



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO BAIXO TOCANTINS
PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO
BÁSICA – PARFOR
CURSO DE PEDAGOGIA- LICENCIATURA**

MARIA PALMIRA RODRIGUES MACIEL

VIDA E MEMÓRIA: O PERCURSO DE UMA EDUCADORA QUILOMBOLA

**ABAETETUBA/PA
2018**

MARIA PALMIRA RODRIGUES MACIEL

VIDA E MEMÓRIA: O PERCURSO DE UMA EDUCADORA QUILOMBOLA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia (PARFOR), da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para a obtenção do Grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Mestranda Marcilene Calandrine de Avelar

**ABAETETUBA/PA
2018**

**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)**

M152v Maciel, Maria Palmira Rodrigues.
Vida e memória: : o percurso de uma educadora quilombola /
Maria Palmira Rodrigues Maciel. — 2018.
41 f. : il. color.

Orientador(a): Prof^ª. MSc. Marcilene Calandrine de Avelar
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade
Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, Curso de
Pedagogia, Abaetetuba, 2018.

1. Memória. 2. Negritude. 3. Formação pedagógica. 4.
Educadora quilombola. I. Título.

CDD 370

MARIA PALMIRA RODRIGUES MACIEL

VIDA E MEMÓRIA: o percurso de uma educadora quilombola

Trabalho de Conclusão de Curso- Memorial de Formação- Apresentado ao Curso de Pedagogia (PARFOR), da Universidade Federal do Pará, como requisito para a obtenção do Grau de Licenciatura em Pedagogia, analisado e aprovado pela Banca Examinadora formada pelos professores.

Avaliado em 02 de Maio de 2018.

Conceito: Excelente

Orientadora:
Prof.^a Mestranda Marcilene Calandrine de Avelar

Membro 1:
Prof. Especialista José Nazareno Silva

Membro 2:
Prof. Doutorando Petrônio Medeiros Lima Filho

Abaetetuba/ Pa
2018

Dedico este trabalho à minha família, especialmente ao meu esposo que me deu muita força e incentivo para vencer essa etapa de minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me dado força e coragem para seguir no caminho da verdade.

À minha família pelo apoio que me deram durante essa caminhada de minha vida.

Aos professores formadores do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará.

À minha professora orientadora pela importante orientação na elaboração deste trabalho.

Aos meus amigos do curso de Pedagogia Madalena, Maria das Dores, Mariza, Maria Inês, Maryellen e Miguel.

E aos alunos que juntos permitiram que eu ensinasse e aprendesse com eles.

“O preto que chama seus irmãos de cor a tomarem consciência de si próprios tentará apresentar-lhes a imagem exemplar de sua negritude e voltar-se-á para a sua própria alma a fim de captá-la. Ele se quer farol e espelho concomitantemente; o primeiro revolucionário será o anunciador da alma negra, arauto que arrancará de si a negritude para estendê-la ao mundo, meio profeta, meio guerrilheiro, em suma, um poeta na acepção precisa da palavra vates”.

Jean Paul Sartre

RESUMO

O presente memorial de formação expõe o itinerário de Vida e Memória de Maria Palmira Rodrigues Maciel, onde buscou-se destacar os fatos e eventos mais relevantes da construção de vida estudantil e profissional, desde o início na pré-escola até o ingresso na Universidade Federal do Pará (UFPA), no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, sendo esse acontecimento o ápice da realização do sonho em chegar à formação acadêmica. É destacado entre outras coisas as experiências pessoais e profissionais vivenciadas no longo processo de construção do conhecimento, as quais se tornaram evidentes por meio das práticas pedagógicas. Não são descrições estáticas ou memórias estagnadas no espaço e tempo, mas sim são registros fieis que por meio de reflexões sobre as várias etapas de minha formação apresentam relações com a prática pedagógica por mim vivenciada. É o registro das histórias de aprendizagem e seus reflexos no cotidiano. Nesse sentido, a conclusão do curso de Pedagogia contribuiu para a aquisição da compreensão multidimensional da educação, o que afirma que o pedagogo está em construção.

Palavras-chave: Memória. Negritude. Formação Pedagógica. Educadora Quilombola

ABSTRACT

The present training memorial exposes the itinerary of Life and Memory of Maria Palmira Rodrigues Maciel, where it was sought to highlight the most relevant facts and events of the construction of student and professional life, from the beginning in the preschool to the entrance to the Federal University of Pará (UFPA), in the course of Full Degree in Pedagogy, this event being the culmination of the realization of the dream to reach the academic formation. It is highlighted among other things the personal and professional experiences experienced in the long process of knowledge construction, which have become evident through pedagogical practices. They are not static descriptions or stagnant memories in space and time, but they are faithful records that through reflections on the various stages of my formation present relations with the pedagogical practice I have experienced. It is the record of learning stories and their reflections in everyday life. In this sense, the conclusion of the Pedagogy course contributed to the acquisition of the multidimensional understanding of education, which affirms that the pedagogue is under construction.

Keywords: Memory. Blackness. Pedagogical Training. Educator Quilombola

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Provável percurso realizado pelos os Quilombola da fazenda Cafezal até o Alto Itacuruçá	14
Figura 2: Relações antes da graduação.....	34
Figura 3: Relações depois da Graduação	35

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. MINHA ORIGEM E MINHA HERANÇA: SOU QUILOMBOLA	13
2.1 ÊXODO RURAL E EDUCACIONAL.....	17
2.2 A MULTISSÉRIE	27
3. GRADUAÇÃO (PARFOR): UM SONHO REALIZADO	29
4. CONTRIBUIÇÃO DA GRADUAÇÃO PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA	34
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	38

1. INTRODUÇÃO

Ao apresentar este memorial de formação, intitulado “VIDA E MEMÓRIA: O ITINERÁRIO DE UMA EDUCADORA QUILOMBOLA”, objetiva-se descrever o itinerário realizado por mim desde minha origem, em uma comunidade quilombola no município de Abaetetuba-Pa, até a conclusão do curso de Pedagogia, por meio do Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR), na Universidade Federal do Pará.

Ao escrevê-lo foram levados em consideração os aspectos mais relevantes no que diz respeito a minha trajetória como estudante e minha atuação profissional como docente e gestora em escolas de educação infantil e fundamental do município de Abaetetuba-Pa. Apesar de serem mais distantes em termos cronológicos, o passado e seus fatos ocorridos são bastante vivos em minha memória. Isso porque foi nesse período que vivenciei diversas situações que me deixaram marcas de aprendizado, que eu posso defini-la como superação.

Ao desenvolver este trabalho, tem-se como justificativa a inerência do memorial de se apresentar como uma prática pessoal contextualizada na história, que alcança outros significados, pois se torna uma maneira de se compreender alguns itinerários de docentes no ambiente educacional em que estão inseridos.

Sendo que o objeto central do método autobiográfico é a escrita de si, em que se atribui relevância às experiências próprias, fazendo significar as situações e acontecimentos da sua existência, permitindo integrar e interpretar sua inscrição sócio histórica, as situações e acontecimentos de sua existência (SEVERINO, 1990, p. 28). A metodologia adotada neste trabalho é de natureza qualitativa, de abordagem biográfica que a partir de uma ordem cronológica irei utilizar uma linha temporal como referência, categorizado por experiências em âmbito familiar, escolar e profissional.

Em termos de estrutura e desenvolvimento, o trabalho está organizado em quatro capítulos:

-Capítulo I: **Elementos pré-textuais: Introdução.**

-Capítulo II: **Minha origem e minha herança: sou quilombola.**

Em que são abordados fatos de minha vida, desde minha infância até minha experiência como educadora, onde foram usados como autores do texto base

Munanga (2006), Francklin (2014), Alves (2000), Silva Júnior (2002), Moreira (2013), David Ausubel, Freire (1996) e Reis e Gomes (1996).

-Capítulo III: **Graduação (PARFOR): um sonho realizado.**

Neste tópico é destacada minha inserção na graduação, suas influências sobre minha vida, principalmente a profissional. Foram referenciados principalmente Biazus (2004) e Saviani (2003).

-Capítulo IV: **Contribuição da graduação para a prática pedagógica.**

É descrito o que de fato a graduação contribuiu para que eu me tornasse uma educadora sempre em busca de renovação. Foram usados especificamente Nóvoa (2011) e Veiga (1992).

Vala ressaltar que cada descrição desse itinerário está contextualizada com as teorias estudadas no período do curso, por leituras avulsas e formações continuadas.

2. MINHA ORIGEM E MINHA HERANÇA: SOU QUILOMBOLA

“Ninguém ouviu/ Um soluçar de dor/ No canto do Brasil.
Um lamento triste/ Sempre ecoou/ Desde que o índio
guerreiro/ Foi pro cativo/ E de lá cantou.

***Negro entoou/ Um canto de revolta pelos ares/ No
Quilombo dos Palmares/ Onde se refugiou/ Fora a luta
dos Inconfidentes/ Pela quebra das correntes/ Nada
adiantou...***

(Clara Nunes, Canto das três Raças)

Escrevo este memorial de formação sendo um grande desafio em busca do meu passado. Nasci no Rio Itacuruçá¹ na comunidade de São Miguel Município de Abaetetuba, no ano de 1967, que atualmente é reconhecida como comunidade Quilombola. Nesse espaço, as pessoas conviviam com seus pares e em defesa de todos da comunidade, aprendíamos a trabalhar cedo na lavoura e aprendíamos partilhar tudo que se produzia na comunidade. Para explicar melhor o que vem a ser uma comunidade quilombola, Munanga (2006) destaca que:

Tratava-se de uma reunião fraterna e livre, com laços de solidariedade e convivência resultante do esforço dos negros escravizados de resgatar sua liberdade e dignidade por meio da fuga do cativo e da organização de uma sociedade livre. Os quilombolas eram homens e mulheres que se recusavam viver sob o regime da escravidão e desenvolviam ações de rebeldia e de luta contra esse sistema (MUNANGA, 2006, p. 72.)

Minha ancestralidade foi fundida na luta e na resistência, o quilombo é presença visível de resistência e que minha vida de comunidade quilombola é carregada de desafios que desde o momento em que nasci me desafiam e me impulsionam ir à luta. Essa força herdei dos valentes quilombolas, que tem em zumbi dos palmares uma referência de nunca desistir de lutar, apesar de tantas dificuldades.

¹ O Rio Itacuruçá é uma das 72 Ilhas existentes no Município de Abaetetuba no Estado do Pará. O nome Itacuruçá vem da língua Tupi Guarani que significa Rio das Pedras Grandes, devido ao grande número de pedras que impedem a passagem das embarcações para esta comunidade durante as águas baixas. Possui aproximadamente 165 anos de existência e possui suas terras regularizadas desde 2002. Segundo o trabalho de Xavier (2017), nessa localidade ribeirinha existe 180 (cento e oitenta) casas com cerca de 233 (duzentos e trinta e três) famílias, que sobrevivem da agricultura familiar (mandioca, açaí e pesca). Em relação ao plantio do açaí, ele acontece à beira do rio (várzea, de agosto a janeiro) e em terra firme (de fevereiro a julho), sendo que na várzea é melhor para esse tipo de plantio.

Em relação a origem quilombola no Itacuruçá, PINHEIRO et al, (2017, p. 8) descreve da seguinte forma:

De acordo com relatos de antigos moradores esse pequeno grupo de escravos refugiados de uma fazenda perto da província do Grão-Pará, hoje situado município de Barcarena localidade de cafezal buscavam local que lhe passasse segurança. Foi quando aproximadamente nos séculos XVIII à XIX, chegaram a nascente do rio Itacuruçá, que apresentava beleza natural e obstáculos territoriais, pois, o rio oferece curvas sinuosas e barrancos de pedras no seu leito, dificultando o acesso em sua nascente. Isso tudo não foram motivos para os senhores dono de escravos desistirem na tentativa de recapturar os negros fugitivos.

Figura 1: Provável percurso realizado pelos Quilombolas da fazenda Cafezal até o Alto Itacuruçá



Fonte: PINHEIRO et al, 2017, p. 3

O maior de todos os Quilombos foi o Quilombo dos Palmares². Reis e Gomes (1996) são enfáticos em afirmar que:

² O Quilombo dos Palmares foi o maior de todos os Quilombos, em Alagoas. Palmares não era apenas um, mas uma série de doze ou mais quilombos, alguns de grande tamanho, organizados em reino ou em confederação florescente no fim do século XVII. Calculou-se que havia entre 20mil e 30 mil pessoas. (MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Rodrigues. O Negro no Brasil de Hoje. São Paulo: Global, 2006).

Palmares foi, com efeito, a maior rebelião e manifestação mais emblemática, como é sabido, dos quilombos coloniais. Resistiu por cerca de cem anos às expedições repressivas, promoveu assaltos aos engenhos e povoações coloniais e estimulou fugas em massa de escravos na capitania. Palmares provocou tanta inquietação entre colonos, padres e funcionários de rei que a própria Monarquia portuguesa, submetida à inúmeras pressões, tentou em diversos momentos negociar com os rebeldes, a exemplo do que os governos coloniais fizeram em outras partes da Afro-América. Os agentes do colonialismo português por várias vezes não souberam mesmo o que fazer, apavorados com o cotidiano da rebelião palmarina, frustrados com as sucessivas derrotas que os calhambolas impunham a seus terços. Acabariam, por isso mesmo, prisioneiros de muitos dilemas e hesitações. (REIS e GOMES, 1996. p. 63)

Minha família era muito humilde, meus pais eram analfabetos porque não tiveram a oportunidade de estudar, uma vez que seus trabalhos eram na roça, porém conseguiram encaminhar seus filhos para os estudos, mandando para a cidade em casa de parentes, pois na comunidade onde morávamos não tinha escola na época, mesmo com as oportunidades que nossos pais deram, meus irmãos não quiseram estudar, apenas um, que estudou até a quarta série.

Nessa época não se ouvia falar em educação quilombola. Em termos educacionais a comunidade Itacuruçá era muito atrasada o único recurso era encaminhar as crianças para a cidade. Vale ressaltar que as lutas e pressões das organizações negras por uma educação a partir do contexto quilombola perdurou desde o período escravista e foram absolutamente necessárias para que o Estado brasileiro se reconhecesse por meio da promulgação da Lei 10.369/03 (que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana) sancionada pelo então presidente do Brasil Luís Inácio Lula da Silva, para a valorização da cultura dos negros escravizados e descendentes de africanos.

A Lei 10369/03 foi promulgada graças às políticas públicas instauradas para reparar e ressarcir a dívida cultural e histórica e os danos sofridos pelo povo negro na sociedade brasileira, na verdade essa lei não pode ser considerada como política pública, uma vez que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9394/96 de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes Arts. 26-A, 79-A e 79-B, e torna-se parte desta, regulamentando assim, a Educação nas Instituições Escolares no Brasil.

A implementação da lei 10.693/03 que obrigam o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana é um convite a percorrer a memória de lutas sociais e

assumir novos desafios ideológicos relativos à educação de novas gerações, também foi instituído o dia Nacional da Consciência Negra (20 de novembro), em homenagem ao dia da morte do líder quilombola negro Zumbi dos Palmares. Dentro desse contexto, esta Lei tem o objetivo de legitimar as reivindicações das mobilizações dos movimentos negros em prol de uma educação igualitária e de qualidade, dentro dos preceitos da educação formal instaurada nesse País, mas enfatizando o acervo cultural, econômico, político e educacional inestimável dos afro-brasileiros.

O Estado ao reconhecer e valorizar a História e Cultura Afro-Brasileira no currículo escolar reconhece os valores imbuídos nesta, e principalmente a importância do povo negro para a formação do povo brasileiro. Tenta na medida do possível desconstruir séculos de atitudes raciais e preconceituosas para com o povo afro-brasileiro, dando visão às vicissitudes sofridas desde a época da escravidão.

Hoje temos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola, em que a Educação Escolar Quilombola é considerada como uma modalidade alargada, pois contempla todas as etapas e modalidades da Educação Básica dentro de si, e possui legislação específica para atender suas especificidades (BRASIL, 2013), além de despertar o leitor a despeito da historicidade, direitos e deveres dos quilombolas, assim como das lutas efetivadas em prol de uma educação mais abrangente e de qualidade. Educação essa com direcionamentos agora, mais concretos e precisos. Estabelece diretriz para que de fato aconteça o acompanhamento pedagógico, material didático, alimentação escolar, calendário escolar de acordo com região e clima, avaliação, projeto político pedagógico, e dentre outras prerrogativas o currículo escolar necessário a cada etapa e modalidade da Educação Escolar Quilombola.

Essas Diretrizes enfatizam dentro de seu texto, a importância que cada profissional deve dar aos conteúdos pertinentes no currículo, vislumbrando o lado cultural, social, histórico, político e educacional de cada item para o processo de ensino e aprendizagem do indivíduo.

Diante de todas essas significativas prerrogativas referentes à Educação Escolar Quilombola, pode-se entender que este é de fato um documento que precisa ser efetivado pelos órgãos, gestores, professores e comunidade em sua íntegra, para que os remanescentes de quilombolas sejam ressarcidos pela falta de respeito,

pelo furto de suas terras, desmerecimento de sua cultura e ausência de educação formal que seus descendentes sofreram e ainda sofrem.

2.1 ÊXODO RURAL E EDUCACIONAL

Com cinco anos de idade, deixei a localidade onde morava com minha família e vim morar com minha tia, irmã gêmea da minha mãe na cidade de Abaetetuba. No começo foi difícil conviver com outra família, porque moravam três pessoas adultas na casa, apenas eu de criança não tinha com quem brincar. Minha tia saía para trabalhar e a filha dela pouco conversava comigo, somente meu primo brincava comigo, devido a isso, quando minha tia chegava do trabalho, sempre me encontrava chorando.

Segundo o trabalho de Francklin (2014) o relacionamento familiar com criança é um fator essencial para o desenvolvimento cognitivo dela. Quando não existe essa relação esse crescimento é alterado provocando grandes distúrbios que implicará em crianças com déficit em alguma área de sua vida. O autor destaca que:

Muitos dos distúrbios em que as crianças de hoje estão apresentando ter na escola, tem uma forte ligação com a família, principalmente aquelas que são desestruturadas, que não oferece um lar confortável e não transmitem segurança. O mais comum são pais ausentes, que deixam a responsabilidade do educador dos filhos para terceiros. Ultimamente as escolas vêm se queixando dessas famílias, que não há participação nesse ambiente, dificultando o desenvolvimento da educação (FRANCKLIN, 2014, p. 33)

Passados alguns meses minha tia já deixava eu ir brincar com a filha de uma vizinha, a qual dispunha de muitas bonecas, por outro lado eu não tinha nenhuma, e fiquei alegre quando ela disse que eu ia ser presenteada com uma boneca, e eu pedi uma boneca e com cabelo. No dia de natal eu ganhei a boneca do jeito que eu desejava.

Ao completar seis anos de idade minha tia matriculou-me para estudar no externato (aulas de reforço), durante um ano consegui conhecer o alfabeto.

Aos sete anos ingressei na primeira série do ensino fundamental na Escola Basílio de Carvalho, com a professora Santana, ela me ajudou muito, pois eu era muito tímida e tinha muita dificuldade em juntar as sílabas, porém do jeito que ela ensinava, eu me desenvolvi bastante em português, só ficou a dificuldade em

matemática. Ao passar de ano, a professora continuou com a mesma turma na segunda série, ela continuou com a mesma dedicação para nos ensinar.

Essa relação entre eu e minha professora me proporcionou incentivo como nos aponta Rubem Alves (2000), que o professor, aquele que ensina com alegria, que ama sua profissão, não morre jamais. Ele diz: “Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais...” (ALVES, 2000 p.5)

Saltini (2008, p.100) afirma que, “essa inter-relação é o fio condutor, o suporte afetivo do conhecimento.”

“Neste caso, o educador serve de continente para a criança. Poderíamos dizer, portanto, que o continente é o espaço onde podemos depositar nossas pequenas construções e onde elas são acolhidas e valorizadas, tal qual um útero acolhe um embrião. A criança deseja e necessita ser amada, aceita, acolhida e ouvida para que possa despertar para a vida da curiosidade e do aprendizado.” (SALTINI, 2008, p.100)

As experiências afetivas nos primeiros anos de vida são determinantes para que a pessoa estabeleça padrões de conduta e formas de lidar com as próprias emoções, a qualidade dos laços afetivos é muito importante para o desenvolvimento físico e cognitivo da criança. A relação interpessoal positiva que o aluno constrói com o professor, como aceitação e apoio, possibilita o sucesso dos objetivos educativos.

Mas ao passar para a terceira série a professora tinha muito preconceito com alguns alunos e eu era um deles, como era tímida e não conseguia responder as perguntas, ela me deixava de castigo e chamava de “burra”, me fazendo chorar muito. Com essa situação, perdi completamente a vontade de estudar, minha tia sempre me ajudava a fazer as tarefas que eu levava, orientando-me a não desistir, porque isso tudo um dia iria passar. Observando o contexto, minha tia foi conversar com a professora sobre essas situações preconceituosas, depois da conversa a professora mudou seu comportamento em relação a mim, me ajudou a recuperar as notas baixas e passar de ano.

Este fato me deixou muito para baixo, passei a acreditar que era verdade as falas da professora. É por isso que Silva Júnior (2002), destaca:

Se as próprias instâncias governamentais se preocupam atualmente em trabalhar, no interior dos currículos, temas voltados para a superação da discriminação e da exclusão social étnico-raciais, deve-se considerar que estas mesmas instâncias reconhecem a existência da discriminação. Portanto, a resposta para a problemática das relações raciais no espaço escolar poderia ser buscada, especialmente, no interior mesmo das escolas. Porém, poucos foram os estudos que se propuseram a observar interações e relações entre professor-aluno e aluno-aluno, no interior da escola. Menos ainda, a relação alunos-agentes educativa (diretores, coordenadores, inspetores de aluno, equipe operacional), que muitas vezes é marcada por autoritarismos e visões estereotipadas, que poderiam ser exemplificadas nas falas: “O pessoal da favela só vem na escola para comer”; ou “Não adianta chamar o pai, porque ele só sabe beber! ”; ou ainda, “Os alunos negros são os que mais dão trabalho no recreio. Adoram uma bagunça! ”

Na quarta série, tive uma excelente professora, minha dificuldade permanecia na disciplina matemática, mas consegui assimilar o conteúdo.

Em 1978, iniciei a quinta série, na Escola Estadual Pedro Teixeira no Bairro do Algodão. A mudança da escola me ajudou muito, porque ficou bem perto de casa, mas fiquei impressionada quando me deparei com o número de professores para uma mesma série, porque no ano anterior um professor trabalhava as quatro disciplinas.

Os professores eram todos legais, depois de ter repetido duas vezes a quinta série, passei para a sexta, período que aconteceram fatos desagradáveis na casa da minha tia, diante disso, tive que ir embora, e minha mãe me deixou na casa de outra família, para trabalhar de babá e estudar ao mesmo tempo, mas não deu certo, tive que parar de estudar, durante esse período fiquei só trabalhando e não quis mais estudar pois estava atrasada no estudo.

Como consequência a minha idade não condizia com a série em que eu tinha parado e minha vida escolar se desequilibrou na relação idade/série³, pois segundo a legislação educacional brasileira (Lei 9.394/1996), toda criança sob circunstâncias normais deve ingressar com 6 anos no 1º ano do ensino fundamental e finalizar a etapa aos 14 anos.

³O valor da distorção é calculado em anos e representa a defasagem entre a idade do aluno e a idade recomendada para a série que ele está cursando. O aluno é considerado em situação de distorção ou defasagem idade-série quando a diferença entre a idade do aluno e a idade prevista para a série é de dois anos ou mais.

A taxa de distorção idade-série atinge picos no 6º ano do ensino fundamental, e isso ocorre na maioria das vezes pelo excesso de aprovações no período de 1º ao 4º ano, permitindo ao aluno progredir nos estudos com dificuldades de leitura, escrita, interpretação de textos e operações matemáticas simples (MOREIRA, 2013, p.9)

A minha situação vivida nesse período condiz com a afirmação de Moreira (2013, p. 11):

Em alguns casos o aluno precisa trabalhar ou cuidar de irmãos mais novos, e evade da escola cada vez mais cedo. Em outras situações, a desestrutura familiar a falta de proficiência do docente e a oferta de uma escola pouco atrativa, contribui para comportamentos indisciplinados e a prática de atos infracionais, prejudica o desenvolvimento do aluno, resultando num quadro de repetências.

Nesse sentido, eu sou apenas uma amostra de que esse fenômeno existe em nosso país e que milhares de pessoas passaram pela mesma situação de desequilíbrio idade/série. Para contornar essa problemática foi criado no ano de 2012 o Pacto Nacional pela Alfabetização⁴.

A maneira como o programa foi pensado focaliza a alfabetização não apenas como codificação e a decodificação de símbolos ou domínio de convenções ortográficas, mas considera a realidade do aluno, tornando-se mais complexa, abrangendo a leitura e produção de textos. Assim, através da interpretação o aluno poderá alcançar a construção da compreensão, tornando-o um cidadão consciente de sua presença e importância no mundo (MOREIRA, 2013, p. 15)

Depois de algum tempo, fui passear com meus pais na comunidade em que nasci, me deparei com meu irmão trabalhando como professor, o qual tinha somente a quarta série, ele estava trabalhando nessa função por causa da necessidade, pois na localidade tinha muita criança analfabeta, diante dessa realidade o prefeito o

⁴ O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é um compromisso formal e solidário assumido pelos governos Federal, do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios, desde 2012, para atender à Meta 5 do Plano Nacional da Educação (PNE), que estabelece a obrigatoriedade de “Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental”. Para o alcance desse objetivo, as ações do Pacto compreenderam um conjunto integrado de programas, materiais e referências curriculares e pedagógicas, disponibilizados pelo Ministério da Educação, tendo como eixo principal a formação continuada dos professores alfabetizadores. Essas ações foram complementadas por outros três eixos de atuação: Materiais Didáticos e Pedagógicos, Avaliações e Controle Social e Mobilização. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/historico-pnaic>. Acesso em: 14 de nov. 2017.

contratou a fim de suprir essa necessidade, com isso tive a oportunidade de dar aula por um dia, e foi através dessa experiência que eu fiquei meditando sobre a minha desistência nos estudos.

Essa prática de dar aula para crianças, somente possuindo a quarta ou quinta série é conhecida como “os professores leigos”. Na realidade do Itacuruçá e outros rios e zonas rurais de Abaetetuba e em toda região amazônica eram bem recorrente encontrar esses professores, fruto de políticas educacionais precárias de formação de professores. Sobre os “professores leigos”, Menezes (2001, p. 2), destaca que:

Termo que se refere aos professores sem qualificação pedagógica. A existência de professores leigos é comum em países do terceiro mundo, nas áreas mais pobres e, principalmente, na zona rural. No Brasil, a existência de professores leigos é mais comum nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, onde muitos deles estudaram apenas até a 4ª série e a maior parte não terminou o ensino fundamental (antigo 1º grau). Em 1999, cerca de 30%, dos 456 mil professores de ensino fundamental no Norte, Nordeste e Centro-Oeste não tinham habilitação para lecionar. Ainda, de acordo com dados do MEC, do universo de professores leigos existentes no País, na mesma época, cerca de 113 mil não haviam concluído sequer o ensino fundamental.

Hoje “os professores leigos” ainda existem em certas comunidades, em números cada vez menores, mas sua presença tende a diminuir devido da inserção de programas de formação de professores como PARFOR que visa os professores da rede pública da educação básica, sem formação adequada à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.

Continuei trabalhando, no decorrer dessa caminhada, tive um relacionamento, a minha primeira filha nasceu o relacionamento não deu mais certo, e fui morar com meus pais. Anos depois, tive outro relacionamento, com o qual tive quatro filhos sendo um menino e três meninas, no decorrer dessa convivência o menino morreu, ficaram as três meninas. Como eu trabalhava, tinha que deixá-los com terceiros, pois o pai tinha problemas com o alcoolismo.

Então resolvi voltar a estudar e em 1997 fiz primeira etapa, em 1998 fiz segunda etapa (supletivo) no colégio Leônidas Monte. Depois parei de estudar por motivo de doença, quando eu me recuperei em 2000, tive outra filha. No momento em que eu estava me estabilizando, minha mãe faleceu, em 2003, em seguida meu pai ficou muito doente. Nesse período fiquei desempregada e como eu morava em

casa alugada, tive que voltar para a casa do meu pai para cuidar dele, assim que ele melhorou, eu voltei a trabalhar e em 2005 voltei a estudar na Escola Basílio de Carvalho onde fui cursar o primeiro ano do ensino médio.

Ao começar a estudar o primeiro ano, minha maior dificuldade era entender os textos, dificuldade essa que tenho até hoje, porém com a paciência dos meus professores, consegui concluir o ensino médio. Antes de concluir tive a oportunidade de trabalhar na casa de um vereador, o qual me apresentou para o prefeito da época, este fez uma visita no barracão do meu pai, onde funcionava uma escola chamada São Miguel. Junto com a comunidade decidiram que eu ficasse assumindo a responsabilidade da referida escola.

Foi um desafio muito grande porque na época eu não tinha conhecimento de como preencher documentação escolar, e inserir senso escolar, porém pude contar com a ajuda do professor Cláudio que me auxiliou em tudo o que precisava aprender na escola. Quanto ao plano de aula a professora que já trabalhava na localidade me ajudou repassando o modelo. E com essa ajuda consegui ficar na turma e na direção ao mesmo tempo.

Meus alunos eram adultos e com muita dificuldade na aprendizagem, porém com esforço e dedicação muitos aprenderam escrever seus nomes. No ano de 2007, eu concluí o ensino médio, terminando no ano seguinte meu contrato.

No ano de 2009, em uma nova gestão de prefeito, fui contratada novamente em uma turma da EJA com 20 alunos. Essa experiência me fortificou bastante e a interação com os alunos me proporcionou uma nova visão de educação. Hoje a Educação de jovens e Adultos (EJA) está prevista em lei, isso é claro depois de muitas lutas e reivindicações no decorrer da história da educação brasileira. A EJA tem a sua modalidade educacional apontada na LDB (lei nº 9394/96), em seu artigo 37, onde destaca: “a Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.” Entendo essas palavras como um recomeço, tanto para mim que lecionei quanto para os alunos, que apesar de muitas dificuldades sempre apresentam um interesse em recomeçar. A partir da EJA tudo se tornou possibilidade. É por isso que para Gomes (2007, p. 02), o aluno da EJA é:

(...) um sujeito que está iniciando ou retomando a sua vida escolar, que tem a marca de exclusão social e cultural, causada pelo não acesso à escola ou não possibilidade de continuidade dos estudos, que busca uma primeira ou nova oportunidade de inclusão.

Por experiência própria sei que nós que trabalhamos com alunos da EJA, é verificado que são pessoas que trazem consigo as marcas de uma infância sofrida, que por diversos motivos não tiveram oportunidade de um ensino digno, mas que volta para a escola na tentativa de recuperar o tempo perdido. Para Gadotti (2008, p. 39), “ele (o aluno) não pode ser tratado como uma criança cuja história de vida apenas começa” (GADOTTI, 2008, p. 39).

Ratificando essa mesma ideia, Gomes (2007, p. 03) também enfatiza esse pensamento quando afirma que:

(...) o aluno jovem ou adulto, mesmo estando na Educação Básica, não é criança e, por isso, não pode ser tratado como tal. Ele tem processos cognitivos característicos da sua idade, tendo uma idade cronológica mais avançada, teve oportunidades de vivências e relações pelas quais as crianças e adolescentes, em geral, não passaram, podendo está inserido no mercado de trabalho.

Em minha experiência de docente na EJA, encontrei alguns alunos carregados de estereótipos de si mesmo, isso fazia com que sua vida escolar fosse atrapalhada por causas de vergonha que sentiam de si mesmas, sem falar da discriminação, preconceito e críticas por não saberem ler e isso acabava gerando angústia, autoestima comprometida e complexo de inferioridade. Uma forma de superar essas problemáticas foi de levar em consideração em sala de aula as experiências e o conhecimento que eles traziam consigo, que para David Ausubel⁵, é a porta de entrada para a verdadeira aprendizagem significativa, que segundo Moreira (2012, p. 2):

Aprendizagem significativa é aquela em que ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não-arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe. Substantiva quer dizer não-literal, não ao pé-da-letra, e não-arbitrária significa que a interação não é com qualquer ideia prévia, mas sim com algum conhecimento especificamente relevante já existente na estrutura cognitiva do sujeito que aprende. A este conhecimento, especificamente relevante à nova aprendizagem, o qual pode ser, por exemplo, um símbolo já significativo, um conceito, uma

⁵ David Ausubel (1918-2008), graduou-se em Psicologia e Medicina, doutorou-se em Psicologia do Desenvolvimento na Universidade de Columbia, onde foi professor no Teacher's College por muitos anos; dedicou sua vida acadêmica ao desenvolvimento de uma visão cognitiva à Psicologia Educacional.

proposição, um modelo mental, uma imagem, David Ausubel chamava de subsunçor ou ideia-âncora.

Fica evidente que é imprescindível que o professor leve em conta algumas especificidades que esses discentes trazem consigo, sua caracterização sociocultural. O que dificulta a aprendizagem desses alunos é que são repassados conteúdos que não são de conhecimento/realidade desse público atendido e isso acaba desestimulando-os mais ainda. Assim, faz-se necessário a inserção do professor no processo de ensino-aprendizagem para que dê significado para esses alunos, procurando sempre adequar esse conhecimento à realidade deles.

O que eu pude perceber é que cada aluno possui uma identidade cultural, que o faz viver experiências particulares, levando assim o professor a saber tratar esse conhecimento adquirido pelo aluno em outras vivências com o do contexto educacional.

(...) o problema que se coloca aqui é o da homogeneidade e da heterogeneidade cultural, do confronto entre diferentes culturas e da relação entre diferenças culturais e diferenças nas capacidades e no desempenho intelectual dos sujeitos. (OLIVEIRA, 2001, p. 22)

No ano seguinte assumi novamente a direção da escola e mais uma turma de educação infantil com 15 alunos do P-I e P-II, sendo que eu não tinha experiência para trabalhar com essa faixa etária, mais um desafio em minha vida. Pedi ajuda para a professora Geralda, uma professora que já tinha experiência em sala de aula. Ela me repassou as musiquinhas e os modelos de planos de aula, auxiliado o prosseguimento no meu trabalho.

Nessas minhas aulas fiz uso de vários recursos porque percebi que à importância de se trabalhar com estratégias didáticas, numa perspectiva lúdica e criativa como parte integrante do processo de formação dos alunos.

Essa relevância do lúdico é destacada por Freitas:

O desenvolvimento cognitivo acontece a partir da interação que há entre sujeito e o objeto, em que o maior exemplo reside na interação que existe entre mãe e bebê, que se faz através do lúdico e que dessa maneira, alcança a humanização e se estabelecem vínculos afetivos e desenvolvem a personalidade do ser humano (FREITAS, 2009, p. 2).

A relevância de se trabalhar com estratégias didáticas, com enfoque no lúdico, favoreceu a minha relação de professora com os alunos de maneira natural. Em meio ao desenvolvimento prático que eu realizava em sala de aula ocorria o processo de ensino-aprendizagem, juntamente com a valorização do conhecimento em geral, das matérias estudadas que as crianças tinham naquele ciclo, como também, da criatividade e do pensamento crítico das crianças.

Não se pode esquecer que o professor deve procurar formas para contribuir na formação de cidadãos, ao refletir em sua prática pedagógica e ao trabalhar a atividade lúdica de forma que o aluno aprenda brincando, é a famosa prática coerente, que de acordo com Freire (1996, p. 59), “Saber que deve respeito à autonomia do educando exige de mim uma prática coerente”.

É um conjunto de fatores que contribui para que a prática pedagógica desenvolvida respeite a individualidade do aluno, pois: “Para brincar de modo efetivo, as crianças precisam de companheiros de brincadeiras, materiais, áreas, oportunidade, espaço, tempo, entre outros” (MOYLES, 2002, p. 106).

Assim, procurei novas práticas pedagógicas, e isso foi muito desafiador para mim, mas foi o que me impulsionou no meu dia-a-dia de professora. Nesse período em que trabalhei com educação infantil percebi que é necessário um conhecimento prévio de outras áreas para que o processo desenvolvido em sala de aula, não fique comprometido.

Trabalhar no barracão não tinha bons resultados, porque a explicação de um professor atrapalhava o outro, uma vez que as divisórias eram de compensado, no mês de junho era tirado para a festividade do padroeiro da comunidade. Era como trabalhávamos, em meio a precariedade, uma situação imprópria para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem. Nós professores lutávamos contra a falta de infraestrutura e a desorganização administrativa da secretaria de educação. Nossa realidade não era diferente de boa parte das escolas do Brasil, que segundo Iosif (2007) nos aponta sobre a realidade da educação brasileira:

A educação brasileira está em crise! Melhor dizendo, a educação no Brasil sempre esteve em crise. O país nunca soube cuidar com propriedade da educação do seu povo e agora está começando a pagar um alto preço por essa falta de cuidado com a educação. A educação atual ofertada no cenário das escolas brasileiras, que segundo sua legislação educacional, deveria primar pelo exercício da cidadania, não consegue fazer com que grande parte dos alunos aprenda a ler e a escrever e, muito menos, formar

sujeitos críticos e capazes de se organizar coletivamente em prol dos direitos de cidadania (IOSIF, 2007, p. 54)

Eu não consegui entender o porquê que outras comunidades já tinham suas escolas e nós não. De fato, nossa comunidade sempre foi necessitada da presença de política pública, que viesse considerar nossa realidade de remanescentes de quilombola. O que se percebia eram ações voltadas a outras comunidades devido aos interesses que os políticos tinham nesses ambientes. Nossa comunidade não era prioridade para os antigos governos e por isso ficamos ao descaso. Sobre essa realidade Neves (2016, p.17) explica de modo profundo a causa de tudo esse descaso:

Devido ao processo de desigualdade social o negro, em sua maioria, possui baixa escolaridade, dessa maneira, se depara com muitas barreiras para ascender socialmente, com consequência, a dificuldade de se inserir no mercado de trabalho, com precárias qualificações, resultando o aumento da desigualdade socioeconômica. Entretanto, vários são os fatores desta baixa escolarização e falta de qualificação profissional, dentre elas é a continuação ideológica eurocêntrica de um dos critérios para inserção no mercado de trabalho, é o perfil estético pois, os não-brancos, nesta concepção racista, não são classificados pela 'boa aparência', ou seja, quem não se emoldura no perfil estético, cultural e econômico imposto pela elite "branca", fica a beira da sociedade

Foi pensando em melhorar a aprendizagem dos alunos, que pedi ajuda a comunidade para fazer uma parceria com a prefeita Francinete para mandar construir uma escola. Com a graça de Deus, deu tudo certo. A escola foi construída e inaugurada no dia 20 de agosto de 2013 com o nome de São Miguel Vila Procópio em homenagem ao meu pai que cedeu barracão por muitos anos.

Nessa escola atuei três anos na Educação Infantil e dois anos com quarto e quinto ano, uma nova experiência para trabalhar com mais atenção porque os alunos já eram adolescentes, vale ressaltar que esses alunos não sabiam ler nem escrever, tive que alfabetizá-los.

2.2 A MULTISSÉRIE

Durante os três anos em que atuei na educação infantil percebi que havia muito esforço, principalmente de nós professores, em oferecer uma aula com qualidade aos alunos. Entretanto, os suportes teóricos, pedagógicos ou técnicos eram muito escassos, ficávamos mais na criatividade sem nenhum desdobramento de ações fundadas em um bom referencial teórico. Sobre isso Angotti (2008), destaca:

As conquistas da área nas últimas décadas foram grandes e importantes, porém as inovações conceituais, o entendimento reformulado do que seja o atendimento educacional às crianças de 0 a 6 anos ainda não encontraram repercussão nas agendas social, política e educacional do brasileiro (ANGOTTI, 2008, p.15).

Tem-se que considerar que muitos avanços aconteceram na educação infantil, houve o aumento de procura dos pais por pré-escolas e creches. No âmbito das políticas públicas foram iniciadas reformas que viabilizassem o desenvolvimento da educação infantil.

No final do terceiro ano em que atuei na educação infantil percebi uma preocupação, por parte da SEMEC, com nós professores já que queriam que fossemos mais qualificados, dentro de ambientes adequados aos alunos e que dispuséssemos de ações pedagógicas de acordo com às necessidades da comunidade. Segundo a SEMEC, a intenção era favorecer para uma reconstrução da identidade docente, que de acordo com Teixeira (1978, p. 15):

Quanto mais é o homem experimentado, mais aguda se lhe torna a consciência dessas falhas, e das contradições e dificuldades de uma completa inteligência do universo. É isso que dá ao homem a divina inquietação, que o faz permanentemente insatisfeito, e permanentemente empenhado na constante revisão de sua obra.

Nóvoa (2011, p.2), aponta como a escola pode se tornar um espaço pedagógico poderoso na formação de professores:

Tenho defendido que os docentes precisam se formar dentro das escolas, em contato com o cotidiano e com os estudantes. É preciso criar estruturas que tenham incorporado o conhecimento, a pesquisa e as práticas profissionais e coloquem tudo isso a serviço da formação. O que se passa num hospital universitário pode servir de inspiração. Os jovens residentes são formados por outros médicos com grande proximidade com a pesquisa e o dia-a-dia da profissão. Da mesma forma, os professores deveriam ser formados por outros mestres e interagir com a academia.

Após essa experiência com a educação infantil tive que priorizar a contextualização dos assuntos do currículo escolar, também tive que pesquisar e adotar mais estratégias e recursos didáticos referentes aos interesses e aprendizagem dos alunos. Tudo isso me auxiliou bastante, pois soube como incentivar, estimular o interesse, a interação e a participação dos alunos como sujeito principal do processo educativo. Foi então que percebi que somente a partir da renovação de nossas práticas educativas é que podemos contribuir com o desenvolvimento da criança.

Apreendi também que o êxito do processo de ensino-aprendizagem dependerá de como o professor conduzirá as práticas pedagógicas. Não somente isso, mas ser presença participativa na vida do aluno, tornando-o seu amigo, expressando cuidado e afetividade são os princípios de uma boa prática educativa.

No decorrer da minha trajetória, tive a necessidade de me qualificar, no ano de 2013 me escrevi no PARFOR no curso de pedagogia e graças a Deus eu fui chamada, e no dia 07 de julho de 2014 iniciaram as aulas onde fui conhecer a universidade e o quanto é diferente das escolas em que estudei, é uma outra realidade, com excelentes professores.

3. GRADUAÇÃO (PARFOR): UM SONHO REALIZADO

Ao terminar o ensino médio tive a necessidade de cursar uma faculdade, no ano de 2008 me inscrevi no PARFOR⁶, no curso de Pedagogia da UFPA, mas não fui chamada. Esse fato não me desanimou e durante cinco anos me inscrevi e em 2014 chegou a oportunidade que eu tanto esperava: Fui selecionada! Isso marcou toda minha vida, porque vi nesse curso a oportunidade de redimensionar a minha vida através do conhecimento.

Como minha vida de professora exigia bastante tempo e dedicação, não tinha como estudar para realizar o vestibular e concorrer de maneira igual com os outros candidatos. É por isso que creio na importância do PARFOR para nós professores atuantes na educação infantil, é uma maneira de nos colocar no cenário de inclusão na graduação. De outra maneira não seria possível a minha inserção na universidade e assim não teria adquirido mais conhecimento.

Sempre acreditei que a educação pode ser comparada como um grande caminho que permite que o professor e o aluno percorram um itinerário que visa o desenvolvimento integral, além de alicerçar suas práticas de maneira ética na sociedade. Nesse sentido, as políticas públicas educacionais devem ser reconhecidas como ações voltadas à formação de professores, que culminará na vida dos alunos, quando isso acontece tem-se de fato uma efetivação de um ensino transformador. Nóvoa (1991) destaca a relevância das ações do poder político do Estado na organização de cursos de formação os quais produzem docentes comprometidos com a educação.

A implantação do curso de Pedagogia em Abaetetuba, segundo o PPP, ocorreu da seguinte maneira:

No Município de Abaetetuba - com a implantação do Programa de Interiorização, o curso de Pedagogia é implantado em nove Campi do interior do Estado; em 1988 é implantada a primeira turma de Licenciatura

⁶ A Plataforma Freire é um sistema informatizado, por meio do qual os professores poderão se inscrever em diversos cursos de formação em todo o País. Para tal, basta que o professor se cadastre, inserindo seus dados de formação e atuação profissional para proceder às pré-inscrições. Na Plataforma, as secretarias valiam as inscrições e as universidades fazem as matrículas. Todo o processo pode ser acompanhado lá pelo professor pré-inscrito. O PARFOR Presencial é destinado aos professores da rede pública da educação básica, em exercício há pelo menos 3 anos, sem formação adequada à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Os professores devem se inscrever nos cursos correspondentes às disciplinas que ministram na rede pública. Disponível em: <http://www.uel.br/programas/parfor/?content=perguntasfrequentes.html>. Acesso em: 21 de dez. 2017.

Plena em Pedagogia em regime intervalar (janeiro e fevereiro, julho e agosto). A partir de 1993 tem início a oferta regular do curso, ocasionando a contratação de docentes para carreira o magistério superior; no total são mais de doze turmas regulares e 8 intervalares, contabilizando uma média de mil egressos que atuam nos municípios do Baixo Tocantins como docentes da educação básica, gestores, coordenadores pedagógicos, não só em escolas, mas também em ambientes não-escolares (Projeto Político-Pedagógico Curso de Licenciatura em Pedagogia, p.9)

No dia 07 de julho de 2014 iniciou as aulas. No primeiro dia de aula fomos bem recebidos pelos professores e coordenadores da universidade Federal do Pará e pela professora Maria Benedita uma ótima professora e muito dedicada, que trouxe uma mensagem muito bonita, a qual estava de acordo com o objetivo geral do curso:

Formar o licenciado em Pedagogia para atuar, com compromisso ético e competência técnica e política, na docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental e como pesquisador e gestor dos processos pedagógicos em espaços escolares ou não escolares (Projeto Político-Pedagógico Curso de Licenciatura em Pedagogia, p.13).

Foi a partir disso que compreendi que era o curso que me daria suporte para a minha atuação tanto de gestora, quanto de educadora, pois quando analisados os objetivos específicos do curso me enquadrei perfeitamente na meta a ser alcançada, sendo eles:

-Atuar como gestor da educação, considerando as dimensões da sala de aula, da aprendizagem e da regulação da ação pedagógica de maneira geral;

-Apropriar-se do conhecimento científico, dos métodos e das técnicas necessárias à construção de uma prática profissional ética e competente, tendo em vista sua atuação numa escola – na docência, coordenação de processos pedagógicos ou gestão - ou em instituição não-escolar;

-Construir um referencial teórico-prático que possibilite acompanhar o novo conhecimento gerado continuamente, e mesmo gerar novos conhecimentos, com vistas a uma atuação eficiente no processo de ensino-aprendizagem e em todas as áreas vinculadas diretamente ou não à educação escolar (Projeto Político-Pedagógico Curso de Licenciatura em Pedagogia, p.13-14).

Apesar que quando comecei a estudar enfrentei muitas barreiras porque o meu pai estava muito doente e tive muitas perdas na família, mas com a força de Deus e dos colegas da turma eu não parei de estudar, por que eu sempre tive um sonho de ser pedagoga. Mas pensei muitas vezes em desistir do curso, já que é difícil saber lidar com tantos problemas ao mesmo tempo.

Essa minha colocação tange o fenômeno da evasão nos cursos de graduação em todo o Brasil e as causas do fenômeno podem estar tanto no ambiente interno quanto no ambiente externo das instituições, como também podem estar relacionadas a questões pessoais do aluno. Para Biazus (2004, p. 79),

As causas internas são referentes aos recursos humanos, a aspectos didático-pedagógicos e à infraestrutura. Já as causas externas são ligadas a aspectos sócio-político-econômicos e as causas relacionadas ao aluno são aqueles referentes à vocação e a outros problemas de ordem pessoal.

E hoje me sinto alegre e feliz por ter conseguido cursar o curso de pedagogia, que com a troca de conhecimento e experiência com os meus colegas e o trabalho em outras escolas pude aprender como funciona o Projeto Político Pedagógico⁷. Minha visão educacional ampliou e isso me faz exigir de mim mesma uma melhor atuação enquanto profissional. Sobre essa exigência de se reconstruir, me recordo de uma frase do poeta paraense Rui Barata em que destaca: *“O poeta é um operário em construção”*. Da mesma forma o pedagogo, o matemático, o professor de geografia, ou seja, todos nós que somos educadores temos sempre que nos construir e reconstruir.

Entre os conhecimentos adquiridos durante o curso, citarei as disciplinas que foram mais significativas: História geral da educação, Antropologia educacional e fundamentos teórico e metodológicos da educação infantil.

A primeira disciplina citada estudei quatro temas interessantes e importantes para o aprendizado profissional. O estudo abordou a educação em sociedade sem classe, grega, romana, medieval, no contexto da educação hoje e sua relação com o mundo do trabalho dos movimentos reivindicatórios no seio da educação. A relevância da disciplina está no fato de que “[...] o educador ou o pedagogo, não

⁷PPP pode ser entendido como o conjunto de aspirações que a escola almeja alcançar, bem como os meios para concretizá-las, é o que dá forma e vida a escola. Ele é chamado de Projeto Político Pedagógico porque:

- a) É projeto porque reúne propostas de ação concreta a executar durante determinado período de tempo.
- b) É político por considerar a escola como um espaço de formação de cidadãos conscientes, responsáveis e críticos, que atuarão individual e coletivamente na sociedade, modificando os rumos que ela vai seguir.
- c) É pedagógico porque define e organiza as atividades e os projetos educativos necessários ao processo de ensino e aprendizagem.

Fonte: Nova escola. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/560/o-que-e-o-projeto-politico-pedagogico-ppp>. Acesso em: 5 de jan. 2018.

recebendo formação específica nem em metodologia de pesquisa histórica nem em teorias da História, dificilmente pode tornar-se um historiador” (LOPES, 1986, p. 36).

Vale ressaltar que a disciplina hoje estudada é o resultado de um longo processo de construções, cuja meta era a viabilização de uma disciplina mais significativa que atendesse o processo educacional à nível de história, como nos aponta Saviani:

Os conteúdos didáticos e pedagógicos ministrados na disciplina de História da Educação visavam muito mais justificar a tarefa educativa e fundamentar a formulação das finalidades da educação do que explicitar ou definir as características do fenômeno educativo. (SAVIANI, 2003, p. 27).

A partir de 1980, diversas foram de iniciativas surgiram com a meta de tornar a disciplina História da Educação como campo disciplinar, de estudos e de pesquisas com contornos próprios. Um dos resultados foi a criação, em 1984, o grupo de trabalho de História da Educação, na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd⁸ (criada em 1978). Segundo Vidal (2003, p.19), o grupo de trabalho “[...] rapidamente tornou-se o principal espaço nacional de aglutinação de pesquisadores, de crítica historiográfica e de difusão de novos horizontes de investigação na área”.

A disciplina História Geral da Educação, contribuiu com a minha aprendizagem mostrando nos conteúdos um novo olhar na educação no passado e vivenciando que devemos ter compreensão da cultura de cada época e a realidade de cada religião.

Essa disciplina me fez conhecer vários autores e seus pensamentos. Entretanto, o texto mais interessante que entendi foi o de Paulo Freire onde afirma que "...ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção" (FREIRE, 2003, p. 47).

⁸ A ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - é uma entidade sem fins lucrativos que congrega programas de pós-graduação stricto sensu em educação, professores e estudantes vinculados a estes programas e demais pesquisadores da área. Ela tem por finalidade o desenvolvimento da ciência, da educação e da cultura, dentro dos princípios da participação democrática, da liberdade e da justiça social. Dentre seus objetivos destacam-se: fortalecer e promover o desenvolvimento do ensino de pós-graduação e da pesquisa em educação, procurando contribuir para sua consolidação e aperfeiçoamento, além do estímulo a experiências novas na área; incentivar a pesquisa educacional e os temas a ela relacionados; promover a participação das comunidades acadêmica e científica na formulação e desenvolvimento da política educacional do País, especialmente no tocante à pós-graduação. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sobre-anped>. Acesso em: 20 de dez. 2017.

A disciplina Antropologia educacional trouxe as contribuições da antropologia no entendimento da diversidade sociocultural e suas interfaces com a educação e a relação da cultura humana, do olhar, ouvir e escrever. Por meio dessa disciplina pude analisar a importância que tem a cultura da nossa localidade do campo, assim como minhas práticas educativas. Sobre a relevância dessa disciplina Oliveira (2017, p.1) destaca:

Diante do atual debate a respeito das transformações sociais e da percepção da crescente ênfase na centralidade da cultura como base para a análise deste momento histórico, a antropologia educacional adquire uma importância fundamental, devido a sua contribuição na discussão sobre a contradição entre a função social da escola na sociedade contemporânea, como formadora para a inserção em um mercado de trabalho marcado pela preocupação com o imediatismo das respostas às demandas providas de diversos setores e obcecado pelo acúmulo de capital, e a formação dos cidadãos voltada para uma inserção crítica na vida pública, de forma a contribuir com a transformação das desigualdades que habitam esta sociedade democrática.

Essa disciplina me fez perceber o quanto está alienada, como se bastasse somente as minhas aulas na escola. Não conseguia relacionar a minha prática docente com a vida da sociedade, suas perspectivas e anseios. Foi uma verdadeiro renascer de criticidade na sociedade.

A disciplina fundamentos teóricos e metodológicos da educação infantil, mostrou como vivenciar a dinâmica da educação infantil e a importância do trabalho interdisciplinar do professor. Entendi que para ser educador temos que assumir uma tarefa bastante complexa onde temos o dever em preparar o indivíduo em um ser humano onde possamos ver nele um futuro melhor.

Portanto, todas características estudadas sobre o perfil do professor nos levam pensar que sempre a possibilidade de mudar. Como nos relembre Paulo Freire, “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE, 2003, p.67).

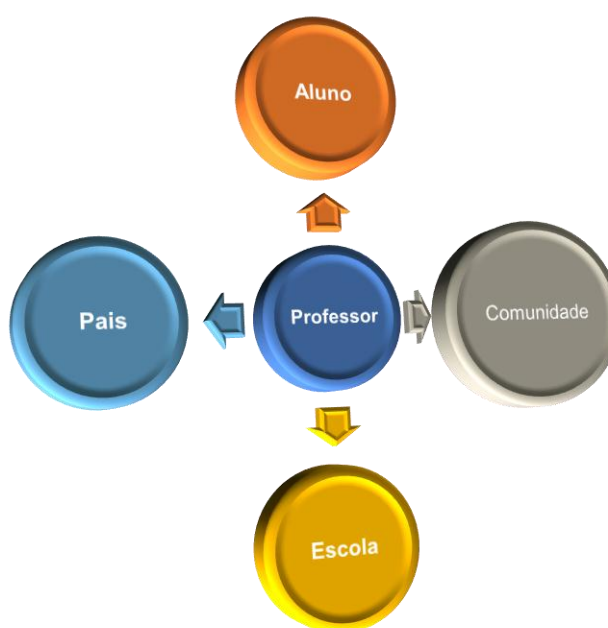
4. CONTRIBUIÇÃO DA GRADUAÇÃO PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Em termos de simples comparação a graduação está para a prática pedagógica, assim como o vento está para a vela de um barco. É a graduação que dá base e impulsiona para que as práticas pedagógicas possam ser plenamente conhecidas e vivenciadas no contexto escolar. É na graduação que se vai redefinindo e reconstruindo a maneira de atuar em sala de aula de acordo com a realidade da escola e dos alunos.

Antes da graduação minha visão era seguinte, o professor era o detentor de todo conhecimento e que direcionava para os alunos, a comunidade, pais e escola. De certa forma me sentia como o centro do processo educacional, tudo tinha que partir de mim enquanto professora.

Tinha a noção de que os alunos não possuíam conhecimentos que pudessem ser levados em consideração, não reconhecia os conhecimentos desses alunos. Hoje quando me lembro desse fato me sinto envergonhada, mas ao mesmo tempo sei que era o meu contexto de compreender o mundo e a educação. A figura 2 abaixo representa minha visão e postura antes da graduação.

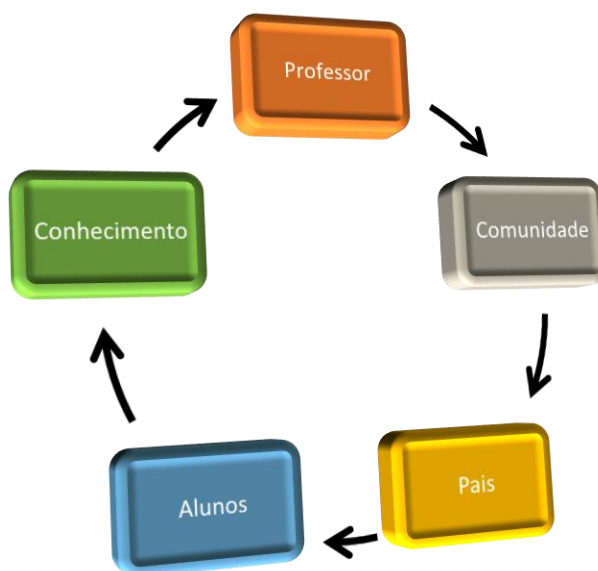
Figura 2:Relações antes da graduação



Fonte: Autoria própria

Na minha graduação o que ficou de evidente foi o fato de que são permanentes os processos formativos de docente. Nunca estamos completos, sempre necessitamos de novas fontes de conhecimento que nos ajudam a desenvolver nossas práticas em sala de aula. É uma tríade que envolve trocas de experiências entre professor, alunos e conhecimentos. Hoje, graças a graduação meu entendimento de prática pedagógica ganharam uma nova abordagem. De maneira simples pode ser representada pela figura 3:

Figura 3: Relações depois da Graduação



Fonte: Autoria própria

Hoje eu me entendo como um sujeito do processo e não como o centro. Minhas ações como um dos sujeitos dessa tríade, busca, por meio de métodos de ensino, trabalhar os conteúdos objetivando a construção ou aprofundamento de conhecimentos necessários aos alunos.

É o uso das técnicas aprendidas e planejadas que perfazem minha atuação em sala de aula. Atualmente minha prática tem caráter social, que ultrapassa os limites de uma sala de aula, é a contribuição que damos para os alunos para que eles consigam acreditar em serem protagonistas. Essa relação em tríade me renova e impulsiona para que eu sempre me aprimore.

Nesse sentido destaco as palavras de Veiga (1992, p.16), sobre o entendimento da prática pedagógica:

[...] uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social. A prática pedagógica é uma dimensão da prática social que pressupõe a relação teoria-prática, e é essencialmente nosso dever, como educadores, a busca necessária à realização [...]

Em termos práticos, me sinto uma nova pessoa pois a graduação me influenciou minha vida pessoal. Nas minhas práticas pedagógicas de docente reside uma parte de minha pessoa. Fui totalmente influenciada para ser melhor naquilo que faço e reconhecer as potencialidades existentes em meus alunos. Como é destacado nos apontamentos de Nóvoa (2009, p. 37), professor e pessoa em unidade:

[...] que o professor é a pessoa, e a pessoa é o professor. Que é impossível separar as dimensões pessoais e profissionais. Que ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos. Que importa, por isso, que os professores se preparem para um trabalho sobre si próprios, para um trabalho de autorreflexão e autoanálise.

Acredito que em meio a tantos desafios que a educação passa, a graduação foi a resposta, não pronta e acabada, mas construída no dia a dia.

É a partir do processo de recomeçar diariamente, ser capaz de analisar para se perceber como construtor e construído nesse canário que nos identifica como sujeitos de esperanças concretas na vida dos alunos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar esse memorial, recordo do meu itinerário, que em parte foi desfavorável a qualquer esperança de dignidade enquanto pessoa humana e a possibilidade de ser construtora de minha história. Mas, o curso de Pedagogia que finalizo pela Plataforma Freire nesse período me demonstrou uma outra ótica de possibilidades e empoderamento.

O curso me fez uma pensadora, que não aceita a situação desfavorável para qualquer ser humano. Além disso, a Pedagogia me equipou para o enfrentamento da dura realidade escolar do nosso município de Abaetetuba, me deu meios e técnicas, me ensinou a pensar, organizar, articular minhas práticas em sala de aula que contribuem para o protagonismo dos alunos em meio ao mundo.

O que seria de minha vida sem a educação? Sem ela, não poderia ser definida como uma da espécie de *Homo sapiens*, para mim o *Homo sapiens* deve saber que sabe e possuir dignidade libertadora! Creio que a educação nos dá sabedoria e dignidade! Hoje, sei que tudo é possível por meio da educação.

Em meio aos preconceitos que vivenciei, pois remanescente de uma comunidade quilombola que sou, pude experimentar o quanto se faz necessário hoje uma educação libertadora! Que valorize a pessoa humana sob seus aspectos culturais, raciais religiosos ou não, mas que tornem o ser humano capaz de dialogar com as diferenças. Posso afirmar que essas ações ignorantes não me afetam, por que eu venci! Eu acredito mais em mim, naquilo que faço e cultivo graças à educação e ao curso de Pedagogia. Agora, sou impelida a contribuir na construção de uma pedagogia que considere como base a cultura das pessoas, suas memórias e histórias de vida as quais carregam gerações de conhecimentos.

Tenho certeza que a graduação em Pedagogia é apenas mais uma etapa de minha formação, pois necessito me aprofundar, aprender mais para poder ser capaz de educar melhor, primeiramente a mim e depois meus alunos. Desse modo, sinto-me uma criança recém-nascida, que precisa aprender a se desenvolver e a cada tempo vencer etapas para alcançar esse eterno processo de se aprimorar, com a única finalidade de tornar a educação, que por minhas mãos são trabalhadas, mais efetiva e afetiva, já que educamos vidas e não cérebros.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, R. **Entre a ciência e a sapiência**: o dilema da educação. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

ANGOTTI, M. **Educação infantil**: para que, para quem e por quê? In: Educação infantil: para que, para quem e por quê? Campinas/SP: Editora Alínea, 2008. Artmed, 2002.

BIAZUS, C. A. Tese de doutorado: **Sistema de fatores que influenciam o aluno a evadir-se dos cursos de graduação na UFSM e na UFSC**: um estudo no curso de ciências contábeis. Florianópolis, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

FRANCKLIN, P. F. D. Monografia: **Em busca de uma descoberta**: TDAH ou falta de limites?. Disponível em: http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/C208394.pdf. Acesso em: 12 de dez. 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia** - saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GADOTTI, M; R, José E. (orgs.) – 10. Ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2008.

GOMES, M. J. **Profissionais fazendo a matemática**: o conhecimento de números decimais de alunos pedreiros e marceneiros da educação de jovens e adultos. Recife, 2007, 204p. Dissertação de Mestrado da Universidade Federal de Pernambuco/UFPE.

GOMES, N. L. **Educação cidadã, etnia e raça**: o trato pedagógico da diversidade. In: Racismo e anti-racismo –repensando nossa escola /Eliane Cavalleiro (orgs.) São Paulo: Summus, 2001.

IOSIF, R. M. G. **A qualidade da educação na escola pública e o comprometimento da cidadania global emancipada**: implicações para a situação da pobreza e desigualdade no Brasil / Ranilce Mascarenhas Guimarães Iosif. - Brasília, 2007.

LOPES, E. M.; GALVÃO, Ana Maria O. **História da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MENEZES, E. T de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete professores leigos. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/professores-leigos/>>. Acesso em: 14 de dez. 2017.

MOREIRA, M. A. **Aprendizagem significativa em mapas conceituais** / Marco A. Moreira – Porto Alegre: UFRGS, Instituto de Física, 2013.

MOYLES, J. R. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil**. Porto Alegre. 2012.

MUNANGA, K. & GOMES N. L. **O negro no Brasil de hoje**. Coleção para entender, São Paulo: Global, 2006.

NEVES, R. C. S. **A ascensão do negro na sociedade brasileira**: pesquisa sobre profissionais liberais e empreendedores na Região dos Lagos-RJ. Monografia apresentada à coordenação de ensino e extensão da PUC-Rio. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/30639/30639.PDF>. Acesso em: 12 de dez. 2017.

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, J. M. Artigo científico: **Antropologia Educacional**: novo olhar sobre a prática educativa. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/antropologia-educacional-novo-olhar-sobre-pratica-educativa/>. Acesso em: 21 de dez. 2017.

PINHEIRO, D. C. QUARESMA, José Maria Ribeiro. ABREU, Walber Lopes de. Artigo científico: **TERRITÓRIO E RESISTÊNCIA QUILOMBOLA**: Um estudo de caso da Comunidade do Alto Itacuruçá - Abaetetuba-PA.

Projeto Político-Pedagógico Curso de Licenciatura em Pedagogia. UFPA.

REIS, J. J; GOMES, F. S. **Liberdade por um fio: História dos quilombos no Brasil**. São Paulo, Companhia das Letras, 1996.

SALTINI, C. J.P. **Afetividade e Inteligência**. Rio de Janeiro: Wak, 2008.

SAVIANI, D. O debate teórico e metodológico no campo da História e sua importância para a pesquisa educacional. In: SAVIANI, D. (Org.). **História e História da Educação**: o debate teórico-metodológico atual. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 16.ed .São Paulo:Ática,1990.

SILVA Jr. H. **Antirracismo** – Coletânea de Leis Brasileiras (Federais, Estaduais, Municipais). São Paulo: Ed. Oliveira Mendes, 1998.

TEIXEIRA, Anísio. A pedagogia de Dewey. In: DEWEY, John. (Org.). **Vida e educação**. Tradução e estudo preliminar de Anísio Teixeira. 10. ed. São Paulo: Melhoramentos; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1978. p. 13-41.

VEIGA, I. P. A. **A prática pedagógica do professor de didática**. 2ª Ed. Campinas, SP: Papyrus, 1992.

VIDAL, D. G.; FARIA FILHO, Luciano. **História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970)**. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 23. n.45, jul. 2003