo cobrar algumas coisas, eu digo comunidade no sentido eclesial de base, que está mais organizada, as CEBs, timidamente a Associação começou a criar ações, movimentos relacionados a isso, mas também isso não é suficiente. Associação do Murutinga precisa buscar as outras associações e juntos traçar um planejamento para que a escola possa dá condições, entender as necessidades, de que forma dá para fazer isso, a gente está vendo a produção de alimentos cair gradativamente, por que, a gente está vendo a entrada dos grandes projetos na região, os grandes projetos estão engolindo a agricultura familiar, no sentido de as pessoas entenderem erroneamente que o agronegócio, ou o grande projeto é melhor que a agricultura familiar, mas ele não põe comida na mesa, ele exporta, ele está sendo importante para a balança comercial não para acabar com a fome na nossa região, muito em função de um governo que não apoia a agricultura familiar, em contrapartida do agronegócio, é importante que essas estratégias sejam criadas para que a agricultura familiar seja fortalecida, e a escola tem o papel de trazer essa produção para dentro da escola, trazer não só o alimento em si, mas a cultura, a identidade cada sujeito que faz parte dessas comunidades camponesas, quando traz a mandioca, a macaxeira, a farinha, quando traz o açaí, o cupuaçu, todos os produtos produzidos por estes sujeitos, pra escola está dizendo para eles que são importantes para esse processo, eles pensam: eu tenho que produzir; e quando tu traz o suco de pacote, um enlatado, uma bolacha, está fortalecendo o sistema capitalista, está fazendo que a cultura do sujeito do campo esteja cada vez mais engessada, o professor vai “gritar” na sala de aula que é importante ele produzir, ele preservar, mas a merenda escolar está dizendo para ele o contrário, então, talvez, a gente precisa olhar dessa maneira para esses territórios, e fazer uma horta na escola é um desses pontos, produzir nos espaços pequenos de multiplicação de saberes, pode ser um start para eles, para que possam entender que são importantes, que a educação não é apenas formal, ela é uma educação que educa a partir da cultura, da identidade, do jeito de falar, do jeito de se vestir, a gente tem que respeitar isso, a escola do campo ela precisa enxergar essas relações que acontecem fora dos muros, quando tu exclui essas relações tu não estás fazendo a educação do campo, por isso que o tripé da educação do campo é escola-movimento social-estado, a escola está no centro desse processo, então esses três grandes sujeitos eles são importantes, pois se soltar a corda, como se fosse, eu ouvir uma vez, em 2018, nós estivemos no Seminário 20 anos da educação do campo - PRONERA em Brasília, e lá neste seminário, neste grande encontro, eu fui para uma roda que lá tinha esse mosaico, comunidade-estado-movimento social, e a escola no meio, imagine que a escola seja uma grande pipa, em que existe três pessoas segurando, se um soltar a corda, o que vai acontecer, ela vai ficar sem direção, talvez até caia, então esse tripé da educação do campo precisam estar juntos, pensando de forma coletiva, a crítica vai acontecer, vai, mas tudo em função de melhoria da educação do campo. Dando foco ao papel do Estado, na verdade a gente chama de projetos de gabinete, o estado sempre usou dessas estratégias, fazer um projeto de planejamento de gabinete, eles estão lá em Belém, lá na SEDUC, e eles querem pensar uma educação voltada para o campo de lá, e vejo que esse movimento deve ser o inverso, deve ser da comunidade para o estado, a comunidade tem que dizer como quer que seus alunos sejam educados, de que forma eles querem a merenda escolar, de que forma querem o transporte escolar, de que forma querem ser respeitados, então, o projeto da escola ele se dar do contexto do local para o regional. O estado não respeita hoje essa autonomia das comunidades, nós temos que leis que embasam essa efetivação, essa regulamentação, que a escola do campo, as comunidades, sejam os elementos que vão dizer aonde querem que a educação chegue. (Prof. Marcos Cardoso).

Muitos são os desafios enfrentados pela E. E. E. F. E. M. do Campo Profa. Benedita Lima Araújo, mas há um movimento de formação, conscientização, autorreconhecimento e emancipação, há a esperança de que a escola ainda vivenciará a perspectiva da Educação do campo do modo como deve ser, para transformar vidas, transformar sonhos, para combater os preconceitos contra os povos do campo. Pensando com Caldart (2011, p. 151), “queremos aprender a pensar sobre a educação que nos interessa enquanto seres humanos, enquanto sujeitos de diferentes culturas [...] enquanto cidadãos do mundo”.

Diante disso, inferimos que, para que a Educação do campo de fato aconteça no chão da E. E. E. F. E. M. do Campo Profa. Benedita Lima Araújo, é preciso que seja olhado pelo governo, principalmente, da esfera estadual, para o desenvolvimento de políticas públicas educacionais, por meio da SEDUC; que mais formações sejam dadas aos docentes para que atendam aos reais interesses dos estudantes do campo e possam reverter esse quadro; que a universidade, inserida na mesma região que a escola, esteja mais presente, contribuindo por meio da pesquisa e extensão e fortalecendo o seu compromisso social e cultural.

Que os pais e/ou os responsáveis, os movimentos sociais e as comunidades organizadas estejam articulados com a escola, pois a E. E. E. F. E. M. do Campo Profa. Benedita Lima Araújo deixa de ser uma filha da Comunidade de Murutinga para se tornar uma responsabilidade de todas as comunidades que dela dependem para cultivar uma educação para os seus filhos e filhas, assumindo o papel de protagonista das comunidades, ou seja, um protagonismo de transformar vidas para além de seus muros.

Sendo assim, é nesse sentido que a perspectiva da educação na E. E. E. F. E. M. do Campo Profa. Benedita Lima Araújo se caracteriza como um ensaio, algo que ainda não aconteceu de forma efetiva, mas há tentativas quando se percebe o interesse e envolvimento dos professores e professoras sobre a temática, da gestão quando proporciona formações no ambiente escolar.

4 MEMÓRIAS E SABERES DE PROFESSORES (AS): NARRATIVAS DE TRAJETÓRIAS DE VIDA E PROFISSIONAL

Esta seção, “Memoriais de professores: narrativas de trajetória de vida e profissional”, segue com a apresentação de memoriais, iniciada nas linhas introdutórias desta Tese de doutoramento pela estudante-pesquisadora. Partimos da perspectiva de que os fatos recordados anteriormente são considerados parte de uma ação metodológica desenvolvida na pesquisa, assim como correspondem aos objetivos elencados, e não como um amontoado de memórias dispostas sem sentido. Desse modo, elas sinalizam a voz, a postura consciente, o amadurecimento intelectual, político, cultural, a inserção na militância e a importância da educação para o crescimento pessoal, profissional e social.

A intencionalidade de se reproduzir, nas próximas páginas, seguidamente, os memoriais, sem comentários, análises ou um diálogo com a literatura bibliográfica, é deixar se sobressair as vozes dos professores e das professoras da Comunidade de Murutinga, dando sentido para a nossa pesquisa e o testemunho de como se tornaram docentes, como mobilizam saberes a serviço da promoção da aprendizagem de seus alunos e como veem a perspectiva da Educação do campo para os povos camponeses.

Nesse sentido, a memória, refletindo com Arroyo (2013), pode ser um encontro com nós mesmos, com a nossa história, com a nossa vida pessoal, social e profissional, e com os nossos sentimentos: alegria, prazer, paixão, amor, angústia, raiva, ódio. É uma oportunidade de recontar o *ser* professor, de ressignificar, dar sentido para as vivências vividas em outrora.

Aprofundando este pensamento, Josso (2005) ressalta a importância de a professora e o professor considerarem a sua trajetória e história de vida e, assim, compreenderem a sua formação por meio das vivências, as quais se transformam em experiências e são decorrentes do seu percurso de vida e profissão. Para Josso (2007, p. 419) “a história de vida é, assim, uma mediação do conhecimento de si em sua existencialidade”.

Portanto, os memoriais estão na íntegra, tal como foram escritos, dispostos à medida que iam chegando até às nossas mãos. Os professores ficaram livres para escreverem as suas memórias, não foi delimitado o número de páginas ou um roteiro, padronizando a escrita e o estilo, cada um, a seu modo, foi escrevendo, narrando momentos, vivências; uns optaram por enfatizar a sua trajetória pessoal e outros, somente o percurso docente. O fundamental, neste encontro com o passado, era nos revelarem como se tornaram docentes.

Memorial de Ilma Ribeiro Alves



Brás Cubas, quando começou a narrar sua história, não sabia se o faria pelo início ou fim de sua vida. Bem diferente dele, eu escolhi começar pelo meio, ou seja, pela motivação que me faz traçar essas linhas. Escrevo porque preciso me recontar enquanto alma vivente nesta terra. Sou peregrina dos sonhos, professora de Língua Portuguesa da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Campo Professora Benedita Lima Araújo (BELA) e moradora da Comunidade de Murutinga.

Estas duas palavras, BELA e Murutinga, são como fios que se trançam na vivência de uma garota sonhadora, da zona rural de Abaetetuba. Filha de pai agricultor e mãe professora, tenho orgulho de exercer o magistério no seio de minha comunidade. Tenho a felicidade de poder diariamente ajudar a fortalecer a luta dos povos camponeses.

Penso que o professor é como o agricultor: prepara, planta, irriga, nutre, cuida, poda, faz o mundo florescer. Para que a colheita seja satisfatória, ambos precisam amar o seu trabalho, conhecer o seu território, ter paciência e cuidado com as suas “plantinhas”. Sem dúvida, essa é a melhor metáfora para apresentar quem eu sou, haja vista que o sangue dessas duas profissões corre em minhas veias e em minha jornada.

Meu nome é Ilma, de origem germânica, significa determinada e confiante. É claro que meus pais nem imaginaram isso quando o escolheram, mas penso que combina comigo. Gosto de pensar que nada é por acaso e que um futuro brilhante Deus tem planejado em nossas vidas, e minha missão é ser destemida, ir à frente abrindo caminhos.

Sou filha de Miguel Alves, descendente indígena, lavrador desde o berço, liderança ativa na igreja e comunidade. Com meu pai, aprendi a amar e cuidar da terra. Andar pelo mato, pescar, participar dos movimentos sociais. Ele que sempre me contou os casos mais

interessantes do passado de minha comunidade, dos nossos antepassados, dos costumes e tradições. A força da mulher campesina emana em mim pela vivência ensinada por ele.

Minha mãe, professora e diretora dedicada, é a inspiração para o magistério. Com muita serenidade, criou oito filhos, ao mesmo tempo em que cuidava da casa e exercia a docência. Sempre se preocupa com todos, especialmente aqueles com mais dificuldade econômica e de aprendizado. Muito mais do que educadora, ela é um ser humano, cheia de compaixão e empatia. Sem dúvida, meus pais são o exemplo que eu desejo seguir.

Desde pequena, participei da Comunidade São Miguel de Murutinga, desempenhando serviços na Catequese, Pastoral dos Adolescentes, Pastoral da Criança e Pastoral da Juventude. No seio da Igreja, aprendi sobre a vivência cristã, voluntariado, pertencimento e militância social. A vida em comunidade desperta o sentimento de irmandade e comunhão com Cristo e os irmãos. É como diz a canção: “todos nós somos chamados temos uma vocação de serviço ao nosso povo, buscando a libertação”.

Falo muito para os meus alunos que a minha família, o meu pai, os meus avós e os irmãos dele já passaram muita fome na vida. O papai não se cansa de falar isso, sempre disse para mim que ele não tinha terra, não tinha carro, não tinha nada para me dar, o que ele tinha era a educação, que era para eu estudar, que ele estava trabalhando, que era para eu poder ter o meu sustento, para eu não ter que depender de ninguém, e não ter que passar necessidade.

Foi por isso que, na juventude, determinei que meu sonho era estudar para ajudar a desenvolver a minha família e a minha comunidade. Não MINHA porque sou dona, mas MINHA porque delas faço parte. E assim fui... estudando, trabalhando na roça com meu pai, livre pela natureza junto aos meus irmãos e primos. Por falar em primos, que primos, hein!?

Vivemos nossa infância como ninguém! Soltos pela tapera atrás de frutas. Janeiro era uma alegria só: castanha, bacuri, mari, cupuaçu, depois vinha o piquiá. Subíamos em árvores tal qual macacos comendo ameixa, biribá, abil, laranja, tangerina, até flores nós comíamos! Maçã? Uva? Só uma vez por mês quando íamos ao supermercado. Fomos criados na força do chibé. Nossa refeição sempre foi alguma coisa com farinha. Podia ser qualquer fruta, mas tinha que ter farinha.

Foi muito divertida a nossa vida na casa de forno ou retiro, como gostávamos de chamar. As crianças descascavam mandioca, enquanto os adultos faziam o trabalho mais penoso: amassar, pôr no tipiti, peneirar e torrar no forno. O trabalho era dividido conforme o grau de dificuldade, mas parecia tão leve porque ali estávamos todos juntos, em FAMÍLIA. O retiro, muito mais do que fábrica de alimento, era também o nosso lar comunitário, a nossa escola familiar.

Nossos pais podiam nos dar somente o básico para a sobrevivência. Sempre nos disseram que a nossa única herança era os estudos. Portanto, por mais que ajudássemos em uma ou outra atividade agrícola, a prioridade sempre foi estudar. E assim crescemos, eu e meus primos, com nossas mães professoras e pais agricultores. Vivemos a vida com a leveza de quem soube aproveitar a infância.

Os anos iniciais do Ensino Fundamental eu estudei na Escola Maximiano Antônio Rodrigues; já os anos finais, em salas improvisadas no barracão da comunidade, onde funcionava o Anexo Leonardo Negrão de Sousa. Essas turmas começaram a existir pela necessidade e desejo de nossos pais de que estudássemos em nossa própria comunidade. Mas as condições de infraestrutura eram péssimas. Não fomos alunos jacarés, porque as lideranças de nossa comunidade faziam mutirões para reformar cadeiras.

Parodiando Vinícius de Moraes, era uma escola muito engraçada, não tinha teto, não tinha nada. Essa realidade de descaso com a educação do campo fez com que as famílias se mobilizassem na luta pela construção de uma escola de grande porte na comunidade. O sonho era concluir o Ensino Médio no próprio Murutinga.

Infelizmente, isso não foi possível, a escola ainda não havia sido concluída e eu tive que estudar o Ensino Médio na cidade. Do terceiro ano, fui direto para a Universidade Federal do Pará. Meu desejo era fazer Agronomia, mas meus pais não tinham como bancar meus estudos em Belém. Então, escolhi Letras, pois sempre gostei muito de leituras literárias.

Conclui a licenciatura, engajei-me na Coordenação de uma Cooperativa de Agricultores, onde aprendi a importância da Economia Solidária e da Agricultura Familiar. Quatro anos após, fui chamada a assumir o cargo de Professora AD-4 pela Seduc do Estado do Pará. Inicialmente, lecionei em duas escolas da cidade de Abaetetuba, porém, no ano seguinte, consegui ser lotada no Anexo que funcionava na Comunidade de Murutinga.

Eu não realizei o sonho de concluir o Ensino Médio na Escola do Campo, entretanto, ingressei nela já como professora. Em 2013, no primeiro ano de funcionamento da nova escola, o diretor Flávio Albuquerque foi em busca de todos os professores da comunidade que trabalhavam em outros lugares. Desde então, juntos, travamos uma árdua caminhada pela construção de uma escola que ofereça educação de qualidade para os filhos de nossas comunidades.

Em 2013, eu vim para cá, comecei a trabalhar com o mesmo estilo de roupa que eu trabalhava na cidade: salto alto, roupa chique, de cinto, roupa cara. Quando comecei a chegar na escola, fui olhar os meus alunos e aí eu falei: – meu Deus! O que eu estou fazendo aqui com essa roupa, sabe?! E aí eu vi que os alunos eram muito carentes, carentes financeiramente. Eu

acho que a maior carência deles é de afeto; até quem tem dinheiro, quem tem uma condição melhor de vida, tem essa carência, precisa de afeto.

Nesses 10 anos, dos quais 9 estou na BELA, ela me mudou completamente, fez-me voltar mais para minhas raízes, os meus objetivos. Eu lembro que, quando eu estava na faculdade, uma vez o professor perguntou: qual é o teu objetivo? Eu sempre dizia: meu objetivo é ajudar a desenvolver a minha comunidade com o meu trabalho. Parece que isso tinha se perdido. Depois que eu voltei para Benedita, hoje meu objetivo não é desenvolver a minha comunidade, desenvolver as comunidades, porque a Benedita não trabalha só, não abrange só alunos do Murutinga.

Então, essa educação que eu digo humanitária, de você acolher o aluno, tratá-lo bem, ajudá-lo a se amar primeiro, isso mudou muito. Também as escolas da cidade que eu trabalhei eram muito individualistas: professor vai, passa o assunto dele, apostila está lá na xerox, os alunos vão lá tirar as cópias e têm que estudar para a prova. Quando não tem ônibus escolar, os alunos da estrada têm que pagar passagens, tinha o “tal aluno da estrada”. Aqui não tem o aluno da estrada, aqui tem o aluno do Piratuba, o aluno do Pontilhão, do Bacuri, a gente respeita e entende a diversidade deles.

Certa vez, um aluno que regressou depois de ter estudado na cidade me emocionou quando disse: “professora, eu voltei pra cá porque lá na cidade eu era o aluno da estrada, aqui eu sou filho da dona Raimunda lá do Piratuba. Aqui eu sou alguém, todo mundo conhece minha família”. Este episódio reprisa diversas vezes em meus pensamentos, mostrando-me a importância da função humanizadora da educação.

Essa é a questão financeira que eu vejo na Escola Benedita, um lado muito humano dos funcionários, dos próprios alunos também. A gente realiza campanhas do Natal solidário, que é para doar cestas de alimentos. Quando tem aluno passando dificuldade, a própria turma se junta, assim, ela não é só uma escola que visa ao ensino, mas visa também à questão humana. Isso é muito forte. Tem o professor que paga uniforme para aluno, compra caderno, apostila, às vezes a gente não cobra, sabe, a gente sempre tira do nosso bolso para assim dar certo, porque há aquela vontade de ver, assim, a gente é como uma família na escola.

Os primeiros quatro anos de funcionamento da Escola Benedita Lima Araújo foram muito difíceis, devido à burocracia pela qual passa uma nova escola, a ausência de funcionários, falta de recursos, greves, falta de transporte escolar etc. Mas, sem dúvida alguma, o que mais doeu foi o descrédito que as comunidades rurais tinham pela educação do campo.

Sempre foi assim, e conosco não foi diferente. Muitas pessoas alimentam o estereótipo social de valorização do urbano e desqualificação do rural. Trataram a BELA como uma escola

que não presta, na qual só estuda gente “burra”, onde só trabalha professor preguiçoso e assim por diante. Muitos alunos, então, começaram a sair para estudar em escolas urbanas.

A desilusão de quem segurava a escola todos os dias foi muito grande, no entanto, jamais desistimos. Em 2018, no aniversário de cinco anos da escola, fizemos um resgate de sua memória e intensificamos a campanha em defesa da Educação do campo. A 1ª edição da Feira Científica da Educação do Campo Professora Benedita Lima Araújo (FEICECAMPBELA) foi um sucesso e contribuiu para fomentar o sentimento de pertencimento dos funcionários e educandos.

Realmente, somos uma instituição de “laços” familiares, pessoais, religiosos e culturais. Isso não nos torna melhores, mas certamente únicos. A BELA é o reflexo do que acontece nas comunidades, e vice-versa. Nossa missão é promover educação de qualidade aos filhos de quase trinta comunidades campesinas do município de Abaetetuba.

Tendo como base toda essa trajetória aqui descrita, o pensamento que guia a minha prática pessoal e pedagógica são os famosos versos de Cora Coralina: “nada do que fazemos tem sentido, se não tocarmos o coração das pessoas”. Sem dúvida, essa sinergia vivenciada diariamente tem trazido frutos muito doces para a nossa jornada.

As histórias entrecruzadas da BELA e Murutinga me mostram que a utopia, quando transformada em projeto, torna-se realidade. É assim a BELA, projeto de luta de um povo que vai em busca de seus direitos. Desse povo, eu sou representante; dessa luta, sou militante. Gratidão a Deus por esta Vida!

Memorial de Izete Ribeiro Rodrigues

Sou Izete Ribeiro Rodrigues, tenho 46 anos de idade e 26 de profissão (professora). Todo esse tempo sempre atuei em sala de aula.

Nasci na Comunidade São Miguel de Murutinga, na qual fui criada e moro até hoje, é localizada no interior do município de Abaetetuba. Sou filha do agricultor Manoel Sávio Magno Rodrigues (já falecido) e de Maria de Nazaré Ribeiro Rodrigues, professora aposentada. Vivo em união estável, tenho dois filhos: Maurício e Mariele; sete irmãos e onze sobrinhos, a maioria reside aqui nesta localidade e muitos atuam na área da educação.

Sobre a minha infância, teria muito o que dizer... uma trajetória inesquecível, tanto de momentos positivos quanto negativos. Fui muito feliz até meus nove anos de idade, vivia com a minha família completa, mesmo numerosa e humilde, tínhamos as coisas que precisávamos; éramos unidos e felizes. Meu pai, meus avós e meus tios trabalhavam na roça de sol a sol e no cultivo de pimenta do reino, para a sobrevivência da família e dar continuidade aos negócios, como um pequeno comércio que meu pai montou.

Lembro que, nas safras da pimenta do reino, todos nós, crianças, ajudávamos na apanhação (colheita). Claro que fazíamos o que estava ao nosso alcance, usávamos roupas e materiais adequados para nos proteger do sol, era o maior cuidado que a vovó tinha conosco, a merenda das crianças e tudo era diversão para nós.

Logo, meu pai faleceu e, aos poucos, as coisas foram mudando em nossa vida. Ficamos com nossos avós, após o segundo casamento de mamãe. Eu sendo a maior já cuidava de meu irmão caçula e ajudava bastante nos trabalhos de casa. As roças e os pimentais foram acabando e não tinha mais como investir. Meus avós plantavam e criavam somente para ajudar na alimentação de casa, pois as coisas ficaram difíceis.

Nesses meados, fui estudar na cidade, não tinha a minha série de estudo mais aqui no Murutinga. Passei a morar na casa de meus avós maternos. A semana toda estudava e, no final de semana, voltava para casa; no mês de férias escolares, sentia muita saudade de casa, porém, era necessário para garantir meu estudo.

Ao chegar em casa no final de semana, ajudava nas tarefas novamente, nos trabalhos do campo e na casa de forno quando todos iam ajudar na fabricação de farinha. Depois do trabalho, tinham as brincadeiras no quintal: bandeirinha, pira-esconde, futebol. Logo depois, aquele banho no igarapé ou banho de chuva, momentos felizes que vivi com meus irmãos. Na segunda, vinha tristeza, ter que voltar para a cidade, onde o foco era somente estudar. Mas

sempre gostei muito de estudar, tirava as melhores notas da classe e ainda ajudava os meus colegas nas explicações.

O estudo, para minha vida, foi fundamental, desejava me formar, trabalhar para ajudar minha família. Apesar das dificuldades, foi possível realizar meu sonho, e meu sonho era ser professora.

O desejo de ser professora estava em mim desde pequena. Ainda cursando o ensino fundamental menor, admirava muito minha mãe, queria ser igual a ela. Foi uma das primeiras professoras desta localidade, pois nasci aqui. Ser professora na zona rural era um grande desafio, as turmas eram multisseriadas e as escolas apresentavam pouca estrutura. Observava as dificuldades de minha mãe, mesmo assim sonhava em ser professora. Brincava de escolinha em casa com meus primos, ajudava os menores a lerem, inclusive, minha avó idosa gostava que eu a ensinasse a escrever seu nome, algo que me trazia muita alegria.

A escola que tinha na comunidade era pequena, poucos professores, havia somente o ensino até a 4ª série. Daí em diante só continuava seus estudos quem tivesse condições de ir para a cidade morar em casa de parentes ou trabalhar em casa de família, no caso das mulheres. Para os homens, era mais difícil, constantemente paravam de estudar e ficavam na roça trabalhando com seus pais.

Quando conclui a 4ª série, fui morar com meus avós maternos em Abaetetuba, onde já morava meu irmão mais velho, por isso consegui estudar, passei lá sete anos e conclui o Ensino Médio. Eu escolhi a área de Magistério, realizando assim meu grande sonho: ser professora.

No ano seguinte, voltei para o interior sem condições de continuar meus estudos, queria ingressar na faculdade. Mamãe já tinha que sustentar três irmãos menores na cidade e as coisas ficavam difíceis. Em 1995, um ano após minha formatura, assumi uma substituição na turma de uma professora que ficou de licença maternidade, na Escola São Jose, Vila dos Ferreiras. Naquele momento, eu era a única formada em magistério na comunidade. Aceitei e esse foi meu primeiro trabalho como professora. Deslocava-me de casa de bicicleta para outra comunidade a uns sete quilômetros todo o dia, era uma turma multisseriada de 1ª a 4ª série, alunos fora da faixa etária, não alfabetizados. Foi um grande desafio, porém, muito aprendizado.

Em 1996, consegui um contrato na rede estadual, na Escola São Benedito, no ramal do Camotim, em uma turma multisseriada de 3ª e 4ª série. Foi um acontecimento inesquecível em minha vida: a diretora da URE de Abaetetuba foi em minha residência oferecer a vaga, sendo que, naquele momento na comunidade, eu era a única formada em magistério. Os alunos

da escola apresentavam grandes dificuldades, necessitando de uma metodologia diferenciada. Fiquei lá por três anos, sendo que, nesse período, iniciou o anexo da Escola Leonardo Negrão, na Comunidade de Murutinga, o qual funcionava no barracão da Associação dos moradores de Murutinga. Tive um acréscimo de 30 horas na minha carga horária para ministrar aulas de Geografia em uma turma de 5ª série, pois tinha terminado um curso adicional de História e Geografia através da entidade NIESA. Foi uma experiência nova trabalhar no ensino fundamental maior.

No ano de 1999, as escolas do estado de 1ª a 4ª série foram desativadas, passaram para a rede municipal de ensino provisoriamente, até o concurso público que já estava sendo anunciado, assim, permaneci na turma pelo município e pensei que tivesse perdido meu vínculo com o estado, até que recebi a notícia que continuava com as 30 horas no anexo. Nos anos seguintes, fui aumentando a minha carga horária e assumi turmas de História, Geografia, Estudos amazônicos, Arte e Ensino religioso; as horas surgiam de acordo com a necessidade da escola.

Comecei a estudar para o concurso municipal com muita determinação, noites, madrugada. Precisava passar e consegui alcançar meu objetivo; passei. No ano de 2000, fui chamada e me efetivei na rede municipal de ensino, e continuei contratada pelo estado. Logo, passei no vestibular pela UFPA, curso de Licenciatura Plena em Letras, o qual durou de 2002 a 2006. O início do curso coincidiu com minha primeira gravidez. Passei por muitas dificuldades para a conclusão dele, mas, com o apoio de minha família e meus amigos, venci essa jornada.

No ano de 2008, saiu o edital do concurso do estado. Teria que passar, pois já estava como temporária por dez anos e, novamente, dediquei-me aos estudos, mesmo sem tempo devido à grande carga horária de trabalho. Foi incrível o resultado, quase fechei a prova e, assim, efetivei-me no estado. Quando fui chamada em 2009, estava de licença maternidade de meu segundo filho, renunciei dois meses de licença que já tinha conseguido acrescentar para não perder a carga horária no anexo que eu já trabalhava, perto de casa.

Assim, efetivei-me na rede estadual e municipal. Continuo a minha jornada na educação. Logo veio a construção de nossa tão esperada escola nova: Benedita Lima Araújo. No ano de 2004, saímos do barracão de estrutura precária e mudamos com muita alegria para a nova escola.

Digo que, todos os anos, na minha área, de tudo que já passei em sala de aula, a minha maior alegria é essa aproximação que eu tenho com os meus alunos. Conhecer o aluno, o porquê daquela dificuldade. Há casos de alunos que eu conheço até mais que os meus filhos

de tanto ser próxima, querer saber para ajudar, que eles contam os seus problemas, coisas que a gente nem queria ouvir, mas acaba ouvindo. Isso faz a gente se aproximar, inclusive, eu tenho um jeito de tentar ser amiga dos alunos mais “péssimos”. “Péssimos” que a gente chama para o aluno que não quer nada, que não quer aprender e dá trabalho na sala de aula, fazem de tudo para tirar a nossa paciência, atrapalhar o nosso tempo e fazer que o nosso trabalho seja desgastante.

Quando começa o ano letivo, tento logo focar nos meninos e nas meninas que sei que vão tomar mais a minha atenção, procurando um jeito de me aproximar deles. Tenho isso comigo faz tempo. Quando a gente consegue conquistá-los, as coisas melhoram para o nosso lado, vai melhorar mais as condições de trabalho. Muitas vezes, eles se comovem com a gente porque foi feito algo bom para eles. Já dei alguma coisa que estava precisando, pode ter sido até um conselho, ou uma coisa material mesmo. Quando a gente tem esse lado afetivo, a gente só ganha mesmo.

A Escola Benedita é a escola de nossos sonhos que veio proporcionar melhorias no processo educacional de nossas crianças, jovens e adultos na Comunidade de Murutinga, onde creio que estarei até o final de minha vida profissional. Um pouco de minha trajetória.

Memorial de Admar Iracy Ferreira da Silva

É uma longa trajetória, 33 anos, para ser narrada em poucas linhas, ou páginas limitadas.

Olhar para o passado, para nossa trajetória, é importante a gente querer caminhar para frente, então enche de esperança a gente poder olhar para o passado e ver que as coisas não pararam, elas continuam, os desafios continuam e muitas vidas são mudadas. Digo assim, eu não sei se vou encontrar meus alunos daqui há dez, quinze anos, eu só sei que terei o prazer de encontrá-los bem e a dedicação deles vai fazer toda a diferença para que isso aconteça.

Ainda estudante do ensino básico, 2º ano, estudando do Colégio São Francisco Xavier, Abaetetuba/Pará, turno noite, chegou a mim o convite para trabalhar em uma escola estadual localizada na Comunidade Rural do Pontilhão, Abaetetuba. O desafio? Alfabetizar crianças! Meu Deus! Qual o referencial para tão grande fazer? Tentar imitar meus bons professores, e lembrar as brincadeiras de criança!

Esse processo na zona rural durou 2 anos. Fui aprovada no Vestibular UFPA de Letras e tive que mudar para a cidade, onde passei a trabalhar na Escola Magalhães Barata, também na Educação Infantil. Sempre dedicada, mas com minhas limitações, já que não estudei o magistério nem a pedagogia. As crianças me amavam, e os pais também. Então, entendi que, independentemente de estarmos onde gostaríamos, podemos ajudar as pessoas a serem melhores.

Passado o tempo da graduação. Em 1997, tive que deixar a Educação Infantil, por conta da municipalização, e iniciar a jornada no Ensino Fundamental Maior e Ensino Médio. Nesta etapa, tive que peregrinar entre 4 escolas, manhã, tarde e noite, para completar carga horária. Com um filho de menos de 2 anos de idade, passar por esse processo foi bem difícil, mas a Graça do Senhor sempre fora comigo. Das escolas, uma era na minha comunidade de origem, Murutinga Zona Rural. Escola Anexo Leonardo Negrão de Souza. Turmas de 5º a 8º série (hoje 6º ao 9º ano). Não havia, neste lugar, um espaço físico para chamarmos de escola. Eram espaços cedidos pela comunidade, sem delimitação decente entre as turmas, sem cadeiras adequadas, com poucos alunos sabendo ler e escrever, precisando serem alfabetizados.

Não sei quantas vezes chorei por eles, só sei que foram muitas, até conquistá-los, e passarmos a ter um melhor relacionamento: professora-alunos. A maior carga horária era nesta escola, de onde voltava no final da tarde para a cidade, num transporte bem desconfortável. Ainda tinha que trabalhar a noite.

Meu filho cresceu em meio a essa ausência. Por ele, faria um pouco diferente se pudesse voltar. Às vezes, tive que levá-lo para a escola, alguns dias.

Só desacelerei do excesso de carga-horária após aprovação em concurso em 2003. Até então, era servidora temporária. Como servidora efetiva, concentrei o trabalho na zona urbana.

Em 2014, após a inauguração da Escola Benedita Lima Araújo, localizada no campo, Comunidade de Murutinga, voltei à minha origem. É onde estou. Muito grata e feliz, apesar de um pouco cansada. Já se foram 33 anos.

Parece estranho a gente falar muito da gente, mas uma das coisas que eu valorizo é falar sobre mim, falar da minha formação, porque o nosso testemunho pode encher o outro de esperança, saber de onde a gente veio e dizer que esse aprendizado dele, que às vezes ele pensa que é chato, pode levá-lo a entender a importância de estar na escola e da sua trajetória. Eu penso que o aluno valoriza muito isso quando ele ouve a nossa história, então, colocar essa formação a serviço deles.

Hoje, as dificuldades são outras. Essa questão do conteúdo que já vem pronto, já faz um tempinho que eu não sigo mais, porque, especialmente, nós somos uma escola do campo. Não que os conhecimentos que vêm ali estabelecidos não sejam importantes, mas como a gente tem que partir da realidade deles para esse conteúdo que já vem pronto hoje, especialmente, na área da Língua portuguesa, da linguagem, procurar entender o contexto que eles vivem, que são muitos, e procurar levar para a sala de aula esse contexto da vida deles, a forma de falar, da convivência deles, dos conflitos da casa, da sala de aula, para selecionar os textos, fazer rodas de conversa, então, na verdade, tem que partir do conhecimento do aluno, de mundo dele, para chegar àquilo que vem estabelecido no conteúdo para que haja uma aprendizagem melhor

Mas educar é sempre um desafio. Educar alunos do campo tem as dores e as alegrias. Eles são mais respeitosos, mais carentes de cuidados, mais necessitados de dedicação. Muitos chegam ao 6º ano sem estarem alfabetizados. E os projetos para ajudá-los ainda não são efetivos e constantes. O espaço escolar é bem atrativo.

Sobre a discussão da Educação do campo, eu creio que nós estamos caminhando, eu oro para que não demore muito para que a BELA tenha a cara do campo mesmo. Então vir para cá mudou totalmente minha visão, apesar de não ter formação voltada para isso, para escola do campo, mas o meu olhar enquanto educadora daqueles que estão aqui no campo mudou totalmente. Está aqui, nesse meio, lugar que eu nasci, educando pessoas que vivem aqui, é muito importante, mudou meu olhar, essa visão. Hoje minha visão é de educação para mudar vida, o desejo do meu coração.

Sei que está no tempo de parar, mas o propósito ainda não me deixou. Educar com a Língua Portuguesa ainda é muito especial.

Memorial de Benedito dos Santos Barbosa

Meu nome é Benedito, sou professor de Matemática da rede pública estadual desde 2008. Atualmente, atuo na Escola do Campo Benedita Lima de Araújo (BELA). Descreverei um pouco da minha história e um pouco da minha trajetória estudantil, abordando o porquê e como ela influenciou na decisão de eu ser professor de Matemática.

Sou filho de agricultores, nascido e criado em uma localidade, no fim de um ramal a 3 km da rodovia, chamada de Vila dos Neves, mesma região onde fica situada a BELA. Trabalhei com meus pais durante minha juventude, sempre conciliando-o com meus estudos. Cursei da alfabetização até a 4ª série (5º ano atualmente) em uma escola municipal pública perto de casa.

No entanto, essa escola oferecia o curso até a 4ª série, daí então fui estudar, da 5ª a 8ª série, em um anexo da Escola Leonardo Negrão de Sousa, que ficava situada na Vila Murutinga. Estudávamos minha irmã e eu no turno da tarde, já que, no turno da manhã, trabalhávamos. Além disso, nós usávamos uma única bicicleta para percorrer o trajeto de aproximadamente 6 km de casa até a escola.

Já no ensino médio, eu cursei no turno da noite no Colégio São Francisco, situado na zona urbana de Abaetetuba, porque aqui, no Murutinga, o anexo da Escola Leonardo Negrão não ofertava esse curso. Continuei minha rotina, só que agora eu precisava de ônibus escolar para ir até a cidade. Como eu morava em um ramal, precisava deixar minha bicicleta em casas de parentes e, em seguida, “pegava” o ônibus. Estudava e voltava à meia noite, pegava a bicicleta e voltava para casa.

Naquelas alturas, não se passava pela minha cabeça em ser professor de Matemática. No entanto, sempre gostei de matemática. Continuei a cursar o 1º ano e, nesta escola, eu conheci o PRISE, uma modalidade de vestibular da UEPA que consistia em uma prova no final do 1º ano; uma no final do 2º ano e uma no final do 3º ano do ensino médio. Fiquei interessado e resolvi “fazê-lo”. Fiz a prova do 1º, do 2º e, quando chegou a última prova do 3º ano, eu tinha que optar por um curso em uma universidade. Como sempre gostei de matemática, optei por cursar licenciatura plena em Matemática na UEPA Moju.

Essa escolha também foi baseada em minha situação financeira, uma vez que Moju fica situado próximo à região onde moro. Fiz o PRISE e passei, só que agora o trajeto de ônibus é para a cidade de Moju. Cursei Matemática durante 4 anos e, em 2008, consegui passar no concurso da SEDUC e fui nomeado para trabalhar no anexo da Escola Leonardo Negrão, aqui no Murutinga. Aproximadamente 2 anos depois, esse anexo mudou-se para a BELA. Nela, continuo minha trajetória como professor.

Na BELA, muitos alunos não trazem embasamento matemáticos das séries anteriores. Isso é uma dificuldade muito grande porque a gente não consegue avançar o conteúdo, pois há esses entraves aí, um exemplo são as quatro operações. Quando a gente está num assunto mais avançado que tem multiplicação de números com dois algarismos, eles não sabem fazer, ou seja, multiplicação, um assunto lá das séries anteriores, porque dou aula no nono ano. Tem aluno do nono que tem dificuldade de fazer divisão e multiplicação de números que tem mais dois algarismos. Isso é uma dificuldade muito grande como professor de matemática sinto, não só no nono ano, mas no primeiro ano que dou aula.

A educação liberta o ser humano, sempre procuro tentar conversar com os meus alunos nesse sentido, são benefícios que a educação traz não apenas para formação técnica do aluno, mas para a formação pessoal dele, vai se tornar um cidadão futuramente que pode decidir viver numa sociedade tão complexa como a nossa, saber tomar decisão certa. É nesse sentido que procuro incentivá-los a estudar cada vez mais porque vão usar isso na vida deles.

Memorial de João Thomaz de Campos Junior

Meu nome é João Thomaz de Campos Junior, professor de História da Escola Prof.^a Benedita Lima Araújo. Sou formado na UEG – Quirinópolis. Atuo na educação desde 11/05/2011, na Escola Benedita, onde estou desde a fundação, que ocorreu em 2013.

Leciono para as turmas do Ensino Fundamental, Ensino Médio regular, Novo Ensino Médio e EJA. Tornei-me professor através de concurso público, pois antes não havia lecionado. Antes de atuar na área de educação, trabalhei em loja como montador de móveis e, posteriormente, em um almoxarifado em usinas de álcool e açúcar, tanto na motomecanização quanto no setor de indústria.

Nesta época da usina, já havia desistido da licenciatura, pois já havia se passado três anos desde o concurso da SEDUC-PA e, mesmo meu nome na lista, não era convocado. Outros concursos estavam na mesma situação, a saber: SEMED – São Gabriel do Oeste (MS), SEDUC-GO e SEDUC-SP. Este último me deixou bastante desanimado, porque havia passado entre os primeiros, mas a prova foi cancelada, assim eu tinha me tornado trabalhador itinerante.

Quando fui convocado pela SEDUC/PA, não conhecia Abaetetuba, pois só havia estado na cidade uma única vez, que era justamente para realizar a prova do concurso. Todos os documentos e procedimentos de posse foram feitos em Belém. Quando cheguei em Abaetetuba, no dia 11/05, foi somente para ser encaminhado para a escola que eu iria lecionar, a Escola Cristo Redentor, conveniada na época à igreja católica. Toda minha prática em sala de aula foi embasada nos livros de autores indicados na universidade, o principal foi Paulo Freire.

Minha perspectiva de educação sempre foi a da educação como meio de emancipação e promoção social, assim, minha relação com a escola pública tem sido um pouco conflituosa, primeiramente pelo fato de a maioria das famílias não levarem a educação a sério; do mesmo modo tem sido com boa parte dos colegas, pois muitos acreditam que a escola e os alunos que estão a serviço deles e não o oposto. Acredito que fui me tornando educador conforme fui trabalhando e vivendo essa realidade.

Quando me formei em dezembro de 2007, não havia perspectiva sobre Educação do campo, até mesmo na área do Ensino de História, era uma área de poucos autores e os meios de comunicação na época acabavam isolando os pesquisadores e atrapalhando na divulgação de ideias. Sendo assim, eu vim para a escola porque, no caso, eu me casei com uma professora que trabalha nela e é membro da comunidade, então foi assim que me tornei membro da escola e iniciei meu trabalho na Escola Benedita. Eu realizava uma educação rural, em que os conteúdos e análises eram de acordo com a escola da cidade, o material era o mesmo da cidade.

Na época, a situação não foi pior, porque o professor que lecionava no período de anexo era o Adonai. Eu já o conhecia, pois trabalhávamos juntos na Escola sede Leonardo Negrão e ele me deu várias dicas de como trabalhar na Escola Benedita, na época, era mais conhecida como Escola do Murutinga. Na minha dissertação, coloquei isso em maior detalhe. O principal motivo para o deslocamento para esta escola também foi motivo pessoal, pois estava iniciando um relacionamento com uma professora que era da Comunidade de Murutinga e lecionava na escola.

Em 2016, ou seja, três anos após a abertura da escola, houve uma queda no número de alunos, por vários fatores, até exponho isso com mais detalhes na minha dissertação de mestrado. Assim senti uma forte necessidade de reestruturar minhas práticas em salas de aula. Além disso, percebi que era necessário ampliar o meu conhecimento e mesmo reciclar meu curso de História. Foi neste ano que prestei, pela primeira vez, a prova do ProfHistória, a convite do meu irmão. Ambos não passamos, mas continuamos a insistir.

No ano de 2017, participei do FIPED, conheci os primeiros autores de Educação do campo e iniciei a leitura destes. Como educador do campo, foi aqui que iniciei a minha formação, aqui consegui compreender a realidade dos alunos, como eu devia moldar minha prática, como encaixar os autores de História e como relacionar minha vivência na comunidade com minha prática em sala.

Sobre o ponto de vista na educação, vejo que minha prática e as mudanças colocadas na política pública de educação se tornaram algo essencial para eu conseguir ver a educação emancipadora que eu tanto sonho. Por exemplo, eu mesmo, fui o primeiro a ter um diploma de curso superior em toda minha família, mas, mesmo cursando a universidade pública, só consegui esse objetivo com a política pública de bolsas de pesquisa científica, que ajudaram a me manter na universidade. Assim, eu sempre digo aos meus alunos, aproveitem as oportunidades que lhes são dadas, como bolsas em projetos da UFPA para alunos do ensino médio, usar o sistema de cotas para uma concorrência justa, pedir auxílio quando entrarem na universidade, entre outros fatores.

Quando eu dava aula na escola, na cidade, no caso específico que estou falando, o principal objetivo da escola que eu dava aula, que era só de nível fundamental, era fazer o aluno entrar ou no IFPA ou ser um bom aluno para entrar entre outras duas escolas que tinham lá na cidade, então, praticamente era uma aula robotizada, chegar com o aluno e fazer aquela aula correr com o conteúdo, tinha que fazer o aluno aprender para passar numa prova específica. A preocupação também dessa escola era o SISPAE, era manter a nota alta, então era fazer isso, era praticamente um processo assim capitalista na educação.

Agora aqui na Benedita, não. Muitas vezes a gente chega e tem alunos, nem mesmo tão alfabetizados, então se a gente for colocar um sistema competitivo desse, vamos estar limitando aquele próprio aluno, eu vou estar criando um problema e não estar solucionando um problema. Então mostra que a gente quer fazer com que aquele aluno supere a dificuldade que ele tem, que se torne uma pessoa integrada à sociedade, que faça com que ele consiga caminhar, ao contrário das outras escolas que eu trabalhei, que existiam em um sistema de competição, mesmo entre eles.

Não acredito que eu seja um educador do campo, pois isso seria uma soberba da minha parte, pois nunca estamos 100%. Mesmo que hoje eu tenha terminado meu mestrado, tenha conhecimento das práticas de Ensino de História de Luis Fernando Cerri e Jörn Rüsen, conhecimento de Educação do campo de Arroyo e Caldart, acredito que tenho muito a aprender.

O que me deixa feliz neste 2023 é agora poder chegar na escola e ver que finalmente vejo meus esforços como professor começarem a dar resultado, mas sei que a família também foi a principal para isso, é como na passagem do semeador na Bíblia, o professor só joga as sementes, mas precisa da terra fértil para brotar, e essa é a família.

Digo isso por ver que muitos ex-alunos hoje estão na faculdade ou já se formaram, por exemplo, os filhos do professor Méquias, que trabalha comigo na escola, dei aula para as duas filhas dele e, hoje, elas já trabalham como professoras, e seu filho me disse que queria ter aula com o “Brother”, mas ele já estava em outra escola e, mesmo assim, ele fez questão de fazer estágio comigo. Agora vejo os alunos da Escola Benedita que estudaram aqui desde o sexto ano voltando para fazer o estágio e isso me deixa feliz.

Acredito que ser educador do campo é mais que dar aulas, é tentar mudar a realidade que se vive, é tentar abrir a mente das pessoas da comunidade, mostrar que há outras possibilidades, é um dia ver que as quase quarenta comunidades que a escola atende ter sua realidade mudada, promovendo emancipação social e econômica dessa população.

Memorial de Marcos Cardoso Cardoso

Na verdade, ninguém se torna professor, nós apenas vamos acumulando experiências e vivências que nos condicionam e precisam ser repassadas para outros sujeitos. Não somos detentores do conhecimento. Conhecimento se constrói coletivamente! Não o criamos, somos parte dele, não o todo.

Por isso, eu digo que não me tornei professor! Eu sempre fui! A oportunidade é que me condicionou legalmente a ser um “professor”. Daí a importância de proporcionar aos sujeitos do campo as oportunidades necessárias para sistematizar o conhecimento. Primeiro eu tive a honra de participar de um Programa de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), que me condicionou a estagiar na Escola BELA. Esse estágio foi uma primeira aproximação daquilo que seria um sonho realizado ao ser convidado para atuar com a equipe de profissionais, mesmo antes de me formar legalmente pela universidade.

Esse período de estágio me proporcionou “imersão” nas vivências e dificuldades que esses sujeitos enfrentam dia a dia para conseguirem chegar à escola. Eu me enxergava neles e eles em mim, pois as realidades se confundiam, possibilitando as aproximações e externalizações. No entanto, não foi muito fácil unir conhecimento científico com as vivências, mas tivemos um longo caminho de construção coletiva, principalmente porque todas as nossas reflexões eram baseadas nas relações multiescalares que a Geografia nos permite. Pensar o todo para entender a parte e vice-versa, sempre estiveram e estão nas nossas atividades escolares e dialógicas. Não se pode entender o mundo sem conhecer nossa própria realidade. Só a Geografia permite essas reflexões e críticas à sociedade.

As atividades de campo nos permitiram entender melhor as contradições do capitalismo agrário. Nosso olhar geográfico fora da sala de aula permitiu esse descortinar da realidade como ela é. Portanto, não se pode negar a importância e a necessidade de explorar as atividades de campo e associá-las sempre à realidade dos sujeitos para explicar as contradições impostas pela sociedade global.

Na sala de aula, procuro fazer uma aula diferenciada, nem sempre é possível, porque eu entendo que o conhecimento se dar de diversas formas. O conhecimento dito tradicional, que vem nos livros, que vem pronto para a gente, de lá de cima, apenas nos dar um norte, orientar-nos a seguir um conhecimento pré-estabelecido, seria por turma, por faixa etária; o professor tem que ser autônomo em promover outros saberes, despertar, na verdade, pois todos os alunos,

todos nós enquanto sujeitos somos carregados de saberes. A gente só não sabe muitas vezes desenvolvê-los.

Nós, enquanto educadores, temos que instigar nos alunos esses saberes, que seriam priorizar a questão cultural do aluno, a identidade, a gente poder trabalhar questões extraclasse, que são os trabalhos de campo, a gente poder trabalhar com uma paródia, música, trabalhar infinitas possibilidades, principalmente, a Educação do campo, dar-nos condições para poder explorar mais o espaço geográfico. Como a Geografia trabalha o espaço geográfico, a gente tem possibilidades de explorar esses espaços, e de diversas maneiras. É claro que a gente precisa de um planejamento para que isso possa acontecer, o trabalho de campo não se dar de qualquer forma ou de qualquer jeito.

Não são todas as aulas que serão de campo, trabalho uma paródia, uma música, um documentário em sala. Eu procuro na aula relacionar o conteúdo com a realidade do aluno, seja na questão de produção social, questão ambiental, porque nós estamos vivendo um período em que se percebe o aumento da temperatura na nossa região, o excesso de chuvas, temporais. Isso está relacionado a um contexto global, à mudança climática. Então, dependendo do conteúdo, eu busco associar à realidade local dos alunos.

Ainda busco dar motivação para o aluno, a cultura. A identidade que ele traz é importante para que ele não possa se sentir “acanhado” no nosso espaço escolar. A gente precisa dar visibilidade a essas questões dos conhecimentos, dos saberes. Outra questão importante deveria ser a produção do aluno com o campo, como propõe a Pedagogia da Alternância.

Por fim, ser educador é um desafio diário que requer desprendimento e renúncias às nossas próprias vontades. É permitir que o outro lhe ajude a ser melhor a cada dia. Conhecimento não se constrói sozinho, tampouco é finito!

Memorial de Rosileide Moraes Cardoso



Fazer memória dos acontecimentos e fatos de outrora é uma faca de dois gumes, pois, ao mesmo tempo que possibilita reavivar momentos felizes e de descobertas, reabre velhas feridas de um tempo difícil e de amadurecimento não organizado, mas a partir de necessidade de uma vida. Portanto, na minha construção enquanto sujeito pensante e atuante, descobri que amadurecer não é uma tarefa fácil nem rápida, ela requer coragem e rupturas.

Costumo dizer que fiz uma trajetória de vida contrária ao convencional. Em geral, as pessoas estudam, formam-se, conseguem uma estabilidade financeira e se casam. Eu desobedeci a linha cronológica das fases da vida, fui morar com alguém aos quinze anos de idade, fui mãe aos dezesseis, uma criança aprendendo a comandar e viver a própria vida familiar. Mesmo sem muita maturidade familiar, dei meu melhor como mãe. Costumo dizer que cada um dos meus filhos foi um presente especial de Deus concedido a mim e que, em certo momento difícil da minha vida, salvaram-me, portanto, minha melhor obra. Amo cada um deles infinitamente. Hoje incluo neste amor infinito meu filho-neto. Hoje refiz minha vida e vivo com alguém especial que tem me ajudado a curar algumas feridas, vivo feliz dentro das possibilidades existentes.

Com o apoio e orientação de minha família e meu parceiro naquela época, dei progressão aos estudos. Neste percurso, gostaria de fazer memória das minhas avós materna e paterna, ambas não tiveram acesso à educação formal, mas eram ricas em sabedoria e experiência de vida. Minha avó materna via em mim e em minhas irmãs e meu irmão o orgulho da família, cada conquista nossa era como se fosse ela conquistando. Minha avó paterna não conhecia as letras nem os números, era o sonho dela viajar pelo mundo das palavras escritas, mas não foi dado a ela essa oportunidade, portanto, ela ficava muito feliz com nossas conquistas e dedicação.

Em meio às fraldas e aos livros, a vida em comunidade, no ano de dois mil, formei-me em Magistério aos vinte anos de idade. Com essa mesma idade, tive minha primeira experiência como docente numa turma de classe especial.

Quando olho para traz, mesmo com as dificuldades financeiras, afirmo que tive uma infância feliz, pois tive um lar aconchegante, carregado de aventuras e um mundo de imaginação. Fui uma menina aventureira das brincadeiras de bola com os primos e meu avô, que partiu cedo demais; as viagens pelo mundo no galho da árvore da ameixeira do quintal de casa; o que dizer dos banhos nos igarapés, sempre foram animados pelas infinitudes de brincadeiras; a casinha de boneca com comadre e vizinhas foi bem aproveitada. Nada me toca tão profundamente quanto o hino *Utopia*, do padre Zezinho. Ele expressa o meu passado de modo vivo, por isso, gostaria de colocar aqui, é muito nostálgico para mim.

Das muitas coisas/Do meu tempo de criança/Guardo vivo na lembrança/O aconchego de meu lar/No fim da tarde/Quando tudo se aquietava/A família se juntava/Lá no alpendre a conversar/Meus pais não tinham/Nem escola, nem dinheiro/Todo dia, o ano inteiro/Trabalhavam sem parar/Faltava tudo/Mas a gente nem ligava/O importante não faltava/Seu sorriso E seu olhar/Eu tantas vezes/Vi meu pai chegar cansado/Mas aquilo era sagrado/Um por um ele afagava/E perguntava/Quem fizera estrepôlia/E mamãe nos defendia/Tudo aos poucos se ajeitava/O sol se punha/A viola alguém trazia/Todo mundo então queria/Ver papai cantar com a gente/Desafinado/Meio rouco e voz cansada/Ele cantava mil toadas/Seu olhar no sol poente/Correu o tempo/Hoje eu vejo a maravilha/De se ter uma família/Quando tantos não a tem. (Padre Zezinho).

A vida religiosa sempre foi algo vivo em minha vida. Minha família, desde muito cedo, inseriu-me na vida comunitária e, por isso, desde a infância, foi sendo tecido em mim o espírito de solidariedade, partilha e amor a Deus e sua obra.

Ao sair da infância, no fim da adolescência, assumi uma responsabilidade, creio eu mais ousada da minha vida, a de ser companheira de uma pessoa e a de ser mãe, aos dezesseis anos de idade. Sei que não estava preparada para ela, mas assumi com coragem e determinação.

Dos vinte anos de idade até aos vinte e nove, atuei na docência por meio de contrato. Graças ao bom Senhor e aos meus esforços e apoio familiar eu me efetivei pela prefeitura municipal de Abaetetuba, na área de educação, no cargo de professora da educação básica no ensino fundamental anos iniciais.

Como disse anteriormente, minha família sempre foi católica atuante, meu pai amado já foi por várias vezes coordenador comunitário, minha mãe amada, hoje, é ministra da eucaristia e ambos sempre atuam ativamente nas liturgias da comunidade, nos grupos de evangelização, como não se apaixonar e vivenciar isso. Então, aos doze anos de idade, fiz a minha primeira eucaristia, desde então comecei a atuar como catequista, trabalhei na catequese por dezessete

anos, saí desta função para me tornar coordenadora da comunidade, fui coordenadora uns dez anos, primeira vez, oito anos e, depois, mais dois. Vivenciar o espírito comunitário me ajudou a enriquecer meu lado ético, moral, o espírito de solidariedade, empatia e luta social.

Por meio da CEBs, envolvi-me nos movimentos sociais da comunidade e da Paróquia da qual fazia parte, participei do grito dos excluídos, dos movimentos que lutavam em favor da vida e do sujeito do campo-água-floresta. Minha presença atuante me implicou algumas perseguições políticas e pessoais, bem como algumas ameaças de morte, mas calar nunca foi uma opção, muitas crianças, adolescentes e jovens contavam com minha coragem para dizer não às drogas, ao lazer exagerado, a dizer “precisamos de saúde, educação, moradia de qualidade”, nossos jovens precisam de oportunidades e visibilidade.

No meu tempo de grupo de jovens, volta e outra, a educação estava lá, nos temas, nas reflexões, nas discussões; na preparação e desenvolvimento dos encontros, também já ensaiava a professora que sou, comprometida, acolhedora, sonhadora e esperançosa por uma nova aurora, um novo dia de justiça e igualdade para nós, moradores do campo. Hoje eu tenho certeza disso.

Por causa da vida em comunidade, a minha primeira experiência acadêmica foi no curso de Bacharel de Teologia. Eu queria falar da vida em comunidade de modo que apresentasse o projeto de Deus dentro de um acolhimento, dentro de uma mudança substancial de vida, que os comunitários sentissem a vontade e o desejo de luta pelas melhorias dos seus e da comunidade em geral.

Depois, vi a possibilidade da profissão, então, fiz uma complementação em Ciências da Religião. Como fiz magistério e este me deu uma base muito boa para atuar na docência em relação à didática e à prática de sala de aula, como já vinha atuando na docência e tive colegas de trabalhos maravilhosos que me ajudaram me orientando com suas experiências de sala de aula e de vida, em 2007, por teimosia, fiz o curso de matemática, pois não queria ser tachada daquela que finge que ensina ou que não sabe ensinar, ou que meus estudantes saíssem de sala de aula com o sentimento que a matemática era um “bicho de mil cabeças”. Eu sempre quis mostrar uma matemática leve, viva, presente nas suas relações e situações diárias.

Em dois mil e doze, fiz uma especialização em Ciências da Religião; mais tarde, fiz outra especialização em Psicopedagogia e Gestão escolar, uma em Educação especial, mas o desafio mais abrangente e que enche de orgulho esta campesina do campo foi a experiência no mestrado em Educação, na linha de Formação de professores. Vivenciar essa experiência foi algo maravilhoso, você se sente viva como estudante, como pesquisadora e profissional.

O curso de mestrado foi um encontro vivo das realidades educacionais que o Pará respira, foi o momento que saí da minha dor, do meu mundo particular, ou seja, da realidade

local, municipal e passei a discutir uma realidade regional, uma vivência diária da educação em nosso Pará, nossas dores, angústias, desafios, sonhos, desejos, metas. Isso foi possível porque éramos uma turma oriunda dos diferentes municípios, acompanhados pelos da grande Belém. Permitir-me vivenciar o itinerário da educação em nosso Brasil e, em especial, em nosso Pará.

Sei que tenho muito ainda que amadurecer, descobrir e a contribuir, mas, quando reflito sobre minha trajetória, fico feliz pelo pequeno grão que já fui capaz de semear. Já atuei na Educação Infantil, no Ensino Fundamental Anos Iniciais, na Educação de Jovens e Adultos, na sala de leitura, como colaboradora no Ensino Médio na Escola BELA.

Falando na Escola BELA, a vida em comunidade me possibilitou vivenciar muitas experiências ricas e felizes, pois, quando você luta em favor de muitos que não sabem usar a força da sua voz, é algo que não tem preço, é algo que enriquece a alma e a vida profissional. Em um olhar de fora, pode até se pensar, infantilmente, então foi fácil; se dissesse que foi fácil e que não chorei, estaria mentindo. Chorei muito, por vezes me senti impotente, cansada, mas desisti não nunca foi uma opção. Muitas vidas dependiam da minha coragem, da minha força, de uma luta que não era só minha, mas de Murutinga e todas as comunidades circunvizinhas, era uma “luta nossa, uma luta do povo”, que almeja construir uma história para os seus, diferente da sua.

Nas horas difíceis em que o cansaço abateu, as minhas forças eram restauradas pelas palavras do Santo Evangelho e pelo aconchego e apoio familiar. Lutar lado a lado com meu pai e minha mãe foi a minha maior honraria. O sonho de ter a escola de Ensino Médio foi um sonho compartilhado e lutado ainda com os líderes da Associação Rural e dos Moradores de Murutinga, com os agentes políticos presentes na comunidade, o diretor do Anexo, professores, por vezes pais, membros comunitários e eu como coordenadora católica desta comunidade na época. Fomos incansáveis nessa luta, inúmeras foram as reuniões comunitárias, comitivas até à SEDUC em Belém.

Foram infinitos “não”, até que veio o “sim”. Murutinga foi contemplada com a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio e do Campo, a nossa BELA, que, ao ser do campo, tornou-se a primeira do Baixo Tocantins.

Após sua construção, a luta continuou e ainda continua pelos equipamentos físicos, humanos e pedagógicos desta escola. Nestas breves linhas, também gostaria de fazer menção nessa luta ao diretor desta unidade de ensino, um lutador nato, um amante fiel da educação e desta comunidade, aprendi muito com ele sobre organização escolar, sobre determinação, perseverança e felicidade pelo bem comum.

A minha presença como docente na escola foi como professora-colaboradora, nos componentes curriculares de Filosofia e Sociologia, foi um momento importante. Tive a oportunidade de refletir com os jovens temas relacionados à sua identidade de jovem do espaço rural, jovens de direito e de deveres, construtores da sua história e da história de sua comunidade. Também contribuí em discussões pedagógicas; infelizmente, como educadora, foi uma passagem rápida, mas deixei minha contribuição e, ao mesmo tempo, sentir-me honrada em fazer parte desse projeto que, a cada ano, vem amadurecendo e contribuindo para dar vida com qualidade e equidade aos sujeitos do campo.

Para finalizar esse encontro com o meu passado, mas que me ajuda a refletir o presente e sonhar com o futuro, como educadora amante da educação, digo sempre que meu partido é a educação de qualidade, com equidade e para todos. Fico amortizada quando presencio o descaso, o processo educacional, as situações de ensino e aprendizagem como mercadoria, como slogans de campanha e palco de carreira política. A educação necessita ser pensada por nossos representantes executivos e administrativos, como a mola propulsora para a humanização e emancipação de seus cidadãos. Penso a educação como algo que liberta o sujeito das cadeias que oprimem, escravizam e paralisam. Ela, quando bem vivenciada, permite desenterrar tudo que amedronta o sujeito.

Memorial de Hélben Albuquerque Alves

Este memorial tem o objetivo de apresentar minha caminhada epistemológica relativa às experiências formativas acadêmico-profissionais implicadas na constituição de minha identidade como docente. Para elaborá-lo, levei em conta as condições, situações e contingências que envolveram o desenvolvimento dos meus trabalhos aqui expostos.

Nasci no dia 03 de novembro de 1985, na Comunidade de Murutinga, localizada na Rodovia PA 151 Km 55, zona rural do município de Abaetetuba-PA, onde resido desde então até os dias atuais.

A gente ver a comunidade de Murutinga, lugar onde a Escola Benedita está, ver vários exemplos, vários casos reais de pessoas que, através da educação, conseguiram transformar suas realidades. Muitos de nossos pais viveram realmente na década de 70, 80 e 90; eles sempre dizem, e eu mesmo presenciei na década de 90, que havia muita miséria na região, muita carência, e a gente viu muitas famílias crescerem, acreditarem na educação. Então, a gente é prova viva disso, a gente acredita nisso e consegue vender para o aluno a ideia de que ele também pode transformar a vida dele e da família também.

Recordo que, no início do ano de 1990, antes de ir à escola, aos quatro anos de idade, já sabia ler e escrever em virtude dos ensinamentos de meus pais em casa. No ano seguinte, fui matriculado na 1ª série do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Ensino Fundamental São José (na época, a escola funcionava em um barraco onde se faziam festas), localizada na Vila Camotim, distante 4 km da Vila Murutinga. Fiquei nesta escola até o final do 1º semestre de 1992, quando fui transferido para a Escola Municipal Maximiano Antônio Rodrigues, localizada na Vila em que faço residência. Nesta instituição de ensino, cursei a 2ª, 3ª e 4ª série, sendo que, nessa fase de minha formação escolar, já apresentava interesse por ciências. Um fato marcante que acentuou ainda mais esse interesse foi uma aula na 4ª série, quando o professor, falando de eletricidade, fez uma experiência usando uma capa de caneta, que, após ser atritada no tecido de sua calça, fez atrair pequenos pedaços de papel.

Já em 1995, como as escolas da zona rural do município atendiam somente até à 4ª série, continuei minha formação (agora na 5ª série) na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Basílio de Carvalho, localizada na Zona Urbana de Abaetetuba. Nesta instituição, destacava-me em minha turma devido à pouca idade para a série e também pelas boas notas em todas as disciplinas. Entre as disciplinas, meu maior desempenho e interesse eram por Matemática e Ciências, sendo que, durante o Ensino Fundamental, participei sempre com a apresentação de trabalhos nas Feiras de Ciências da escola.

No início de 1999, iniciei o 1º ano do Ensino Médio e logo crie aversão à Física. Achava a disciplina complicada, árida, difícil e não compreendia sua importância para minha vida cotidiana. No entanto, nos dois últimos anos do Ensino Médio, vi uma Física completamente diferente do ano anterior. O professor, agora outro, chamado de Hilário Silva, tinha formação na área e sempre trazia experimentos. Estes experimentos geraram em mim fascínio pela Física, passei a achar seu estudo prazeroso e comecei a perceber sua importância no meu dia a dia. Por conta disso, ainda no 2º ano, participei do curso “Física ao alcance do aluno”, com carga horária de 20 horas, oferecido pelo Centro Pedagógico de Apoio ao Desenvolvimento Científico de Abaetetuba (CPADC).

Assim, no final do ano de 2001, finalizava o Ensino Médio aos 16 anos de idade, sonhando em ir para a universidade cursar licenciatura em Física, para assim torna-me professor desta disciplina. Mas, persuadido e convencido pelos meus pais, acabei prestando vestibular, nos anos de 2002 e 2003, para medicina, nos quais não obtive êxito. Com isso, já no segundo ano de preparação no cursinho pré-vestibular, chegou um novo professor de Física chamado Cléo Quaresma, que devido à sua boa didática e facilidade em ensinar Física, influenciou-me e então decidir, de forma definitiva, que me dedicaria à carreira de docente em Física.

No mês de março de 2004, em turno vespertino, iniciei minha vida acadêmica cursando Licenciatura Plena em Ciências Naturais com habilitação em Física pela Universidade do Estado do Pará (UEPA), no Núcleo Universitário Regional do Baixo Tocantins (NURBAT), município de Moju-PA, localizado a 60 km da Capital Belém.

Durante o curso, o primeiro grande desafio que tive (março de 2006) foi ter que frequentar a universidade, durante vários meses, com a ajuda de muletas em virtude de uma grave fratura na tíbia e fíbula de minha perna direita, ocasionada durante uma partida de futebol. Neste momento, mostrei ainda mais força de vontade, dedicação e compromisso com minha formação intelectual, pois, com apenas três meses após o procedimento cirúrgico, retornei ao curso em tempo hábil de não perder mais de duas disciplinas e ainda poder continuar em minha turma, então, fazer a oferta das duas disciplinas perdidas e concluir o curso nos quatro anos estipulados pela universidade.

O segundo desafio (março de 2007) foi iniciar minha primeira experiência como docente na área de Física. Nesta ocasião, fui selecionado pela coordenação do campus da universidade para fazer parte do grupo de professores-monitores do projeto intitulado “Cursinho Pré-vestibular Popular da UEPA”, o qual atendia nas dependências do campus, em horário noturno, uma turma de 40 alunos pertencentes às escolas públicas do município de Moju. O projeto era inteiramente gratuito aos alunos e não recebíamos nenhuma remuneração pelos serviços

prestados. Entretanto, o projeto proporcionou-me experiência em sala de aula, conhecimento, preparação, amadurecimento e também a convicção de que a docência em Física era de fato minha vocação profissional.

O terceiro desafio, concomitante ao fato de estudar para lecionar no “Cursinho Pré-vestibular Popular da UEPA”, foi desenvolver meu projeto de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC): “O Ensino da Teoria da Relatividade Restrita na 3ª série do Nível Médio em duas escolas de Abaetetuba-PA”. Neste trabalho, tratei de uma experiência de inserção do ensino da Relatividade Restrita em duas turmas (uma de escola pública e outra particular) do último ano do Ensino Médio. Para o desenvolvimento do projeto, realizei uma pesquisa através de questionários com os dois professores de Física das turmas. Com isso, diagnostiquei que o maior entrave para a inserção do ensino da Relatividade Restrita era a carência de um material didático apropriado, que tratasse dos aspectos históricos, conceituais, de forma contextualizada e interdisciplinar do conteúdo.

A partir disso, ciente da problemática, desenvolvi um material didático que pudesse suprir satisfatoriamente as carências citadas e que contribuísse de forma satisfatória para a melhoria da qualidade do ensino de Física nas duas escolas. Com isso, usando o material produzido, ministrei seis aulas sobre o conteúdo em cada turma. Ao final, o projeto demonstrou ser profícuo, prova disso foram os resultados obtidos com a aplicação de um mesmo questionário antes e após as aulas, o qual mostrou uma significativa evolução no aprendizado das turmas.

Assim, este Trabalho de Conclusão de Curso suscitou-me o desejo da pesquisa, do espírito científico, do pensamento reflexivo e de meu crescimento intelectual para futuros trabalhos em nível de pós-graduação.

Em março de 2011, ingressei no curso de Especialização em Fundamentos da Física Contemporânea: Aplicações e Implicações da Universidade Federal do Pará (UFPA). Passei a ter contato com uma excelente equipe de professores que me incentivou e permitiu aprofundar meus conhecimentos à luz da ciência e do rigor que a academia exige. Tudo isso resultou em um artigo intitulado “Propriedades termo-óptica do óleo vegetal de Mucajá (*acrocomia aculeata*)”, com a orientação do Professor Doutor Cláudio Márcio Rocha Remédios, defendido e aprovado, em 25 de fevereiro de 2012, pela banca examinadora constituída, além do meu orientador, pelos professores doutores Sanceliton Geraldo Carneiro Moreira (UFPA) e Gunar Vinagre da Silva Mota (UFPA).

Neste trabalho, apresentamos o estudo das propriedades termo-ópticas do óleo vegetal de mucajá, usando a técnica fototérmica chamada de Lente Térmica, com o objetivo de encontrar a difusividade térmica do material estudado. Para este fim, com uso de um arefratômetro,

determinamos a variação do índice de refração com a temperatura (dn/dT). Além disso, também caracterizamos os espectros de absorção na região de UV-VIS da amostra, a qual foi extraída pelo processo de prensagem manual e suas composições de ácidos graxos foram caracterizadas através de cromatografia gasosa.

Conhecer o espectro de absorção da amostra foi importante, pois, com isso, definimos qual comprimento de onda os feixes de excitação e de prova deveriam ser usados no experimento da Lente Térmica. Ademais, também usamos um laser de prova com baixa potência e comprimento de onda fora da região de absorção da amostra estudada, para que não ocorresse o fenômeno de lente térmica adicional devido à absorção de luz do laser de prova. Com isso, podemos verificar que não há absorção de luz do laser usado em 532 nm.

Além do espectro de absorção, para um experimento de Lente Térmica, também é importante conhecer o coeficiente termo-óptico dn/dT (variação do índice de refração da amostra com relação à temperatura) da amostra, pois ele determina a convergência ou divergência da lente térmica formada no material. Assim, o valor obtido do coeficiente termo-óptico do óleo de mucajá dn/dt foi $-3.889 \pm 0.106 \times 10^{-4} \text{ } ^\circ\text{C}^{-1}$.

A partir destes dados e de outros não citados neste memorial, encontramos o valor da difusividade térmica $D = 1,14 \pm 0,2 \times 10^{-3} \text{ cm}^2/\text{s}$. Este valor da difusividade térmica é uma ordem de grandeza maior que os valores apresentados pelos óleos de milho, soja, canola e girassol, que encontramos na literatura. Uma das explicações encontradas para este valor maior na difusividade térmica pode estar relacionada com a composição dos óleos vegetais estudados. O óleo de mucajá possui betacaroteno em sua composição, como verificamos em seu espectro de absorção. Por outro lado, os óleos de milho, soja canola e girassol não têm concentrações significativas de betacaroteno. Outra explicação é dada pelas diferenças nas composições de ácidos graxos destes óleos, porém com menor participação no efeito total. O óleo de mucajá possui como ácido graxo majoritário o ácido Láurico, um ácido graxo saturado, enquanto os óleos vegetais de milho, soja, canola e girassol possuem como componentes majoritários ácidos insaturados.

Portanto, este curso de especialização me proporcionou alcançar um maior nível intelectual, mais amadurecimento, conhecimento e mais experiência para a pesquisa científica. Convicto de estar mais qualificado e preparado profissionalmente para oferecer um ensino de física de melhor qualidade para meus alunos.

Com a formação, a gente consegue se adaptar melhor à realidade, porque a escola está muito atrás da vida real das pessoas. Então, com a formação continuada que eu tive, sempre

busco em verdade, estou atento às mudanças e, com isso, eu vou mostrando para os alunos de que maneira a ciência, no caso a Física, está presente nessas mudanças que estão acontecendo cada vez mais rápidas

No dia 02 de março de 2009, fui empossado no cargo de professor de Ciências Naturais para as séries finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), em virtude de ser classificado em primeiro lugar no Concurso Público Municipal nº 001/2008 de Moju. Com isso, fui lotado na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Rosa do Socorro Carvalho, localizada na zona rural e distante 20 km da sede deste município. Instituição de ensino onde leciono até o presente ano letivo de 2015.

Ao longo desses anos, tenho atuado na orientação de trabalhos de pesquisa para as Feiras de Ciências desta escola. No entanto, apesar das dificuldades da escola, como a ausência de biblioteca e internet, posso citar três trabalhos relevantes que foram desenvolvidos: “Experimentos de fenômenos físicos produzidos a partir de materiais reaproveitados ou de baixo custo”, “O índice dos casos de HIV na Região do Baixo Tocantins”; e “Desmatamento da mata ciliar do igarapé da Vila Pirateua”, local onde a escola está inserida.

Além disso, venho, durante esses anos de docência nas séries finais do Ensino Fundamental, desenvolvendo um trabalho diferenciado em relação ao ensino de Física neste nível de ensino, pois tenho ministrado minhas aulas sempre com o apoio de ferramentas auxiliares, como o computador, o software Power point e, dentro deste programa, tenho produzido minhas próprias animações, além de simuladores, imagens e vídeos explicativos de experimentos práticos obtidos através de *download*. Somado a isso, usamos roteiros com o objetivo de socializar o conhecimento físico por meio de experimentos práticos, os quais são produzidos pelos próprios alunos, sendo que, em outras oportunidades, usamos a própria natureza ao redor da escola em substituição ao laboratório de ciências, a exemplo do campo de futebol, onde trabalhamos cinemática e as três leis de Newton do movimento, além do igarapé da comunidade, que usamos para tratarmos dos conceitos básicos de calorimetria, hidrostática e hidrodinâmica.

Desta forma, considero que recursos construídos baseados nas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) para o ensino de Física destinado ao Ensino Fundamental são de fundamental importância para o ensino-aprendizagem. Porém, esses recursos ainda são extremamente escassos na literatura.

Assim, refletir hoje criticamente sobre minha prática docente, em relação aos quase sete anos de efetivo exercício ministrando a disciplina Ciências Físicas e Biológicas (CFB), faz-me ter certeza de que esses anos de magistério me tornaram um profissional mais maduro,

experiente e mais preparado. Certo que ensinar ciências não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou construção, isto é, posso afirmar com convicção que faço de fato o papel de um professor-formador, ciente de que ensinar com qualidade exige pesquisa e olhar crítico sobre minha prática docente.

No dia 04 de setembro de 2008, o sonho idealizado ainda no Ensino Médio finalmente foi realizado, pois assumir o cargo de professor de Física após aprovação no concurso público C-105 da Secretária de Educação do Estado Pará (SEDUC), realizado em 2006, quando ainda cursava o 5º semestre da minha graduação.

Fui lotado em duas escolas do município de Abaetetuba, Escola Estadual Pedro Teixeira e Colégio São Francisco Xavier, as quais muito contribuíram para meu amadurecimento profissional e pessoal, além da grande experiência. Função que venho desempenhando ao longo desses anos com assiduidade, compromisso, produtividade e responsabilidade. Nessa profissão, o primeiro fato marcante foi a elaboração do projeto “Experimentos de Física construídos a partir de materiais reaproveitados”, o qual possibilitou a inscrição e participação de três alunos do Ensino Médio da Escola Estadual Pedro Teixeira na II Feira de Ciências e Tecnologia do Nordeste do Pará (FEICITEC), que ocorreu entre os dias 03 e 05 de setembro de 2009, no Município de Barcarena-PA.

Além disso, com este projeto, conseguimos três bolsas, cada uma no valor de cem reais (R\$ 100,00) para o período de novembro de 2009 a novembro de 2010, no Programa PIBIC JR, financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Pará (FAPESPA) aos alunos que participaram como meus orientandos na II FEICITEC. Desta forma, neste projeto, tínhamos o objetivo de produzir diversos experimentos ilustrativos de Física com a utilização de materiais reaproveitados do nosso cotidiano, os quais serviram de material expositivo pelos bolsistas em oficinas, Feira de Ciências da Escola Pedro Teixeira e também para a Feira de Ciências Municipal de Abaetetuba. Com isso, finalizei minha primeira experiência como orientador de trabalhos de pesquisa para o ensino de Física, fato que me proporcionou conhecimento, experiência na orientação de trabalhos de pesquisa, tornando-me um profissional mais preparado para a docência.

Outro trabalho relevante que desenvolvi como docente foi o projeto “Simuladores, Roteiros, Vídeos e Experimentos com materiais reciclados ou de baixo custo como ferramenta auxiliar ao processo de ensino-aprendizagem em Física”, o qual foi executado no Laboratório Multidisciplinar na Escola Pedro Teixeira, no período de abril de 2009 a janeiro de 2013. O projeto visava à montagem de experimentos de Física com utilização de materiais reciclados ou de baixo custo para o uso em aulas/oficinas em sala de aula ou no laboratório multidisciplinar

da escola. Além disso, com o uso de simuladores baixados da internet, vídeos (envolvendo experimentos produzidos no laboratório e transformando para o formato *WMV*, possibilitando ao aluno assistir em seu próprio celular) e roteiros, buscamos melhorar a qualidade do ensino de Física, além de contribuir para a formação de outros professores de Física da escola.

Com este projeto, conseguimos que muitos alunos criassem gosto pela disciplina, ao ponto de vários conseguirem aprovação para o curso de graduação em Licenciatura em Física do Campus da Universidade Federal do Pará (UFPA) em Abaetetuba. Ademais, a disciplina deixou de ser uma das quais mais reprovava na escola para uma das que menos reprovava. Já pessoalmente, o projeto me proporcionou um considerável ganho de experiência e suas ideias foram amadurecidas para a elaboração do meu projeto de pesquisa em Ensino de Física para o mestrado, o qual será descrito no final deste memorial.

Entre os dias 21 e 25 de janeiro de 2013, tive minha primeira experiência como docente no nível superior. Nesta oportunidade, ministrei a disciplina Cálculo Diferencial e Integral I, com carga horária de 60 horas, na turma de Ensino Modular em Educação do Campo com habilitação em Matemática, do Campus Universitário do Baixo Tocantins da UFPA em Abaetetuba, a convite da coordenação da Faculdade de Educação e Ciências Sociais (FAECS).

Ao receber este convite, não hesitei em aceitá-lo, pois vi nesta ocasião uma grande oportunidade de lecionar em uma universidade federal, enriquecer meu currículo e crescer profissionalmente. Apesar de não receber nenhuma remuneração por ministrar esta disciplina, seria recompensado com uma bolsa da CAPES no Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR).

Com foco, compromisso e responsabilidade, cumpri integralmente a ementa da disciplina Cálculo I (Limite, Derivada e Integral) e conseguir fazê-los entender os conteúdos e criar gosto pela disciplina. Prova disso foi o inesquecível agradecimento que toda a turma me fez ao final do curso, afirmando ter sido o professor em que a turma teve o maior avanço e rendimento em termos de aprendizado.

Depois disso, em maio do mesmo ano, fui convidado pela coordenação da FAECS para atuar como professor-colaborador e ministrar a disciplina Tecnologias Informáticas e Educação na turma de Pedagogia-2010 da UFPA pelo PARFOR, no Polo de Abaetetuba-PA. Em princípio, esta disciplina seria mais um desafio para minha carreira profissional, pois não tinha especialização na área, mas, como havia dois meses até o início da disciplina, aceitei e dediquei-me a pesquisar os conteúdos de acordo com a bibliografia básica e complementar do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia. Desta forma, um mês antes do início da disciplina, já havia produzido o material didático e o Plano de Curso. Ao fim da disciplina, todo

o esforço foi recompensado, pois tudo tinha saído como planejado e a turma me fez agradecimentos inesquecíveis pelos serviços prestados, os quais foram, segundo a turma, importantes conhecimentos produzidos que serão aplicados imediatamente pelos professores-alunos em suas turmas. Fato que fez aumentar enormemente minha autoestima e segurança para outros desafios que pudessem surgir.

Em novembro de 2013, fui novamente lotado pela coordenação da FAECS para ministrar a disciplina Tecnologias Informáticas e Educação, agora nos polos do PARFOR, nos municípios de Dom Eliseu-PA e Bujaru-PA, no mês de janeiro de 2014. O mesmo aconteceu em maio de 2014, quando fui lotado para ministrar a referida disciplina no polo de Barcarena-PA, no mês de julho.

No geral, ministrei a disciplina Tecnologias Informáticas e Educação em quatro oportunidades em turmas do curso de Pedagogia do PARFOR e um curso de Cálculo Diferencial e Integral em uma turma de Educação do Campo com habilitação em Matemática, também da UFPA. No entanto, hoje não faço mais parte do grupo de professores-colaboradores do PARFOR, pois, como citado neste memorial, sou especialista em Física Contemporânea, e não em Tecnologias Informáticas e Educação, além de ainda não ter o título de mestre.

A experiência de docência no nível superior foi um momento muito especial, de realização pessoal e profissional e de muito aprendizado, o que fez me tornar um profissional muito mais experiente, maduro e motivado para buscar mais qualificação agora em nível de mestrado e, posteriormente, de doutorado, e, com isso, possivelmente voltar a ter novas experiências como docente de nível superior.

Atualmente, como professor da Benedita Lima Araújo, pois só migrei do Anexo Leonardo, uma escola da cidade do município de Abaetetuba, a gente tem que fazer a pessoa se enxergar como um sujeito que mora na zona rural, o que não quer dizer que ela seja inferior às pessoas que moram na cidade, e fazer aumentar a autoestima dela, é nesse sentido que eu finalizo este memorial.

Memorial de Antônio Flávio da Costa Albuquerque

Sou Antônio Flávio da Costa Albuquerque, nasci em 13 de fevereiro de 1976, sou filho de agricultores, meu pai se chamava Manoel dos Santos Albuquerque e a minha mãe se chama Maria de Jesus Costa Albuquerque. A partir dos meus oito anos, eu comecei a acompanhar meus pais que eram agricultores nas atividades agrícolas, ia para a roça, a maior parte do tempo era de brincadeira, mas parte era o trabalho mesmo. Nesse período, comecei a estudar também de sete a oito anos na escola da comunidade, onde resido, que é a Comunidade de Murutinga, uma comunidade rural.

Comecei a estudar nessa escolinha, lembro bem que era é uma escola de duas salas de aula, onde também existia multisseriado, inclusive, eu estudei no multisseriado. Quando terminei a 4ª série, não tinha como estudar mais na comunidade, então, nosso destino começava a ser definido a partir daí, ou parava de estudar e continuava na atividade agrícola ou teria que morar na cidade para poder estudar. Na época, não se falava em transporte escolar. Na maioria das vezes, a mulher tinha oportunidade porque podia trabalhar em casa de família durante o dia como doméstica ou cuidar de criança e, à noite, tinha oportunidade de estudar. No meu caso, era um pouco diferente, porque não tinha como cuidar de criança nem cuidar dos serviços domésticos em casa de família, mas, mesmo assim, aceitei o desafio e fui estudar na cidade.

No primeiro momento, comecei a viajar, como teria que pagar passagem todos os dias e eu não tinha essa condição, mas o mais agravante não era isso, era a falta de transporte. Mesmo se tivesse o dinheiro, não se tinha o transporte regular para viajar, contudo não deu muito certo e tinha que morar na casa de parente na cidade, na casa de tios e tias, mas com muita dificuldade por conta da aceitação. Porém, foi por um amigo do meu pai, chamado Laranjeira, que sempre fazia viagem em casa e, em uma dessas viagens, minha mãe conversou com ele para que eu pudesse morar em sua casa. Ele tinha um comércio na cidade, eu poderia morar na casa dele e trabalhar no comércio. Foi então que comecei a morar na cidade e trabalhar no comércio. Isso demorou um tempo, assim, conclui meu estudo. Então, por mais que eu morasse na cidade, mas, no fim de semana, eu sempre voltava para casa.

Aos 16 anos, fui convidado a fazer parte das atividades da Comunidade Católica. Então, comecei a fazer parte do grupo de jovens como participante e, depois, fui me entrosando, tive um cargo no grupo e teve um momento que fui coordenador do grupo de jovens. A partir da entrada nesse movimento, em que a igreja católica, a partir das CEBs, na comunidade, era muito forte, tinham várias atividades voltadas para o religioso e também para o social. Assim, o meu engajamento começou a despertar interesse por lutar por melhorias. Primeiro na condição de

estudante, porque, além de mim, centenas de outros estudantes também tinham a mesma dificuldade e a maioria deles parava quando terminava a 4ª série e somente poucos continuavam.

Então, esse engajamento começou a despertar para as lutas. As coisas só chegariam, nós só conseguiríamos melhorar de fato nossa condição de aluno/estudante, nossas condições como moradores rurais e só iriam melhorar a partir das lutas feitas pela comunidade ou pelas comunidades. A partir daí, comecei a despertar esse interesse pela comunidade, pelos movimentos sociais e, em certo momento, a gente começou a organizar os estudantes. Sendo estudante do ensino médio, começou a despertar o interesse em tentar organizar os estudantes por melhorias para os estudantes da zona rural, do campo. Em algum momento, conseguimos mobilizar muitos estudantes da comunidade e das comunidades vizinhas e começamos a reivindicar o transporte escolar. Então foi uma luta bem forte. Na época, era uma necessidade e teve uma aceitação muito grande de organizar os movimentos estudantis e partimos para reivindicar junto ao poder público. Com pouco tempo de luta, o movimento conseguiu o transporte de graça, entre aspas, porque era um direito nosso. Funcionava regularmente, mas por falta de pagamento, parava, e as lutas sempre continuaram. Só que não bastava isso, a gente precisava ter um outro olhar para o campo, para nossas comunidades.

Quando eu terminei o ensino médio, eu prestei concurso vestibular para o curso de Geografia, no campus de Abaetetuba da Universidade Federal do Pará, e eu passei, sendo um dos primeiros estudantes da comunidade a passar no vestibular. Isso foi uma conquista que despertou também interesse de outros estudantes. Comecei a cursar, tendo assim mais condições teóricas para discutir a questão do movimento social e das organizações dos estudantes e associação, passando a fazer parte da associação com meus irmãos e os demais moradores da comunidade. A associação tinha um grande poder de decisão, um poder muito grande de busca de direito. As coisas caminhavam.

Em 2003, eu prestei concurso para professor do Estado. Eu passei, mas, no momento que eu fiz, ainda não tinha terminado a graduação, faltava eu defender meu TCC, mas fiquei em último lugar como estratégia para que desse tempo de terminar o curso e, assim, ser chamado pelo concurso, e foi justamente o que aconteceu quando terminei. Em 2004, fui convocado a assumir o cargo de professor. Isso foi bastante importante para mim como pessoa e como morador do campo, sendo uma conquista muito forte. Pedi para ser lotado na minha comunidade, onde já funcionava o Anexo, vinculado ao Estado, da Escola Leonardo Negrão de Souza da cidade, que funcionava até a 8ª série. Ressalto que, antes de ser chamado pelo concurso, já trabalhava como professor substituto nessas turmas que funcionavam na

comunidade de Murutinga e Colônia Nova. Era isso que ajudava na minha renda, a manter meus estudos. Por isso, quando chamado para ser professor titular, eu pedi para que fosse lotado na comunidade, no Anexo Leonardo Negrão de Souza, que funcionava em um barracão cedido pela comunidade Católica por um período e depois passou a funcionar na Sede da Associação do Agricultores e Moradores do Murutinga, espaço cedido pela associação. Pedi para ser lotado nessas condições de sala de aula que o espaço oferecia para funcionar como escola na comunidade.

Quando retorno como professor efetivo pelo concurso para a comunidade e, vendo a realidade desses anexos, que é uma realidade muito difícil, começamos a discutir com a comunidade a possibilidade de ter uma escola, uma escola de verdade onde esses alunos pudessem estudar o ensino fundamental até o ensino médio. Então, essa ideia foi muito bem aceita na comunidade, até porque, na comunidade, já existiam pessoas com esse mesmo pensamento, que já buscavam essa discussão. Minha ida para comunidade como professor do Estado somou-se, pegou mais força e começamos a discussão.

Começamos a mobilizar inicialmente os moradores da comunidade, envolvendo a associação, a igreja Católica e as outras igrejas. Também havia pessoas e outras comunidades que participavam da discussão por meio de suas lideranças, como a Comunidade de Sucurijuquara, Camotim, Vila Bom Jesus e Piratuba, bem como outras pessoas ao redor, junto ao diretor da Escola Leonardo Negrão de Souza, o professor José Maria, que, na época, deu um apoio muito forte para que a comunidade se emancipasse na educação. Na comunidade, muitas pessoas também participavam com a escola do município, através da professora Nazaré, das lideranças locais, do coordenador da Comunidade Católica e presidente da associação. Depois disso, elaboramos um projeto intitulado “A escola que queremos é essa”. Foi feito todo um projeto, feita toda uma articulação e, assim, fomos à luta para conseguir essa escola. Através também dessa organização, conseguimos o terreno a partir da negociação feita com um morador local. Daí partimos para Seduc, que é a Secretaria Estadual de Educação, que caberia a ela a construção da escola.

Foram muitas idas e vindas, muitos não e muitas rejeições, mas a gente não recuou e, em 2010, foi aprovado o projeto da escola, na época, no valor de R\$ 2.000.000,00. segundo os interesses da Seduc, uma escola já planejada arquitetonicamente para a cidade, modelo que não foi nós que elaboramos, mas que, no momento, já servia para gente como serve até hoje. A partir desse momento, a escola passou a ser construída e, em 2013, concluída. Nesse período, eu já atuava como diretor do Anexo Leonardo Negrão de Souza desde 2006. Permaneci nesse período como diretor do anexo e, em 2013, a escola foi inaugurada, deixando de ser anexo e

passando a ser a Escola do Campo Professora Benedita Lima Araújo, onde automaticamente fui designado para assumir a direção, como até hoje continuo nessa função de gestor da escola.

Eu comecei também a me preocupar em aprofundar mais os meus estudos. Fiz primeiro uma especialização em Gestão de Desenvolvimento Regional, depois uma especialização em Educação do campo pela Universidade Federal do Pará e, em seguida, fiz uma outra especialização em Gestão de Cooperativismo; hoje, em 2023, estou fazendo mestrado em Desenvolvimento Rural. A ideia e minha intenção é que, terminando o mestrado, eu serei encaminhado a fazer o doutorado.

Memorial de Rafaela Cardoso Marques

Meu nome é Rafaela Cardoso Marques, tenho 32 anos, sou a penúltima de seis filhos de Manoel e Maricel, sou mãe do Emanuel e Elisa, resido na Comunidade de Murutinga, localizada na zona rural do município de Abaetetuba. Com muita satisfação, vou contar um pouco da minha trajetória de vida e minhas ações voltadas à educação.

Quando nasci, minha família já tinha residência fixa na Comunidade de Murutinga. Minha mãe é natural de Cametá e, em sua juventude, junto com a minha avó, veio em busca de trabalho como forma de sobrevivência. Meu pai, natural de Abaetetuba, vivia de lugar em lugar buscando melhores perspectivas de vida. Na época, sua família sempre se mudava para os lugares onde o povo dizia ser um lugar bom para viver (plantar, caçar etc.), levantavam barracos para morar e, quando as coisas não estavam bem, mudavam-se para outros lugares. Meus pais se conheceram no trabalho da lavoura, casaram-se, tiveram filhos, continuavam a ser andarilhos, mas, cansados, decidiram que já era hora de manter uma residência fixa, até mesmo porque a família estava aumentando, e então escolheram o Murutinga como seu lugar. Minha mãe é professora e meu pai agricultor e sei da luta que ambos tiveram e têm até hoje para ver os seus bem.

Recordo com muita alegria e saudade de minha infância. Reuníamos irmãos, primos e vizinhos, quase todos da mesma faixa etária, para brincar e, muitas vezes, nos desentendíamos também. Amava brincar de casinha, lembro que construíamos cabanas de palha e com folhas de bananeira. Gostava de brincar de cantigas de roda, peteca, espeta, pira-pegas, pira-se-esconde, pira-garrafão, pira-alta, taco, cinco pedras, jogar bola e, principalmente, tomar banho de igarapé, era quase que sagrado e era umas quatro vezes por dia. Nossa diversão era ir até a tapera procurar frutas da nossa região (bacuri, castanha do Pará, mari, piquiá, cupuaí, cupuaçu etc.), subia em árvores para apanhar frutas. Não éramos crianças de ter brinquedos industrializados, meus pais não tinham condições financeiras, mas isso não nos impedia de brincar e fabricar nossos próprios brinquedos, éramos muito criativos e inventávamos muitas brincadeiras também.

Uma infância feliz, cheia de aventuras e brincadeiras, dentro, é claro, da permissão dos meus pais. Mas também tínhamos compromisso de ajudar nas tarefas de casa, íamos ajudar no trabalho plantando milho, maxixe, apanhando feijão. Na roça, cada um tinha uma função, a minha era cortar a cabeça da mandioca, na casa do forno, para fazer a farinha. Todos descascavam a mandioca no igarapé e, depois, eu ajudava a coar a massa na peneira. Como toda criança, fazia também travessuras e ficava de castigo ou levava umas boas palmadas. Lembro

que todas as noites minha mãe contava histórias para nós, contos de fadas, historinhas bíblicas, causos de visagens e assombrações. Minha mãe foi a ponte entre a escrita e a leitura, foi e continua sendo uma grande incentivadora em minha vida educacional.

Minha vida escolar começou na Escola Prof. Maximiano Antônio Rodrigues, onde iniciei na época o Pré-escolar I e II. Não fiz a Alfabetização, pois fui para a 1ª série do Ensino Fundamental por saber ler e escrever. Tive como professora a minha mãe na 1ª e 2ª séries. Não pensem que foi fácil, foram dois anos de muito aprendizado e cobranças, pois eu era aluna e filha, mas carrego comigo desse período a persistência para não deixar as coisas inacabadas, porque, em dia de prova, quando eu saía da sala e deixava alguma questão em branco, a mamãe mandava me buscarem onde eu estava para voltar para sala e resolver o que eu tinha deixado sem resposta, e isso fez com que eu estudasse mais. Já na terceira e quarta série, eu tive que estudar no intermediário, no horário das 10h da manhã até as 14h. A escola, na época, contava apenas com duas salas de aula e não suportava a demanda que atendia. Fase esta que hoje eu percebo que não me proporcionou muito avanço em minha vida educacional, pois o horário impróprio não contribuía muito.

Em meio à vida escolar, não posso deixar de mencionar que já participava das ações da Igreja Católica. Meus pais, desde cedo, levavam-nos para participar das celebrações. Apesar de muitas, eu só consigo lembrar do início e do fim, pois muitas vezes acabava dormindo no banco da igreja, e, aos sábados, íamos para a catequese.

Ingressei no Ensino Fundamental Maior (da 5ª a 8ª série), no Anexo da Escola Leonardo Negrão de Souza, que funcionava no Centro Comunitário da Comunidade São Miguel do Murutinga. O espaço era um barracão aberto, que tinha uma parede de madeira com divisória de turmas. As condições estruturais não eram as das melhores, mas foi o lugar em que aprendi muito e fiz amizades que prevalecem até hoje. Desde essa época, já se sonhava e lutava em construir uma escola digna para atender à necessidade da comunidade e regiões próximas. Nesse mesmo período, comecei a fazer parte da equipe de canto da igreja, da qual faço parte até hoje. Eu amo cantar e isso faz parte de mim, a cada celebração revigoro minhas forças para seguir em frente confiante diante das alegrias e dificuldades que, ao longo da caminhada, encontramos.

Em 2004, fui estudar na cidade de Abaetetuba, pois a Escola Anexo não oferecia o Ensino Médio, e foi no Colégio São Francisco Xavier que vivenciei minhas experiências do tão sonhado e esperado Ensino Médio. O primeiro ano de estudo foi muito frustrante, tive muitas dificuldades, ambiente novo, novos colegas, professores e disciplinas, muitas mudanças e novidades para uma adolescente de quatorze anos assimilar. Mas, como já mencionei, aprendi

a não deixar as coisas inacabadas e me debrucei para não deixar as dificuldades vencerem. Foi uma escola que vivi cada momento, estudei, fiz novos amigos, participava dos eventos e participei da seleção de futsal feminino, o que, para mim, foi tudo na época, já que gostava muito de jogar bola. Conclui o Ensino Médio cheia de expectativas de cursar uma universidade com o desejo de aprender e ajudar minha comunidade (até então era o pensamento que tinha).

Meu sonho era cursar Biologia, a parte que estuda botânica me fez querer, acabei optando no vestibular pelo curso de Letras, mas não passei de primeira. Fiquei triste e chorei muito, mas não desisti. Minha mãe conseguiu uma bolsa em um cursinho e voltei a estudar e me preparar para o vestibular. Ainda na metade do ano, em 2007, a UFPA fez um processo seletivo para preencher as vagas que tinham sobrado e eu, sem pensar duas vezes, realizei minha inscrição, fiz a prova e, com a graça de Deus, passei. Nesse mesmo período, realizei um sonho que tinha desde a minha infância, que era dançar quadrilha, tudo graças à minha saudosa avó, tão querida e amada, Isabel, a vovó Iaia. Com a graça de Deus, com esforço e dedicação que ingressei na maior do norte, na Universidade Federal do Pará, Campus de Abaetetuba, com Núcleo em Igarapé-Miri, e, assim, iniciou minha trajetória acadêmica.

Foram quatro anos e meio de aprendizado e formação. Tive a oportunidade de ser bolsista pelo Projeto Pibid, financiado pela CAPES. Esse projeto incentivava a iniciação e formação docente, tínhamos formações teóricas e íamos para o chão da escola vivenciar na prática. Através desse projeto, conheci um anjo em forma de gente, a professora Mara Rita, que nos acolheu e nos incentivava a crescer e despertar para a vida, muitos de seus ensinamentos eram baseados em Paulo Freire, permitiu-nos sonhar por uma educação libertadora, crítica e criativa para nossos futuros alunos. Essas experiências eu pude compartilhar com minha irmã Roseli, que foi minha colega de turma. Foram muitas aventuras e histórias por nós vividas dentro e fora da universidade, uma irmã que foi e continua sendo minha parceira de sonhos, cada uma seguindo caminhos diferentes, mas compartilhando o mesmo sentimento, que é o de lutar por uma sociedade mais justa e transformadora.

No período em que estudava, minha vida religiosa não esfriou, muito pelo contrário, comecei a participar do grupo jovem, onde passei a ter funções dentro do grupo. Hoje percebo que um serviu de base para o outro, permitindo, assim, meu crescimento tanto na universidade quanto na comunidade. Ajudar na comunidade, seja cantando, nos mutirões de limpeza e trabalhar voluntariamente na Festividade de São Miguel, o maior evento que a comunidade realizava e realiza todo ano, sempre esteve presente em minha vida desde cedo, meus pais sempre ensinando a importância de viver em comunidade e, claro, seguir os ensinamentos Jesus

através da fé. Em 2011, decidi viver junto com o Rafael, que era meu namorado e hoje meu marido, novos planos começaram a fazer parte da minha vida.

Minha primeira experiência profissional como professora regente foi logo que eu sai da universidade em 2012, consegui um contrato pela Prefeitura Municipal de Abaetetuba, na Escola Nossa Senhora das Graças – Vila Pontilhão, localizada na zona rural. Diga-se de passagem que foi “a experiência”, ênfase porque foi muito difícil para mim, pois a turma era multissérie e eu não tinha experiência nenhuma no ensino fundamental menor, eu era recém-formada e fui bolsista no ensino médio, realidade totalmente diferente. Mas busquei dar o meu melhor e, é claro, contei com a experiência de uma grande professora alfabetizadora, que foi minha mãe. Recorri a ela diversas vezes para me ajudar com diversas situações na sala de aula, o que foi um grande aprendizado. Trabalhei nessa escola por dois anos, fui descobrindo aos poucos o amor pelo ensino e poder fazer a diferença na vida daquelas crianças não tinha recompensa melhor. Em meio a tudo isso, eu engravidei e, em 22 julho de 2013, conheci o meu pequeno Emanuel, amor da minha vida, que mudou tudo e que me fez mãe, sentimento inexplicável. Quando retornei da licença maternidade, não consegui renovar o contrato e, assim, me despedi da Escola Nossa das Graças e dos amigos que lá eu fiz.

Fiquei um período dedicada ao meu filho, cuidando e aprendendo a ser mãe. Quando foi em junho de 2014, fui procurada pelo Professor Marcos Victor, Vice-diretor da Escola Rosa do Socorro Carvalho no Piratuba, zona rural do município do Moju, para trabalhar na escola como professora de Língua Portuguesa. Durante a proposta, disse que foi ao meu encontro através da indicação da Professora Regina Luíza, irmã dele. Eu fiquei muito feliz com a proposta e mais ainda por saber que tinha sido indicada. Foram um ano e meio de muito aprendizado e dificuldades também, pois tinham alunos com muita dificuldade no ensino aprendizagem, alunos que estavam envolvidos na criminalidade, outros viviam em situação de extrema pobreza, outros não tinham motivação em querer aprender, fatores esses que interferiam na busca do conhecimento.

Após muitas tentativas em diversos concursos públicos, em 2016, dediquei-me a estudar para o concurso da Prefeitura Municipal de Abaetetuba. Como não consegui renovar o contrato em Moju devido à politicagem, foquei em estudar e estudar muito para conseguir a tão sonhada aprovação. Entre os trabalhos da casa, as muitas mamadas e sonecas do Emanuel, seguia estudando. Junto à minha irmã Rosileide, formamos um cursinho na comunidade à noite para quem quisesse se preparar para a prova, totalmente de graça. Conseguimos formar uma turma de trinta alunos, ela ensinava matemática e eu, português, e arriscava as vezes ensinar legislação. Desses 30, conseguimos aprovação de duas pessoas (e uma delas passou em dois

cargos). Mudar a vida dessas duas pessoas através do pouco que aprendi, sem dúvidas, para mim, fez valer a pena cada dificuldade que encontramos nesse processo. E a minha aprovação veio em dois cargos, passei para agente administrativo, o qual exerci apenas um mês e meio no Maria do Pará (centro que atende mulheres que sofrem violência), onde vivi, apesar de pouco tempo, muitas experiências. Passei também para o cargo de professora, o qual exerço até hoje na Escola Maximiano Antônio Rodrigues no Murutinga. Estar atuando na minha comunidade só reforça ainda o meu compromisso social que já exercia desde sempre.

Em 07 de outubro de 2017, nasceu minha pequena Elisa, amor de mamãe, minha vida agora tinha dois amores. Em 2018, passei no concurso da Seduc-PA para o cargo de professora de Língua Portuguesa, no qual tive que trabalhar primeiramente na Escola Nossa Senhora da Paz, nas ilhas de Abaetetuba. Para chegar à escola, precisava pegar o ônibus às 05h:30min para poder pegar a rabeta às 06:20min e chegar na escola às 07h:00min. Diferentemente de outras escolas em que já trabalhei, a escola funcionava no barracão da comunidade, o que me fez lembrar do tempo em que estudei também em um barracão. Dali em diante, meu pensamento começou a mudar e percebi que podia ajudar não somente minha comunidade, mas também podia fazer a diferença onde eu estivesse, foi assim que comecei a questionar o porquê do lugar, se a comunidade não tinha ainda se mobilizado a lutar por um espaço digno dos alunos, falei da grande luta que minha comunidade teve para conseguir a escola que hoje temos e me coloquei à disposição para ajudar. No entanto, diante dessas falas e alguns questionamentos, senti-me perseguida pelo diretor da escola, o qual sempre me reportava e fazia questão de lembrar que eu estava em estágio probatório. Veio a pandemia, que me fez rever muitas coisas, momento de perdas, medo e incertezas, peguei-me ainda mais a Deus. Nesse período, a educação tomou um direcionamento totalmente novo e tudo que é novo sentimos dificuldade e medo, mas, com a graças de Deus, conseguimos sobreviver e se adaptar à realidade do momento.

Fui convidada por algumas pessoas para assumir o cargo de direção. Como gosto de fazer o certo, embora eu me sentisse perseguida, fui até a casa do diretor e perguntei para ele se ele estava pretendo sair da direção, pois tinham me oferecido o cargo e tinham me dado um tempo para responder. Nesse meio tempo, recebi outra proposta de trabalhar na escola da minha comunidade, o que sempre quis.

Iniciei minha trajetória na Escola do Campo Benedita Lima, em junho de 2022, com o cargo de vice-diretora. Tudo para mim era e continua sendo novo. Trabalhar na Bela, chamada assim carinhosamente, permitiu-me ampliar minha visão de mundo e confirmar meu novo pensamento. Quando estudante, sempre pensei em fazer algo pela minha comunidade, mas, ao

longo tempo, percebi que podia fazer por outras comunidades também. A política de ensino na Bela de fazer o aluno se identificar como cidadão do campo, com os mesmos direitos de quem mora na cidade, de confirmar sua identidade campesina, permitindo com que o aluno se sinta valorizado e acolhido dentro do espaço escolar é diferente de tudo que já vivi. E é nos corredores da escola que hoje interajo, oriento, incentivo o diálogo com os alunos, alunos estes filhos de nossos familiares, vizinhos, amigos e colegas que fazemos ao longo da caminhada. Busco conhecer a realidade em que estão inseridos para, assim, ajudá-los no processo. Não é fácil, tenho minhas limitações e dificuldades, mas sigo firme na luta. Voltei a estudar em 2023, estou finalizando o Mestrado Profissional de Letras pela UEPA, que só veio a contribuir com minha prática docente.

Decidi expor minha trajetória com minha vida pessoal e profissional juntas, pois, como disse no início uma serviu de base para outra, pois quando me tornei professora, já tinha a consciência do meu compromisso social com a comunidade de Murutinga. Desde muito cedo, gostava de estar em catequese, no futebol e nas ações que são desenvolvidas nela, tudo isso me aproxima cada vez mais dos alunos. Hoje sou mãe, catequista, cantora no Ministério de Música e professora. Ao longo do tempo, muitas pessoas estiveram comigo me apoiando e incentivando a dar o meu melhor. O ser professora realiza o sonho da minha saudosa avó Adelina, vovó Dedé, que sonhava ir para escola, mas foi impedida porque, no seu tempo, acreditavam que aprender a ler e escrever era produzir cartas românticas; dos meus pais, que sempre lutaram pela educação de seus filhos e acreditavam na transformação que ela podia proporcionar; e do meu esposo e amado Rafael, que, desde sempre, sonhou e lutou comigo. Poder acompanhar a evolução e o crescimento do aluno é uma satisfação muito grande e uma sensação maravilhosa saber que eu pude contribuir de alguma forma.

O olho vê,
A memória re-vê
A imaginação trans-vê
(Manoel de Barros)

Assim, confrontando-me com o passado, resgato e revivo valores, mantendo vivo e ressignificando tudo aquilo que aprendi ao longo da minha vida com as pessoas que fizeram e fazem parte da minha história.

Como vimos, os professores e as professoras de nossa pesquisa narram sua trajetória, cada um com o seu percurso de vida e profissional, pois, segundo Moita (2014), cada docente tem um percurso de vida, um processo de formação, que se torna único e singular, são memórias singulares e, ao mesmo tempo, coletivas, que se entrecruzam, porque têm como pano de fundo a Comunidade de Murutinga e a E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo, além da mobilização de saberes compartilhados.

A leitura dos memoriais, feita de forma minuciosa e com atenção aos detalhes, revelou-nos riquíssimas informações que indicam respostas aos questionamentos da pesquisa. Inferimos, assim, que os professores se tornaram docentes porque agarraram (tomaram para si) a oportunidade de avançar nos estudos. Apesar de as dificuldades financeiras terem sido gritantes e mesmo que a escolha da profissão inicialmente não fosse a docência, eles perceberam o poder de transformação que a educação é capaz de permitir ao ser humano, desde que seja dada a oportunidade para tal ato. Portanto, eles não se contentaram apenas com o término do ensino médio, etapa final da educação básica, buscaram as universidades como aposta de mudança de vida pessoal e coletiva.

Quanto ao contexto da E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo, lugar de atuação dos professores, compreendemos que eles respeitam os saberes dos estudantes, levam em consideração a história de vida, o lugar que são pertencentes, o jeito de falar, de se vestir, a cultura, uma vez que também estão inseridos nesse contexto, fazem parte da realidade que contorna a vida dos estudantes, têm consciência da diversidade cultural, da importância de estabelecer a relação campo versus cidade, e preocupam-se com a invasão cultural, segundo Freire (2013). Tudo isso representa um diferencial para se pensar um projeto de educação para os povos do campo, refletindo com Arroyo (2011), Caldart (2011), Molina (2011) e Fernandes (2011).

Ainda ressoa dos memoriais um anúncio, os professores almejam a perspectiva da educação, não é qualquer tipo de educação, mas uma educação com a “cara” da E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo, conectada a realidade local, que atenda às demandas e aos interesses das comunidades camponesas atendidas pela escola, e ao mesmo tempo ressoa uma denúncia, a questão do preconceito aos povos camponeses, a negligência do governo por não ofertar a educação do campo do modo como deve ser, os professores não têm formação específica.

Por meio das vozes que ecoam das memórias, percebemos que a educação na Comunidade de Murutinga desencadeou um novo cenário, principalmente no que diz respeito ao acesso à educação formal, um número significativo de pessoas conseguiu avançar no estudo

e mudar a realidade de suas famílias. Além da comunidade ter conseguido constituir uma organização histórico-social-cultural que fez toda a diferença, podemos mencionar a mobilização dos movimentos sociais e religiosos, com a participação de alguns professores pela luta para construção de um prédio escolar com melhores condições de estudo. Nesse processo de luta, a comunidade se assume como protagonista da E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo.

Por isso, a escolha da metodologia da pesquisa etnográfica, entrar nas miudezas do lugar, na cultura, no modo de vida, pois, em seu meio, os professores tomam consciência do compromisso social, da luta coletiva, do direito à educação, à saúde, ao esporte, ao lazer, o que se desdobra para atuação em sala de aula, comprometidos com a formação crítica, que os seus estudantes possam ser sujeitos de sua própria história e questionar a realidade que os cerca.

Os memoriais ainda apontam uma formação humana, para uns devido à presença das CEBs, com base na pedagogia da libertação, em consonância com Boran (1977). Depois, a formação universitária, cursaram licenciaturas que os possibilitaram atuar na E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo como servidores da rede estadual de ensino do Pará, seguida da formação permanente, que se dá ao longo da trajetória docente. Muitos não pararam no tempo, seguem com os seus estudos, pesquisam, buscam alternativas que possam melhorar a vida de seus estudantes.

O pertencimento ao lugar e a afirmação de identidade são características que estão entranhadas na veia/vida dos sujeitos em questão, ou seja, os participantes da pesquisa se reconhecem e se assumem como sujeitos do campo e por ele desejam uma nova realidade, com justiça e igualdade social, como tanto afirmou Paulo Freire (2013).

Portanto, a memória, a formação e os saberes mobilizados pelos professores da Comunidade de Murutinga, objeto da pesquisa, atravessam a escrita dos memoriais, tornando-se um forte recurso de análise e interpretação. A maioria dos docentes optou por rememorar a trajetória pessoal, social e profissional, como encadeamento das suas ações pessoais e coletivas que dão sentido às suas vivências e, depois, às experiências docentes. Nesse sentido, as vivências, as experiências, os saberes, o compromisso social, a militância e o testemunho da docência são elementos que nos ajudam na compreensão e na reflexão de como os nossos colaboradores se tornaram docentes, como se constituem enquanto sujeitos esclarecidos e emancipados.

5 “ENCONTROS COM NÓS MESMOS”: REFLEXÕES ACERCA DOS MEMORIAIS

Começamos esta seção ressaltando a riqueza de informações que está contida nos memoriais dos professores e das professoras quanto ao objeto de estudo da presente Tese e que nos auxiliou nas reflexões acerca dos achados da pesquisa dispostas nas linhas que se seguem. Os memoriais se tornaram um “encontro com nós mesmos”, um encontro com o ser docente, como afirmou Arroyo (2013), eles estão na íntegra como vimos na seção anterior, permitindo ao caro leitor uma leitura mais detalhada das narrativas da trajetória de vida e profissional dos sujeitos da nossa pesquisa, compreendo como se constituíram professores e professoras, como produzem e mobilizam saberes que incidem para uma formação crítica dos seus estudantes, assim como a constituição enquanto sujeito emancipado, ativo, social, político, cultural.

Nesse sentido, dois pensamentos nos serviram de mote para compreendermos como os professores e as professoras da Comunidade de Murutinga se tornaram docente. O primeiro é o pensamento filosófico de Paulo Freire. Quando Freire (1996) proferiu, na obra *Pedagogia da autonomia*, que ninguém amadurece aos 25 anos, com hora e data marcada, entendemos que o ser humano se encontra em um constante processo de crescimento e amadurecimento pessoal, intelectual, político, é um vir a ser, historicamente, é um ser inacabado.

O segundo diz respeito ao pensamento do português António Nóvoa. Quando Nóvoa (2014) afirmou que ninguém nasce professor, mas nos tornamos professores, concebemos que a docência é muito mais que uma vocação, é uma profissionalização, é uma busca de uma formação constante que não para no tempo, mas com ele caminha para problematizar o presente e criar saídas para o desenvolvimento de uma prática educativa em que o professor possa desenvolver a promoção da aprendizagem de modo significativa. Nesse sentido, movidos por estes pensamentos, reforçamos a ideia de trazer para esta Tese de doutorado a memória e os saberes docentes dos nossos colaboradores como fios condutores da pesquisa.

Por meio de um procedimento metodológico a partir de descrição e interpretação dos memoriais, percebemos uma forte conexão entre a Comunidade de Murutinga, lugar de vivência e de conscientização dos colaboradores, e a E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo, lugar de atuação e criação de vínculos, onde desenvolvem a prática docente. Sendo assim, os memoriais que foram escritos, vividos e testemunhados pelos professores e pelas professoras transbordam memórias, a formação, os saberes e a emancipação como fontes de análises interpretativas.

5.1 A constituição de sujeitos emancipados e esclarecidos

Para Adorno (1995), a emancipação é um processo que está intimamente ligado à educação, de uma educação contra a barbárie, da constituição de um ser autônomo, por meio da construção de uma consciência verdadeira, que se dá em meio à contraposição de ideias, à contestação e à resistência. Desse modo, para os professores e as professoras da Comunidade de Murutinga, sujeitos do campo poderem viver uma nova realidade, sentir o suave aroma que as flores têm e apreciar o raiar de uma nova aurora, de um novo dia, não foi um itinerário fácil, pois, durante muito tempo, defendeu-se e viveu o mito de que, retomando o pensamento de Caldart (2004, p. 194), “para mexer com a enxada ou cuidar do gado, não era necessário nem as letras nem as competências, não era necessário ir à escola”.

Pensamentos como estes contribuíaam por muito tempo para sufocar qualquer desejo de mudança, de transformação, os primeiros moradores da Comunidade se sentiam desmotivados, o sentimento que imperava era que nasceram assim, que os estudos não contribuíaam em nada, o que colocava o “pão na mesa” era o trabalho por meio da força braçal. Em contraposição a estes pensamentos, Freire (2013) dá algumas pistas importantes para que o povo do campo possa habituar os olhos para aprender a apreciar a aurora de um novo dia, quando diz:

O que temos de fazer, na verdade, é propor ao povo, através de certas condições básicas, sua situação existencial, concreta, presente, como problema que, por sua vez, o desafia e, assim, lhe exige respostas, não só no nível intelectual, mas no nível da ação. Nunca apenas dissertar sobre ela e jamais doar-lhe conteúdos que pouco ou nada tenha a ver com seus anseios, com suas dúvidas, com suas esperanças, com seus temores. Temores da consciência oprimida. Nosso papel não é falar ao povo sobre nossa visão de mundo, ou tentar impô-lo a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. (FREIRE, 2013, p. 120).

Mudar os pensamentos enraizados que estavam estruturados na Comunidade de Murutinga, não é um movimento que se muda de um dia para noite, é necessário um movimento de emancipação, de conscientização, de afirmação de identidade e de busca por transformações do lugar. A falta de incentivo e as escassas políticas públicas pensadas e executadas para o campo, durante muito tempo, contribuíaam para desfalecer as poucas faíscas de esperança de libertação das amarras da própria ignorância e ser possível sentir o ardor da luta pelos seus direitos, principalmente, de se sentar aos bancos da escola e criar os mecanismos e as ferramentas para assegurar a permanência dos poucos que conseguiam chegar até ela.

Vejamos o que o professor Flávio Albuquerque ressalta no fragmento destacado do seu memorial quando apresenta uma mudança de pensamento, de um movimento e de organização da Comunidade de Murutinga:

Quando retorno como professor efetivo pelo concurso para a comunidade e vendo a realidade desses anexos, que é uma realidade muito difícil, começamos a discutir junto com a comunidade a possibilidade de ter uma escola, uma escola de verdade aonde esses alunos pudessem estudar o ensino fundamental até o ensino médio. Então essa ideia foi muito bem aceita na comunidade, até porque na comunidade já existiam pessoas com esse mesmo pensamento que já buscavam essa discussão. Minha ida para comunidade como professor do Estado somou-se, pegou mais força e começamos a discussão. (Prof. Antônio Flávio Albuquerque).

Seguindo com a nossa reflexão, para os professores e as professoras moradores da Comunidade de Murutinga, “a garantia de igualdade e oportunidade de saúde, vida, trabalho, renda e educação” (ARROYO, 2014, p. 163) foi assegurada através da constituição do sujeito, do autorreconhecimento e de emancipação, percorridos por um caminho de muitas lutas, conquistas e afirmação de pertencimento do lugar de uma comunidade organizada, a Comunidade de Murutinga. Como Arroyo (2014, p. 165) afirma:

Os coletivos em seus movimentos vêm lutando por igualdade de direitos de serviços sociais, porém criticam as limitações dessas políticas. Não apenas porque seus efeitos igualitários são escassos, lentos, mas por secundarizar a centralidade na história de nossa formação das desigualdades de classe, de etnia, raça, gênero, como legitimadores da negação dos direitos a terra, trabalho, moradia, renda, memória, identidade racial, etnia, sexual, espacial. Por emancipação das estruturas sociais, econômicas, políticas que produzem e reproduzem todas as desigualdades.

Ainda compreendemos que foi uma luta árdua a emancipação dos colaboradores da pesquisa. Esta realidade foi constatada durante os diálogos com os professores e professoras, muitas vezes de modo informal, na conversa do dia a dia, e também revelados durante a leitura dos seus memoriais. E o grito por libertação da condição de marginalizado, oprimido, analfabeto e das condições socioeconômicas, políticas e culturais sempre foi maior.

Para um número significativo de colaboradores da pesquisa, esse grito por libertação foi também possível devido a participação de seus pais e mães, dando a eles a oportunidade de estarem de forma ativa nas organizações da Igreja Católica, através das CEBs. Por meio da prática da pedagogia da libertação, elas possibilitaram às famílias participarem de reuniões e encontros espirituais, que, além de despertarem a fé, também foram instrumento de prestação de serviços de entendimento da situação educacional, socioeconômica e política da Comunidade

de Murutinga, bem como de enfretamento perante o cenário em que viviam, como podemos constatar no fragmento destacado do memorial da colaboradora:

Por meio da CEBs me envolvi nos movimentos sociais da comunidade e da Paroquia a qual fazia parte, participei do grito dos excluídos, dos movimentos que lutavam em favor da vida e do sujeito do campo-água-floresta, minha presença atuante me implicou algumas perseguições política e pessoal e algumas ameaças de morte, mas calar nunca foi uma opção, muitas crianças, adolescentes e jovens contavam com minha coragem para dizer não as drogas, ao lazer exagerado, a dizer precisamos de saúde, educação, moradia de qualidade nossos jovens precisam de oportunidades e visibilidade. (Profa. Rosileide Cardoso).

Dialogando com Boran (1977), a teologia da libertação, nas organizações das CEBs, foi utilizada por meio do “método prático de formação na ação, que força o grupo cristã a sair do seu comodismo e de uma sensação falsa de estar bem consigo mesmo e com Deus” (BORAN, 1977, p. 24). Desse modo, esse método age

por meio da análise séria da realidade, e só depois ilumina, ‘método VERJULGAR-AGIR. Para isso usa os métodos de análise e as conclusões das ciências humanas: da sociologia, da economia, da política, da psicologia...A teologia não se faz no vácuo, ou dentro da sacristia, mas a partir da leitura. A teologia se faz a partir do real. Evangelizar significa dar resposta aos problemas dos homens à luz da fé. Mas, para isso é preciso conhecer esses problemas. Não podemos mais fazer uma teologia que se apoie num conhecimento superficial, ingênuo e simplista dos problemas que atormentam nosso povo. (BORAN, 1977, p. 85).

Arroyo (2014) aponta certas pedagogias libertadoras como forças fundamentais para que paulatinamente o povo possa construir o pensamento politizado, crítico, participativo, engajado dos coletivos, libertos da falsa consciência, quando diz:

Certas pedagogias libertadoras, conscientizadoras, politizadoras, críticas partem da visão do povo para se afirmar com a função de tirá-los desse estado de inconsciência e de falsa consciência, de des-politização para levá-los à consciência crítica, política, participativa, cidadã. (ARROYO, 2014, p. 46).

Essa formação cidadã possibilitou aos pais dos participantes da pesquisa e de outros sujeitos, em sua maioria, com pouca formação, a compreensão que somente mediante a educação formal os jovens teriam uma qualidade de vida melhor, teriam conhecimentos necessários para fazer frente junto às autoridades legais e competentes para questionarem e lutarem para tentar sanar os problemas antigos na comunidade, tais como: educação, saúde, desemprego, moradia, social, contexto político e cultural. A professora Izete Rodrigues rememora a questão da educação para sua vida:

O estudo, para minha vida, foi fundamental, desejava me formar, trabalhar para ajudar minha família. Apesar das dificuldades, foi possível realizar meu sonho, e meu sonho era ser professora (Profa. Izete Rodrigues).

Sendo assim, inferimos que a constituição dos professores e das professoras (para maioria dos coparticipantes da pesquisa) enquanto sujeitos emancipados e esclarecidos se deu pela participação, engajamento e pelo envolvimento ativo na comunidade de Murutinga, por meio do trabalho desenvolvido pelas CEBs.

5.2 A educação na Comunidade de Murutinga: transformação de realidade

A educação, especialmente, a educação formal, desenvolveu um importante papel para a transformação da realidade na Comunidade de Murutinga, aproximando ao pensamento de Freire (2013), que sempre defendeu um projeto educacional que chegasse aos menos favorecidos; segundo os memoriais, muitas famílias puderam mudar de vida, cresceram e transformaram suas realidades. A passagem lembrada pelo professor Hélben Albuquerque retrata um pouco como a educação transformou a Comunidade de Murutinga.

A gente ver a comunidade de Murutinga, lugar onde a escola Benedita está, a gente ver vários exemplos, vários casos reais de pessoas que através da educação conseguiram transformar suas realidades, muitos de nossos pais viveram realmente na década de 70, 80, 90, que eles sempre dizem, e que eu mesmo presenciei na década de 90 muita miséria na região, muita carência, e a gente viu muitas famílias crescerem, acreditaram na educação. Então, a gente é prova viva disso, a gente acredita nisso e consegue vender para o aluno a ideia de que ele também pode transformar a vida dele e da família também. (Prof. Hélben Alves).

Essa transformação foi possível em virtude da organização dos moradores enquanto um movimento social, oriundo do trabalho desenvolvido pela CEBs, por meio da pedagogia da libertação. Desse modo, segundo Arroyo (2014), o surgimento dos movimentos sociais, desenvolvendo várias ações significativas e importantes, veio possibilitando um novo papel nos sistemas educacionais que, durante muito tempo, foram seletivos e excludentes.

Por muito tempo, sobretudo, os antepassados (bisavós) da Comunidade de Murutinga não enxergavam na educação escolar uma possibilidade de transformação de vida, por esse motivo, não permitiam que as filhas fossem à escola, como já mencionado anteriormente, pois acreditavam que a escola era uma perda de tempo, era um lugar apenas para ensinar a produzir as cartas para enamorar.

Além do receio de libertação (oriundo do determinismo do patriarcalismo) vivenciado pela bisavó, pouco a pouco, contrapôs-se ao sonho da avó paterna de duas das colaboradoras da pesquisa, que era ter pisado no chão da escola, ter sentado em uma cadeira e rabiscado o papel para conhecer as letras e vivenciar o encantamento que os sons e o viajar pelo mundo do conhecimento proporcionam. A avó materna ainda das professoras em questão, por sua vez, mesmo não tendo a oportunidade de estudar, declarava que o maior orgulho dela era a oportunidade dada à sua filha e às suas netas de estudarem e terem se tornado professoras, a mais bela das profissões.

Nas palavras da colaboradora, percebemos essa questão, quando recorda no seu memorial:

O ser professora realiza o sonho da minha saudosa avó Adelina, vovó Dedé, que sonhava ir para escola, mas foi impedida porque no seu tempo acreditavam que aprender a ler e escrever era produzir cartas românticas. (Profa. Rafaela Marques).

Isso só para exemplificar quão era difícil o acesso à educação formal no campo, que, além das poucas políticas voltadas para a educação, no sentido de ausência de infraestrutura adequada, carência de professor, de não existir suporte didático, era comum o desestímulo para os jovens estudarem, furtando deles o direito de ter acesso à educação escolar e, posteriormente, à formação necessária para ter o pé de igualdade e equidade para lutar pelos seus direitos pessoais, intelectuais, políticos e profissionais.

De acordo com informação contida nos memoriais, vale frisar que, com o passar do tempo, algumas jovens conseguiram cursar o antigo segundo grau, o magistério, mas, para conseguirem tal façanha, elas passavam a morar em casas de família na cidade e tinham de se submeter como empregadas domésticas, trabalhando o dia todo e, à noite, estudavam para a obtenção da formação desejada. Outras tiveram a oportunidade de prosseguir no Projeto Gavião, uma vez que já atuavam como professoras; hoje são professoras aposentadas, desenvolvendo atividades comunitárias. Os jovens, por sua vez, ficavam para trabalhar na roça, na lavoura com os seus pais.

A educação proporcionou as pessoas da Comunidade de Murutinga ferramentas para combaterem slogans estruturados de “que gente da roça não carece de estudos, isso é coisa de gente da cidade” (FERNANDES, 2006, p. 16), aliados à falta de incentivo para as moças que cuidavam dos lares e dos rapazes pela força braçal, em alguns casos, a única fonte de renda familiar. Também se descobriu, durante a pesquisa, que desistir nunca foi um sonho, mesmo

diante de todas as dificuldades, especialmente, financeiras e dos discursos elitistas de preconceito apregoados que geram a morte em relação aos sujeitos do campo.

A passagem abaixo destacada do memorial da professora Ilma Alves ressalta a conscientização mediatizada pelo acesso à educação dos moradores da Comunidade de Murutinga, vejamos:

Falo muito para os meus alunos, que a minha família, o papai com os meus avós, os irmãos dele, já passaram muita fome na vida, o papai não se cansa de falar isso, o papai sempre disse para mim que ele não tinha terra, não tinha carro, não tinha nada para me dá, o que ele tinha era a educação, que era para eu estudar, que ele estava trabalhando, que era para eu estudar, que era para eu poder ter um meu sustento, para eu não ter que depender de ninguém, e não ter que está passando necessidade. (Profa. Ilma Alves).

Então, podemos afirmar com veemência que a tinta não seria o suficiente para escrever o poder e a felicidade que a educação, a militância, por meio do acesso ao saber filosófico, cultural, literário, científico, político etc., e o exercício na docência provocam no sujeito do campo seu autorreconhecimento e sua emancipação, para este e para a estudante-pesquisadora desta Tese (que também é forjada deste barro), pois é muito mais que aprender a ler e a escrever. Tem a ver com encontrar-se consigo mesmo, libertar-se da escravidão, sair da qualidade de objeto manipulado, sujeito sem voz nem vez, servo oprimido para tornar-se sujeito reflexivo, a caminho da libertação das cadeias da opressão, como afirmam Freire (2013), Arroyo (2011, 2014), Caldart (2011), Fernandes (2011) e tantos outros teóricos, estudiosos e pesquisadores que defendem uma educação para vida, conectada aos saberes docentes, ou seja, que transcende os muros das escolas.

A coragem, a dedicação e a luta diária com o financeiro foram primordiais nesta fuga do cativeiro para construir um caminho de autonomia, diálogo, liberdade e transformação, saberes que, segundo Freire (1996), são essenciais para a emancipação do sujeito. Para o homem e a mulher do campo, ao ter acesso à educação formal, as situações de ensino e aprendizagem implicam conjunto de oportunidades. Uma primeira oportunidade é a questão de afirmação da identidade, de autorreconhecimento, como afirma Arroyo (2014), enquanto cidadão do campo, não tem vergonha de assumir a sua condição, a sua luta, a sua história, como mencionou o professor Helben Albuquerque em seu memorial.

A gente tem que fazer a pessoa se enxergar como um sujeito que mora na zona rural, o que não quer dizer que ela seja inferior às pessoas que moram na cidade, e fazer aumentar a autoestima dela. (Prof. Hélben Alves).

Uma segunda oportunidade é de conhecer o espaço, as demandas de onde está inserido, tais como: as lutas, as organizações sociais, a política, a cultura, as associações, os movimentos; tudo o que luta em favor da vida, da afirmação e confirmação da identidade e dignidade dos filhos desta terra, da nossa Amazônia paraense. Isso porque, junto aos líderes, os sujeitos discutem as mazelas, as angústias, as dificuldades e, por meio de um trabalho de parceria, procuram organizar, criar e executar políticas educacionais, socioeducativas e socioeconômicas que contribuem para a vivificação dos valores culturais, modos e costumes de vida da comunidade de modo geral.

Nesse processo de amadurecimento, que é reflexo do autorreconhecimento e da emancipação vivenciados pelos (as) colaboradores (as) desta pesquisa, transbordando para a docência, foi importante para os docentes terem em mente que, “como educador, preciso ir ‘lendo’ cada vez melhor a leitura do mundo que os grupos populares com que trabalha fazem ‘parte’” (FREIRE, 1996, p. 81). Para a professora A. Silva,

Olhar para o passado, para nossa trajetória, é importante a gente querer caminhar para frente, então enche de esperança a gente, poder olhar para o passado e ver que as coisas não pararam, elas continuam, os desafios continuam e muitas vidas são mudadas, digo assim, eu não sei se a gente vai se vou encontrar meus alunos daqui há dez, quinze anos, eu só sei que terei o prazer de encontrá-los bem e a dedicação deles vai fazer toda a diferença para que isso aconteça. (Profa. Admar Silva).

Nesse sentido, no exercício da docência dos professores que atuam na E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo, consolidou-se o sentimento de que a educação, em conjunto com os saberes e as experiências que trouxeram do seu contexto histórico, social e cultural, possibilitou a libertação das amarras da própria ignorância e de uma certa inocência cômoda de que não precisavam se mover, pois alguém escutava, falava, lutava e defendia os seus direitos.

Em diálogo com Pimenta (2005), a educação é um processo de humanização e, como nos fala Freire (2013), não se pode permitir que os outros pensem e falem pelos sujeitos, pelo povo do campo, é preciso considerar o que o povo pensa, sabe e quer como organização para sua realidade. Mesmo que seja um pensamento simples, ele necessita ser respeitado. Esse é o princípio para a construção de amadurecimento do pensamento crítico e político para a formação do cidadão, que se desdobra para o contexto da sala de aula.

Pensar que não se dá fora dos homens, nem num homem só, nem no vazio, mas nos homens e entre os homens, e sempre referindo a realidade. Não posso investigar o pensar dos outros, referindo ao mundo, se não penso. Mas não penso automaticamente

se os outros também não pensam. Simplesmente, não posso pensar pelos outros e nem para os outros, nem sem os outros, a investigação do pensar do povo não pode ser feita sem o povo, mas com ele, como sujeito do pensar. E se seu pensar é mágico ou ingênuo, será o seu pensar, na ação, que ele se superará. E a superação não se faz no ato de consumir ideias, mas no produzi-las e de transformá-las na ação e na comunicação. (FREIRE, 2013, p. 140-141).

A vivência no exercício da docência aos poucos foi construindo, nos professores e nas professoras da E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo, uma experiência para que pudessem refletir tanto as questões existenciais como as questões educacionais, socioeconômicas, políticas e culturais que os cercam cotidianamente. Neste trajeto do exercício da docência, Freire (1996, p. 53) reflete a importância do professor se reconhecer como um ser inacabado:

Gosto de ser gente, porque, inacabado sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Essa é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado. A diferença entre o inacabado que não sabe como tal e o inacabado que histórica e socialmente alcançou a possibilidade de saber-se inacabado. Gosto de ser gente, porque, como tal, percebo afinal que a construção de minha presença no mundo, que não se faz no isolamento, isenta da influência das forças sociais, que não se compreende fora de tensão entre o que herdo geneticamente e o que herdo social, cultural e historicamente.

Para alguns dos professores e das professoras da E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo, o entendimento do ser inacabado foi florescendo ao longo do percurso da docência; junto a esse florescer, o nascimento de outros saberes e a negação de uma compreensão de que são apenas um “corpo eclesial que age com base nas virtudes da obediência e vocação, de ‘ser’ um corpo estatal a serviço das missões que lhe foram confiadas pelas autoridades públicas e estatal” (TARDIF, 2014, p. 242).

5.3 Saberes docentes mobilizados pelos sujeitos da pesquisa

Na perspectiva de Freire (1996), Pimenta (2005), Tardif (2014), Gauthier (2013), que embasa toda a fundamentação teórica do nosso trabalho, compreendemos que os saberes docentes são conhecimentos específicos que o docente mobiliza para o desenvolvimento de sua práxis docente para uma formação crítica e promoção da aprendizagem de seus estudantes no contexto da escola.

O saber de pertencimento de lugar é um saber produzido e mobilizado pelos professores e pelas professoras que se desdobra para a sala de aula, reconhecer-se como sujeito de identidade campesina é uma questão levado muito a sério pelos docentes. No trecho em destaque retirado do memorial da colaboradora percebemos o pertencimento de lugar e o compromisso da docência com a sua comunidade.

Estas duas palavras, BELA e MURUTINGA, são como fios que se trançam na vivência de uma garota sonhadora, da zona rural de Abaetetuba. Filha de pai agricultor e mãe professora, tenho orgulho de exercer o magistério no seio de minha comunidade. Tenho a felicidade de poder diariamente ajudar a fortalecer a luta dos povos camponeses. (Profa. Ilma Alves).

A fala da professora Ilma Alves também consolida a nossa ideia quando procuramos afirmar que existe um encadeamento entre a Comunidade de Murutinga, os professores e as professoras e a E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo, e que pode ser pesquisado e transformado em saber a maneira que se vai alcançando os objetivos da pesquisa. O orgulho de ser professor ou professora em seu lugar, a felicidade de contribuir com a educação de meninos e meninas inseridos no campo e o fortalecimento para luta dos povos camponeses, com a intencionalidade da perspectiva da Educação do campo, assinalam a vivência dos colaboradores da pesquisa para o desenvolvimento de práticas emancipatórias.

O Saber da Militância social, o envolvimento na Comunidade por parte dos professores e das professoras contribuiu para a militância, despertando nos sujeitos que, foi possível a construção do “senso crítico para ver a realidade como ela é, assim superar uma visão ingênua da realidade e deixar de ser teleguiado por pessoas que não têm como centro da sua preocupação a dignidade do homem” (BORAN, 1977, p. 25).

Aprofundando ainda mais esta questão, para alguns destes professores, a participação nas organizações das CEBs, em especial, por meio do grupo de jovens, também foi fator importante na construção pessoal e profissional, pois contribuiu, de forma significativa, para o exercício da docência, à medida que permitiu uma reflexão abrangente e consciente de questões relacionadas ao encontro pessoal e com os outros.

No memorial da colaboradora Rosileide Cardoso, é perceptível essa postura consciente:

No meu tempo de grupo de jovens, volta e outra, a educação estava lá, nos temas, nas reflexões, nas discussões; na preparação e desenvolvimento dos encontros também já ensaiava a professora que sou, comprometida, acolhedora, sonhadora e esperançosa por uma nova aurora, um novo dia de justiça e igualdade para nós, moradores do campo, hoje eu tenho certeza disso. (Profa. Rosileide Cardoso).

O envolvimento no grupo de jovens debateu temas sociais sempre à luz dos evangelhos, como, por exemplo: quem somos? O jovem precisa se encontrar; os jovens também são responsáveis por sua comunidade; o jovem é vida, e não mercadoria; o jovem precisa desamarrar os grilhões da opressão; o jovem está organizando a luta, entre outros temas que refletem as questões pessoais e existenciais dos jovens, as relações com os outros e a comunidade, trabalhando sempre no sentimento de partilha, comunhão, luta para o bem comum e de toda comunidade, conforme Boran (1977).

Esta luta do encontro consigo mesmo, com sua prática, é, sem sombra de dúvida, a batalha mais difícil. Desmitificar o que está enraizado não é um acontecimento fácil, tampouco um processo rápido. Desenraizar sentimentos, comportamentos, opiniões e verdades impostas requer coragem, conhecimento e amadurecimento que permitam ao sujeito olhar para si mesmo e esvaziar-se das amarras que oprimem, excluem e negam o conhecimento da própria identidade, da própria dignidade, do próprio fazer, que transbordam para sala de aula.

Um outro saber é o Saber da Organização política, da produção de ações coletivas que geram mudanças, transformações e possibilidades para se viver uma nova realidade.

esse engajamento começou a despertar para as lutas. As coisas só chegariam, nós só conseguiríamos melhorar de fato nossa condição de aluno/estudante, nossas condições como moradores rurais e só iriam melhorar a partir das lutas feitas pela comunidade ou pelas comunidades. A partir daí, comecei a despertar esse interesse pela comunidade, pelos movimentos sociais (Prof. Antônio Flávio Albuquerque).

A participação dos professores nos movimentos sociais desencadeou a criticidade, por exemplo, a inserção deles em algumas associações, alguns sindicatos, movimentos religiosos, tornando-se sujeitos críticos, políticos e éticos, de modo que não se eximem das discussões, dos embates, mas os refletem junto à comunidade escolar, para apontarem saídas que melhor contribuam para a vida dos estudantes, ou seja, ressignificam sua prática docente.

Vimos que os professores não se negam em participar dos movimentos existentes, seja na vida da comunidade escolar, seja na vida da Comunidade de Murutinga, não abordam as questões de forma demagoga, desorganizada e não fazem apontamentos sem a responsabilidade social. Ser crítico é fazer apontamentos das necessidades, dificuldades e urgências, bem como, junto à comunidade escolar, organizar as prioridades e, em um fazer ativo, transformar as prioridades em ações, como afirmou Freire (2013).

Esse despertar para a dignidade humana, por meio do pertencimento de lugar, a militância social e organização política, são saberes que permitem aos colaboradores e as colaboradoras da pesquisa desenvolverem uma prática docente que conduza aos seus estudantes

a compreenderem que por meio do acesso ao saber, ao conhecimento, podem ter poder e força para participarem e organizarem os movimentos, as ações e as realizações sociais e políticas na Comunidade de Murutinga e nas demais comunidades vizinhas. Muitos dos professores e das professoras, envolvem-se ainda na vida comunitária ainda participam de movimentos, sindicais e organizações sociais e religiosas (católica e evangélica).

Ainda podemos refletir através dos memoriais, os saberes assinalados por Freire (1996), Pimenta (2005), Tardif (2014), Gauthier (2013) e que os professores e as professoras também mobilizam para promoção da aprendizagem de seus alunos e suas alunas. Um primeiro saber é a descoberta de que os professores da Comunidade de Murutinga não se consideram donos da verdade, nem precisam ser. Como disse Freire (1996), ensinar não é transferir conteúdos, pois os conhecimentos, os saberes científicos, os epistemológicos, as tendências pedagógicas, as teorias, as reflexões filosóficas e literárias são reflexões infinitas, que se reestruturam, renovam-se, reorganizam-se e fazem uma leitura atualizada das questões discutidas, como afirmam Freire (1996), Pimenta (2005), Tardif (2014) e evidenciamos nas palavras da professora Admar Silva quando disse:

Essa questão do conteúdo que já vem pronto já faz um tempinho que eu não sigo mais, porque especialmente, porque nós somos uma escola do campo, não que os conhecimentos que vem ali estabelecidos não sejam importantes, mas como a gente tem que partir da realidade deles para esse conteúdo que já vem pronto hoje, especialmente, na área da Língua portuguesa, da linguagem, procurar entender o contexto que eles vivem que são muitos, e procurar levar para sala de aula esse contexto da vida deles, a forma de falar, da convivência deles, dos conflitos da casa, da sala de aula, para selecionar os textos, fazer rodas de conversa, então, na verdade tem que partir do conhecimento do aluno, de mundo dele, para chegar na aquilo que vem estabelecido no conteúdo para que haja uma aprendizagem melhor. (Profa. Admar Silva).

O que não pode é se eximir de refletir sobre essas questões, culpar os outros pelas próprias mazelas sem querer se mover. Libertar-se da cegueira tem a ver com incomodar-se, inflamar-se e indignar-se com a realidade posta como verdade absoluta. Não se pode ficar esperando que os outros falem ou pensem por cada sujeito, pois cada um pensa e defende o seu ponto de vista, portanto, as suas necessidades ou de um grupo que representa.

Um segundo saber é a necessidade de lutar pelo conhecimento que transforma de modo positivo, ser alguém presente consigo mesmo, “duvidando da própria verdade e vaidade”, sempre buscando se conhecer, avaliar-se, sempre buscando novos saberes, novas experiências, concepções, teorias e abordagens filosóficas que contribuem para este itinerário de descoberta em primeira mão de si mesmo, como podemos observar no excerto escrito pelo professor Benedito Barbosa:

Porque a educação liberta o ser humano, sempre procuro tentar conversar com os meus alunos nesse sentido, são benefícios que a educação traz não apenas para formação técnica do aluno, mas para formação pessoal dele também, vai se tornar um cidadão futuramente que pode decidir viver numa sociedade tão complexa como a nossa, saber tomar decisão certa, é nesse sentido que procuro incentivá-los a estudar cada vez mais porque vão usar isso na vida deles. (Prof. Benedito Barbosa).

O docente necessita defender o que acredita, posicionando-se, aprender a questionar, junto aos seus alunos, o porquê das coisas, o porquê das mazelas e, nessa parceria, buscar criar soluções para sanar as dificuldades, as deficiências presentes na vida da comunidade escolar e, conseqüentemente, da vida das comunidades que circundam a escola, como afirmou Freire (2013), ter uma formação crítica, duvidando sempre do que é determinado pela sociedade.

Um terceiro saber é que o professor tem consciência da importância de sua presença no espaço onde está inserido, participando dos movimentos, das organizações, do diálogo, do enfoque dado às políticas públicas, envolvendo-se na vida da comunidade escolar e comunitária, entendendo que não está fora dela, mas que é alguém que caminha com ela. O excerto abaixo reflete esse ponto no memorial da professora Rafaela Marques, como é possível constatar:

Decidi expor minha trajetória com minha vida pessoal e profissional juntas, pois como disse no início uma serviu de base para outra, pois quando me tornei professora, já tinha a consciência do meu compromisso social com a comunidade de Murutinga, desde muito cedo, gostava de estar em catequese, no futebol e nas ações que são desenvolvidas nela, tudo isso me aproxima cada vez mais dos alunos. Hoje sou mãe, catequista, cantora no Ministério de Música e professora. Ao longo muitas pessoas estiveram comigo me apoiando e incentivando a dar o meu melhor. (Profa. Rafaela Marques).

O quarto saber é a capacidade de empatia e de estabelecer uma relação de aproximação com os estudantes. Como disse Freire (1996, p. 94), “me movo como educador porque primeiro me movo como gente”, desenvolvendo-se a capacidade de se colocar no lugar do outro e tentar entender a sua dor, causa, luta e trajetória para a sua humanização, emancipação. Não precisa aceitar tudo o que as pessoas acreditam, contudo, é preciso aprender a respeitar, e o exercício é a escuta, o acolhimento e a capacidade de refletirem juntos, compartilhando, trocando ideias, saberes, experiências, angústias, desafios, sonhos, projetos e metas. Este é um caminho importante para se entender a ideia de empatia e acolhimento. A professora Izete Ribeiro revela como estabelece a relação de aproximação com seus alunos.

De todos os anos na minha área, de tudo que já passei em sala de aula, a minha maior alegria é essa aproximação que eu tenho com os meus alunos, conhecer o aluno, o porquê daquela dificuldade, têm casos de alunos que eu conheço até mais que os meus filhos, de tanto ser próxima, querer saber para ajudar, que eles contam os seus

problemas, coisas que a gente nem queria ouvir, mas acaba ouvindo. Isso faz a gente se aproximar, inclusive eu tenho um jeito de tentar ser amiga dos alunos mais “péssimos”, péssimos que a gente chama para o aluno que não quer nada, que não quer aprender e dá trabalho na sala de aula, fazem de tudo para tirar a nossa paciência, atrapalhar o nosso tempo, e fazer que o nosso trabalho seja desgastante. Quando começa o ano letivo tento logo focar nos meninos e nas meninas que sei que vão tomar mais a minha atenção e procurar um jeito de estar me aproximando deles, tenho isso comigo faz tempo. Quando a gente consegue conquistá-los as coisas melhoram para o nosso lado, vai melhorar mais as condições de trabalho, muitas vezes, eles se comovem com a gente porque foi feito algo bom para eles, já dei alguma coisa que estava precisando, pode ter sido até um conselho, ou uma coisa material mesmo. Quando a gente tem esse lado afetivo a gente só ganha mesmo. (Profa. Izete Ribeiro).

Especialmente, em um tempo que vivemos, após a Covid-19, três anos aterrorizantes de dor e sofrimento para a humanidade, de incerteza que se venceria esse vírus, que, para mais de 700.000 mil brasileiros, foi letal, segundo dados do Ministério da Saúde. Mais do que nunca, a escola, os professores e a comunidade escolar precisam ser acolhedores, empáticos e sensíveis aos traumas, às sequelas ocasionadas pela Covid-19 e suas variantes.

O que nos direciona ao quinto saber é a capacidade que os professores criaram para respeitar os conhecimentos, os saberes, as experiências, os fazeres, os tempos de aprendizagem e a construção de cada sujeito, de cada estudante, entendendo que cada um tem um tempo e uma capacidade de se desenvolver ou realizar algo. Dialogando com Tardif (2014), quando o docente viaja pelo mundo do conhecimento, apropriando-se, de modo flexível, dos saberes disciplinares, dos saberes curriculares, dos saberes da cultura profissional, dos saberes experienciais, dos saberes da tradição pedagógica, possibilita a formação e, conseqüentemente, o amadurecimento dos questionamentos em relações às verdades, às concepções do seu ser e fazer enquanto professor. Para o professor Marcos Cardoso, o conhecimento se dar de várias formas, como constatamos no fragmento destacado do seu memorial:

Eu entendo que o conhecimento se dar de diversas formas, o conhecimento dito tradicional, que vem nos livros, que vem pronto para a gente, de lá de cima, ele apenas nos dar um norte, nos orienta a seguir um conhecimento pré-estabelecido, seria por turma, por faixa etária; o professor tem que ser autônomo, em promover outros saberes, despertar na verdade, pois todos os alunos, todos nós enquanto sujeitos somos carregados de saberes, a gente só não sabe muitas vezes desenvolvê-los. Nós enquanto educadores temos que instigar nos alunos esses saberes que seriam, priorizar a questão cultural do aluno, a identidade, a gente poder trabalhar questões extraclasse, que são os trabalhos de campo, a gente poder trabalhar com uma paródia, música, trabalhar infinitas possibilidades, principalmente, a educação do campo, nos dar condições para poder explorar mais o espaço geográfico. Como a geografia trabalha o espaço geográfico, a gente tem possibilidades de explorar esses espaços, e de diversas maneiras. É claro que a gente precisa de um planejamento para que isso possa acontecer, o trabalho de campo não se dar de qualquer forma ou de qualquer jeito. Não são todas aulas que serão de campo, trabalho uma paródia, uma música, um documentário, em sala. Eu procuro na aula relacionar o conteúdo com a realidade do aluno, seja na questão de produção social, questão ambiental, porque nós estamos vivendo um período em que o clima, a gente percebe o aumento da temperatura na

nossa região, a gente já percebe o excesso de chuvas, de temporais, está relacionado a um contexto global, a mudança climática. Então dependendo do conteúdo, eu busco associar a realidade local dos alunos. Ainda busco dar motivação para o aluno, a cultura, a identidade que ele traz é importante, para que ele não possa sentir “acanhado” dentro do nosso espaço escolar, a gente precisa dar visibilidade a essas questões dos conhecimentos, dos saberes. Outra questão importante deveria ser a produção do aluno com o campo, como propõe a pedagogia da alternância. (Prof. Marcos Cardoso).

No percurso da docência, o conhecimento histórico e cultural permitiu aos professores refletir sobre alguns instrumentos fundamentais para o reconhecimento da própria identidade enquanto homem e mulher deste espaço, como afirma Ciampa (1989), entendendo que têm raízes, valores, saberes e experiências que são ricos e importantes para a sociedade; e mais, compreendem que a vila, o povoado e a comunidade precisam também conhecer para assim poderem respeitar, valorizar e preservar a sua identidade, bem como transformarem o seu meio social. A colaboradora Ilma Alves testemunha sobre a importância da afirmação de identidade do sujeito camponês, quando nos diz:

Em 2013, eu vim para cá, eu comecei a trabalhar no mesmo estilo de roupa que eu trabalhava na cidade, salto alto, roupa chique, de cinto, roupa cara, e quando comecei a chegar na escola eu fui olhar os meus alunos e aí eu falei: - meu Deus! o que eu estou fazendo aqui com essa roupa, sabe?! E aí eu vi que os alunos eles eram muito carentes, carentes financeiramente, eu acho que a maior carência deles é de afeto, até quem tem dinheiro, assim que tem uma condição melhor de vida tem essa carência, precisa de afeto. Esses 10 anos, que 9 estou na Bela, ela me mudou completamente, ela me fez voltar mais para minhas raízes, dos meus objetivos. Eu lembro que quando eu estava na Faculdade, uma vez o professor perguntou: Qual é o teu objetivo? eu sempre dizia meu objetivo é ajudar a desenvolver a minha comunidade com o meu trabalho, e parece que isso tinha se perdido, depois que eu voltei para Benedita, hoje meu objetivo não é desenvolver a minha comunidade, desenvolver as comunidades, porque a Benedita não trabalha só, não abrange só alunos do Murutinga. Então! essa educação que eu digo assim humanitária, de você acolher o aluno, de você de tratar bem, de você ajudar ele a se amar primeiro, isso mudou muito, também as escolas da cidade que eu trabalhei eram muito individualistas, professor vai, ele passa o assunto dele, apostila está lá na xerox, os alunos vão lá tiram, e tem que estudar para prova, quando não tem ônibus escolar, os alunos da estrada, eles têm que pagar passagens, tinha o tal aluno da estrada, aqui não tem o aluno da estrada, aqui tem o aluno do Piratuba, o aluno do Pontilhão, do Bacuri, a gente respeita e entende a diversidade deles e essa questão financeira que eu vejo na escola Benedita, muito um lado muito humano dos funcionários, dos próprios alunos também, a gente realiza campanhas do Natal solidário, que é para doar cestas de alimentos, quando tem aluno passando dificuldade a própria turma se junta, assim ela não é só uma escola que se visa só o ensino, ela visa também essa questão humana, isso é muito forte, tem o professor que paga uniforme para aluno, compra caderno, apostila às vezes a gente não cobra, sabe, a gente sempre tira do nosso bolso para assim dar certo, porque há aquela vontade de ver, assim, a gente é como uma família na escola também. (Profa. Ilma Alves).

A docência possibilitou aos professores o refinar do olfato para sentir a combinação do aroma suave que as flores do campo têm, algo forte, abrasador, que tem o poder de perfumar a vida de cada um de seus estudantes, usando da metáfora. Como vimos no ambiente da

E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima, não existe “esse tal aluno da estrada”, existe o aluno de uma determinada comunidade, com a sua história, sua cultura, seus costumes. A visibilidade é muito importante para o processo de construção de identidade, do autorreconhecimento enquanto sujeito do campo.

Ainda podemos destacar um sentimento em comum de alguns professores é em relação à experiência de atuarem no campo e na cidade. Após vivenciarem as duas experiências, eles afirmam que atuar no campo é muito mais tranquilo, no sentido de a maioria dos discentes ainda serem mais calmos e conseguirem dar aula. Na cidade, é como “apagar um incêndio por dia”, segundo relatos. Contudo, no campo, torna-se mais desafiador, pois ainda chegam à E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo alunos que não são alfabetizados, com dificuldades de leitura, de interpretação, de cálculo e até mesmo alguns não dominam o reconhecimento gráfico do alfabeto, não conhecem todas as letras, o que dificulta a promoção da aprendizagem dos estudantes.

O colaborador João de Campos Júnior destaca as duas experiências de trabalho tanto na cidade quanto no campo, observemos:

Quando eu dava aula na escola, na cidade, no caso específico que estou falando na escola de cidade, o principal objetivo da escola que eu dava aula que era só de nível fundamental era fazer o aluno entrar ou no IFPA ou ele ser um bom aluno para entrar entre outras duas escolas que tinham lá na cidade, então, praticamente era uma aula robotizada, chegar com o aluno fazer aquela aula correr com o conteúdo, tinha que fazer o aluno aprender para passar numa prova específica. A preocupação também dessa escola era o SISPAE, era manter a nota alta, então era fazer isso, era praticamente um processo assim capitalista dentro da educação. Agora aqui na Benedita não, muitas vezes a gente chega e têm alunos, nem mesmo tão alfabetizados, então se a gente for colocar um sistema competitivo desse, vamos estar limitando aquele próprio aluno, eu vou estar criando um problema e não estar solucionando um problema, então mostra que a gente quer fazer que aquele aluno supere a dificuldade que ele tem, que se torne uma pessoa integrada na sociedade, que faça com que ele consiga caminhar, ao contrário das outras escolas que eu trabalhei, que existia um sistema de competição mesmo entre eles. (Prof. João de Campos Jr.).

Outra questão: trabalhar na comunidade de Murutinga, como lugar de pertencimento, aflora o sentimento de filho desta terra, o desejo de dar o melhor como docente, e até para quem cria vínculo, como é o caso de um professor paulista, que prestou concurso da Seduc/PA para Ure de Abaetetuba, depois se casou com uma professora e passou a morar na comunidade, contribuindo ainda mais com a sua presença na escola. Além do fato de o estudante ser filho de um vizinho, amigo, conhecido ou parente, existe uma cobrança maior.

Os professores e professoras desconstruem o mito de que o jovem professor e a jovem professora do campo não têm valor, não é capaz de promover o conhecimento, a aprendizagem

significativa, segundo Frei Betto, todo sujeito do campo tem o seu valor. Contudo, é uma luta travada primeiramente consigo mesmo, para se reconhecer como sujeito que possui raízes, história e identidade que precisam ser tomadas de volta, precisam ser respeitadas e valorizadas, conseqüentemente, pelo povo, pelo coletivo; ainda é um sujeito que tem direito de escrever e reescrever a sua própria história, segundo Arroyo (2013).

Arroyo (2013) reflete sobre o cuidado com as práticas individuais na construção do trabalho educativo, seja pessoal ou coletivo, pois, muitas vezes, serve tão somente para enfraquecer o fazer e ser do professor:

A preocupação é como fortalecer os professores no que eles têm de mais seu, seu fazer-pensar, suas escolhas. Sabemos como os docentes trabalham muito isolados, inventam escolhas diante de situações concretas da relação pedagógica, porém são fracos porque isolados na estrutura de trabalho, na divisão de tempos e de espaços. Cada um é senhor de si, ao menos regente em seu quintal, em sua turma, sua disciplina e seu horário. Esse isolamento os torna fracos frente ao legalismo e casuísmo tão arraigado na gestão dos sistemas de ensino, e tão zelosamente exigido ainda por muitos inspetores e técnicos a até pela direção da escola. (ARROYO, 2013, p. 150).

Então, desatar as amarras que oprimem, permitindo ao sujeito se perceber como agente do conhecimento, o qual liberta, dignifica e transforma. No docente, nasce o entendimento de que tem, em suas mãos, o desafio de conduzir um fazer educacional vivo, por meio das práticas pessoais ou coletivas, para além dos interesses capitalistas, não se identificando como uma mercadoria, como um operário que somente vende sua força de trabalho, para receber um salário que, às vezes, não é o digno para suprir as suas necessidades.

Diante dessas proposições, como reitera Tardif (2014, p. 14), “todo saber implica um processo de aprendizagem e de formação”. Assim, a formação e a atuação em sala de aula para os (as) colaboradores (as) da pesquisa tornam-se diferentes e significativas quando conhecem e valorizam a sua identidade de sujeito do campo, uma vez que o conjunto de formação e atuação nasce como a aurora de um novo dia no “sentimento de não quero ser igual aos modelos de educação de outrora”, da concepção das opiniões prontas, acabadas, do ser professor passivo nas imposições.

5.4 O ser docente: processos formativos

As artes de instruir e educar, de colocar os saberes e competências técnicas e científicas acumuladas pelo ser humano a serviço do desenvolvimento, da autonomia, da emancipação e da liberdade e igualdade, enfim dos valores humanos, é nossa arte. São as delicadas artes de nosso ofício de mestre. Nas informações científicas, históricas, matemáticas, linguísticas, artísticas, éticas, corpóreas que transmitimos nos conteúdos de nossa docência, estaremos ou não transmitindo a herança humana, a

memória coletiva e os valores morais, imagens da sociedade, de ser humano, de sua humanização ou exploração. Sempre é bom. (ARROYO, 2013, p. 82).

Refletindo com Arroyo (2013), o ser professor invade os outros espaços e tempos de vivências, por meio de práticas docentes ressignificadas que valorizam a formação crítica, a cultura e a mobilização de saberes em prol do desenvolvimento do sujeito que a pensa e age em seu meio e para a construção de uma sociedade justa.

A trajetória de vivência na profissão docente, além de permitir conhecimento e saberes para cada professor em sua área de atuação, as bases epistemológicas que a regem, a filosofia que a melhor define, as concepções que contribuem tanto para o respeito e cuidado no tato com o material físico, quanto no tratamento com os sujeitos que fazem parte do espaço onde atuam, possibilita ainda aos colaboradores da pesquisa se verem como “sujeito do conhecimento, ator da própria ação, ator do próprio discurso. Como atores autônomos de suas próprias práticas e sujeitos competentes da própria profissão” (TARDIF, 2014, p. 242).

Para se reconhecerem como atores de sua própria ação, Arroyo (2013) aponta a importância de irmos, ao longo de nossa trajetória como professor, ressignificando a si mesmo e a prática, seja ela pessoal ou coletiva:

Participar das práticas, reconhecê-las, assumi-las e organizá-las em direção de propostas coletiva é tão democrática quanto partir de assembleias... aprendo que o confronto com a prática pessoal ou coletivo é como olhar-se no espelho. Refletem a autoimagem linda ou desfigurada, do nosso saber-fazer, do nosso ofício. As práticas refletem os condicionamentos sociais, políticos e estruturais. Terminam sendo momentos fortes de nossa autoafirmação que merecem ser acompanhados e explorados pedagogicamente como formadores. (ARROYO, 2013, p. 138).

Com o desenvolvimento da pesquisa, fica evidente o entrelaçamento que nasce das memórias e dos próprios saberes dos professores e das professoras que atuam na E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo.

Os encontros com o saber científico, filosófico e literário, bem como as experiências, os saberes, as práticas e o envolvimento nos movimentos sociais, enriquecem tanto a vida pessoal como a prática profissional. Tais encontros foram essenciais, pois permitiram ao docente se reconhecer como um sujeito inacabado que precisa estar em permanente formação, mas uma formação que os convida sempre para o exercício da escuta e da troca de experiências, partilha de saberes e para o trabalho coletivo. O trecho destacado do memorial da professora Admar Silva fundamenta essa questão:

Parece estranho a gente falar muito da gente, mas uma das coisas que eu valorizo é falar sobre mim, falar da minha formação, porque o nosso testemunho pode encher o

outro de esperança, saber de onde a gente veio e dizer que esse aprendizado dele, que às vezes que ele pensa que é chato, levar o aluno a entender essa importância dele está na escola e da trajetória dele. E eu penso que o aluno valoriza muito isso quando ele ouve a nossa história. (Profa. Admar Silva).

De acordo com a passagem acima, a docência enquanto testemunho ainda desperta nos professores a necessidade de continuarem com a sua formação, que, segundo Freire (1996) e Pimenta (2005), deve ser permanente, e a compreenderem como algo fundamental para busca do conhecimento novo, à medida que derrubou alguns mitos, os quais somente servem para desmotivar a missão de ser professor, que é tão bonita e libertadora, quando conectada ao movimento de emancipação e autorreconhecimento. Podemos ainda evidenciar no memorial do professor Hélben Albuquerque:

Com a formação a gente consegue se adaptar melhor com a realidade, porque a escola está muito atrás da vida real das pessoas, então com a formação continuada que eu tive, sempre busco em verdade, estou atento as mudanças e com isso eu vou mostrando para os alunos de que maneira a ciência, no caso a física está presente nessas mudanças que estão acontecendo cada vez mais rápidas. (Prof. Hélben Alves).

Quando o professor se forma, que é muito mais que buscar informações, tem argumentos contundentes para combater certos slogans de que as formações continuadas e permanentes são somente para retirar o professor de sala de aula, “que são vagabundos”, que não querem trabalhar, que uma é perda de tempo. Sem sombra de dúvida, ouvir ainda hoje essas falas gerador, atraso e desinformação. Atitudes e falas infantis como “fora, Freire” e “voltemos à ditadura” geram alienação e negação dos direitos fundamentais do cidadão, como, por exemplo, o de ter acesso ao conhecimento.

Retomando uma ideia já abordada na segunda seção, há um consenso nos relatos dos (as) professores(as) da E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo sobre as atividades que acontecem no ambiente escolar. A gestão e a equipe pedagógica proporcionam momentos de formação aos seus profissionais, principalmente, com a temática voltada à Educação do campo, porque há o anseio pelo desenvolvimento da perspectiva da Educação do campo, não só de teorias, mas que exista o tempo-comunidade, com base na Pedagogia da Alternância (CALDART 2011), escuta, troca de conhecimentos e saberes entre docentes e estudantes, bem como o aprimoramento de técnicas de manejo, incentivo para a agricultura familiar. A nossa colaboradora escreveu em seu memorial:

eu creio que nós estamos caminhando, eu oro para que não demore muito para que a BELA tenha a cara do campo mesmo então vir para cá mudou totalmente minha visão apesar de não ter formação voltada para isso, para escola do campo, mas o meu olhar

enquanto educadora daqueles que estão aqui no campo mudou totalmente, está aqui nesse meio, lugar que eu nasci, educando pessoas que vivem aqui é muito importante, mudou meu olhar, essa visão, hoje minha visão é de educação para mudar vida, o desejo do meu coração. (Profa. Admar Silva).

Quanto a essa realidade, Arroyo (2013, p. 46) reflete:

Educar [...] deve-se e é mais do que dominar técnicas, métodos e teorias, é manter-se numa escuta sempre renovada porque essa leitura nunca está acabada. Como matéria pendente, numa prova. Um saber pedagógico para ser vivido mais do que transmitido. Aprendido no diálogo atento, em primeiro lugar, com os diversos aprendizados, com o próprio percurso de nossa formação, e com os percursos daqueles com os quais temos privilégio de conviver mais de perto, filhos, amigos, alunos.

Os professores, mesmo tendo uma rotina exaustiva de horas de trabalho, não querem dar espaço para o trabalho frio, que nada mais é que transmitir o objeto de conhecimento por meio da memorização e da reprodução, com base na pedagogia tradicional e da educação bancária, de um fazer solitário em que não existe espaço para o compartilhamento de experiências e trocas de saberes com os colegas de profissão. Isso porque, ao ser um trabalho de transmissão, memorização e reprodução, os estudantes não são ativos, não participam, não são sujeitos participantes do processo.

O que temos de fazer, na verdade, é propor ao povo, através de certas condições básicas, sua situação existencial, concreta, pensante, como problema que, por sua vez, o desafia é, assim, lhe exige resposta, não só no nível intelectual, mas no nível da ação. Nunca apenas dissertar sobre ela e jamais doar-lhe conteúdos que, às vezes, aumentam estes temores de consciência oprimida. Nosso papel não é falar ao povo sobre nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. Temos de estar convencidos de que a sua visão do mundo, que se manifesta nas várias formas de sua ação, reflete a sua situação no mundo, em que se constitui. A ação educativa e política não pode prescindir do conhecimento crítico dessa situação, sob pena de se fazer “Bancário” ou pregar no deserto. (FREIRE, 2013, p. 120).

O ensino que se desenvolve na E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo, por mais que ainda siga o currículo urbanocêntrico, é diferente. Um exemplo claro dessa realidade é que se durante as situações de ensino e aprendizagem não existir, por parte do professor, o tempo da escuta, do acolhimento, do aconselhamento, entrar no universo do aluno, o ensino não avança, como já exposto anteriormente. Aprofundando essa proposição, Arroyo (2014) aponta a importância do processo de esclarecimento de libertação das cegueiras sobre a condição política, socioeconômica, cultural e histórica, quando afirma:

Essas opções políticas-pedagógicas por conscientizar os oprimidos, segregados, excluídos do direito à educação e à escola e aos direitos humanos básicos trouxeram contribuições relevantes para o pensamento educacional, para as teorias pedagógicas...

A consciência do direito ao trabalho, à cidade e à terra se alimentam e contaminam. A consciência dos direitos se radicaliza na inserção na produção e se ampliam nas lutas pela inserção nos serviços básicos para a reprodução digna da existência. (ARROYO, 2014, p. 271).

Como pode o professor se envolver na vivência diária dos estudantes se eles não compartilham da realidade presente? Se o professor não compartilhar das angústias, dos medos, dos anseios e sonhos não conseguirá adentrar no universo dos estudantes. É necessário ter conhecimento da realidade em que estão inseridos, ter formação inicial, continuada e/ou permanente, sejam as ofertadas pelas instituições mantenedoras ou as organizadas pela escola onde atuam. Esses encontros vão construindo a consciência que “somente quando o oprimido descobre nitidamente o opressor e se engaja na luta organizada por sua libertação, começa, a crer em si mesmo, superando, assim, sua convivência” (FREIRE, 2005, p. 142).

O fazer educacional da Escola BEL E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo A busca proporcionar encontros e saberes através do trabalho participativo, autônomo, vivo, dinâmico, coletivo e alegre, no sentido de que, ao estabelecer uma conexão com os diálogos que falam sobre didática, concepção e tendências pedagógicas, expressos por estudiosos e pesquisadores amantes da Educação, em consonância com as experiências dos colegas que já atuam há mais tempo na docência, os que vêm dos movimentos populares e conhecem, na pele, a realidade diária que perpassa o chão da escola, proporciona um fazer educacional diferenciado. Apesar de todas as dificuldades, há aprendizagem por parte de um número representativo de estudantes, mesmo com às questões financeiras, à falta de políticas públicas por parte do governo estadual etc. Assim, todo dia, apaixonou-se pela docência e atua, de modo comprometido, com a comunidade escolar e, conseqüentemente, com a comunidade entorno da escola.

A docência tem permitido aos professores da E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo o questionamento sobre que tipo de professor querem ser, quais atitudes podem tomar para contribuir para o seu fazer educacional ativo, a fim de enriquecer a sua prática pessoal e coletiva. Desse modo, ao se permitir estar em contato permanente com o novo, possibilita-se a maturidade sobre as concepções, as tendências, as teorias, o crescimento intelectual, o científico, as próprias experiências do cotidiano sobre a área de atuação e, conseqüentemente, o amadurecimento da qualidade e criatividade do serviço ofertado, reconhecendo-se como mais um elo que pode contribuir para a construção de uma educação com equidade e qualidade a todos.

Refletir hoje, criticamente sobre minha prática docente, em relação aos quase sete anos de efetivo exercício ministrando a disciplina Ciências Físicas e Biológicas (CFB), me faz ter certeza que esses anos de magistério tornaram-me um profissional mais maduro, experiente e mais preparado. Certo que ensinar ciências não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou construção, isto é, posso afirmar com convicção que faço de fato o papel de um professor-formador e ciente que ensinar com qualidade exige pesquisa e olhar crítico sobre minha prática docente. (Prof. Hélben Albuquerque).

Pensar hoje a educação, o ensino, com características de qualidade e equidade para a E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo, tem a ver com o entendimento de que os alunos são sujeitos de sua história, têm uma diversidade sociocultural, vivida para além dos muros da escola. Trata-se da maturidade de incluir na organização curricular questões importantes relacionadas ao espaço regional e local, sempre criando lugar para o pensar, para o dialogar em sala de aula, fazendo dos estudantes agentes integrantes e participantes do processo educacional.

Acredito que ser educador do campo é mais que dar aulas, é tentar mudar a realidade que se vive, é tentar abrir a mente das pessoas da comunidade, mostrar que tem outras possibilidades além, é um dia ver que as quase quarenta comunidades que a escola atende ter sua realidade mudada, promovendo emancipação social e econômica dessa população. (Prof. João de Campos Jr).

Há o compromisso de ser também um agente que contribui para a transformação dos estudantes. O professor, além do exercício da docência, agrega ao ser fazer educacional funções que fogem de suas especialidades, mas que, no decorrer do trabalho educativo, vão sendo necessárias, como a função de aconselhadores e, às vezes, atuando até como um psicólogo, mesmo não tendo formação e não sendo um especialista da área.

É constante a chamada de atenção ao estudante, diariamente, para a necessidade de entender quão importante é valorizar os estudos, de abraçarem essa oportunidade, de percebê-lo como um agente de mudanças que produz vida com qualidade. Nesses diálogos constantes em sala de aula, citam os colegas de profissão e outros profissionais que atuam na comunidade como exemplo de dedicação nos estudos e superação de vida, da miséria econômica; ainda fazem a orientação social, indicam cursos, por vezes fazem a inscrição dos alunos em cursos e processos seletivos para ingresso em nível superior, como ENEM, UFPA, UEPA, para que sigam estudando, formando-se e se qualificando.

Ademais, eles desenvolvem um trabalho de conscientização, em especial, com as estudantes para o cuidado com o corpo e a mente, bem como com as relações de amizade, as parcerias não positivas à sua vida, o namoro na adolescência e suas consequências. É comum

se envolver nas questões existenciais, nos conflitos internos e externos que os adolescentes estão vivenciando, nos conflitos familiares e escolares que, ao longo do percurso, vão acontecendo.

Freire (1996) reflete que ele não consegue visualizar o sucesso da formação formal do sujeito se a escola não considerar as suas condições sociais, culturais e econômicas, ao dizer:

Não é possível respeito aos educandos, à sua dignidade, a seu ser formando-se, à sua identidade fazendo-se, se não se leva em consideração as condições em que eles vêm existindo, se não reconhecem a importância dos ‘conhecimentos de experiência feitas’ com que chegam à escola. O respeito devido à dignidade do educando não me permite subestimar, pior zombar do saber que ele traz consigo para a escola. Ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dignidade do educando, a sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, como já salientei, em como ter uma prática educativa em que aquele respeito, que seu dever ter ao educando, se realizem em lugar de ser negado. (FREIRE, 1996, p. 64).

Assim, evidencia-se o entendimento “da liberdade dos educandos, de que devo respeitar a criação de sua autonomia, bem como os anseios de construção da autonomia” (FREIRE, 1996, p. 94), havendo vida para além das paredes da escola. Ter um conjunto de saberes necessários à sua constituição enquanto sujeito, viabilizados pela formação, pelo autorreconhecimento e pela emancipação, para a maioria dos colaboradores da pesquisa, foi possível por meio da vivência de três experiências fundamentais. Para Albuquerque e Oliveira (2023, p. 11),

a experiência apresenta-se ontologicamente como desafio a se assumir a liberdade e condição de sujeito que não adere sem mais à tradição, à experiência como sedimentação, fado ou destinação. Daí a importância da vivência como abertura a uma inédito viável (FREIRE, 2013). A experiência estética se coaduna com a relação dialética entre vivência e experiência, valorizando a existência como “invenção de si”, um inventar-se que se constitui como ação, decisão e escolha de um sujeito cuja essência é precedida pela existência (SARTRE, 1997).

Desse modo, a primeira experiência foi a base eclesial na juventude. A participação nos grupos comunitários, em especial, no grupo de jovens, deu suporte socioeconômico, político, cultural e místico. A segunda foi o acesso ao conhecimento epistemológico, às concepções, às teorias, às tendências e às pedagogias que, além de contribuírem para a sua formação acadêmica, possibilitaram a sua capacitação e qualificação profissional, por meio do acesso ao ambiente acadêmico, cada um em seu tempo e área de atuação.

Por fim, a terceira, que requer mais maturidade profissional e pessoal, foi o encontro com os saberes docentes e as experiências vivenciadas no chão da E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo, como a presença em formações, com o objetivo de contribuir para as situações de ensino e aprendizagem de sala de aula, bem como para a permanência do estudante

na escola e a sua progressão nos estudos. Em relação a essa troca de experiências, saberes e ao trabalho coletivo do fazer educacional, Tardif (2014, p. 52) reflete:

A colaboração entre professores ‘por meio’ da prática de partilha dos saberes. Ainda que as atividades de partilha de saberes não sejam consideradas como obrigação ou responsabilidade profissional, a maior parte deles expressam a necessidade de partilhar experiências. As reuniões pedagógicas, assim como os congressos realizados pelas diversas associações profissionais, são mencionadas pelos professores como sendo também espaços privilegiado de trocas. A prática cotidiana da profissão não favorece apenas o desenvolvimento de certezas “experenciais”, mas permite também uma avaliação dos outros saberes, através da sua retração em função das condições limitadoras da experiencia. Os professores não rejeitam os outros saberes, pelo contrário, eles incorporam à sua prática.

Portanto, no contexto da pesquisa, inferimos que os professores se autorreconhecem como sujeitos do campo, não apenas como moradores que fixam residência num determinado lugar, mas constroem uma relação afetiva e criam vínculo com a comunidade. Assim, eles envolvem-se em movimentos sociais e assumem o compromisso social, por isso mesmo, emancipam-se, pois têm consciência da importância da sua postura crítica diante das situações de desigualdade e injustiça social, querem mudanças e transformações positivas.

Ainda podemos afirmar que, no chão da E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo, o fazer docente dos colaboradores da pesquisa perpassa por uma ação libertadora como narrados em seus memoriais, com base no olhar crítico, criativo, ativo e politizado da realidade em que os estudantes estão inseridos, evidenciando os atores que geram vida e morte aos seus estudantes, trabalhando em parceria com a comunidade escolar e o entorno da escola, mesmo com as dificuldades pela falta de políticas ligadas à Educação do campo. Além disso, valorizaram e participam das formações continuadas e permanentes, aprendendo o exercício da escuta, da troca de experiências em relação aos anseios, às angústias, aos desafios, aos sonhos, aos desejos, à partilha de saberes de práticas diárias que, ao longo da trajetória de trabalho, vão dando certo e se tornam essenciais ao seu fazer docente.

6 LINHAS CONCLUSIVAS

Chegar ao final desta Tese é ter a certeza de que um longo caminho foi percorrido. Dos quatro anos e meio, três foram perante o crítico período pandêmico da Covid-19 e suas variantes, somos sobreviventes. Embora o medo tivesse reinado por muitas vezes, a pesquisa foi feita com amorosidade e, ao mesmo tempo, com a rigorosidade teórica e metodológica, como pretendíamos desde o início. A inspiração da escrita foi mediatizada pela postura filosófica freiriana, com entrega e intenção de apresentar contribuições para o pensamento educacional brasileiro a partir das memórias e de saberes de professores inseridos em um pequeno lugar da Amazônia paraense, a Comunidade de Murutinga. Foi um desafio que fomos superando aos poucos, e conseqüentemente, construindo e assegurando as nossas ideias.

Com o desenvolvimento da pesquisa alcançamos o objetivo de nossa pesquisa, a compreensão de como os professores e as professoras, os nossos sujeitos da pesquisa, tornaram-se docentes, assim como a produção e mobilização de saberes docentes que incidem para uma postura e formação crítica dos seus estudantes no contexto da E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo, recorrendo à memória e aos saberes docentes como fios condutores, mesmo com todas as nossas dificuldades técnicas e metodológicas relacionadas à escolha do tipo de pesquisa, ou talvez até epistemológicas em relação à enorme produção acerca das categorias “memória” e “saberes docentes” e as possibilidades de sua interpretação.

Os memoriais nos revelaram que o ser docente de muitos(as) professores(as) foi influenciado pela inspiração materna e familiar, as mães (a maioria delas hoje professoras aposentadas), outros (as) inspirados (as) pelo tempo da escola, por professores da educação básica ou do ensino superior. Ainda podemos afirmar que os sujeitos da pesquisa se tornaram docentes porque não deixaram escapar a oportunidade de seguirem com os estudos, de ter uma profissão, dentro de um contexto de dificuldades, especialmente, dificuldades econômicas na Comunidade de Murutinga, buscaram formação nas Universidades e conseguiram por meio de concurso público do Estado do Pará retornar ao seu lugar para atuar como docente na escola e contribuir com a aprendizagem dos estudantes.

Ademais, as narrativas das trajetórias de vida e profissional contidas nos memoriais nos permitiram uma leitura prazerosa, atenta aos detalhes, sensível, poética e potente, revelando-nos como se tornaram docentes, atrelados a um movimento reflexivo que transborda a formação, os saberes e a emancipação, elementos que atravessam a própria existência dos docentes da Comunidade de Murutinga.

A memória nos permitiu saber que a maioria dos professores e professoras da pesquisa nasceu e cresceu na Comunidade de Murutinga; outros criaram vínculo com a comunidade por meio da E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo como é o exemplo de um professor paulista que casou e passou a morar na Comunidade. Não são simplesmente professores e professoras de uma determinada escola da rede estadual de ensino, são professores de uma escola que carrega consigo sonho, história, luta, perseverança e resistência de um povo organizado, de uma protagonismo social, além dos desafios e dificuldades de educar neste lugar. Por isso, o anseio de desenvolver uma pesquisa com estes professores e, assim, por meio do método etnográfico, entrar nas miudezas do lugar, que rodeia este ambiente escolar, com base nos estudos de Angrosino (2009), Geertz (1989).

Inferimos também que os docentes da Comunidade de Murutinga, os nossos sujeitos da pesquisa, constituem-se enquanto sujeitos emancipados quando lutam por outra realidade e se reconhecem como sujeitos do campo, com o seu percurso de vida, a sua cultura, o seu aprendizado. Trata-se de percursos que se entrelaçam e, por isso mesmo, tornam-se um coletivo, produzem e mobilizam saberes na sua prática profissional, facetada pelas dimensões pedagógica, cultural, ética, estética, social e política, as quais se desdobram para a vida comunitária, como procuramos apresentar por meio dos relatos memorialísticos dos professores durante o exercício descritivo-interpretativo na Tese.

Acreditamos que, quando o docente trabalha com seus estudantes questões que fogem da rigidez do ensino conteudista e competitivo e propõe o ato da reflexão, rompendo com os muros da escola, ele está contribuindo para a construção de uma sociedade melhor, em especial, o seu lugar, a sua comunidade.

Podemos ainda afirmar que os colaboradores são seres ativos, têm suas raízes nesse ambiente sociocultural e procuram transmitir esse pertencimento de lugar aos seus alunos. Reafirmando com Goodson (2014), saber de onde veio, como produz e porque produz a cultura, a vida, o conhecimento e os saberes são ingredientes socioculturais importantíssimos para uma dinâmica na prática profissional, social (estabelecem as relações existenciais com as pessoas) e histórica. Portanto, são agentes sociais, reconhecem que podem transformar sua realidade e de seus alunos, numa perspectiva filosófica de Arroyo (2013, 2014), Freire (1996, 2013) e Adorno (1995).

Neste trajeto da pesquisa, fomos dialogando com os teóricos, em grande parte, da Educação, com destaque para Freire (1996, 2013), Arroyo (2011, 2013, 2014a, 2014b), Tardif (2014), Pimenta (2005), Adorno (1995), Geertz (1989), Novoa (1991, 2014, 2019), Gauthier (2013), Josso (2004, 2007), Ciampa (1989), entres outros, permitindo-nos a construção de um

recorte teórico pertinente, com apontamentos acerca de categorias como “memória” e “saberes docentes”. São teóricos que defendem uma educação rica em vivência e experiência como um processo de libertação, resistência, contestação e humanização. Assim, procuramos escrever a Tese defendendo uma educação emancipatória para os povos da Amazônia, principalmente, para os camponeses da Comunidade de Murutinga e seu entorno.

A educação surgiu no contexto da Comunidade de Murutinga, tanto a formal quanto a educação para vida como possibilidade de transformação da realidade, resignificando a vida dos moradores, criando a oportunidade de escreverem uma outra história com bons frutos, com cheiro de progresso, como foi exposto no percurso metodológico desta pesquisa, apesar das dificuldades constantes. A inserção dos moradores para vida comunitária e o cultivo do bem viver contribuíram para a formação crítica de seus filhos e filhas, combatendo uma miséria não só econômica, pois a comunidade contava com pouquíssimos recursos financeiros, mas uma miséria intelectual, política, cultural e social.

Constatamos, primeiro, uma formação humana, que nasceu no seio familiar e, posteriormente, no meio comunitário para muitos dos professores e professoras que continuam ativos dentro da comunidade. O envolvimento dos pais e das mães nas ações, nas atividades e nos movimentos sociais e/ou religiosos despertou nos professores a conscientização, a constituição de sujeitos livres e esclarecidos, e depois uma formação acadêmica, institucional. Cada um a seu modo buscou uma formação a partir de uma área de conhecimento, como licenciaturas em Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Física e Química, além da formação continuada/permanente para a atuação da disciplina escolar na E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo, com pós-graduação *lato* e *stricto sensu*.

O sentimento de pertencimento ao lugar, bem como o coletivo cultivado pelos vínculos familiares, pessoais, religiosos e culturais, impulsionou nos professores e nas professoras o autorreconhecimento. Eles se assumem como sujeitos do campo, não apenas como moradores da zona rural, da estrada – expressões comuns usadas para nos identificarmos como moradores do campo –, mas como agentes de transformação, como um coletivo que pode e faz a diferença na Escola BELA e estende para a vida em comunidade. A identidade é constituída pela atribuição de significado para as vivências na comunidade, para os valores, para a produção e interpretação da cultura, alinhando-se ao pensamento de Ciampa (1989) e Geertz (1989).

A militância incutida no compromisso social, que está entranhada na veia dos professores, é oriunda do processo de emancipação vivenciado na comunidade, principalmente, pelo movimento eclesial de base, buscando o direito à vida digna, à educação, à saúde etc. Dialogando com Freire (2013), no ambiente escolar, o ato de refletirem juntos com os seus

estudantes o tempo presente, as questões de desigualdade e as injustiças sociais, bem como de formar cidadãos politizados, de lutarem por seus direitos e por uma sociedade justa, direcionando-os para uma educação emancipatória.

Os relatos foram cruciais para a compreensão dos saberes mobilizados pelos docentes da E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo, entre eles, podemos citar o pertencimento de lugar, a militância social, a organização política, que os professores não se consideram como donos da verdade, priorizam o diálogo, incentivam a luta do conhecimento que transforma e os liberta, o compromisso social, a defesa do que acreditam (ter postura crítica), a empatia, o acolhimento, a afetividade, o aconselhamento. Eles estabelecem ainda a relação de aproximação, o respeito aos conhecimentos, aos saberes trazidos pelos estudantes, o jeito de falar, de se vestir, de viver, o tempo de aprendizagem, o saber histórico e cultural do lugar. Para Freire (1996), a mobilização de saberes é essencial para uma prática educativa emancipadora.

A pesquisa trouxe contribuições positivas para o pensamento educacional brasileiro, para o PPGED/UFPA, para a linha de pesquisa “Educação, Cultura e Sociedade”, em especial, para o contexto educacional amazônico paraense, pois apresentou elementos que tratam, de modo sensível e singular, a educação que se desterritorializa do cenário de uma educação elitista, majoritária e dominante, destacando as peculiaridades tanto da Escola BELA quanto da Comunidade de Murutinga. Desse modo, que a trajetória de luta e superação dos colaboradores possa servir de motivação e inspiração a outros professores e professoras que estão inseridos em ambientes como a E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo, em lugares distantes da região metropolitana do nosso estado, muitas vezes ou quase sempre são tão difíceis de educar.

Com a pesquisa, verificamos que a E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo ainda encontra dificuldades e desafios no que diz respeito à alfabetização. Muitos alunos que chegam ao ensino fundamental anos finais apresentam déficit de aprendizagem, com dificuldade de leitura, interpretação, cálculo e até psicológico; têm a autoestima baixa. Os desafios se agravaram após o retorno dos estudantes à escola, em decorrência da pandemia. Isso aumenta o desafio de ensinar e educar neste lugar, além das questões de infraestrutura, como falta de climatização nas salas de aula, deixando o ambiente quente e sem condições de permanência por muitas horas seguidas, principalmente, no horário da tarde, de recursos e aportes pedagógicos, didáticos e tecnológicos para fazer um trabalho diferenciado e mais criativo que desperte atenção e a curiosidade dos estudantes.

Também podemos afirmar que a E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo aspira pela perspectiva da Educação do campo, como assinala Arroyo (2014), Caldart (2011), Molina (2011), Fernandes (2011) e Freire (1996), uma educação para o campo, e não no campo, com o currículo urbanocêntrico, mas que seja com a “cara” da Escola, com os princípios e eixos norteadores estabelecidos para o campo que respeitem o modo de viver, incentivem a relação intrínseca com a natureza, o pertencimento do lugar, a valorização da cultura, da afirmação de identidade dos camponeses.

O que vimos, por meio dos relatos dos coparticipantes da pesquisa, é uma escola que respira um ensino das escolas da cidade, em que os principais entraves são: a negligência do Estado por não investir em políticas educacionais direcionadas à escola, para que de fato ela tenha condições de ofertar para os seus alunos a Educação do campo, não só condições estruturais, mas pedagógicas, tecnológicas e um corpo docente com uma formação específica para essa modalidade de ensino, que conheça a realidade local. Apenas o termo “campo” grifado no nome da escola não garante e não é suficiente para vivenciar a educação do campo. É válido frisar que já existe o Programa EJA – CAMPO atrelado à Escola BELA, desenvolvido em cinco comunidades camponesas, sendo um marco significativo, mas ainda não contempla o objetivo da escola, que é se tornar uma escola do campo.

Além disso, a falta de mobilização dos movimentos sociais e das comunidades organizadas, que poderiam atuar junto à escola, contribuindo para o desenvolvimento de ações e parcerias no ambiente escolar, cobrando do poder público o fortalecimento da Educação do campo na E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo, pois ela é um compromisso de todas as comunidades que dela dependem para educar seus filhos e filhas. A ausência das universidades como instâncias formadoras, ainda não desenvolvem pesquisa e extensão de modo mais efetivo e impactante, embora já exista os cursos de educação no campo nas universidades e institutos paraenses como UFPA/IFPA em vários municípios do Estado, o que é considerado um grande marco para efetivação da educação do campo pensando em um contexto maior.

A temática Educação do campo voltada à E.E.E.F.M. do Campo professora Benedita Lima Araújo ainda pode ser tema de investigação, além de outros temas relevantes que podem ser explorados e transformados em conhecimento novo. Assim, ficam como propostas de estudo investigativo para trabalhos posteriores. Afinal, tudo muda com o tempo e o conhecimento se renova, e é importante o desenvolvimento de mais pesquisas que apontem saídas para Escola BELA e contribuam para o fortalecimento do ensino de qualidade e equidade para os povos camponeses.

O ineditismo da pesquisa? No Brasil, há milhares de escolas, podendo ser até com a mesma estrutura física ou com as histórias de luta parecidas, mas os sujeitos, os professores e as professoras da Comunidade de Murutinga são seres únicos, com a sua singularidade enquanto novos colaboradores da pesquisa, com as suas vivências, as relações estabelecidas na vida cotidiana, a capacidade criadora para a promoção da aprendizagem dos alunos, atrelada à luta pela emancipação e à formação de cidadãos críticos, assim como a peculiaridade do lugar, em razão de ser uma comunidade inserida no contexto amazônico. Tudo isso é inédito e consolidado em saber, como procuramos apresentar nesta Tese de doutoramento.

Portanto, através da pesquisa etnográfica, as memórias, os saberes e os testemunhos dos professores e das professoras da Comunidade de Murutinga se sobressaíram e ganharam sentido para nossa pesquisa. Foi na subjetividade de cada docente, na singularidade do olhar e na sensibilidade pedagógica que procuramos concentrar nosso esforço de apresentar um diferencial para a produção de conhecimento nas Ciências Humanas, na área da Educação brasileira, em especial, para a Amazônia paraense. Isso porque os nossos colaboradores se tornaram docentes num movimento que se constrói e se reconstrói a partir da sua formação, de seus saberes, que, por sua vez, são sujeitos da sua reflexão. Por consequência, eles redefinem, ressignificam e valorizam as vivências e experiências construídas ao longo da missão apaixonante de ser professor.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor. **Educação e emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Mataar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ALBUQUERQUE, Roseli Moraes Cardoso; OLIVEIRA, Damião Bezerra. Racionalidade orientadora da formação, atuação e saberes docentes. **Revista Cocar**, v. 18, n. 36, 2023.
- ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e Educação: A paixão pelo impossível**. São Paulo: fundação Editora da UNESP, 1998.
- ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**. São Paulo: ARTMED EDITORA S. A., 2008.
- ARROYO, Miguel. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. *In*: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA. M. C. (orgs). **Por uma educação do campo**. 5 ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2011.
- ARROYO, Miguel. **Ofício de Mestre: imagens e autoimagens**. 15 ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2013.
- ARROYO, Miguel. **Outros Sujeitos, outras pedagogias**. 2 ed. Petrópolis, RJ; Vozes, 2014a.
- ARROYO, Miguel. **Imagens Quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014b.
- AZANHA, José Mário Pires. Uma reflexão sobre a formação do professor da escola básica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.2, p. 369-378, maio/ago. 2004.
- BORAN, Jorge. **O senso crítico e o método ver-julgar-agir para pequenos grupos de base**. São Paulo: Ed. Loyala, 1977.
- BORGES, Heloisa da Silva; SILVA, Helena Borges. A educação do campo e a organização do trabalho pedagógica. *In*: GHEDIN, Evandro. **Educação do campo: Epistemologias e práticas**. Evandro Ghedin (organizador). 1 ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade – lembranças de velhos**. 3 ed. São Paulo: Cia das Letras, 1994.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.
- CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em Movimento. *In*: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA. M. C. (orgs). **Por uma educação**. 5 ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2011.
- CALDART, Roseli Salete. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. *In*: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA. M. C. (orgs). **Por uma educação do campo**. 5 ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2011.

CARDOSO, Roseli Moraes. “**Queria saber ler e escrever para mudar as faces das coisas**”: uma leitura de situações educacionais na obra ‘Chove nos Campos de Cachoeira’, de Dalcídio Jurandir. 2015. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2015.

CASCUDO, Luis da Câmara. **Folclore do Brasil**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1967.

CATANI, Denice Barbara. Práticas de formação e ofício docente. *In*: BUENO, B. O; CATANI, D. B; SOUSA, C. P. (orgs). **A vida e o ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração**. São Paulo: Escrituras, 1998.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisas Qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CIAMPA, Antonio da Costa. Identidade. *In*: LANE, S. M. T. *et al.* **Psicologia Social - O Homem em Movimento**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

COSTA, Jaqueline Gomes da. **Identidade e cultura amazônica em obras da literatura infanto-juvenil**. 2016. 131 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Rondônia, Programa de Mestrado Acadêmico em Letras, Porto Velho, Rondônia, 2016.

FERNANDES, Bernardo M. Diretrizes de uma caminhada. *In*: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA. M. C. (orgs). **Por uma educação do campo**. 5 ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2011.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. Tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Paulo Freire; prefácio de Leonardo Boff; notas de Ana Maria Araújo Freire. 17 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011a.

FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 13 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011 b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Paulo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013a.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança** [recurso eletrônico]. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013b.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar**. 1. ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Epistemologia da Pesquisa em Educação**. Campinas: Práxis, 1998.

GATTI, Bernadete. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. **Cadernos de pesquisa**, n.113, p.65-81, julho/2001.

GATTI, Bernadete. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. **RBP AE**, v. 28, n. 1, p. 13-34, jan./abr., 2012.

GAUTHIER, Clermont. **Por uma teoria da pedagogia**: Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. 3 ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2013.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC,1989.

GOODSON, Ivor. F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. *In*: NOVOA, A. (org.). **Vida de professores**. Coleção Ciências da Educação. 2. edição. Porto: Porto Editora, 2013.

GUZZO, Vlademir. As dimensões ética e política na formação docente. *In*: SEVERINO, A. J.; SVERINO, F. E. S (orgs.). **Ética e formação de professores**: Política, responsabilidade e autoridade em questão. São Paulo Cortez, 2011.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej; BARROS, Oscar Ferreira. Currículo e Educação do Campo na Amazônia: Referências para o debate sobre a multisseriação na escola do campo. **Espaço currículo**, v. 3, n. 1, p.348-362, mar. 2010 a set. 2010.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej; CRUZ, Carlos Renilton. Protagonismo, precarização e regulação como referências para análise das políticas e práticas em educação do campo. **RAF**, v. 11, n. 1, 2015a.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej; Carlos Renilton. **Movimento de educação do campo na Amazônia paraense**: ações e reflexões que articulam protagonismo, precarização e regulação. *In*: 37ª Reunião Nacional da ANPED, UFSC – Florianópolis, 2015b.

HIPOLIDE, Márcia Cristina. **História, geografia, arte e cultura**. 1 ed. São Paulo, 2014.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário Básico de Filosofia**/Hilton Japiassú e Danilo Marcondes, 2006.

JESUS, Lúcia de Fátima Oliveira de. Autoformação: conhecendo a vida e o trabalho de professoras e professores. *In*: BUENO, B. O; CATANI, D. B; SOUSA, C. P. (orgs). **A vida e o ofício dos professores**: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração. São Paulo: Escrituras, 1998.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007.

JURANDIR, Dalcídio. **Chove nos campos de cachoeira**. 4. ed. Belém: Cejup, 1995.

KOHAN, Walter. **Paulo Freire mais do que nunca**: uma biográfica filosófica. 1 ed. Belo Horizonte: Vestígio, 2019.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Cultura amazônica: uma cultura do poético**. Belém: CEJUP, 1995.
LOUREIRO, Violeta Refkalefsky. **Amazônia: Estado, homem, natureza**. Belém: CEJUP, 1992.

LUNA, Sérgio Vasconcelos de. **Planejamento de pesquisa – uma introdução**. 2 ed. 4 reimpr. São Paulo: EDUC, 2019.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. Reformas Internacionais da Educação e Formação de professores. Olgaíses Cabral Maués. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, março/ 2003 Cadernos de Pesquisa, n. 118, p. 89-117, março/ 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18 edição. Petrópolis: Vozes, 2001.

MIRANDA, Joanita Rodrigues de Sousa. Transporte escolar: Garantia de acesso e cidadania. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, Ano 1, Vol. 8. p. 100-106. Setembro de 2016

MOITA, Maria da Conceição. Percursos de formação e de transformação. *In*: NOVOA, A. (org.). **Vida de professores**. Coleção Ciências da Educação. 2. edição. Porto: Porto Editora 2013.

MORONE, Rosemeire. **Geografia: Pará**. São Paulo. Ática, 2008.

MORTARI, Cláudia *et al.* **Caderno de Complementação pedagógica**. Unidade IV. Florianópolis: *In*: Imprensa Oficial/Udesc, 2002.

NASCIMENTO, Afonso Welliton *et al.* Educação e sociedade: o papel das Políticas de Ensino Médio na formação de estudantes em escola pública da Amazônia Paraense. **INTERAÇÕES**, Campo Grande, MS, v. 19, n. 1, p. 417-428, jan./mar. 2018

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991. Este texto retoma alguns textos que escrevi recentemente sobre esta problemática, principalmente um capítulo sobre o “caso português” a publicar num livro coordenado por Thomas Popkewitz e a comunicação apresentada no 1º Congresso Nacional da Formação Contínua e Professores (Formação Contínua de Professores: Realidades e Perspectivas).

NÓVOA, António. Os professores e o “novo” espaço público da educação. *In*: TARDIF. Maurice, LESSARD Claude; tradução de Lucy Magalhães. **O ofício de ser professor: histórias, perspectivas e desafios internacionais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. *In*: NÓVOA, A. (org.). **Vida de professores**. Coleção Ciências da Educação. 2. edição. Porto: Porto Editora 2013.

NÓVOA, António. **Profissão professor**. *In*: NÓVOA, António (org.). Coleção Ciências da Educação. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2014.

NÓVOA, António. Entre a formação e a profissão: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. **Currículo sem Fronteiras**, v. 19, n. 1, p. 198-208, jan./abr. 2019.

OLIVEIRA, Mara Rita Duarte de; FERNANDES, Roseane do Socorro da Silva Reis; ELIAS, Lina Gláucia Dantas. **Memória e Docência: experiências formativas em Abaetetuba**. LiteraCidade, Belém, 2011.

PAIVA, Renata. **História: Pará**. Ilustradora Eliana Delarissa. São Paulo: Ática, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, Selma Garrido. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro L. **Estágio e Docência**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. 2 ed. São Paulo. Editora Cortez, 2005.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-212.

REBOUL, Olivier. Os métodos da Filosofia da Educação. Texto traduzido por Damião Bezerra Oliveira. *In*: NÓVOA, António (org.). **Profissão professor**. Portugal: Porto Editora, 2014.

SANTOS, Clarice Aparecida dos; MOLINA, Molina; CALDART, Roseli Salete; KOLLING, Edgar Jorge; ROCHA, Eliene Novaes (orgs). **Dossiê da Educação do Campo: documentos 1998-2008**. Editora Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

SAVIANI, Dermal. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. **Revista Educação**, Santa Maria. v.30 – n.02, p.11-26, 2005.

SAVIANI, Dermal. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez: 2007.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. Tradução de Lucy Magalhães. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VIANNA, Heraldo Marelím. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Plano Editora, 2003.

WEBER, Eduardo Panta; GIORDANI, Estela Maris. **Uma reflexão sobre a arquitetura nos espaços da educação**. 2014, Rio Grande do Sul. *In*: ANAIS DO CONGRESSO UMA NOVA PEDAGOGIA PARA A SOCIEDADE FUTURA. **Anais...** Rio Grande do Sul: Fundação Antonio Meneghetti & Antonio Meneghetti Faculdade – Recanto Maestro, 2014.

