



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

**A INSERÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS NO CAMPUS DE
ARRAIAS: conhecimento, oportunidade e inclusão social.**

ERASMO BALTAZAR VALADÃO

**Brasília – DF
março/2018**

ERASMO BALTAZAR VALADÃO

**A INSERÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS NO CAMPUS DE
ARRAIAS: conhecimento, oportunidade e inclusão social.**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade de Brasília, como parte dos pré-requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação.

Linha de Pesquisa: Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação. (EAPS).

Orientadora: Profa. Dra. Teresa Cristina Siqueira Cerqueira.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo autor

Vi

Valadão, Erasmo Baltazar

A inserção da Universidade Federal do Tocantins no campus
de Arraias: conhecimento, oportunidade e inclusão social
/ Erasmo Baltazar Valadão; orientadora Teresa Cristina
Siqueira Cerqueira. -- Brasília, 2018.

222 p.

Tese (Doutorado - Doutorado em Educação) -- Universidade
de Brasília, 2018.

1. Educação Superior. 2. Desigualdade Regional. 3.
Emancipação. 4. Exclusão. 5. Desigualdade Social. I.
Siqueira Cerqueira, Teresa Cristina , orient. II. Título..

ERASMO BALTAZAR VALADÃO

**A INSERÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS NO CAMPUS DE
ARRAIAS: conhecimento, oportunidade e inclusão social.**

Este trabalho foi julgado adequado e aprovado
em sua forma final pela Faculdade de
Educação da Universidade de Brasília.

Brasília, 27 de março 2018.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Tereza Cristina Siqueira Cerqueira – PPG-Educação/UnB (Presidente da Banca)

Prof^a. Dr^a. Erenice Natália Soares Carvalho – PPG- Educação/ UCB (Membro)

Prof^o. Dr^o João Batista Pereira de Queiroz – PPG UnB Planaltina (Membro)

Prof. Dr. Erlando da Silva Rêses – PPG – Educação/UnB (Membro)

Prof. Dr^a. Inês Maria Marques Zanforlin Pires- Educação/ UnB (Membro Suplente)

DEDICATÓRIA

“Eu costumo, às vezes, enunciar isso da seguinte forma: o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação” (SAVIANI, 2006, p. 55). Dedico esta pesquisa a todos (as) que se dispõem em fazer da Educação um processo de emancipação e não compactuam com o embrutecimento e a alienação, que ainda persistem nos interior de nossas escolas e universidades.

AGRADECIMENTOS

Agradeço às pessoas que fazem parte destas conexões responsáveis pelo pulsar da vida. Como parte desta conexão destaco a luta pela vida travada por Teresa Cristina, orientadora desta pesquisa. Diante de um cenário adverso, não se acovardou, e buscou apoio na ciência e nas inovações, tendo conseguido, com muita garra, superar prognósticos desfavoráveis. Mesmo nesse cenário de luta pela vida não deixou de acompanhar os nossos trabalhos com o estímulo e o respeito que a pesquisa exigia. Sua presença na banca, na condição de orientadora, tem um significado inefável.

Agradeço ao meu pai, presente *in memoriam* nestes 13 anos de sua ausência. Sua trajetória de luta e decência não precisou da educação formal para conduzir a vida com inteligência e retidão. Agradeço ainda à minha mãe, que tateando os 90 anos hoje, não economizou nas brigas com muitos para permitir que seus filhos tivessem acesso à educação formal. Aos irmãos e parceiro: Divino, Auxiliadora, Bôsko, Mariana, Lourdes, pois mesmo em diáspora mantemos irmandade e admiração mútua.

Agradeço a convivência com a Leila, pois nesta associação traçamos planos, sonhamos metas e, juntos nos esforçamos para significar nossas vidas. Agradeço à Laila, minha raposinha, que com sua doçura e sensibilidade irradia energia para se lutar por um mundo melhor. À Sulamita, que no pouco tempo de vida que ficou entre nós experimentou uma ciência fria e mercenária. Homenageá-la é lutar contra uma ciência divorciada da vida e colocar a energia vital para se buscar uma ciência que tenha como limite a dignidade humana.

Aos estudantes do campus de Arraias/TO. Suas vidas, suas histórias e, principalmente os significativos encontros reforçam o quanto a Educação Superior construída neste *campus* é essencial. Entenderam que participar ativamente da pesquisa era uma ação política afirmativa da universidade que sonham e almejam.

Aos professores do *campus* pela acolhida e confiança no meu trabalho. Estendo também o agradecimento aos demais servidores técnicos administrativos e trabalhadores terceirizados pelo esforço em contribuir com a estruturação do campus.

Aos moradores da cidade, no início desconfiados e arredios. Com a convivência, foram se mostrando e trocando laços de amizade. Em Arraias para determinado segmento social nunca me senti um estrangeiro. Aos meus vizinhos de campo: Cassiano, Neto, Domingo Capeta, Joaquim, Gentil, Paulo, Nézio, Domingos, amigos e aliados para o enfrentamento das adversidades e celebração das alegrias.

Agradeço a disponibilidade da banca em acompanhar e contribuir com essa pesquisa. Ao professor Dr. Erlando Rêses pelo significativo trabalho que realiza na Faculdade de Educação, pois sua práxis consolida o ideal da Educação Superior ao associar, no seu cotidiano, ensino, pesquisa e extensão. A disciplina Materialismo Histórico e Dialético e a participação no grupo de pesquisa Consciência foram essenciais para a definição do método desta pesquisa. Ao professor Dr. João Batista, pioneiro em pensar e formular pressupostos educacionais para os sujeitos do campo. À professora Dr^a. Erenice, pesquisadora de outra instituição, uma vez que sua disponibilidade em contribuir com as pesquisas em outros territórios explicitam quão interinstitucionais devem ser a produção do conhecimento. À professora Dr^a. Inês, pela parceria e contribuição com o nosso grupo de pesquisa GRUPPE.

Agradeço aos membros do GRUPPE, em especial a Denise Alves pelo incentivo em retomar a vida acadêmica, a companheira de estudo Kátia Rosa, pela alegria e confiança de que superaríamos as adversidades. À Elisvânia, pela sensibilidade e solidariedade em contribuir com a nossa pesquisa.

EPÍGRAFE

Notícias do Brasil

Fernando Brant e Milton Nascimento

Uma notícia está chegando lá do Maranhão
Não deu no rádio, no jornal ou na televisão
Veio no vento que soprava lá no litoral
De Fortaleza, de Recife e de Natal
A boa nova foi ouvida em Belém, Manaus,
João Pessoa, Teresina e Aracaju
E lá do norte foi descendo pro Brasil central
Chegou em Minas, já bateu bem lá no sul

Aqui vive um povo que merece mais respeito
Sabe, belo é o povo como é belo todo amor
Aqui vive um povo que é mar e que é rio
E seu destino é um dia se juntar
O canto mais belo será sempre mais sincero
Sabe, tudo quanto é belo será sempre de espantar
Aqui vive um povo que cultiva a qualidade
Ser mais sábio que quem o quer governar

**A novidade é que o Brasil não é só litoral
É muito mais, é muito mais que qualquer zona sul
Tem gente boa espalhada por esse Brasil
Que vai fazer desse lugar um bom País**
Uma notícia está chegando lá do interior
Não deu no rádio, no jornal ou na televisão
Ficar de frente para o mar, de costas pro Brasil
Não vai fazer desse lugar um bom País

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BA	Bahia
CONSEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
FE	Faculdade de Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GO	Goiás
GESPPE	Grupo de Estudo Sertão Povo e Educação
GRUPPE	Grupo de Pesquisa em Psicologia e Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
MEC	Ministério da Educação
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
TO	Tocantins
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UEG	Universidade Estadual de Goiás
UNITINS	Fundação Universidade do Tocantins
UnB	Universidade de Brasília

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	.....	18
Figura 2	.....	50
Figura 3	.....	153
Figura 4	.....	167

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	.....	36
Gráfico 2	.....	56
Gráfico 3	.....	59
Gráfico 4	.....	61
Gráfico 5	.....	80
Gráfico 6	.....	120
Gráfico 7	.....	180
Gráfico 8	.....	193

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	.....	122
Quadro 2	.....	123
Quadro 3	.....	170

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	.....	56
Tabela 2	.....	59
Tabela 3	.....	62
Tabela 4	.....	80
Tabela 5	.....	113
Tabela 6	.....	138
Tabela 7	.....	182
Tabela 8	.....	182

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	18
2	CAMINHOS DA PESQUISA.....	23
	2.1 Fundamentos epistemológicos da pesquisa.....	25
	2.2 O Materialismo como Método de Pesquisa.....	26
	2.3 O Método de Marx	33
	2.4 O Materialismo Histórico-Dialético como instrumento de emancipação.....	37
	2.5 Delimitações da Pesquisa.....	40
	2.6 Pesquisa Participante.....	41
	2.7 A Inserção das pesquisas no contexto sócio-histórico-cultural.....	44
	2.8 Instrumentos para a Produção de Informações.....	45
	2.9 Adequação da Metodologia.....	48
3	CONTEXTUALIZAÇÃO SÓCIO-HISTÓRICO-CULTURAL DE ARRAIAS E REGIÃO.....	63
	3.1 A Escravização como marca constituinte do antigo norte goiano.....	64
	3.2 A calma esconde contradições e conflitos no antigo norte goiano.....	77
4	PRESSUPOSTOS TEÓRICOS PARA UMA EDUCAÇÃO SUPERIOR EMANCIPADORA.....	83
	4.1 A Pedagogia Histórico-Crítica como Pressuposto de uma Educação Emancipatória.....	83
	4.2 Método como Definição de uma Ação Pensada.....	84
	4.2.1 A Materialidade da Ação Pensada de Saviani.....	85
	4.2.2 A Trajetória de Saviani: rupturas, despedidas e engajamento.....	87
	4.3 Fundamentação da Pedagogia Histórico-Crítica.....	92
	4.4 Lacunas no Processo Formativo Docente.....	97
	4.5 O paradoxo de pensar cidadania no ambiente escolar.....	98
	4.6 A cultura como fundamento de identidade.....	103
	4.7 Por uma pedagogia da Práxis.....	107
	4.8 O trabalho como princípio educativo.....	110

4.9	Educação, ciência e conhecimento.....	111
5	A PRESENÇA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS NA CIDADE DE ARRAIS SEGUNDO A CONCEPÇÃO DOS SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	119
5.1	Incursoão na realidade dos estudantes do <i>campus</i> de Arraias-TO.....	119
5.2	Os estudantes analisam a universidade Federal do Tocantins, campus de Arraias-TO.....	126
5.3	O conhecimento emancipatório como resposta ao obscurantismo dominante.....	149
5.4	Educação Superior como oportunidade de mobilidade social.....	157
5.5	Os professores do <i>campus</i> e suas percepções de universidade.....	162
5.6	Limites e possibilidades da universidade na perspectiva dos professores.....	190
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	201
7	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	208
8	APÊNDICES.....	215

RESUMO

Esta tese analisa o papel que a Universidade Federal do Tocantins, *campus* de Arraias/TO, tem para os sujeitos moradores das comunidades do sudeste do Tocantins e nordeste goiano. Ainda empossados do desejo de compreender a universidade nesta região procuramos saber quais são os limites e possibilidades dessa inserção neste território, que é marcado por desigualdades e abandono de políticas públicas que incluam a parcela da população constituída por remanescentes de quilombos e até mesmo pelos quilombos reconhecidos na região. De igual modo, não existem iniciativas que observam outros grupos, como moradores de pequenas cidades e agricultores familiares entregues à própria sorte, na sua maioria em economia de subsistência sem apoio e assistência. O método utilizado para este estudo foi o Materialismo Histórico Dialético, que teve na pesquisa participante a sua fundamentação. A pesquisa fundamentou-se na perspectiva da Pedagogia Histórico Crítico e na Pedagogia da Práxis. Grupos focais foram buscados por meio de questionários e entrevistas, os instrumentos eleitos para se ter alcance e possibilitar a participação dos sujeitos sociais integrantes da universidade nesta região como os estudantes, professores, técnicos administrativos e moradores da comunidade. A constatação desta pesquisa é a de que o antigo norte goiano, em especial a região sudeste do Tocantins e nordeste de Goiás, traz na sua constituição as heranças de um passado cruel. No curto período de pujança do ciclo do ouro, a região ficou isolada para se ter controle da cobrança de impostos, mas depois, com o declínio dos garimpos, transformou-se no corredor da miséria. Há ainda nas narrativas cotidianas o apagar das lutas de resistência travada por esses sujeitos sociais, por meio de discursos que negam os conflitos e ocultam as contradições presentes numa região formada e constituída nas heranças do período de escravização a que foi submetida. Neste cenário encontra-se o *campus* da Universidade Federal do Tocantins, instalado nesta região com a difícil tarefa de compreender este contexto sócio-histórico-cultural e possibilitar que estudantes desta região do país tenham acesso aos conhecimentos construídos historicamente. Também, há o intento de que possam, por meio da Educação Superior, encontrar ferramentas para superar a legitimação naturalizada de uma cidade, região fundada nos preceitos da desigualdade e exclusão.

Palavras chaves: Educação Superior, desigualdade regional, emancipação, exclusão, desigualdade social.

ABSTRACT

This thesis analyzes the role that Federal University of Tocantins, campus of Arraias / TO, has for the subjects who live in the communities of Southeastern Tocantins and Northeast of Goiás. Still desiring to understand the university in this region, we seek to know the limits and possibilities of this insertion in this territory, which are marked by inequalities and abandonment of public policies that include the portion of the population constituted by quilimbo remnants and even by quilombos recognized in the region. Similarly, there are not initiatives that observe other groups, such as small-town residents and family farmers, who are mainly alone, in subsistence economy, without support and assistance. The method used for this study was the Dialectical Historical Materialism, which had its foundation in the participant research. The research was based on the perspective of Critical Historical Pedagogy and Pedagogy of Praxis. Focal groups were sought through questionnaires and interviews, the instruments chosen to reach and enable the participation of the social subjects who are members of the university in this region, such as students, teachers, administrative technicians, and community dwellers. The finding of this research is that the old north of Goiás, especially the southeastern region of Tocantins and northeast of Goiás, brings in its constitution the legacies of a cruel past. In the short period of the powerful gold cycle, the region was isolated in order to have control of the taxes collection, but later, with the decline of the mines, it became the corridor of misery. There is, even in the daily narratives, the deletion of the resistance fights waged by these social subjects through discourses that deny the conflicts and hide the contradictions present in a region formed and constituted in the legacies of the enslavement period to which it was submitted. In this scenario, there is the campus of Federal University of Tocantins installed in this region with the difficult task of understanding this socio-historical-cultural context and enabling students from this region of the country to have access to historically constructed knowledge. In addition, people think that they can find tools to overcome the naturalized legitimation of a city, a region founded on the precepts of inequality and exclusion, through Higher Education.

Keywords: Higher Education, regional inequality, emancipation, exclusion, social inequality.

RÉSUMÉ

Cette thèse porte sur l'étude du rôle de l'Université Fédérale de Tocantins, campus Arraias / TO, dans la vie des résidents des communautés du sud-est de Tocantins et du nord-est de Goiás. Ainsi, avec le désir de comprendre l'université dans cette région, nous cherchons à savoir quelles sont les limites et les possibilités de son insertion dans ce territoire, qui est marqué par les inégalités et l'abandon des politiques publiques visant l'intégration de cette partie de la population composée par des descendants des anciens quilombos et même par des quilombos reconnus dans la région. Il n'existe pas non plus des initiatives qui observent d'autres groupes, comme les habitants des petites villes et les agriculteurs qui vivent de l'économie de subsistance sans le soutien et sans assistance du pouvoir public. La méthode utilisée pour cette étude a été le Matérialisme Historique Dialectique, qui a eu dans la recherche participative sa fondation. La recherche a été basée sur la perspective de la Pédagogie Historique Critique et de la Pédagogie de la Praxis. Des questionnaires et des entretiens ont été les instruments choisis pour atteindre les objectifs et pour permettre la participation des sujets sociaux de l'université de cette région comme les étudiants, les enseignants, le personnel administratif et la population de la communauté. La conclusion de cette recherche est que l'ancien nord de Goiás, en particulier le sud-est de Tocantins et nord-est de Goiás, apporte dans sa constitution l'héritage d'un passé cruel. Dans la courte période de prospérité du cycle de l'or, la région a été isolée pour avoir le contrôle sur la perception des impôts, mais, avec le déclin de l'exploitation minière, cette région est devenue le couloir de la misère. Il y a toujours dans les récits quotidiens l'effacement des résistances menées par ces sujets sociaux à travers des discours qui nient les conflits et cachent les contradictions présentes dans une région formée par l'héritage de la période de l'esclavage. Dans ce scénario, le campus de l'Université Fédérale de Tocantins a la tâche difficile de comprendre ce contexte socio-historique-culturel et de permettre aux étudiants de cette région du pays l'accès à la connaissance historiquement construite. En outre, on espère qu'ils pourront, grâce à l'enseignement supérieur, trouver des outils pour surmonter la légitimité naturalisée d'une région fondée sur les préceptes de l'inégalité et de l'exclusion.

Mots-clés: Enseignement supérieur, inégalité régionale, émancipation, exclusion, inégalité sociale.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente trabalho analisa o processo de inserção da Universidade Federal do Tocantins no *campus* de Arraias/TO com a intenção de perceber o papel que essa instituição exerce na região, bem como problematizar os limites e as possibilidades desta instituição nessa região do país.

Inserir a presença da universidade pública federal no antigo norte goiano, contexto marcado por contradições e resultados extremos, como a pujança no curto período do ciclo do ouro e a transformação em corredor da miséria com o declínio dos garimpos, constitui um imensurável desafio. Essa região, onde a universidade está inserida, é formada pelo nordeste goiano e sudeste do Tocantins, e nela ainda se concentram heranças de um passado que refletem no atual momento, que, por sua vez, precisa ser compreendido para melhor orientar a práxis da universidade.

É nesse contexto que se encontra a Universidade Federal do Tocantins, instalada na cidade de Arraias/TO, que atende estudantes das cidades das regiões mencionadas, bem como de todo o estado e país, mas que foi criada com intenção de materializar a Educação Superior para uma parcela da população até então excluída desse direito constitucional. Com a federalização da Universidade Estadual do Tocantins (UNITINS), ocorrida em 23 de outubro de 2000, sete *campi* foram mantidos para que houvesse correlação de forças políticas voltada a atender de forma proporcional o espaço geográfico do Estado, conforme consta neste mapa.

Figura 1: Mapa dos *campi* da Universidade Federal do Tocantins.



Fonte: retirado de <http://docs.uft.edu.br/share/s/fyUEI5UqQxK6rsebHEZjdA>

A Constituição Federal de 1988, no seu artigo 207, institui a existência das universidades brasileiras consubstanciadas no tripé ensino, pesquisa e extensão. Esse tripé tem tido, historicamente, dificuldade de se articular para atender plenamente ao potencial contido numa instituição de Educação Superior. Têm sido frequentes as reclamações de que as instituições priorizam o ensino, deixando a pesquisa e extensão relegadas ao segundo plano. A centralidade no ensino poderá resultar no que foi chamado por Rancière (2007) de armadilha, na qual uma inteligência fica subjugada a outra inteligência, gerando um ciclo de embrutecimento, e não de emancipação. O desafio em equilibrar o tripé consiste em uma profunda análise dos pressupostos que sustentam a ação das instituições que se aventuram em produzir conhecimento, principalmente para aquelas localizadas em regiões desafiadoras, a exemplo do que ocorre no *campus* da Universidade Federal do Tocantins em Arraias/TO.

Ensino e pesquisa têm ganhado força ao longo da história brasileira, no entanto trabalhos de extensão tem sido o grande desafio das instituições de Educação Superior. Quando as universidades conseguem compreender a sua função social ganham respaldo pela comunidade local e passam a ser reconhecidas e defendidas. Quando isso não ocorre transformam-se em apenas prédios frios e de pouco acesso, destinados a formar pessoas distantes dos problemas vivenciados na comunidade.

A presente pesquisa, “A inserção da Universidade Federal do Tocantins no *campus* de Arraias/TO: conhecimento, oportunidade e inclusão social”, expressa o desejo de refletir sobre os limites e possibilidades da Universidade Federal do Tocantins em uma região marcada por desigualdades e abandono de políticas públicas que incluam uma parcela da população marcada por remanescentes de quilombos e até mesmo dos quilombos reconhecidos na região, bem como demais grupos, a exemplo dos moradores de pequenas cidades e agricultores familiares entregues à própria sorte, na sua maioria em economia de subsistência, sem apoio e assistência técnica.

Tomando como *lócus* da pesquisa o *campus* de Arraias, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), buscou-se conhecer e refletir sobre a práxis da universidade na região do sudeste do Tocantins (TO) e nordeste de Goiás (GO), problematizando o papel que essa instituição exerce ou poderá exercer nessa região do país. Como pressuposto, entendemos que as ações da universidade constituem em um movimento dinâmico, complexo e continuado das ações de tantos sujeitos que sonharam e se aventuraram a implantar a instituição nessa região do país. O reconhecimento histórico da luta política na implantação da universidade precisa

ser sempre lembrado para não perder de vista o processo formativo de outras gerações que precisam se engajar na luta por uma universidade pública, estendendo o direito a Educação Superior a sujeitos distantes dos grandes centros urbanos.

Nesse sentido, entender a ação de sujeitos comprometidos com causas estruturantes com o potencial de transformar a realidade sócio-histórico-cultural é fundamental na formação das novas gerações que darão continuidade a esses anseios – sujeitos marcados por identidades sociais. Conforme salienta Silva (2010), as identidades só se definem por meio da produção da diferença. E esta definição, na visão do autor, é fundamentalmente cultural e social. Logo, podemos entender que a diferença, portanto, a identidade, não é um produto da natureza: “[e]la é produzida no interior de práticas de significação, em que os significados são contestados, negociados, transformados” (SILVA, 2010, p. 25).

Colocar em questão identidades sociais, explicitar as ações dos sujeitos históricos e suas lutas para alterar o contexto sócio-histórico-cultural de uma cidade/região na qual uma instituição de ensino está inserida, com a incumbência de formar educadores, poderá resultar em uma grande oportunidade ao problematizar os pressupostos educacionais norteadores da prática pedagógica.

Conhecemos e acompanhamos a reorganização do *campus* da Universidade Federal do Tocantins em Arraias, cuja ação da universidade foi estendida a outras cidades do sudeste do Tocantins e do nordeste de Goiás. Cidades que trazem nas suas constituições semelhanças, mas ao mesmo tempo diferem por causa das suas especificidades. Tenho uma ligação com a cidade de Arraias pois, no ano de 2013, fui aprovado no concurso para professor efetivo da Universidade Federal do Tocantins cujo *campus* se situa nesta cidade. Poder exercer o trabalho de professor nesta região possibilitou o contato com a comunidade acadêmica, bem como a perceber - agora do lado interno - como a universidade é compreendida e quais os seus limites e possibilidades.

Contextualização da situação problema

Compreender a história de uma cidade com características tão peculiares como as de Arraias constitui um desafio potencializador do pesquisador e da própria cidade. Adentrar no mundo sócio histórico e cultural requer um cuidado e uma sensibilidade para colher fagulhas de existência construída na memória individual e coletiva de um povo, que se fez nos porões da escravidão e ainda hoje carrega essas marcas nos muros de pedra, bem como nos elementos de subjetivação que amargam, mesmo estando em uma sociedade que se diz pós-

moderna. No entanto, como explicitação da mais pura contradição, muito dos seus moradores não têm acesso a energia elétrica, não obstante seu Estado ser autossuficiente em geração de energia e com enorme potencial de expansão. Isso, sem mencionarmos em outros indicadores sociais que expressam quão vulneráveis ainda está sua população.

Compreender a práxis da comunidade universitária da Universidade Federal do Tocantins neste *campus* poderá resultar em elementos concretos de uma maior inserção da universidade na vida da população. Não diferente do que ocorre em muitos *campi* universitários do Brasil, a população de Arraias não constitui maioria entre os estudantes. A instituição ainda não cumpre o papel de ser efetivamente fomento de mudanças, transformações, e principalmente de conservação da memória individual e coletiva. Ainda há significativa rotatividade entre os professores e técnicos, apesar de começar a aparecer pessoas da própria região e professores de outras regiões do país que se enraízam na cidade e passam a enxergar o papel que poderão exercer na vida da população local.

As pesquisas têm ganhado, aos poucos, contorno de engajamento e intervenção, superando pesquisas que apenas diagnosticavam a realidade. Costa (2008) e Moura (2012), nascidas em Arraias, professoras e pesquisadoras da Universidade Federal do Tocantins, no *campus* de Arraias, tiveram ambas como lócus da pesquisa a cidade em questão. A primeira, na sua tese de doutoramento, discutiu o poder local em Tocantins e o domínio e a legitimidade em Arraias. A outra professora, também parte do corpo docente da instituição, estudou na sua dissertação de mestrado a cidade expressa na arte da capoeira e atualmente cursa o doutorado pesquisando a formação de educadores quilombolas e Educação do Campo, problematizando as interfaces entre pertencimento e (re)conhecimento em Arraias/TO. Esse fato é rico em significado: duas professoras nascidas e formadas em Arraias/TO desenvolvem suas pesquisas descortinando e compreendendo o território onde foram constituídas. Também começam a exercer a profissão na universidade estudantes formados no *campus*, que saíram para buscar a qualificação profissional e voltaram para trabalhar na instituição onde foram formados. Professores de outros colegiados da universidade, mesmo vindos de outras cidades, têm partido de questões envolvendo a cidade de Arraias nas pesquisas de mestrado e doutorado, bem como observado a atuação da Universidade em Arraias e região. A experiência de situar as pesquisas no contexto sócio-histórico-cultural tem inspirado as novas gerações de estudantes a olharem para os desafios da universidade, considerando as dificuldades que perpassam a vida das comunidades circunvizinhas.

O Problema

Estas inserções acadêmico-profissionais, em especial na Universidade Federal do Tocantins em Arraias, e a proximidade com muitos dos seus moradores, provocaram muitas indagações e problematizações, as quais são apresentadas no contexto desta pesquisa.

O problema que se apresenta nesta pesquisa consiste em analisar se a inserção da Universidade Federal do Tocantins no *campus* de Arraias possibilitará uma práxis emancipadora, capaz de alterar o contexto sócio-histórico-cultural de Arraias e região?

Desse problema de pesquisa emergiram as questões norteadoras do presente trabalho:

- a) Qual o contexto sócio-histórico-cultural de Arraias e região, lócus da ação da Universidade Federal do Tocantins?
- b) A inserção da Educação Superior em Arraias e região, território marcado por desigualdades econômico-regionais, poderá influenciar a emancipação da população?
- c) Qual a compreensão dos estudantes, professores e técnicos administrativos da Universidade Federal do Tocantins sobre o papel da universidade em Arraias e região?

Objetivos

Na direção dessas reflexões e para tornar exequível a pesquisa foram elaborados os seguintes objetivos:

Objetivo geral:

Analisar a inserção da Universidade Federal do Tocantins no *campus* de Arraias e região e avaliar os limites e as possibilidades da sua ação na cidade de Arraias/TO e região.

Objetivos específicos:

- caracterizar os mecanismos das desigualdades econômico-regionais por meio do estudo sócio-histórico-cultural de Arraias e região;
- Estabelecer os pressupostos epistemológicos da Pedagogia Histórico-Crítica como fundamento norteador da práxis pedagógica da Educação Superior no *campus* de Arraias;
- analisar, por meio dos estudantes, professores, técnicos administrativos e membros da comunidade local, a compreensão do papel da universidade em Arraias e região.

2 CAMINHOS DA PESQUISA

Esta pesquisa teve seu início há treze anos, quando decidimos mudar os planos de férias voltados a conhecer capitais nordestinas e desfrutar de suas praias, e conhecer o interior. Havia, da nossa parte, uma sensação de incoerência em não conhecer Palmas/TO, a mais nova capital do Estado. Nessa viagem demos carona a um senhor, conhecedor do Tocantins, que descreveu-nos a região de Arraias/TO como o local de terras mais baratas do Brasil. Numa segunda viagem ao Tocantins, constatamos a veracidade das informações prestadas, e na terceira viagem estávamos dentro de um território adquirido de uma família moradora de Aparecida de Goiânia/GO.

Nessa inserção na problemática local foi possível constatar o sofrimento dos pequenos produtores em algumas regiões do município de Arraias/TO. Manter-se na terra sem apoio e assistência técnica resulta em um desafio e tem feito um movimento de esvaziamento do campo.

Nos últimos seis anos, houve o aumento da presença de empresas e grandes proprietários na região os quais adquirem terras e criam fazendas com estrutura para a ampliação da fronteira agrícola, destinada justamente à criação de gado.

Nesses treze anos tivemos, nessa região, a presença da patrol da prefeitura nas estradas apenas uma vez, coincidentemente, um mês antes de uma das eleições municipais. Energia elétrica ainda não chegou à nossa região e em outras regiões do município, não obstante os moradores preencherem todas as exigências burocráticas. Logo, não se pode contar com assistência técnica municipal ou estadual para programar qualquer iniciativa.

A prefeitura segue rigorosamente os preceitos neoliberais do Estado do Tocantins, estado da livre iniciativa. Assim, qualquer iniciativa é de responsabilidade dos donos das terras. As poucas iniciativas são frustradas pela burocracia e morosidade dos órgãos que deveriam servir ao público, e prevalece, na sua maioria, tratamento e interpretação diferentes, a depender de quem solicita o serviço. O abandono do Estado resultou em fragmentação e luta individual pela sobrevivência, fracassando tentativas de associação e cooperativismo no município. Na maior parte da região ainda nem se cogitam essas possibilidades formalmente.

Por outro lado, a Universidade Federal do Tocantins tem se dedicado ao trabalho de formação de professores das licenciaturas em Pedagogia, licenciatura em Educação do Campo com habilitação em Artes e Música, licenciatura em Matemática e, por último, implantado em 2016, o curso tecnológico em Turismo Patrimonial e Socioambiental. O curso de Agroecologia com o PPC aprovado está sem data prevista para a sua implantação, correndo o

risco de ser substituído por bacharelado em Direito - este com maior apelo social, confirmado na pesquisa realizada com os estudantes do *campus*, bem como pela sua economia por não demandar laboratórios para a sua implantação.

Assim, compreende-se que esta pesquisa não nasce somente com os dados gerados nesse processo de doutoramento, mas acumula experiências que compartilhamos nesses treze anos com os brasileiros que vivem e lutam pela sobrevivência em situação de desigualdade social, bem como com os problemas levantados e provenientes dos embates provocados pela conjuntura tão volátil nos últimos anos.

Nesse período, acompanhamos a presença da universidade na cidade de Arraias. Em algumas conversas com os moradores ela é narrada com orgulho, ressaltando sempre o fato de ser uma Universidade Federal do Tocantins. Noutros casos não passa de um imponente monumento localizado em uma região alta da cidade, o qual se impõe pelo tamanho da obra, bem como pela localização estratégica. Nos últimos anos tem se criado uma parceria interessante da universidade com o poder local a fim de implementar medidas para superar os desafios da Educação Básica, principalmente no que tange à superação das deficiências nas áreas do ensino de matemática e da língua portuguesa.

Além de oferecer formação aos professores da região sudeste do Tocantins e nordeste goiano, com os seus cursos destinados à licenciatura, exceto o curso de Turismo Patrimonial e Socioambiental, oferece cursos EAD nas áreas de Ciências Biológicas, Matemática, Administração. Oferece, ainda, formação continuada a professores por meio do Parfor, realizado no período de férias dos docentes e ainda cursos de especialização na área de Educação do Campo, Educação infantil. O curso de mestrado em Matemática amplia a área de atuação da UFT, atendendo estudantes de outros estados da região norte, nordeste, centro oeste.

Fazer essa instituição inserir-se na vida da população e compreender a materialidade dessas vidas, com as contingências a que estão submetidas, constitui o grande desafio dessa universidade nesse *campus*.

Há o enraizamento de alguns professores que, mesmo vindos de outras regiões do país, construíram casas na cidade e partilham a vida da população arraiana com tudo o que isso implica. Esse movimento crescente aumenta a esperança de se constituir uma universidade inserida nessa região. Porém, há de se ressaltar as legítimas dificuldades apresentadas por muitos professores e técnicos administrativos em não se adaptarem em pequenas cidades desprovidas de estruturas condizentes com as suas cidades de origem. Ainda, há muita

rotatividade no *campus*, e isso é um dos elementos que dificultam a construção de um projeto de universidade comprometida com a vida dos sujeitos de Arraias e região.

2.1 Fundamentos epistemológicos da pesquisa

Além das experiências empíricas com os problemas situados dentro do contexto sócio-histórico-cultural de Arraias, esta pesquisa resulta do aprofundamento dos estudos no doutorado em Educação, ancorado nas nossas experiências históricas construídas por meio das participações de movimentos contra-hegemônicos, bem como nos estudos e pesquisas que têm o materialismo histórico-dialético como epistemologia. Ainda no campo de explicitação dos pressupostos constituintes desta pesquisa encontra-se a participação no Grupo de Pesquisa em Psicologia e Educação (GRUPPE), como também no Grupo de Estudo e Pesquisa Consciência, da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB), que objetiva discutir e problematizar essa epistemologia como suporte para alicerçar nossas pesquisas, tendo o materialismo histórico-dialético como método.

Vigora ainda na academia certo receio em dar à pesquisa científica um viés político, como se posicionamento político pudesse ser dissociado do ato de pesquisar. Compreendemos o materialismo histórico-dialético como uma epistemologia que sustenta e orienta uma ação inserida no contexto sócio-histórico-cultural, compreendendo as contradições e a historicidade do processo.

Entendemos que as pesquisas acadêmicas deverão ser explícitas quanto ao posicionamento pessoal e político dos pesquisadores, e a escolha do método deve implicar diretamente em coerência nas produções acadêmicas, bem como na orientação social da práxis do pesquisador.

Netto (2011) afirma que vivemos em um momento extremamente desfavorável ao pensamento marxista, em virtude do contexto econômico e político do Brasil e da geopolítica internacional. No entanto, ainda que seja contraditório, constatamos cada vez mais nas universidades a utilização da obra de Marx, embora, na visão do autor, os estudos não estejam centrados nos pilares fundamentais: método dialético; perspectiva da revolução; teoria do valor-trabalho. De acordo com o autor, há um reducionismo do pensamento de Marx, sobretudo no âmbito da atualização do pensamento marxista, o que consolida a corrente dominante de disseminar a superação desta epistemologia nos âmbitos da economia e da política. Como se não bastasse o reducionismo, a criminalização de práticas contra-hegemônicas no interior das escolas e universidades tem ganhado força. Haja vista o trabalho

sistemático do grupo “Escola sem Partido”, ultraliberal no aspecto econômico e ultraconservador no aspecto político. Porém, há de se ressaltar o quanto a afirmação dos valores do neoliberalismo, agora materializado pelas ações do atual governo, investida na perda de direitos dos trabalhadores e na redução do Estado de bem estar social tem possibilitado a compreensão do quanto a política é fundamental para a construção da cidadania. Esse cenário é didático, e necessário para uma maior inserção e disponibilidade para a formação política.

Nesse sentido, aprofundar o método é fundamental para não se cair no reducionismo, mas compreendê-lo como necessário marco na concepção epistemológica da modernidade e, sobretudo, seu uso na academia, sendo necessário assim conhecer as categorias hegelianas que fundamentam o pensamento marxista. É preciso entender as teses enfrentadas por Marx e a sua percepção ao nominar as antíteses surgidas dos embates construídos historicamente, que resultaram em um movimento dialético no campo material (não no campo ideal) como pensara Hegel. Para compreender o método de Marx é necessário conhecer a constituição do Método e os objetos estudados por ambos como o Estado e a sociedade civil burguesa. Transcender a ordem e inverter a lógica hegeliana não é somente tornar material o que seria idealista, mas apontar um olhar para o proletário, olhar para o mais fraco na correlação de força. Nesse sentido, o materialismo histórico-dialético compõe uma forma de fazer e compreender a ciência como instrumento de luta e emancipação dos trabalhadores.

Netto (2011) salienta que a compreensão do método em Marx passa pela compreensão da teoria de Marx e, portanto, compreender sua obra. Ora, para os estudantes da graduação e também da pós-graduação, o limite tempo é desfavorável para o estudo com profundidade dessa epistemologia na sua totalidade. Porém, é inegável a presença dessa epistemologia em outros segmentos sociais nos quais o movimento da vida nos faz entrelaçar. Portanto, não se pode pensar uma pesquisa que desconsidere a constituição histórica dos estudantes, bem como as ações advindas de outras formas de atuação além da acadêmica.

2.2 O Materialismo como Método de Pesquisa

A ação de conhecer exige do pesquisador a explicitação de uma determinada ordem, certa coerência na relação que estabelece com o fenômeno pesquisado. A ideia de método implica uma perspectiva de compreender a ciência e sua aplicação. O Materialismo Histórico e Dialético, enquanto epistemologia, prioriza a história, sua materialidade e as contradições

dos processos em que se inserem. Essa mesma visão de conceber e fazer ciência considera o homem como sujeito que promove as transformações na sua relação com a natureza.

Por constituir-se como ferramenta para uma ação política numa sociedade fundada na luta de classes, o materialismo histórico-dialético carrega em si controversas posições que resultam em fecundas transformações na sua constituição. O seu devenir constante consiste na interpretação da sociedade nos seus mais diferentes movimentos e na atualização necessária das suas categorias de análise e ação.

A opção por um método implica a explicitação da concepção de pesquisa e dos caminhos por ela percorridos. A escolha do método materialismo histórico-dialético justifica-se na compreensão do potencial que essa epistemologia resulta para determinado segmento da sociedade, bem como no reconhecimento da ciência como instrumento de ação política. Nesse sentido, tendo a dialética como sua parte constituinte, esse Método pressupõe a análise das contradições que envolvem o objeto de pesquisa, além de servir como um instrumento de ação política.

Optar pelo materialismo histórico-dialético consiste em uma escolha que acredita que a ciência leva o pesquisador a se compreender como sujeito político, que tem o potencial de interferir e transformar a sua própria realidade. A tentativa de retomar Marx consiste em tomá-lo como militante revolucionário e pensador, evitando assim que se façam leituras positivistas e estruturalistas de suas obras, empobrecendo a dimensão do educador político de uma classe, imbuído do rigor de sua linguagem, bem como na sua paixão e utopia.

A própria constituição desse método foi resultado de um processo histórico que envolveu a trajetória e o comprometimento na ação de quem o criou. O percurso de Marx e Engels (1991, 2009) revela variações conceituais relevantes que influenciaram a forma de agir e pensar, além de oferecer novos elementos para a sistematização que eles fizeram da sua teoria, influenciados por circunstâncias vivenciadas pelos mesmos. Não produziram ciência sem considerar a materialidade da vida, como também não deixaram que as contingências materiais experimentadas no cotidiano impedissem de buscar os fundamentos teóricos capazes de sustentar suas descobertas.

A afirmação de Lenine (1913), de que a obra de Marx e Engels estava alicerçada no que havia de mais sólido no pensamento ocidental do século XIX, como a filosofia alemã, a economia política inglesa e o socialismo francês colocam essa epistemologia no centro do debate e a recuperam dos preconceitos construídos historicamente. Sem uma profunda

fundamentação, essa epistemologia não conseguiria fazer oposição às outras epistemologias hegemônicas por tanto tempo, como o Positivismo.

Marx não se limitou, porém, ao materialismo do século XVIII; pelo contrário, levou mais longe a filosofia. Enriqueceu-a com as aquisições da filosofia clássica alemã, sobretudo do sistema de Hegel, o qual conduziu por sua vez ao materialismo de Feuerbach. A principal dessas aquisições foi a *dialética*, isto é, a doutrina do desenvolvimento na sua forma mais completa, mais profunda e mais isenta de unilateralidade, a doutrina da relatividade do conhecimento humano, que nos dá um reflexo da matéria em constante desenvolvimento (LENINE, 1913, p. 3).

Nesse sentido, o materialismo filosófico de Marx transitou entre as conquistas acumuladas pelas ciências naturais. No tocante às investigações da natureza, estendeu essa concepção de ciência para a compreensão dos problemas da sociedade. Com essa nova ordem de entender e experimentar a produção científica, ele inaugura uma nova forma de ciência comprometida com a materialidade da vida das pessoas.

O materialismo se apresentou como uma ruptura ao pensamento idealista, trazendo o pensamento científico para o mundo material. Funda-se tendo como centro de investigação as contradições presentes nas sociedades além de servir-se de pressuposto para a organização política.

Rêses (2014) problematiza a diferença de Marx e Engels com Durkheim e Weber. A diferença vai além da epistemologia em si; também carregam a dimensão intencional de os últimos dedicarem suas obras tendo a fundamentação do método como parte essencial, enquanto a construção do método, para os primeiros, não se dá de forma isolada, mas contém elementos do método em diversas obras sem uma sistematização prévia.

A virada do século XVIII para o século XIX como resultado da Revolução Industrial e da Revolução Francesa constitui um período rico, considerado por Tonet (2005) como a consolidação do pensamento burguês, consequência das transformações econômicas, políticas, sociais, culturais, fruto do avanço do capital e das transformações que dele derivam.

Deste cenário surgiram várias formas de interpretá-los. As duas correntes epistemológicas de maior alcance foram o materialismo histórico-dialético e o Positivismo. Não obstante desta corrente de pensamento representar uma ruptura ao pensamento medieval, os pressupostos de ciência serviram bem ao modo de produção capitalista, constituindo parte integrante da estrutura de poder político e econômico. O Positivismo exerceu maior influência na fomentação de pesquisas, ocupando espaço desde a elaboração de projetos até a liberação

de financiamentos de pesquisa. Passou a fazer parte da hegemonia e a nutri-la com as suas produções, porém, sempre teve como contraponto o materialismo histórico-dialético, que oferece suportes e cria formas alternativas de se fazer ciência.

No Brasil, até os anos 1960, a ideia corrente em relação à pesquisa social era de que esta deveria ser neutra, objetiva, sem qualquer envolvimento pessoal por parte dos cientistas. Essa posição devia-se, em grande parte, à influência das pesquisas realizadas nos Estados Unidos, fundamentadas em parâmetros quantitativos e experimentais. Essa concepção de pesquisa, pautada por regras e modelos matemáticos, mostrou-se insuficiente diante da complexidade da sociedade, da rapidez das mudanças e dos consequentes desafios surgidos, principalmente nos países emergentes, tais como analfabetismo, concentração de renda, pobreza, violência, mortalidade infantil, multiplicidade cultural, desigualdade regional, conflitos pela terra, êxodo rural, dentre outros.

A pesquisa social precisa considerar o protagonismo dos grupos sociais excluídos, bem como considerar a capacidade de resistência e a articulação política. Uma pesquisa não pode ignorar a materialidade da vida da população pesquisada. “Os grupos observados não têm nenhum poder sobre uma pesquisa que é feita sobre eles e nunca com eles. As ciências sociais transformam-se, assim, em meros instrumentos de controle social” (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 1990, p.17).

Na contemporaneidade é possível constatar nos países latino-americanos a retomada de movimentos contra-hegemônicos, imputando à educação e à pesquisa social um instrumento de luta por emancipação dos estudantes. Esses movimentos ganham força dentro da conjuntura política de retrocesso e afirmação política dos grupos conservadores, assumindo o poder em diversos países, inclusive no Brasil. A materialização dos efeitos das chamadas políticas neoliberais tem o poder de evidenciar na correlação de forças e de que lado as ações do estado servem. Assim, ficam mais nítidas as ações que interessam à classe trabalhadora.

Esses educadores consideram indispensável que a pesquisa e a reflexão em educação não visem apenas à reconstituição histórica da educação ou a fundamentação psicossociológica do ato educativo, mas sirvam de instrumento de luta para superar as contradições da sociedade opressiva. Só uma ciência verdadeiramente comprometida com a transformação dessa sociedade interessa às classes oprimidas. A formação de um educador competente não é suficiente. É preciso que a competência técnica esteja fundamentada num compromisso político. Porque a competência depende de um ponto de vista de classe (GADOTTI, 1995, p.14).

Uma nova postura epistemológica torna-se necessária para respaldar os questionamentos e propostas de transformação que surgem. Em vista disso, outra matriz de pensamento, outra ideologia, baseada no materialismo histórico-dialético e em pressupostos qualitativos, passou a influenciar os pesquisadores latino-americanos a partir, principalmente, dos anos 1960. Essa abordagem rejeitou a ideia de neutralidade científica por entender que a pesquisa tem uma função social, qual seja envolver-se com a realidade e transformá-la. A posição, agora, pressupõe a subjetividade, a incorporação de valores pessoais do pesquisador, além da noção de construir a pesquisa junto com grupos sociais pesquisados.

A nova perspectiva científica que surgiu como alternativa ao modelo de pesquisa positivista foi a pesquisa qualitativa no campo das Ciências Sociais e da Educação, expressa de muitas maneiras, utilizando-se de metodologias diferenciadas.

A investigação científica deixa de ser um instrumento de controle da classe dominante e passa a constituir-se num instrumento de organização popular. Há, portanto, uma convergência ideológica e metodológica entre essa nova forma de compreender a pesquisa e a Educação, que pode tornar-se cada vez mais popular e se expressar no objetivo a ser alcançado.

Nesse sentido, a realidade local na qual uma universidade, que tem a função de formar pesquisadores, constitui-se em um espaço rico de possibilidades para compreender o contexto sócio-histórico-cultural no qual está inserido o “objeto” de sua pesquisa. É preciso, pois, entender as limitações de se compreender esse “objeto”, bem como a complexidade que essa ação implica.

Konder (1990) concebe a dialética como um diálogo que incorpora as razões do outro. Essa perspectiva de incorporar, por meio do diálogo, as razões do outro pode ser algo essencial para a compreensão de uma realidade pesquisada. Quanto maior a disposição para dar voz a grupos e sujeitos pesquisados melhor poderá ser a compreensão da realidade.

No grego o prefixo “dia” dá ideia de reciprocidade ou de troca: *dialegein* é trocar palavras ou razões, conversar ou discutir. Daí o substantivo *dialectike*, a arte da discussão (FOULQUIÉ, 1979). Nesse sentido, cabia ao interlocutor, por meio de análise, encontrar no argumento do adversário as contradições que compunham o seu discurso.

A dialética entendida como filosofia nasceu no século VI a.C com o filósofo Heráclito, não obstante do seu pensamento ter restado apenas aforismos e fragmentos, que foram suficientes para destacar nesse pensador a compreensão de que tudo está em constante transformação, movida pela tensão dos contrários. O movimento é o atributo fundamental das

coisas, sua substância. Vale ressaltar que a ideia de movimento para os pensadores pré-socráticos vai além de locomoção ou mudança de lugar (CHAUI, 2002), pois consiste em incomodar-se com a instabilidade das coisas, sua aparição e desaparecimento, morte e vida expresso na palavra *Kínesis* movimento.

Kínesis: movimento; ação de mover ou mover-se; agitação da alma; movimento da dança; movimento da alma. O verbo *Kíneo* significa mover, agitar, resolver, pôr em movimento, deslocar, mudar de lugar, perturbar, empurrar, excitar, estimular, mudar, modificar, alterar. A palavra movimento, em grego, indica toda modalidade de alteração ou de mudança: mudança de qualidade, de quantidade, de lugar, de tempo, de ânimo; é o devir como nascimento, desenvolvimento de perecimento de um ser e todas as mudanças sofridas por ele ou causadas por ele. A locomoção é um tipo de *Kínesis*, mas não é todo movimento. Envelhecer, rejuvenescer, amarelecer, diminuir, aumentar, alegrar-se, entristecer-se etc., são *Kínesis* (movimento). (CHAUI, 2002, p. 503, grifos da autora).

Heráclito acreditava que tudo está em constante transformação. O movimento é a substância das coisas. Na sua concepção, a realidade é um constante devir, movido pela luta dos contrários; morte-vida, frio-calor, bem-mal... No devir um se transforma no outro. A realidade é uma tensão que liga ser e não ser. “A realidade não é apenas Ser, ela não é, por igual, apenas Não-Ser. A realidade é uma tensão que liga... Ser e não-Ser” (CIRNE-LIMA, 1996, p.19).

Esta imagem de Heráclito é rica em significado para se pensar uma pesquisa. Frente às contradições que são apresentadas no cotidiano, dá-se a impressão que esse devir não flui. Porém, quando se observa outros elementos, é possível perceber que a tensão pode ter alterado outras frentes e, como consequência, poderá provocar outras tensões resultantes de outras transformações.

A dialética de Heráclito via o devir como a substância das coisas. Assim, compreende a *phýsis* em constante movimento, sendo ela o próprio devir. Na cosmologia grega, a *phýsis* (natureza) possuía três sentidos principais:

1) processo de nascimento, surgimento, crescimento (sentido derivado do verbo *phýomai*); 2) disposição espontânea e natureza própria de um ser; características naturais e essenciais de um ser; aquilo que constitui a natureza de um ser; 3) força originária e criadora de todos os seres, responsável pelo surgimento, transformação e perecimento deles. A *phýsis* é o fundo inesgotável de onde vem o *kósmos*; e é o fundo perene para onde regressam todas as coisas, a realidade primeira e última de todas as coisas (CHAUI, 2002, p. 509, grifos da autora).

É possível perceber o quanto a *physis* sofreu transformações que têm implicado modificações na sua relação com os sujeitos. Problema inimaginável em um passado recente da relação do sujeito com a natureza são apresentados como imperativos, comprovando o quanto a *physis* está em constante movimento e exige dos sujeitos meios de compreendê-la sob o risco de perecerem.

A busca dos gregos pré-socráticos em identificar nas suas concepções de pensamento bases estruturantes da *phýsis* possibilitou diferentes teorias que estruturaram o pensamento ocidental. Ao tomar a realidade e concebê-la como movimento, este pensamento abriu um campo de ação e interpretação, que desembocou *a posteriori* em concepções de ciência. Em Heráclito, a dialética não pode ser entendida como um método analítico ao se concentrar nos dois elementos essenciais: tese e antítese. O terceiro elemento, a síntese, só aparece no final do século XVIII com Hegel. Nesse sentido, ao tomar a dialética como método de análise, recorre-se à sua trajetória mesmo sabendo que a concepção idealista experimentada por Hegel serviu apenas como metodologia da dialética. Em Marx e Engels (1991, 2009), essa perspectiva toma outro significado, compondo um Método utilizado para a compreensão da realidade nas suas implicações materiais.

Marx e Engels (2010) compreendiam que a concepção de história era um guia para seus estudos. Logo, entendiam que era preciso estudar a história e examinar com detalhes as condições de existência das diversas formações sociais antes de procurar deduzir delas as ideias políticas, jurídicas, estéticas, filosóficas, religiosas. Para os pensadores, fundadores desta forma de se fazer ciência, não é possível construir conhecimento somente com métodos dedutivos. Entender a história como ponto de partida implica na superação de uma visão ideal de sociedade e recoloca o quanto as condições nas quais a vida está inserida são essenciais para a inserção da pesquisa. Ao conceber o mundo da natureza e da história como um processo, elimina-se a ideia de caos e posiciona-se o mundo como sujeito a constantes mudanças, transformações e desenvolvimento implicados nas suas canecões. Nessa perspectiva, a história da humanidade se apresenta com o desenvolvimento da própria humanidade, que incumbe ao pensamento a tarefa de descobrir as leis internas que regem o movimento.

Colocar o pensamento para analisar as leis internas que regem o movimento da história da humanidade e poder contar com esse pressuposto epistemológico para pesquisar história de uma região é uma boa imagem para se pensar pressupostos direcionados a uma pesquisa que se pretende além dos métodos dedutivos. A história da região do antigo norte

goiano não é obra do acaso: carrega em si suas leis, suas tensões expressas nas muitas contradições que constituem a vida dos sujeitos que aqui viveram e vivem. É preciso, pois, tentar entender essas contradições, tensões e o que se pode apreender delas para se compreender as contingências do presente e vislumbrar possibilidades de ações. Sem uma compreensão da historicidade, o presente passa a tomar forma de acaso, restando poucas formas de ação emancipatória.

Podem parecer discussões sem aplicação na vida prática, mas da disputa das duas compreensões de mundo consolidaram-se duas bases teóricas que passaram a fundamentar as epistemologias com o intuito de compreender o pensamento ocidental. A oposição das duas perspectivas de pensar e fazer ciência implicam e concebem visões de mundo bastante diferentes. Escolhemos o Materialismo Histórico e Dialético por ver, nesta forma de conceber e ser da ciência, uma afinação de sentido com o que pretendemos com esta pesquisa.

2.3 O Método de Marx

Conforme salientado anteriormente, Marx não tratou especificamente de um método de análise como algo estanque, mas essa epistemologia, conforme salienta Neto (2011), está presente em várias passagens de suas obras, como *Ideologia Alemã* (1845/46); *A Miséria da Filosofia* (1847); *Grundrisse* (1857-1858); bem como no prefácio e no posfácio da segunda edição de *O Capital*. Mais importante que ter um método foi a luta em produzir conhecimento fundado numa lógica de contraposição ao sistema dominante, assim como desmascarar o sistema capitalista e apontar suas contradições, e os passos para a superação desse sistema foi parte integrante da vida de Marx.

A concepção teórico-metodológica de Marx parte de três categorias: totalidade, contradição e mediação. Totalidade é diferente do 'todo' constituído por 'partes' funcionalmente integradas. Trata-se de totalidade concreta inclusive a macroscópica, de máxima complexidade, constituída de totalidade de menor complexidade (síntese de múltiplas determinações). A realidade é concreta exatamente por isso, por ser 'a síntese de muitas determinações', a 'unidade do diverso' que é própria de toda totalidade (RÊSES, 2014, p.155).

O desafio da teoria do conhecimento consiste em estabelecer uma lógica para se investigar algo. Dependendo da lógica estabelecida, não é possível compreender a realidade e o conhecimento que, em vez de desvelar as múltiplas determinações do objeto a ser pesquisado, acaba por elevá-lo a um plano abstrato desprovido de materialidade. A intenção

desta pesquisa consiste em adentrar na historicidade do processo de construção da cidade de Arraias e cidades circunvizinhas, a fim de compreender o contexto sócio-histórico-cultural atento aos preceitos das categorias estabelecidas por Marx: totalidade, contradição e mediação.

Assim, este estudo situa-se ao nível da consciência de quem pesquisa precisa ter a capacidade de imersão, via conhecimento, nos elementos que compõem a própria matéria onde situa a realidade pesquisada. “O que são coincide, portanto, com sua produção, tanto com o que produzem. O que os indivíduos são, portanto, depende das condições materiais de sua produção” (MARX; ENGELS, 1991, 2009, p. 34).

Aproximar-se desses sujeitos lançados nessa região do país e compreender a constituição de suas vidas, bem como o desdobramento e suas implicações no presente precisa ser parte essencial desta pesquisa, tendo em vista que:

Os homens são os produtos de sua representação, de suas ideias, mas os homens reais e ativos, tal como se acham condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e pelo intercâmbio que a ele corresponde até chegar às sua formação mais ampla. A consciência jamais pode ser outra coisa do que o ser consciente, e o ser dos homens é o seu processo de vida real. E se, em toda ideologia, os homens e suas relações aparecem invertidos, como numa câmara escura, tal fenômeno decorre de seu processo histórico da vida, do mesmo modo por que a inversão dos objetos na retina decorre de seu processo de vida diretamente físico (MARX; ENGELS, 1991, 2009, p. 36).

Nesse sentido a consciência do pesquisador, seu olhar sobre/na a realidade e sua imersão no mundo material não poderão ser somente a transposição do ideal, mas a análise e a imersão em vários elementos de sua pesquisa. A tentativa desta pesquisa pretende partir da materialidade da vida dos homens e mulheres de carne e osso e das contingências nas quais estão submetidos, pressupondo-se que:

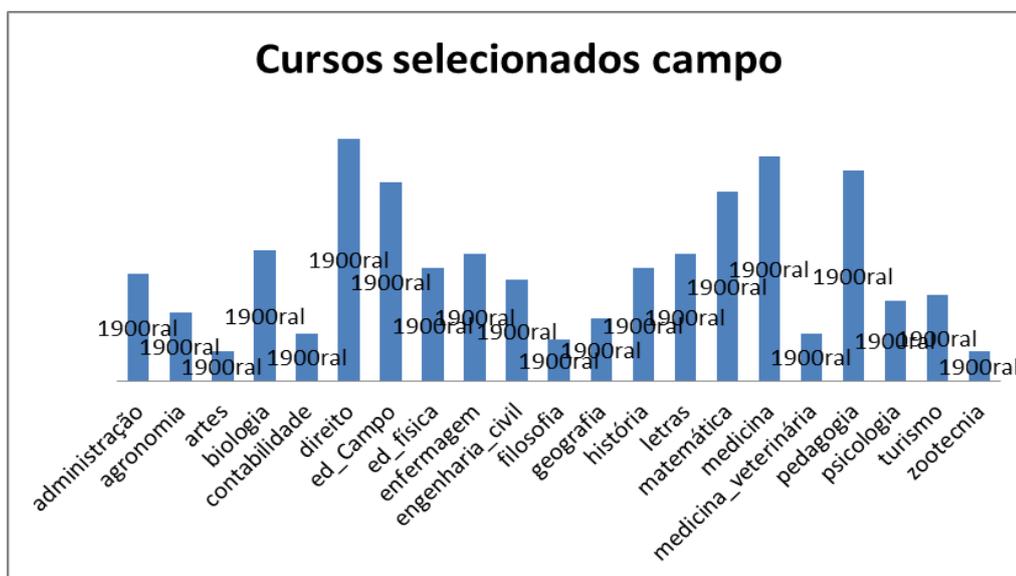
Totalmente ao contrário do que ocorre na filosofia alemã, que desce do céu a terra, aqui se ascende da terra ao céu. Ou, em outras palavras: não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam, e tampouco dos homens pensados, imaginados e representados para, a partir daí, chegar aos homens em carne e osso; parte-se dos homens realmente ativos e, a partir do seu processo de vida real, expõe-se também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desse processo de vida. E mesmo as formações nebulosas no cérebro dos homens são sublimações necessárias do seu processo de vida material, empiricamente constatável e ligado a pressupostos materiais. A moral, a religião, a metafísica e qualquer outra ideologia, assim como as formas de consciência que a elas correspondem, perdem toda a aparência de autonomia. Não têm história, nem desenvolvimento, mas os

homens, ao desenvolverem sua produção material e o seu intercâmbio material, transformam também, com esta realidade, seu pensar e os produtos de seu pensar. Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência. Na primeira maneira de considerar as coisas, parte-se da consciência como do próprio indivíduo vivo, na segunda que é a que corresponde à vida real, parte-se dos próprios indivíduos reais e vivos, e se considera a consciência unicamente como sua consciência (MARX; ENGELS, 1991, 2009, p. 37).

Essa concepção de conhecimento fundado na expressão da vida e a tudo que a ela se relaciona serviu de pressuposto para se constituir esta pesquisa. Ela parte de questões e problemas reais que envolvem sujeitos inseridos em contextos repletos de contradições e aptos por “cavar brechas” para enfrentá-las. Consolidar uma universidade numa cidade com menos de 12 mil habitantes requer uma luta constante e uma mobilização eficaz para não deixar de oferecer Educação Superior a uma parcela da população fora dos grandes centros. Quando iniciada essa pesquisa, a luta interna é para saber quais cursos seriam implantados no campus de Arraias/TO. Hoje, com a atual composição política em vigor, a luta consiste em manter o *campus*, manter determinados cursos como o de Educação do Campo, que tem suas verbas reduzidas, tornando-o para quem determina as políticas públicas inviável pela forma como o curso precisa ser estruturado.

Como elemento de contradição, e certo que precisamos manter o *campus* em Arraias/TO, encaminhamentos estão sendo feitos para substituir o curso aprovado em Agroecologia por Direito, sob o argumento de que o primeiro precisa de uma estrutura cara de laboratório e destoa de quem conduz as políticas públicas do país, enquanto o curso de Direito, por ser um curso de implantação menos onerosa, também conta com o apelo de segmentos sociais que passariam a valorizar a Universidade na região. Na pesquisa feita com os estudantes de Educação do Campo, estes colocam o curso de Direito como primeira opção para o *campus*, lembrando que a justificativa dos estudantes consiste em um curso para oferecer ferramentas de luta para a emancipação da população de Arraias/TO e região. Certamente estaremos diante de outras contradições que a vida reservará ao *campus*.

Gráfico 1: gráfico referente às escolhas dos cursos dos estudantes da Licenciatura em Educação do Campo com habilitação em Artes e Música.



Fonte: elaboração do autor.

Esta pesquisa considera - e parte de - uma realidade objetiva, pois entende o quanto é necessário compreender a complexidade e as contingências nas quais está embrenhada a realidade pesquisada. Buscar a fundamentação no pensamento marxiano é viajar na história do pensamento e nas transformações feitas pelo materialismo histórico-dialético, que se constitui um importante aporte para a fundamentação da pesquisa que realizamos.

A obra *Ideologia Alemã* (1991, 2009) aponta de forma precisa a ruptura epistemológica feita por Marx e Engels ao pensamento hegemônico construído no mundo ocidental. A filosofia de Marx e Engels conseguiu apontar os limites da filosofia de Hegel. Ao apropriarem do sistema filosófico idealista e transportá-lo para a compreensão do mundo material, provocaram uma ruptura epistemológica capaz de criar outra forma de conceber e fazer ciência.

Conforme Lenine (1913), Marx e Engels não se limitaram ao materialismo do século XVIII: eles aprofundaram os elementos da filosofia clássica problematizando, principalmente, os fundamentos da filosofia hegeliana e instituindo a dialética como parte constituinte do materialismo histórico-dialético.

Nesse contexto, encontramos uma riqueza na análise como o Método sai da lógica da determinação, e flexibiliza a análise sob várias lentes, sob vários pontos de vista. Para ficar em conformidade com essa forma de pensar e fazer ciência, pressupomos que uma realidade pesquisada não deverá ser analisada apenas por um aspecto. Construir um embasamento teórico com o potencial de ir além das aparências constitui o desafio de quem pesquisa. Compreender a historicidade dos fenômenos do cotidiano e interpretá-los, ancorados em suportes analíticos capazes de transcender as aparências e identificar as causas fundantes, constituirá um desafio para a presente pesquisa.

Percebemos que Marx, além de se opor ao método hegeliano, cria seu próprio método, tendo a dialética como parte integrante. A realidade nessa epistemologia não é vista como algo estanque, ao contrário, está em constante vir a ser, e nesse devenir é implicada por vários aspectos de sua constituição, exigindo do pesquisador vários elementos de análise para aproximar-se do objeto pesquisado. Por isso, os instrumentos utilizados na pesquisa precisam ter diversificação e coerência com o que se quer compreender. Obviamente, foram muitos anos observando, analisando, interferindo e escrevendo sobre seu objeto de estudo, o que rendeu à obra de Marx uma construção teórica basilar e ainda pouco explorada.

2.4 O Materialismo Histórico-Dialético como instrumento de emancipação

Sabemos que compreender o método de Marx não é simples, pois diferentemente de outros autores esse tema é mínimo na construção de sua obra. Então, compreender o método é mergulhar na própria materialidade da obra marxiana. Daí surge o primeiro elemento que se torna frágil na adoção do materialismo histórico-dialético como método de pesquisa: poucas pessoas têm a leitura fundamentada de toda a obra, o que a fragiliza.

Para Alves-Mazzotti (1998), o método pode ser definido como uma série de regras para tentar definir um problema. No caso do método científico, essas regras são bem gerais e se ampliam conforme cada etapa vai sendo consolidada, com novas descobertas, problemas e críticas em relação ao movimento da realidade. Assim, o método veio sendo confirmado no decorrer da pesquisa. Dessa forma, a abordagem dialética é o próprio conhecimento com o potencial de decomposição do todo. Para Kosic (1976), o ‘conceito’ e a ‘abstração’, em uma concepção dialética, têm o significado do método que decompõe o todo para poder reproduzir espiritualmente a estrutura do objeto, portanto compreende o objeto em si.

[...] não atinge o pensamento de fora para dentro, nem de imediato, nem tampouco constitui uma de suas qualidades; o conhecimento é que é a

própria dialética em uma das suas formas, o conhecimento é a decomposição do todo. O 'conceito' e a 'abstração', em uma concepção dialética, tem o significado do método, que decompõe o todo, para poder reproduzir espiritualmente a estrutura da coisa, e, portanto compreender a coisa (KOSIK, 1976, p.14).

Assim as pesquisas em ciências sociais são processos de construção, uma vez que esse método possibilita ao pesquisador alcançar a essência do fenômeno investigado. Se esse pesquisador se pautar dentro de uma posição crítica dos fatos investigados, terá mais chances de realizar um movimento de imersão no objeto pesquisado e de análise do mesmo. Para isso, é necessário um pensamento crítico e reflexivo, no intuito de desmitificar o mundo das aparências e conhecer a essência do fenômeno investigado.

Sabemos que não é um processo simples de ser realizado, pois está diretamente relacionado à interpretação de quem investiga. Dessa forma, o papel do pesquisador ante o fenômeno a ser investigado é fundamental para a compreensão deste, buscando analisar fatores sociais, políticos, econômicos e as relações estabelecidas, uma vez que [...]

[...] a dialética não considera os produtos fixados, as figurações e os objetos, todo o conjunto do mundo material reificado, como algo originário e independente. Do mesmo modo como o mundo não considera o mundo das representações e do pensamento comum, não os aceitam sob os aspectos imediatos: submete-os a um exame em que as formas reificadas do mundo objetivo e ideal se diluem, perdem sua fixidez, naturalidade e pretensa originalidade para se mostrarem como fenômenos derivados e mediatos, como sentimentos e produtos da práxis social da humanidade (KOSIK, 1976, p.14).

Retirar de uma análise vários elementos que se aproximem e se afastem é desafiador. Daí a necessidade de visualizar o objeto por meio da contradição, um elemento fundamental no qual se apoia esta pesquisa, pois a realidade impõe, a cada dia, indubitavelmente, o ponto de divergências e diálogos, de conflitos e questões que nos levarão a acúmulos teóricos em busca de alternativas para a compreensão da realidade.

Netto (2011) aponta caminhos esclarecedores para se aprofundar no método de Marx. Considera essencial um mergulho nas obras do filósofo, contextualizando os problemas enfrentados e as respostas dadas em cada conjuntura. Antes de buscar um método, é necessário um aprofundamento no pensamento do autor. Para isso, Netto (2011) sugere alguns caminhos para a utilização do método:

- partir do concreto de uma realidade, aprofundá-la e negá-la, analisando as múltiplas determinações dessa realidade é o caminho para se sair da aparência e buscar a essência. Esse é o primeiro movimento que devemos fazer para sustentar o materialismo histórico-dialético;

- analisar os fenômenos dentro do contexto histórico e da sua totalidade, apontando as contradições não como fato histórico, reduzindo-o a datas cronológicas, mas nas problematizações, na escuta de diferentes sujeitos que podem ampliar o olhar sobre o objeto investigado;

- articular as categorias de análise até que se chegue em uma análise real à mediação (interna e externa) é o elemento que liga as diversas formas do olhar para a totalidade e a contradição.

A percepção que a escolha de um método implica ou deveria implicar no resultado e na função social da pesquisa é algo que precisa ser aprofundado nos programas de pós-graduação. A relevância social das pesquisas e o comprometimento desses programas deveriam ter peso nos elementos de avaliações da Capes.

Compreender os pressupostos das ações, fundamentar as escolhas e enfrentar os desafios presentes constituem desafios para as universidades, bem como para os programas de Pós-graduação. Acreditamos que as ações das universidades precisam avançar nos diagnósticos e interferir nas soluções e transformação da realidade na qual está inserida.

Nesse sentido, acreditamos que a perspectiva apresentada no materialismo histórico-dialético compõe um arsenal ainda pouco explorado. Há um interesse de jovens pesquisadores pela abordagem materialista, porém, o pouco tempo que se tem para apresentar trabalhos associados à desmobilização que ainda se faz dessa modalidade de pesquisa nos programas de graduação e pós-graduação fica apenas no desejo.

Cabe aos professores e intelectuais que se coadunam com a utilização do materialismo histórico-dialético como método de pesquisa se aprofundarem cada vez mais no uso efetivo de suas obras e na análise dos seus escritos, para que se possam alargar os conceitos e apreender um pouco mais sobre o método e torná-lo instrumento de emancipação.

Na essência da palavra, tornar-nos sujeitos pensantes da nossa própria história, pesquisadores independentes apoiados em autores que traduzam e acumulem o conhecimento adquirido ao longo da história, mas não o reduzam a parágrafos e citações em dissertações e teses.

2.5 Delimitações da Pesquisa

O presente estudo vai delimitar os últimos 18 anos por compreender que a federalização da Universidade Estadual do Tocantins (Unitins) modificou a expectativa de universidade em Arraias e região. Porém, o *campus* da universidade instalado em Arraias ainda padece de certa fragilidade, que preocupa as pessoas que apostam na efetivação de uma universidade comprometida com as transformações que a realidade exige. O recorte histórico, de certo modo, tem a ver com o movimento que a sociedade fez nesse período, construindo, talvez, um dos períodos mais férteis no que diz respeito à expansão das universidades e dos institutos federais atentos à diversificação das várias conjunturas nacionais.

A pesquisa que fizemos passou por estágios concomitantes: em um momento estive em sala de aula participando dos trabalhos realizados com os estudantes; e, em outro, participando de uma forma mais geral daquilo que permeia a ação dos professores, como reunião de colegiado, participação de comissão para elaborar Projeto Pedagógico de Curso (PPC) de novos cursos; em comissão preparando perfil de novos professores contratados no colegiado; e atuação como professor nos cursos de pós-graduação oferecidos no *campus*, como Educação do Campo, oferecido pelo colegiado do curso de Educação do Campo, e Educação Infantil, oferecido pelo colegiado de Pedagogia. Além da participação nas atividades relacionadas ao colegiado de Pedagogia, consideramos importante a participação em atividades que envolvem a universidade como um todo, a exemplo do que ocorreu na elaboração do planejamento estratégico da instituição, comando de greve, entre tantos outros movimentos que implicaram a ação da universidade em Arraias e região.

A conjuntura exige um segundo momento da ação dos professores no *campus* de Arraias/TO, que é buscar estratégias para o intercâmbio com outras instituições a fim de qualificar e divulgar nossas pesquisas. Outra ação presente na fala dos professores resulta na busca de formação continuada. A instituição carece de doutores em seus quadros, tanto que a última Resolução Consepe n.º 13, de 04 de setembro de 2015, em seu Anexo I, art. 7º, definiu a possibilidade de uma vaga adicional para os cursos com menos de 50% de doutores.

Art. 7º Os afastamentos de docente para qualificação em nível de Mestrado e/ou Doutorado obedecerão à seguinte cota: I – até 20 (vinte) professores ocupantes de cargos efetivos: 02 (dois) docentes afastados. [...] Parágrafo único. Para cursos com mais de 10 professores e com menos de 50% de doutores terá uma vaga adicional limitado a 20 vagas no banco de professor equivalente. Dando-se prioridade aos cursos com menor percentual de doutores (TOCANTINS, 2015a).

Na última eleição para diretor do *campus*, que ocorreu em 2015, esse tema tomou destaque e tem mobilizado professores a buscarem espaços de formação. A implantação do curso de mestrado em matemática e a possibilidade de implantar o mestrado na área de Educação constituem incentivos para os professores buscarem suas qualificações, seja no âmbito da formação, seja na consolidação de pesquisadores.

2.6 Pesquisa Participante

Essa nova perspectiva científica, experimentada nas universidades brasileiras a partir dos anos 1960, consolidada em muitas frentes de ação, alternativa ao modelo de pesquisa positivista, é a pesquisa qualitativa no campo das Ciências Sociais e da Educação, expressa de muitas maneiras, utilizando-se de metodologias diferenciadas. A pesquisa participante propiciou o aparecimento de um grande número de abordagens teóricas e metodológicas, com concepções e orientações diversas e se propõem a fazer dos processos de pesquisa social um instrumento alternativo de desenvolvimento e inclusão dos grupos pesquisados.

Esses elementos são sugestivos para trabalharmos com pessoas que ousam ensinar fora dos grandes centros e, conseqüentemente, sofrem com o isolamento e a fragmentação da prática do cotidiano. No entanto, em meio a professores que sonham em retornar aos grandes centros, encontram-se aqueles inseridos na realidade local sem abrir mão de pensar uma universidade que atenda aos desafios de Arraias/TO e região.

A concepção na qual a pesquisa está ancorada compreende a investigação científica não como instrumento de controle da classe dominante, mas como instrumento de organização popular. Convém lembrar que, no âmbito da pesquisa participante, conhecimento e transformação social se inter-relacionam na medida em que a teoria é o instrumento que viabiliza a compreensão das contradições sociais. Cabe registrar também que a participação popular na produção e apropriação do conhecimento pode ser vista de dois ângulos: "participação popular na pesquisa e participação da pesquisa no projeto popular" (SILVA, 1991, p. 157).

Essa pesquisa não pretende apenas descrever o que envolve a presença da Universidade Federal do Tocantins no *campus* de Arraias/TO. Pretende, sim, aliar-se a diversas perspectivas ou diversos olhares que revelem os limites e as possibilidades dessa instituição no antigo norte goiano. O escritor Paraibano José Américo de Almeida afirma que "ver bem não é ver tudo: é ver o que os outros não veem". A intenção de ver questões ainda

não vistas com o potencial de “oxigenar” a presença da universidade na região faz parte do desejo deste pesquisador.

O importante é fugir da ideia totalizante de se pretender saber tudo sobre o objeto, não obstante o desejo iminente de não abrir mão da totalidade de implicações que envolvem os fenômenos. Jamais devemos renunciar a esse desejo de buscar dar amplitude ao objeto pesquisado. Os pressupostos do Materialismo Histórico e Dialético orientam-nos a buscar sempre uma visão de conjunto sem abrir mão do todo que confere sentido à leitura das partes isoladas. Por meio do estudo e da pesquisa devemos buscar forças e lutar contra a alienação e as ideologias dominantes que ofuscam e interferem na compreensão da realidade.

Há, portanto, uma convergência ideológica e metodológica entre a pesquisa participante e a Educação, que pode tornar-se cada vez mais popular e se expressar no objetivo a ser alcançado - objetivo este que consiste na transformação social mediante a qualificação das classes populares para que superem o senso comum e o substituam pela consciência crítica com base no conhecimento, que lhes possibilite reescrever sua história (SILVA, 1991).

O pesquisador Carlos Brandão (1998) explica a pesquisa participante inserida na Educação como uma troca que ensina e que constrói um conhecimento sobre a realidade local. Nesse sentido, a realidade local da Universidade Federal no *campus* de Arraias constitui-se em um espaço rico de possibilidades para a construção de uma universidade pública, laica e comprometida com a transformação da realidade na qual está inserida.

É preciso conhecer a sua própria realidade. Participar da produção deste conhecimento e tomar posse dele. Aprender a escrever a sua história de classe. Aprender a reescrever a História através da *sua* história. Ter no agente que pesquisa uma espécie de gente que serve. Uma gente aliada, armada dos conhecimentos científicos que foram sempre negados ao povo, àqueles para quem a pesquisa participante – onde afinal pesquisadores-e-pesquisados são sujeitos de um mesmo trabalho comum, ainda que com situações e tarefas distintas – pretende ser um instrumento a mais de reconquista popular (BRANDÃO, 1986, p. 11).

Com base nesse princípio, esta pesquisa passará por estágios concomitantes: em um, a presença na sala de aula, participando dos trabalhos realizados com os alunos e, a participação de uma forma mais geral daquilo que permeia a ação da comunidade acadêmica para pensar o que deve ser feito para a consolidação do *campus*. Lembrando que a expansão precisa ser sempre levantada, pois envolve nuances advindas da conjuntura nacional que acaba por intervir diretamente na ação da universidade.

A conjuntura exigirá um segundo momento da universidade, que é a busca de esforços que garantam a sua manutenção. Com os cortes no orçamento praticado em nome do ajuste fiscal, o ano de 2017 se mostrou desanimador, mediante a insegurança com a demissão de trabalhadores terceirizados, a ameaça de não ter dinheiro para o custeio, como o mais latente pagar contas de água e energia, sem falar naquilo que move as ações desse governo, que é desmontar o Estado brasileiro e ir gradativamente entregando à iniciativa privada. Junto com o desmonte da universidade pública, assiste-se a autorização de 11 cursos de medicina para atender a iniciativa privada, nas regiões sul e sudeste, com a promessa explícita de estender essas autorizações às outras regiões do país.

O Ministério da Educação (MEC) autorizou no dia primeiro de agosto a abertura de 11 novos cursos de medicina, que vão ofertar 710 vagas. Segundo o ministro da Educação, Mendonça Filho, nos próximos dias, mais 25 municípios teriam cursos autorizados. A ideia é que, ao final do processo, sejam concluídas 36 autorizações, com a oferta de 2,3 mil vagas. Os cursos deveriam iniciar as atividades ainda no ano de 2017, em municípios do Sul e do Sudeste, nos estados do Paraná, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro e São Paulo. Segundo o MEC, as regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste seriam contempladas na próxima rodada de autorizações. Mendonça Filho destacou, na data, que um dos desafios mais importantes para a formação de médicos no Brasil é garantir a qualidade e a oferta de vagas para os municípios mais distantes do país. Disse o ministro: Há sempre uma demanda dos estados para que a formação médica se interiorize, que possamos ter médicos formados nas mais distantes regiões do Brasil. Temos uma grande e importante tradição na formação médica brasileira, nos grandes centros urbanos, faculdades reconhecidas, mas boa parte do Brasil mais distante se ressentido do acesso à saúde e da formação de médicos (Sabrina Craide, Repórter da Agência Brasil, 01/08/2017).

É interessante que o discurso de interiorização está presente na fala do ministro. O que não é dito é a destinação de público apto a pagarem valores elevados de mensalidades de um curso de medicina. Talvez por saberem disso é que os estudantes de Arraias, das licenciaturas de Pedagogia e Matemática e tecnológico em Turismo Patrimonial e Socioambiental, consultados sobre quais cursos gostariam que fossem implantados na expansão do *campus*, optaram por enfermagem, que ocupou o primeiro lugar. Esse senso de realismo não pode ser desprezado, pois os estudantes sabem o que implica a implantação de um curso dessa natureza e quais os interesses que envolvem a implantação de um curso de medicina.

2.6.1 A inserção das pesquisas no contexto sócio-histórico-cultural da região

A presente pesquisa procurou adentrar no contexto sócio-histórico-cultural de Arraias e região. Trabalhamos com a disciplina Seminário de Pesquisa III, que tem a finalidade de elaboração do projeto de trabalho de conclusão de curso. Fizemos exigência de que um dos objetivos específicos do projeto fosse pesquisar o contexto sócio-histórico-cultural da cidade onde a pesquisa seria realizada. Com a primeira turma foi difícil, pois havia pouco conhecimento de material sobre Arraias e as cidades circunvizinhas. Porém, essa dificuldade foi superada com a sistematização e a partilha de material consolidando uma exigência epistemológica que os trabalhos precisam partir de uma realidade específica, indicando um problema a ser enfrentado na pesquisa. Nos semestres subsequentes este trabalho foi se consolidando, e os trabalhos de conclusão de curso serviram de instrumento de pesquisa para as novas turmas.

Também no trabalho que realizamos na especialização do colegiado de Educação do Campo, com a disciplina Pesquisa em Educação do Campo, a proposta apresentada para a produção do artigo final do curso consistiu na elaboração de um projeto de intervenção local, partindo sempre de um problema a ser enfrentado na realidade local. Esta especialização resultou em um livro “Educação do Campo e Pesquisa: políticas, práticas e saberes em questão”, que foi muito importante para alavancar a pesquisa no *campus*, bem como coroar o trabalho liderado pelo professor Claudemiro Godoy Nascimento, que canalizou a sua experiência e o seu comprometimento com a Educação do Campo. Suas pesquisas, incluindo sua tese de doutoramento “Educação do Campo e políticas públicas para além do capital: hegemonia em disputa”, defendida em 2009 na Faculdade de Educação da UnB, serviu de pressupostos teóricos para o surgimento do curso de Educação do Campo, bem como consolidou a proposta de criação da Pós-graduação em Educação do Campo.

Com a especialização em Educação Infantil, promovida pelo nosso colegiado de Pedagogia, acertamos que os trabalhos de conclusão deveriam partir de uma situação concreta e o curso deveria oferecer uma resposta a essa problema. Adotamos o PIL (Projeto de Intervenção Local), documento adotado como pressuposto epistemológico da Especialização em Educação de Jovens e Adultos da Faculdade de Educação da UnB, coordenados pelos professores Erlando Rêses e Maria Luiza Angelin, no qual tive a oportunidade de trabalhar na orientação de trabalhos de conclusão de curso, além de participar de bancas de trabalho de conclusão de cursos.

Esse exercício de pensar a pesquisa contextualizada auxilia o pesquisador na conscientização sobre o compromisso e a função social da pesquisa. Dessa produção, artigos e projetos de trabalhos de conclusão de curso surgiram resultados importantes e vastos materiais auxiliares na compreensão da realidade na qual a universidade está inserida. Esse material agrega os elementos que compõem a produção de dados analisados na pesquisa.

2.7 Instrumentos para a Produção de Informações

Esta pesquisa é qualitativa, as observações são estabelecidas no contato direto com a realidade pesquisada e define-se também por um caráter participante. As observações são advindas do contato com professores, técnicos administrativos, estudantes, resultantes do convívio cotidiano, como participação em reuniões de colegiado, em encontros de formação e confraternizações; da orientação de projetos de extensão e de trabalhos de conclusão de curso; e da participação em bancas, em grupo de pesquisa, em comissões, que, entre outros, são instrumentos de geração de dados fundamentais para se perceber as concepções de universidade que vão surgindo, além de apontar os limites e possibilidades da universidade nessa cidade e região. Fazer parte da instituição e ter um contato mais direto com os sujeitos que dela participam possibilita-nos ampliar os espaços na produção dos dados da pesquisa. O maior desafio consiste em registrar os dados e sistematizá-los.

Como pesquisador e professor, tenho participado da discussão e implantação da expansão da universidade no *campus* e da elaboração de PPC do curso de Agroecologia, aprovado e ainda não implantado por falta de sala de aula, em virtude da paralisação das obras de infraestrutura ocorridas em 2015. Com a retomada e conclusão das obras, o curso está sendo substituído por Bacharel em Direito. Continuar participando desses espaços tem sido relevante para a inserção da pesquisa e para que ela adquira sentido e contribua com a reflexão acerca do papel da universidade em Arraias e região.

No contato com os estudantes, percebemos como avaliam a universidade e qual o significado dessa experiência em suas vidas. Além das observações em salas de aula, priorizamos espaços e manifestações alternativas, tais como entrevistas, perguntas abertas, conversas informais. Compreendemos que a metodologia constitui um desafio que precisa ser enfrentado com rigor científico e apelo à criatividade para saber qual melhor instrumento e em que circunstância utilizá-lo.

Além de intervir nos espaços internos da ação da universidade, na pesquisa entrevistamos alguns moradores da cidade no intuito de conhecer mais o contexto sócio

histórico cultural de Arraias e região. Também, entrevistamos personagens que participaram da criação do *campus* da Unitins em Arraias, base para manter a presença da universidade federal numa cidade com menos de 12 mil habitantes. Escolhemos um questionário para ter maior alcance dos estudantes dos cursos oferecidos no *campus*, a fim de perceber como compreendem a universidade e quais cursos gostariam que fossem implantados neste campus.

Há um significativo material, fruto de uma mobilização ocorrida em 2012 com a intenção de expandir a ação da universidade nos *campi*. Os professores formaram uma comissão, percorreram as cidades circunvizinhas e levantaram as propostas de curso de expansão. Ao final, escolheram os cursos de Turismo Patrimonial e Socioambiental, implantados em 2015; Agroecologia, aprovado e esperando para ser implantado; e Mineração, em processo de aprovação. A opção por esses cursos gerou desconforto e conflitos. Na pesquisa essas questões foram levantadas e, frente à conjuntura a que estamos submetidos, o curso de Bacharel em Direito, presente nas demandas levantadas pela comissão em 2012 e reforçada pelos estudantes da Licenciatura em Educação do Campo, entrou em pauta e poderá ser implantado no *campus* de Arraias/TO.

Com a conjuntura que se estabeleceu no Brasil, provavelmente teremos muitas mudanças. O curso de Educação do Campo, implantado em 2014, e o curso de Agroecologia aprovado e ainda não implantado, eram possíveis por causa de uma política de governo. Com a instabilidade política, há a ameaça à permanência desses cursos no *campus*. Em 2015 o curso de Agroecologia não foi instalado devido à falta de sala de aula. O prédio foi concluído e o curso não será instalado devido à falta de recurso com a sua implantação, já que este exige laboratório. Isso foi um dos motivos que possibilitaram a opção por implantar o curso em Bacharel em Direito.

Essa mudança demonstra o quão vulnerável encontram-se as nossas universidades públicas e institutos federais. Agregam-se a essa vulnerabilidade os *campi* no interior, em cidades empobrecidas marcadas por desigualdades socioeconômicas. Esse contexto deixa explicitado que as políticas públicas dependem da correlação de força e, neste âmbito, a hegemonia ignora as forças contra-hegemônicas. Poderá aparecer como contradição, mas a consolidação do *campus* nessa cidade e região passa também pela compreensão do atual contexto e da capacidade de lidar com as questões que envolvem a conjuntura política.

A pesquisa tem um caráter peculiar de pensar a universidade nessa região do país, cuja tarefa resulta em explorar a diversidade de possibilidades e limites dessa instituição inserida neste contexto sócio-histórico-cultural. A problematização da presença da universidade nesta

cidade e região passa pela revisão dos seus pressupostos, descobrindo em que consiste a sua ação, explicitando os seus limites e possibilidades. Isso reforça o caráter participante da pesquisa porque é preciso estar atento aos movimentos específicos de organização e construção desses pressupostos coletivamente. A consolidação da universidade deve passar pelo caminho da mobilização dos servidores, da comunidade acadêmica, das lideranças políticas comprometidas com esse projeto de universidade nessa cidade, de participação em encontros nos âmbitos local, nacional e internacional, fóruns permanentes, congressos. Nesses espaços, a ação da universidade precisa tomar visibilidade, servindo como espaço de afirmação. Acreditamos que os trabalhos desenvolvidos pelos professores e demais servidores da instituição que se dispõe a escolher objetos relacionados à universidade, bem como ao contexto sócio-histórico-cultural da região para fazerem suas pesquisas, se inserem nesta perspectiva de tornar público a experiência em pensar uma universidade pública federal nesta região do país.

2.7.1 Grupo focal

Uma estratégia para ampliar a participação dos sujeitos que fazem parte da universidade e da pesquisa consistiu em adotar o grupo focal para auxiliar na produção dos dados da pesquisa. A seleção do grupo buscou atender às demandas do objeto de estudo. Segundo Gatti (2012), é necessário que algumas características em comum credenciem o grupo para a discussão, necessitando assim de experiências cotidianas com os temas discutidos. Nesse sentido, a composição do grupo focal contou com a participação de estudantes de todos os colegiados. Totalizando dois grupos com 15 estudantes, o primeiro com sete e o segundo com oito participantes.

Os cursos da universidade estão distribuídos em colegiados. Essa divisão possibilitou a formação de um grupo focal, agregando estudantes dos colegiados de Licenciatura em Pedagogia, Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Educação do Campo, Turismo Patrimonial e socioambiental.

Algumas características levantadas por Gatti reforçam a aplicabilidade dessa metodologia como adequada para a realização da pesquisa:

Lembrando que não está realizando uma entrevista com um grupo, mas criando condições para que este se situe, explicita pontos de vista, analise, infira, faça críticas, abra perspectivas diante da problemática para o qual foi convidado a conversar coletivamente. A ênfase recai sobre a interação dentro do grupo e não em perguntas e respostas entre moderador e membro do grupo. A interação que se estabelece e as trocas efetivadas serão estudadas

pelo pesquisador em função de seus objetivos. Há interesse não somente no que as pessoas pensam e expressam, mas também em como elas pensam e porque pensam o que pensam (GATTI, 2012, p. 9).

Dos dois grupos resultaram informações aprofundadas por meio de outras técnicas de pesquisa. O importante nessa modalidade é ampliar a participação dos componentes do grupo. O trabalho em grupo, quando bem conduzido, possui uma sinergia com potencial de aprofundar ou emergir diferentes opiniões.

A quantidade de membros escolhida na formação dos grupos focais foi adotada de acordo com o que sugerem os teóricos, que recomendam de 6 a 12 membros. Os dois encontros foram gravados em áudio, compondo parte essencial dos dados analisados na pesquisa.

Com base nos pressupostos, o roteiro foi alicerçado nos três eixos temáticos fundados nos objetivos da pesquisa. São eles:

- a) contexto sócio-histórico-cultural de Arraias e região;
- b) pressupostos epistemológicos da Pedagogia Histórico-Crítica como um dos fundamentos da Educação Superior e as suas possibilidades no *campus* de Arraias;
- c) O papel da Universidade em Arraias/TO e região;

2.8 Adequação da Metodologia

Esta pesquisa constituída no materialismo histórico dialético necessitou, durante o percurso de aproximação do objeto, de várias avaliações para saber qual movimento e quais instrumentos seriam necessários para a sua efetivação.

No início do trabalho acreditava-se que apenas grupos focais formados por estudantes e professores seriam suficientes para a realização da atividade propriamente de campo, estendendo o alcance de estudantes com os quais mantinha contato direto no curso de Pedagogia. Com o decorrer da pesquisa avaliamos que os contatos com os professores, por meio de reuniões de colegiado, comando de greve, assembleias, encontros informais em alguns locais de Arraias/TO e Campos Belos/GO, embora trouxessem relevantes dados, necessitariam de uma ordenação mais direta para melhor posicioná-los. Assim, decidimos que a entrevista era o melhor meio. Quando efetivada, percebíamos um certo desconforto em participar da entrevista porque, uma vez que era configurada como participante, ficava ressaltado que não se iria criar pseudônimo para as respostas. Alguns colegas mostraram-se desconfortáveis, o que me levou a indicar outra saída para colher as questões centrais a respeito da universidade na região.

Alguns professores preferiram receber as perguntas e respondê-las à distância. Outros, mesmo com a promessa que enviariam, relutaram e não enviaram. Optei por não fazer nenhum tipo de cobrança, por entender o processo que cada um vive no *campus*. Para os professores que responderam as perguntas à distância, estas foram assim formuladas:

Professor(a), bom dia! Estou fazendo minha pesquisa no doutorado sobre o papel da UFT em Arraias e região e gostaria de contar com a sua perspectiva de universidade. São duas perguntas abertas para possibilitar a liberdade de expressão e aprofundamento...

1ª) Qual o papel da UFT nesta região?

2) Quais os limites e possibilidades da universidade nesta região?

PS: minha pesquisa se funda na pesquisa participante e os sujeitos não receberão pseudônimos. Citarei entre aspas para não desvirtuar o que for dito. Agradeço de antemão sua manifestação. Erasmo.

No desenrolar da pesquisa sentimos a necessidade de um instrumento de maior alcance, principalmente para perceber a percepção dos estudantes dos outros colegiados sobre como veem a universidade no *campus* de Arraias/TO. Daí foi criado, com a experiência das metodologias em Representações Sociais praticadas no GRUPPE (Grupo de Pesquisa em Representações Sociais), do qual sou membro, o questionário para expandir a participação e entender a compreensão que se tem da universidade, podendo contar com o auxílio do software Iramuteq, desenvolvido na Universidade Federal de Santa Catarina, que auxilia na organização das respostas em quadrantes facilitadores de categorias de análises.

Ainda em relação aos estudantes do *campus*, procuramos acompanhar mais diretamente a ação daqueles organizados nos centros acadêmicos e nas diversas ações por eles desenvolvidas. Assim, optamos pelo grupo focal, por ser um instrumento com a capacidade de envolver mais estudantes e por possibilitar durante o encontro que memórias fossem sendo retomadas, principalmente de movimentos por eles compartilhados como o ocorrido no movimento de muita repercussão na vida da comunidade universitária, como o movimento Ocupa. Visitar o acampamento e observar a forma de organização possibilitou melhor compreensão da organização do movimento.

Esse grupo constituiu um importante movimento em defesa da universidade pública e do direito dos estudantes em terem acesso à Educação Superior. As investidas por parte do atual governo e de segmentos da sociedade civil organizada, responsáveis pelo *impeachment* da presidenta Dilma, e das reformas propostas contra o direito dos trabalhadores, auxiliou a compreensão da luta de classe até então ignorados na pauta cotidiana. Houve uma convergente compreensão de que o Estado de bem estar social estava sendo atacado e que os

ajustes eram para reduzir as políticas públicas afirmativas que contemplavam muitos dos estudantes do *campus*.

Figura 2: 1º de Maio da CUT, em 2016, no Vale do Anhangabaú, em São Paulo.



Fonte: foto de Dino Santos/CUT, CEDOC, 2016.

Por isso tornou-se forte no *campus* de Arraias a mobilização da greve geral realizada no dia 28 de abril de 2016, com forte participação das centrais sindicais que se unificaram contra os cortes de direitos promovidos pelas reformas trabalhista e previdenciária do governo de Michel Temer (PMDB). Durante a votação da reforma trabalhista, reunimos os estudantes e acionamos os deputados de Tocantins via WhatsApp, em um telão online, cobrando deles a postura em relação à reforma da previdência, uma vez que 7 (sete) dos 8 (oito) deputados de Tocantins votaram a favor do Projeto de Lei (PL) 6.787/16, que trata da reforma trabalhista e altera mais de 100 pontos da CLT. A única deputada tocantinense que não apareceu na lista de votação do *site* da Câmara dos Deputados foi Dulce Miranda. Segundo o jornal *O Estado do Tocantins*, o motivo da ausência na votação era desconhecido.

Optamos também por escolher alguns estudantes para a entrevista. Procuramos estudantes formados, e em cursos de especialização no *campus*, além de outros que trabalham em outras áreas além da escola. Escolhemos um estudante que se tornou uma significativa liderança no bairro Buritizinho, sendo eleito Conselheiro Tutelar com expressiva votação, digna de votação para eleger vereador. Além de alguns estudantes aleatórios para perceber a compreensão que têm da universidade e como visualizam a sua ação na cidade de Arraias/TO e região.

Avaliamos que a entrevista seria o melhor instrumento para dialogar com os professores e demais servidores do *campus*. Procuramos estabelecer dois eixos para orientar as perguntas, assim estruturados: o primeiro, sobre perceber a importância que a Universidade Federal do Tocantins, *campus* de Arraias/TO tem para a região sudeste do Tocantins e nordeste goiano; e o segundo, sobre quais são os limites e possibilidades da Universidade nesta região.

Por se tratar de uma metodologia participante, sentimos necessidade de dar voz a alguns personagens da região de Arraias/TO, presentes nesta trajetória de quatorze anos como sobrevivente no campo, bem como nesses quatro anos de trabalho na universidade.

Este trabalho de pesquisa foi influenciado pela conjuntura nacional que modificou a forma de se pensar e financiar a Educação Superior no Brasil nos últimos anos. A proposta inicial desse projeto carregava o desejo de averiguar a superação das desigualdades regionais por meio da implantação dos Institutos Federais e abertura de novos *campi* e, até mesmo, de novas universidades fora dos grandes centros. Por um tempo foi possível sonhar com instituições públicas de Educação Superior espalhadas no interior do país, possibilitando cursos vocacionados com o que a região necessitava para se expandir, e que oferecessem conhecimentos compatíveis para desenvolver, por meio da ciência e tecnologia, a região onde as instituições estivessem inseridas.

O Brasil possui, na sua ontologia, uma marca profunda de desigualdade, pouco enfrentada no que tange a pensar políticas públicas estruturantes com a força necessária para inverter a lógica excludente. Estas emperram com o prevalecimento das hegemonias historicamente formadas. Exemplos dessa forma consolidado e de difícil transformação são as tentativas frustradas de uma reforma tributária. Na correlação de força política econômica os chamados estados ricos e a União ficam com mais recursos, e as consequências são sentidas pela população, que amargam o abandono e o não cumprimento dos direitos assegurados pela Constituição Federal.

Essas desigualdades regionais podem ser constatadas no dia a dia. Como imaginar uma cidade, distante 450 km da capital do país, diferir tanto em termos de inclusão social e qualidade de vida de seus moradores? Como é possível um Estado rico como é o Tocantins em recursos hídricos, com autossuficiência em geração de energia, ainda assistir a população do campo viver sem energia elétrica, entregue a lamparinas e candeias para enfrentar as trevas, sem os confortos mínimos e dignos que a energia elétrica possibilita a uma residência? Não se tem a energia obtida pela forma tradicional bem como não se promove fontes alternativas como a fotovoltaica e energia eólicas, totalmente possíveis na região. Prevalece o abandono e a invisibilidade do desconforto a que muitas famílias são lançadas nessa localidade.

A questão energética é apenas um elemento que se junta à falta de cidadania a que muitos moradores do norte goiano enfrentam. A falta de trabalho na região é outro fator ilustrativo, deixando principalmente os jovens condenados a buscarem os centros urbanos em busca de trabalho.

A aprovação no concurso para professor da Universidade Federal do Tocantins, no *campus* de Arraias colocou-me numa condição privilegiada, por poder conviver na universidade com filhos dos moradores de Arraias/TO com os quais convivia em outros contextos fora da universidade. Isto, de certa forma, possibilita certa compreensão para falar dos limites e possibilidades da região transcendendo o campo de ação da universidade.

Adentrar na universidade reforçou em mim a tese do quanto essa instituição poderá ter um papel relevante na vida das pessoas que ali vivem. Porém, estar na universidade e tomá-la como objeto de estudo, obrigou-me a perceber os limites da instituição de Educação Superior em um país que ainda não se atentou para enfrentar os problemas estruturantes geradores das desigualdades de tantas ordens. A consciência de que os problemas que a população convive durante séculos são maiores do que o poder de enfrentamento da práxis da universidade, longe de parecer uma justificativa para a passividade, remete à organicidade e à compreensão da materialidade de questões complexas que exigem saídas coletivas para superá-los.

A aprovação no doutorado se deu no mesmo semestre de ingresso na universidade na condição de professor. Cursei as disciplinas do doutorado trabalhando no colegiado de Pedagogia, o que foi importante para manter um maior contato com a universidade e perceber o rumo que daria à minha trajetória na pesquisa propriamente dita. Inicialmente, desejava conhecer as representações sociais que os estudantes do *campus* tinham do contexto sócio histórico de Arraias. A ideia inicial era fazer uma pesquisa tendo a teoria das Representações

Sociais como método, a fim de refletir sobre os saberes dos estudantes de Pedagogia em relação ao contexto sócio histórico de Arraias/TO, expresso em suas representações sociais.

À medida que o tempo foi passando, e conhecendo de perto os problemas da universidade, fui percebendo que a pesquisa precisaria contemplar os pressupostos da teoria das Representações Sociais, que são a indissociabilidade entre sujeito/objeto e realidade, a e valorização do senso comum. Assim, fica caracterizado que sujeito e objeto não são estáticos e suas interações são dinâmicas, mutáveis.

Jovchelovitch, Piaget e Vigotsky contribuíram para a teoria das Representações Sociais, pois por meio desses autores Moscovici “buscou a origem profundamente social da construção do saber e resgatou o entendimento de que o saber social é simbólico e, enquanto tal é de uma só vez produto da ação, da comunicação e da construção do sujeito” (JOVCHELOVITCH, 1998, p.57).

Essa perspectiva de dinamicidade e resgate do senso comum como ponto essencial para se chegar a uma representação social foi vista por nós como espaço para buscar nos saberes dos estudantes de Pedagogia as representações que orientam a noosfera dos seus pensamentos. O problema do saber persiste, e foi posto por Sócrates de Platão, por Descartes e perpassou todo o período moderno, dando suporte para o nascimento de psicologia como disciplina. “É um problema que continua nosso quando tentamos dar sentido à herança que recebemos e confrontamos os desafios que são postos pela proliferação de preocupações ligadas ao conhecimento do mundo contemporâneo” (JOVCHELOVITCH, 2011, p.19).

Nesse sentido, uma instituição que tem como função produzir conhecimento necessitará estar atenta aos saberes locais sob pena de se praticar “instrução” desprovida de inserção e sentido para os estudantes e para a comunidade de modo geral. Na constatação da autora nossas concepções dominantes sobre os saberes são sustentados por um ideal que os separa de suas origens humanas. Assim, pensar uma instituição que trabalha com formação de professores requer uma profunda revisão dos seus pressupostos.

Captar as representações sociais dos estudantes universitários sobre o contexto sócio histórico no qual estão inseridos, bem como atuarão como educadores, parecia, naquele momento da pesquisa, algo essencial. Refletir sobre as significações dessas representações no trabalho docente foi avaliado como um caminho promissor na elaboração de proposições que contribuam para a efetividade de uma Educação de qualidade para todos.

Durante as disciplinas de atividades programadas busquei na Teoria das Representações autores que fugissem dos fortes traços do Positivismo e do Estruturalismo.

Com a retomada das leituras do Materialismo Histórico e Dialético, avaliei, juntamente com a minha orientadora, que a pesquisa não necessitaria adentrar em um cenário desconhecido a mim, a teoria das Representações Sociais. O Materialismo Histórico Dialético, por meio de suas categorias, poderia ser utilizado na pesquisa atendendo ao que estava visualizando naquele momento como problema de pesquisa.

Também o objeto de estudo foi tomando outras configurações à medida que aprofundava nas disciplinas e mais conhecia o chão da universidade, que era desejo de refletir sobre os saberes dos estudantes de Pedagogia sobre o contexto sócio histórico de Arraias/TO expresso em suas representações sociais. Passamos a perceber o papel que a universidade Federal do Tocantins, *campus* de Arraias/TO, tem para os sujeitos moradores das comunidades do sudeste do Tocantins e nordeste goiano. Ainda empossados do desejo de ver o papel da universidade nesta região, procuramos saber quais são os limites e possibilidades dessa inserção nesse território.

Cumprе salientar que fui afastado das minhas atividades na universidade para cursar o doutorado depois de dois anos e três meses de estudo. Mesmo com o afastamento e, por ter a universidade no *campus* de Arraias/TO como objeto de estudo, mantive ativa participação das ações da universidade, bem como das mobilizações de estudantes, professores e técnicos administrativos. Participamos, antes do afastamento, da greve dos professores e acompanhamos o seus desdobramentos. Nesse período ocorreram duas greves em um intervalo de dois anos, o que embaralhou o calendário, pois antes de se repor a primeira, outra emendou-se, trazendo o desconforto e a incompatibilidade do calendário acadêmico com o calendário civil por longo período. No ano de 2017 a instituição ainda não havia conseguido a reposição das duas greves, ficando a tarefa para o final de 2018.

Presenciamos uma tomada importante de consciência dos estudantes do *campus* no período da ocupação da universidade. Essa participação, associada à mudança na conjuntura política, que explicitava a luta de classe que alguns apregoavam superadas no Brasil, tem se tornado fecunda para a compreensão de forças contra-hegemônicas no interior da universidade. Também a investida desse governo, sem credibilidade política e instrumentalizado por forças do capital estrangeiro e das elites brasileiras fincadas em preceitos escravocratas, na diminuição do papel do Estado de bem estar social e nas conquistas dos trabalhadores, tem servido de combustível para se pensar a formação política. Não obstante a isso, desconhecem profundamente as consequências da PEC 241 e da 255 no seu desfecho no Senado Federal, onde se propõe limitar o crescimento dos gastos públicos

pelos próximos 20 anos ao percentual da inflação nos 12 meses anteriores. Esta foi uma forma para paralisar as ações do Estado brasileiro e diminuir seu alcance para implantar políticas públicas, sobrando divisas para bancar as despesas com as dívidas e vender a ideia de solidez ao mercado - medida justificada por quem defendeu essa PEC como meio para atrair investimentos externos para alavancar a economia. Enquanto isso, na realidade, o retorno do Brasil ao chamado mapa da fome tem se mostrado iminente com a diminuição de recursos em programas sociais e a falta de perspectiva da continuidade de políticas afirmativas.

Junto à diminuição do papel do Estado de bem estar social, o governo que se assumiu após o *impeachment* da presidenta Dilma, em 2016, tem avançado em direitos consolidados como a chamada “reforma trabalhista”. O próprio nome da alteração nas leis trabalhistas merece atenção, por se tratar de uma disputa semântica com a finalidade de criar uma narrativa de que as alterações são em função das superações de leis arcaicas e uma adequação do país às modernas relações que a contemporaneidade possibilita. Como imaginar igualdade de condições numa conjuntura nacional de cerca de 12 milhões de trabalhadores desempregados? Nesse cenário, é possível afirmar que o negociado deve prevalecer sobre o legislado?

No contexto do antigo norte goiano, onde muito trabalhadores (principalmente os trabalhadores do campo) nem chegaram a usufruir da CLT, ainda é comum trabalhadores receberem o que nominam de “sorte”, ou seja ficam com 20% da produção sem nenhum vínculo empregatício. A reforma trabalhista tende a universalizar essas disparidades para outras regiões do país que haviam avançado em conquistas de direitos trabalhistas.

O quadro abaixo demonstra a questão do desemprego, mostrando discrepância dessa região com a conjuntura nacional. A opção em escolher Arraias/TO se dá também pelo fato de ser uma cidade de expressão do antigo norte goiano, região que faz fronteira com o Estado de Goiás e abriga o *campus* da Universidade Federal do Tocantins. Para fins comparativos, escolhemos também Monte Alegre de Goiás, por ser cidade que faz fronteira com o Tocantins e faz divisa com o município de Arraias/TO, além de se assemelhar muito na sua constituição com a cidade de Arraias/TO. Optamos por escolher Catalão/GO por localizar-se numa outra região, fazendo fronteira com o Estado de Minas Gerais e por receber muita influência das cidades que compõem o Triângulo Mineiro. De igual modo, esta última cidade, por proximidade também, recebe influência do Estado de São Paulo com a intenção de mostrar que, mesmo no Estado de Goiás, a cidade de Monte Alegre de Goiás/GO difere muito da cidade de Catalão/GO, reforçando a tese de que no antigo norte goiano, em especial a região

sudeste do Tocantins e nordeste de Goiás, a desigualdade regional tem sua marca e se origina com o tratamento que a região norte recebeu das autoridades do Estado de Goiás antes da divisão do Estado. Também é possível constatar as dissonâncias como a constituição de Campos Belos de Goiás - cidade mais importante da região – e também faz divisa com o município de Arraias/TO.

Gráfico 2: Taxa de desemprego comparada entre Arraias/TO, Monte Alegre de Goiás/GO e Catalão/GO.



Fonte: IBGE/Censo Demográfico (2010).

Tabela1: População economicamente ativa de Arraias-TO, Monte Alegre de Goiás/GO e Catalão/GO.

	População economicamente ativa								
	1991			2000			2010		
	Total	Desocupadas	% desemprego	Total	Desocupadas	% desemprego	Total	Desocupadas	% desemprego
Brasil	55.129.797	2.702.689	4,9%	74.277.025	10.899.908	14,7%	91.263.701	6.775.081	7,4%
Tocantins	287.599	11.228	3,9%	450.367	60.999	13,5%	609.563	43.547	7,1%
Arraias/TO	3.766	108	2,9%	3.847	429	11,2%	4.031	392	9,7%
Monte Alegre de Goiás/GO	2.287	87	3,8%	1.828	275	15,0%	2.858	176	6,2%
Catalão/GO	21.794	632	2,9%	30.254	3.199	10,6%	47.520	2.842	6,0%

Fonte: IBGE/Censo Demográfico (2010).

Os dados do censo demográfico do IBGE 2017 não estão disponíveis na tabela e, com a crise que o país atravessa no âmbito nacional, os números quase dobraram. Em 2010 quando

se tinham bons indicadores econômicos Arraias/TO fica à frente do Brasil, Tocantins, do município vizinho, Monte Alegre/GO e muito à frente de Catalão/GO.

Na questão do desemprego, podemos perceber uma relação com os índices de analfabetismo para cada município analisado. O desemprego é maior onde é maior o analfabetismo. Isso é uma constatação para o caso em análise e não é uma lei, mas é um contexto que envolve Educação, oportunidade e dinâmica da economia do município e região.

Também é perceptível a discrepância que há nos índices entre os anos de 1991 e 2010, pois em 1991 os índices eram muito baixos se comparados aos de 2010, o que nos enseja buscar mais informações, pois pode ser que haja algum erro ou, então, uma diferença de metodologia de pesquisa do desemprego utilizada pelo IBGE.

Os dados são discrepantes, pois em 1991 o Brasil apresentava uma taxa de 4,9% de desempregados. Tocantins possuía 3,9%, enquanto Arraias/TO apresenta uma taxa de 2,9%. Pelos relatos dos moradores da cidade que vivenciaram esse período não havia em Arraias nem na região um movimento que alavancasse a economia. Tanto que a chegada da Unitins foi tomada com esperança para se vislumbrar saídas para a superação do corredor da miséria que ainda persiste na região. A professora Sílvia, nascida em Arraias, descreve bem esse movimento.

A existência da Universidade Federal do Tocantins no Município de Arraias, com abrangência nas regiões Sudeste Tocantinense e Norte Goiano, abarca anseios da comunidade, desde os mais longínquos tempos. Para muitos, significava um sonho distante, por vezes, utópico. Para outros, a chance de se fortalecer politicamente na região. Outros, especialmente, pais, mulheres e homens, sobretudo, a juventude, o afã de poder continuar estudando tendo acesso e condições de permanência nos estudos em seu próprio território. Grande parte dos membros de nossas comunidades não tinha ou não teria condições mínimas de cursar um nível acadêmico superior, não fosse a expansão universitária pelas regiões tocaninenses, processo em que coloca Arraias em um cenário de fortalecimento e visibilidade frente à implantação da UFT no município arraiano, antes denominado, corredor da miséria. Por ser arraiana e ter a oportunidade de acompanhar sua trajetória no município, desde os primeiros diálogos e boatos de que Arraias seria contemplada com uma Universidade, que a princípio, ainda não pertencia a um órgão federal, pude perceber e vivenciar o encantamento, o espanto e o choque de realidade da comunidade frente à nova realidade com que estávamos nos deparando. A cidade passou a encarar a chegada de professores/as e servidores/as oriundos de todas as partes do país. Estudantes de outras localizações também iniciavam a busca por formação superior. Houve momentos de supremacia, holofotes e disputa. Mas também o questionamento de sua continuidade no município, por ser Arraias uma cidade muito pequena, sem muita infraestrutura para atender às demandas exigidas pelo advento da instalação desta tão renomada instituição. Muitas críticas, reivindicações por parte da comunidade, ativistas, representações da categoria de educadores,

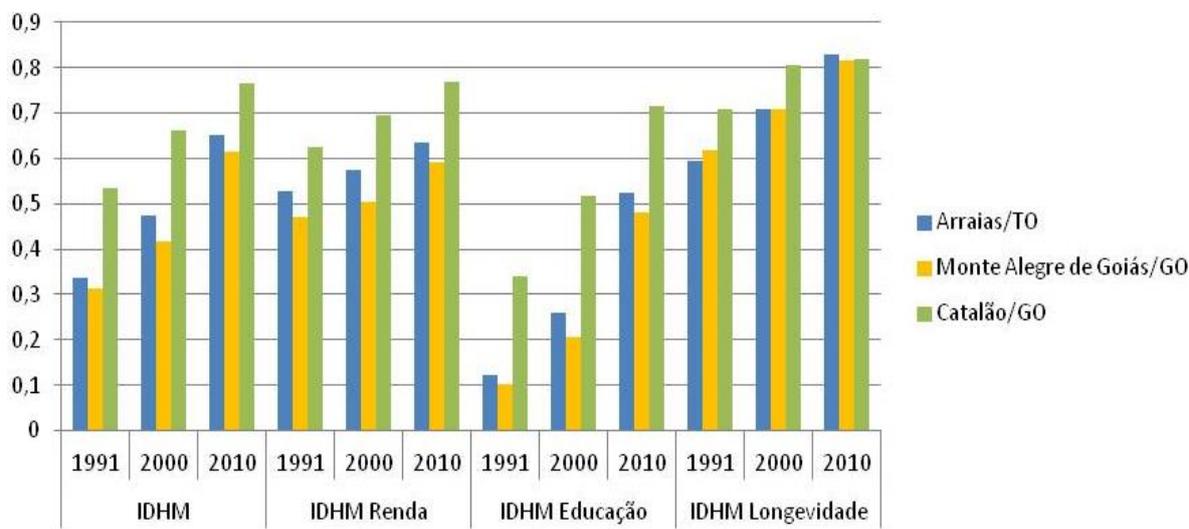
movimentos políticos. Definitivamente, a decisão de sua permanência e migração de Centro Integrado a Unitins à Universidade Federal do Tocantins, se tornou um fato concretizado. Mediante a esse cenário, vejo na Universidade Federal do Tocantins em Arraias, o avanço educacional, social, econômico, sobretudo, a mudança no modo de ver e agir da comunidade e instituições em relação ao seu papel e função na sociedade. Resguardadas as dificuldades e desafios que tanto a UFT quanto a população possuem em lidar com visões de mundo cristalizadas no coronelismo e elitização, dentre outras demandas a serem enfrentadas, em termos de gestão institucional e no estreitamento de suas relações com a comunidade, vimo-nos diante de uma nova etapa. Desta vez, com maior participação popular e o acesso a universidade por parte das populações, tanto da cidade, quanto do campo, com destaque aos professores/as que antes ministravam sem terem a formação em nível superior exigida, como também estudantes pertencentes às comunidades negras e quilombolas. Vimos o fortalecimento da parceria entre universidade, escolas e outras instituições locais e regionais, o que possibilita a materialização do tripé Ensino, Pesquisa e Extensão, papel primordial a ser priorizado em sua essência pela Universidade. Com a credibilidade e resultados já visíveis dos cursos pioneiros e a implantação de outros cursos de licenciatura e pós-graduação, a Universidade Federal do Tocantins em Arraias, segue seu papel transformador, visando a emancipação já iniciada e a continuidade em formar opiniões, gerar pensamento crítico, produzir conhecimento e intelectualidade, organizar e articular saberes, promover empoderamento e protagonismos dos sujeitos que aqui vivem (Sílvia Adriane Tavares de Moura-Professora UFT).

A professora Sílvia destaca bem o quanto a presença da universidade possibilitou a uma parcela da população ter acesso à Educação Superior. Não obstante oferecer apenas dois cursos de licenciatura, Pedagogia e Matemática, a instituição teve forte significado para a população local.

No mais, Catalão segue com os melhores índices comparados, relativos a 2010, com 6,0%, enquanto que Arraias com os piores, sendo de 9,7% - bem acima dos índices do Brasil (7,4%) e de TO (7,1%). Monte Alegre fica com um desemprego de 6,2%. Esses indicadores podem ser melhor expressado neste gráfico, que mostra o IDH das três cidades pesquisadas e a relação que se pode estabelecer com os dados do País e do Estado do Tocantins.

Gráfico 3: Índice de desenvolvimento humano em Arraias/TO, Monte Alegre de Goiás/GO e Catalão/GO.

Índice de Desenvolvimento Humano



Fonte: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil. Disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br>. Acesso em 25/10/17

Tabela 2: Índice de desenvolvimento humano das três cidades analisadas.

	IDHM			IDHM Renda			IDHM Educação			IDHM Longevidade		
	1991	2000	2010	1991	2000	2010	1991	2000	2010	1991	2000	2010
Brasil	0,493	0,612	0,727	0,647	0,692	0,739	0,279	0,456	0,637	0,662	0,727	0,816
Tocantins	0,369	0,525	0,699	0,549	0,605	0,69	0,155	0,348	0,624	0,589	0,688	0,793
Arraias/TO	0,338	0,474	0,651	0,529	0,575	0,636	0,123	0,261	0,523	0,593	0,708	0,829
Monte Alegre de Goiás/GO	0,312	0,418	0,615	0,472	0,503	0,592	0,104	0,206	0,481	0,618	0,707	0,816
Catalão/GO	0,533	0,662	0,766	0,624	0,694	0,769	0,341	0,519	0,715	0,71	0,807	0,819

Fonte: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil. Disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br>. Acesso em 25/10/17.

O IDHM, medido em 1991, 2000 e 2010, mostra uma evolução para os municípios em questão, bem como para o Brasil e para TO, evidenciando-se as diferenças entre Arraias/TO, Monte Alegre de Goiás e Catalão, estas cidades de Goiás. Conquanto Catalão apresenta uma IDHM de 0,766, em 2010, classificado como alto na escala do IDH, Arraias (0,651) e Monte

Alegre (0,615) são classificadas como médio. Esses índices são puxados para baixo exatamente na dimensão educação do IDHM, como mostra o gráfico, onde se vê que Monte Alegre/GO apresenta um índice de 0,481, portanto, muito baixo na escala e Arraias com índice de 0,523, classificado como baixo na escala.

Assim, fica perceptível uma proximidade entre educação e desenvolvimento para os municípios em questão, necessitando de um maior detalhamento e aprofundada investigação. O Brasil está entre a nona e a oitava economia do mundo, e é o país mais rico da América Latina. Segundo (RICCO, 2018), estamos abaixo da média da desigualdade social nesse território, de acordo com o IDH-D (Índice de Desenvolvimento Humano ajustado à Desigualdade). Portanto, estamos falando de um país que é muito rico, mas que tem muitos pobres, ou seja, é um país absolutamente injusto socialmente. Essa desigualdade tem deixado suas marcas na constituição da vida da população brasileira. As contingências com as quais os sujeitos estão submetidos interferem significativamente na vida deste sujeito.

O problema é que no Brasil nós forjamos uma elite, inclusive intelectual, que se forma dentro de uma cultura esta mental e é daí que vem esse discurso absolutamente insensível da meritocracia. Como eu posso dizer que sou o melhor se eu sempre tive condições de chegar a ser doutor ou pós-doutor? O Brasil, na área educacional, é um funil, pois somente 2% a 5% de quem entra na educação infantil sai da faculdade com emprego. Então, se temos que fazer cortes, não daria para fazê-los justamente nas políticas sociais, que geram não só a proteção social, mas contribuem para que um dia as pessoas possam disputar com a elite, se é o caso (RICCO, FÓRUM, 2018).

A universidade, entendida como proteção social, cabe muito bem neste contexto onde a UFT está instalada. Além de oferecer a oportunidade de Educação Superior, a instituição contribui com um processo importante de inclusão social ao ajudar os jovens da região a visualizarem uma perspectiva para suas vidas.

Na pesquisa desenvolvida na especialização em Educação do Campo, tivemos a oportunidade de estudar as consequências que o fechamento das escolas do campo tem na vida das crianças moradoras do campo. A primeira questão vem do transporte escolar e o que isto acarreta na vida e no aprendizado destas crianças. Fizemos uma pesquisa intitulada “Educação e Políticas Públicas do campo no município de Arraias/TO” (MARQUES; VALADÃO, 2016), com o objetivo de investigar a relação entre o fechamento de escolas do campo do município de Arraias e o surgimento do transporte escolar. A forma como a população do campo é tratada explica o alto índice de analfabetismo no município.

Outra pesquisa que possibilitou a compreensão dos desafios que a população do campo enfrenta para se ter acesso à educação intitulada “Educação do Campo em Arraias/TO: Desafios e superações” (CASTRO; VALADÃO, 2016) teve o objetivo de discutir sobre as dificuldades que o município de Arraias encontra para apropriar-se de políticas públicas voltadas para Educação do Campo para escolas da Rede Municipal de Ensino. A imersão na realidade local por meio das pesquisas desenvolvidas por servidores públicos municipais auxiliou na compreensão dos números apresentados nos quadros.

Quando os estudantes do campo conseguem vencer as barreiras e chegam à escola, aparecem as questões no interior das escolas que dificultam a permanência e o rendimento escolar. Estes desafios foram relatados em diversas pesquisas da referida especialização em Educação do Campo. A pesquisa, com o título “O processo ensino e aprendizagem de estudantes provenientes do Campo: Estudo de caso na Escola Estadual Silva Dourado-Arraias/TO” (PAULA; VALADÃO, 2016), procurou analisar o ensino e aprendizagem dos alunos matriculados nos 4º e 5º anos, advindos do campo para estudar na cidade, a fim de conhecer os desafios, as perspectivas do corpo docente, discente e pais/responsáveis e consequentemente fazer uma análise comparativa dos índices de aproveitamento.

Além de orientar trabalhos referentes aos sujeitos do campo, tivemos a oportunidade de participar de bancas que ofereceram as dificuldades estruturantes que o município enfrenta em oferecer educação de qualidade. O processo acelerado de fechamento das escolas do campo como demonstra o senso escolar acarreta transtorno na vida da população. Sabemos o quanto reprovação e aprovação automática estão associados à evasão escolar.

Gráfico 4: Fechamento de escolas do Campo.



Fonte: MEC/INEP (Censo Escolar).

Tabela 3: Fechamento de Escolas do Campo entre 2007 e 2016.

	Fechamento de Escolas do Campo entre 2007 e 2016			
	Escolas ativas em 2007	Escolas ativas em 2016	Total de escolas fechadas entre 2007 e 2016	variação de escolas ativas entre 2007 e 2016
Brasil	88.393	63.116	25.277	-28,6%
Tocantins	1.023	566	457	-44,7%
Arraias/TO	40	16	24	-60,0%
Monte Alegre de Goiás/GO	19	13	6	-31,6%
Catalão/GO	7	4	3	-42,9%

Fonte: MEC/INEP (Censo Escolar).

A justificativa dada ao fechamento de escolas do campo apontando a sua inviabilidade devido ao esvaziamento do campo como consequência do êxodo rural não pode ser totalmente desprezada. Porém, a saída encontrada em transportar as crianças para estudarem em escolas urbanas trazem sérias consequências para a formação das crianças do campo. O total de 24 escolas fechadas no período de 2007 a 2016 e as dificuldades apresentadas pelos estudantes do campo que estudam na cidade indicam que teremos dificuldade em superar o alto índice de analfabetismo no município.

3 CONTEXTUALIZAÇÃO SÓCIO-HISTÓRICO-CULTURAL DE ARRAIAS E REGIÃO

Mais Uma Página

Maria Gadú

Mais uma página do mesmo livro
Mais uma parte da mesma história
Mais uma telha do mesmo abrigo
Mais uma benção da mesma gloria
Mais uma ruga do mesmo riso
Mais uma estrela do mesmo breu
Mais uma cena do mesmo circo
Mais uma face do mesmo eu

A gente vive a história vive a gente vive a história
vive a gente
A gente vive a história vive a gente vive a história
vive a gente

Mais uma página do mesmo livro
Mais uma parte da mesma história
Mais uma telha do mesmo abrigo
Mais uma benção da mesma gloria
Mais uma ruga do mesmo riso
Mais uma estrela do mesmo breu
Mais uma cena do mesmo circo
Mais uma face do mesmo eu

A gente vive a história vive a gente vive a história
vive a gente
A gente vive a história vive a gente vive a história
vive a gente

Sou pássaro no pé do vento
Que vai voando a esmo em plena primavera
Cantando eu vivo em movimento
E sem ser mais do mesmo ainda sou quem era.

Mais uma página do mesmo livro
Mais uma parte da mesma história
Mais uma telha do mesmo abrigo
Mais uma benção da mesma gloria
Mais uma ruga do mesmo riso
Mais uma estrela do mesmo breu
Mais uma cena do mesmo circo
Mais uma face do mesmo eu

A gente vive a história vive a gente vive a história
vive a gente
A gente vive a história vive a gente vive a história
vive a gente

Sou pássaro no pé do vento
Que vai voando à esma em plena primavera
Cantando eu vivo em movimento
E sem ser mais do mesmo ainda sou quem era.

A intenção deste capítulo é a de buscar na historicidade dessa cidade de 277 anos os elementos que facilitem a compreensão do município e da região, onde está localizado o *campus* da Universidade Federal do Tocantins. A Universidade Federal do Tocantins, no *campus* de Arraias, abrange na sua atuação as regiões do sudeste do Tocantins e do nordeste goiano.

Partimos de um pressuposto que a universidade ainda conhece pouco deste contexto sócio-histórico-cultural e essa falta de conhecimento tem sido um elemento dificultador de uma ação mais significativa em toda a região. Há uma certa negação do período em que essa região teve forte presença da mão de obra escrava nos garimpos, além de um ocultamento dos conflitos que resultaram em quilombos e das ações de resistência praticadas por esses sujeitos. Esse vazio consentido e quase acordado tem sido elemento de inviabilização de uma outra perspectiva interpretativa da história. A carga derrotista que perpassa os discursos cotidianos, atribuindo às vulnerabilidades históricas as responsabilidades dos indivíduos precisa ser problematizada, pois há o risco de perpetuar o processo de subjetivação a que uma expressiva população amarga.

3.1 A Escravização como marca constituinte do antigo norte goiano

“A gente vive a história, a história vive a gente”. No movimento de viver somos tomados por elementos constitutivos da nossa subjetividade e, ao mesmo tempo, construímos elementos com o potencial de fazer parte da história. “E sem ser mais do mesmo ainda sou quem era”. Nesse movimento de ser e, ao mesmo tempo, vir a ser, como poetiza Maria Gadú, é que buscamos contextualizar essa região confusa e multifacetada com atenção para perceber nesse período histórico os conflitos e contradições que alicerçam ou pelo menos deveriam ser reconhecidos para se saber o que foi e o que se é.

Pretender a compreensão de uma cidade de 277 anos de existência é lançar-se a inúmeras possibilidades de interpretação dos acontecimentos guardados nas memórias coletivas, onde os saberes expressam alteridade de sujeitos muitas vezes invisibilizados. É tomar com cuidado e discernimento os poucos registros documentados, desconfiando e investigando as condições dos registros. Adentrar nesse cenário requer um cuidado imenso

para não violar memória, interpretar de forma aligeirada manifestações singulares sem compreendê-las no seu contexto. Principalmente, não analisar de forma dedutiva uma realidade tão complexa sem buscar entender os acontecimentos dentro das correlações de força de cada período histórico.

Por outro lado, não é possível a realização de uma pesquisa envolvendo o papel que uma instituição de Educação Superior exerce numa região do país sem um esforço em buscar ao máximo a compreensão do contexto sócio-histórico-cultural dessa região do sudeste do Tocantins e nordeste goiano.

A perspectiva assumida neste trabalho compreende o Materialismo Histórico e Dialético depurando concepções estruturalistas que atribuem somente à economia como norteadora da superestrutura. Por outro lado, não aceita o discurso corrente das ideologias pós-modernas centradas na subjetividade, pouco se importando com as questões conjunturais nas quais os sujeitos estão embrenhados. A intenção em conhecer o contexto-sócio-histórico-cultural desta região implica necessariamente na incorporação da cultura como elemento de luta, perceber nela os elementos contra-hegemônicos para a sobrevivência de grupos que enfrentaram a adversidade e conseguiram sobreviver.

A inserção da Universidade Federal do Tocantins nessa região do país traz como um imperativo a compreensão do contexto sócio-histórico-cultural sob pena de se praticar uma Educação destoante de uma práxis emancipatória. A realidade na qual se insere precisa ser sempre levada em consideração, principalmente investigando a sua constituição, bem como entendendo os movimentos praticados por diferentes sujeitos em diferentes contextos e os desdobramentos que o passado traz para a constituição do presente. Nesse sentido, não se pode negar as contradições manifestas no cotidiano, bem como não se pode ignorar a correlação de forças hegemônicas e em contra partida os sujeitos e grupos presentes nas contra-hegemonias, ignoradas e banalizadas por qualquer ideologia que nega a possibilidade de mudança e transformação da realidade.

Não diferente do que ocorre na maior parte do Brasil, onde se pode constatar a presença de diversas etnias na formação do país, nesta região do sudeste do Tocantins e nordeste goiano não é diferente. Por mais que se tente ignorar a presença indígena, seus traços culturais estão presentes, em meio a conflitos, “parceria”, disputas por terra e leito de rios. Negros e índios dão origem ao que costumam chamar de crioulo preto ou negro, de cabelo liso, traços presentes nesta região (ARRAIAS, 2009).

Historicamente, as populações afro-descendentes e povos indígenas experimentaram o peso da colonização que sobrepujou a grandeza desses povos e os rebaixou à condição degradante de escravizados. Entender esse processo é determinante para se compreender a história desse país.

Pensar a identidade do povo brasileiro, marcada pela diversidade e sem ignorar os fatos históricos, constitui um grande desafio. Um bom exercício seria conceber a diversidade em si como elemento de identidade. A aceitação desta premissa implica num mergulho profundo na nossa história. Porém, a forma de constituição do nosso país dificulta pensar o diverso, para falar a verdade o colonizador não enxergava o outro na sua inteireza. Em um momento histórico era visto desprovido de alma, carregava a mácula do pecado original, pertencia a uma raça inferior, era selvagem, entre tantos atributos despotencializadores.

Com o passar dos séculos, a consolidação de uma elite aumentava a diferença entre colonizadores e colonizados, e buscava a afirmação de sua constituição além das fronteiras e para recuperar na Europa sua verdadeira identidade. Formação esta que não valorizava saberes tradicionais regionalizados ou não, potencializando, dentre outras formas, os incluídos a se distanciarem ainda mais dos apartados. Assim, a classe dominante brasileira criou uma identidade tendo a Educação Superior como instrumento de “empoderamento” e antídoto contra o mal necessário que tinham que aturar no país de onde arrancavam seu sustento. O Senador Lauro Campos – DF, num memorável discurso no Senado Federal, afirmou que a elite brasileira sofre muito por ter que viver no Brasil, de onde retira sua renda, mas precisa viajar constantemente à Miami, onde faz suas compras e alimenta a sua alma.

A práxis pedagógica da Universidade Federal do Tocantins e, de modo especial, do *campus* de Arraias requer uma perspectiva sócio-histórica-cultural que leve em consideração aspectos fundantes da identidade das comunidades que habitam esse território. Como ocorre na maior parte do Brasil, podemos constatar nesta região onde a Universidade Federal do Tocantins exerce a sua função a presença de diversas etnias presentes na formação do país. Apesar disso, na região não se está consolidada a consciência da sua diversidade enquanto base fundante desses povos.

As diversas formas de violência praticadas no passado, associadas a uma prática não inclusiva, se consolidaram com o passar dos anos, e as diferentes formas de desigualdade tem sido um fator relevante para entendermos o fenômeno da violência expressa de forma banalizada na atual conjuntura.

Durante cerca de cinco séculos, a diversidade era proclamada como empecilho para o Brasil se firmar como país. Basta lembrar o incentivo ao acolhimento de europeus no período pós-escravatura com a finalidade de “clarear” a população brasileira. Esse fato histórico exemplifica o quanto as populações afro-descendentes e indígenas ficaram à margem do novo modo de produção que o Brasil passou a praticar.

A liberdade proclamada e enaltecida pela classe dominante branca e letrada não estendeu a essas populações condições para se investir na formação profissional, tampouco lhes garantiram o direito à educação emancipadora e à cidadania.

Logo, esse processo legou a muitos “escravos livres” viverem em volta dos “modernos senhores”, praticando trabalhos de baixa qualificação e povoando lugares longínquos dos centros, posteriormente, transformados em favelas ou periferias entregues à própria sorte.

Durante muito tempo a moral dominante conseguiu mascarar a violência, fruto das injustiças estruturantes praticadas a diversas pessoas. Com o advento da informação e o enfraquecimento dos padrões rígidos das sociedades “tradicionais”, a violência reprimida passou a se manifestar e atingir segmentos sociais até então alheios a essa realidade.

O Brasil encontra-se frente a uma encruzilhada: assumir a sua história, reparando os erros do passado, ou terá que reprimir a violência com armas que mais potencializariam a destruição. A eleição presidencial de 2018, ano de conclusão desta tese, terá a segurança pública como tema central dos debates. A negligência com as questões estruturantes associadas ao abandono de políticas públicas na área de segurança pública tem gestado e alimentado figuras oportunistas como o chamado “grupo da bala”, destaque em ataque aos pobres e enfraquecimento do Estado de bem estar social. Além de alimentar na população saídas mágicas como apontadas na última pesquisa do Data Folha. Segundo o instituto de pesquisa, 57% dos entrevistados se disseram favoráveis à pena de morte. Em 2008, data da última consulta do instituto sobre o tema, 47% da população entrevistada defendia a mesma opinião. De acordo com a pesquisa:

O apoio é maior entre os pobres. Entre aqueles com renda mensal de até cinco salários mínimos (ou R\$ 4.770,00), o apoio é de 58%. Ele recua para 51% na faixa dos cinco a dez salários (R\$ 9.540,00) e cai ainda mais entre a parcela mais rica, indo para 42%. Mulheres tendem a apoiar menos a punição capital, com 54% de apoio, ante 60% dos homens. Já em relação à idade, a faixa etária que mais apoia a execução de condenados é a de 25 a 34 anos, em que 61% se disseram favoráveis à proposta. Os idosos, acima de 60 anos, são os menos propensos a aceitar a adoção da punição, com 52% de apoio. Os ateus são o grupo que menos apoia a pena de morte. Apenas 46%

deles se declaram favoráveis. Já entre os adeptos das principais religiões brasileiras, são os evangélicos aqueles mais reticentes com relação ao tema: 50% são favoráveis, contra 45% contrários (4% não souberam responder e 1% se disse indiferente). Já os católicos são os que mais defendem a punição: 63% são favoráveis, ante apenas 34% contrários (BOLDRINE, Folha de São Paulo, 08/01/2018).

Esses dados são alarmantes, principalmente por ferirem uma cláusula pétrea da Constituição Brasileira de 1988. Tão alarmante é perceber o quanto religiões que deveriam se comprometer com projetos que favoreçam a vida embarquem em saídas que ontologicamente contradizem com os fundamentos do cristianismo. Na universidade, essas questões são replicadas, necessitando de contrapontos teóricos que ampliem a compreensão de mundo para colocarem outras questões pouco debatidas no cotidiano e superar os equívocos ideológicos impostos pela classe dominante por meio dos seus instrumentos.

Difícil ainda é ver os pobres embarcando em medidas radicais, mesmo experimentando historicamente o papel que o judiciário exerce na vida da população. Logo a parcela majoritária da sociedade, vítima de um país fundado em bases injustas e excludentes, é constantemente incentivada a acreditar que as mazelas serão resolvidas com a morte. A estranheza desse fenômeno reside, justamente, no fato de 70 mil assassinatos no Brasil 70% serem de negros e pobres, ou seja, um contexto social onde acontece, de forma sorrateira, a eliminação dos pobres mesmo não tendo a pena de morte prevista em nossa Constituição.

Por isso mesmo é preciso pensar que uma universidade inserida nesta região do país requer uma disposição de revisar os preceitos que regem a Educação Superior e a serviço de quê e de quem ela está. A universidade chegou nesta região de forma tardia, acumulando herança de expropriação e subjetivação deste período histórico, que contou com a escravidão como modo de produção econômico e espalhou as ideologias de enfraquecimento da população escravizada, justamente para manter a escravização. Sem essa consciência corre-se o risco de praticar uma educação que despotencializa a força destas populações, perdendo com isso a oportunidade de ser um instrumento de emancipação.

As contingências do presente não se explicam sem a busca contínua de se compreender os seus fundamentos. Logo, buscar conhecer a realidade de Arraias/TO e as cidades nas quais a Universidade Federal do Tocantins se insere requer uma volta ao passado e, nesse movimento, buscar o pulsar daqueles(as) que viveram a história a ponto de interferir no seu rumo.

O antropólogo Munanga (2017, p.26) afirma categoricamente que: “Um povo sem história, isto é, sem passado, presente e futuro, é como um errante”. Nesta perspectiva

levantada pelo antropólogo, o negro passa a ser concebido como um povo sem memória a partir da qual deve construir sua identidade, isto é, sua existência ontológica e suas contribuições ou aportes na própria história do Brasil, na construção de sua economia com a mão de obra escravizada e de sua cultura plural como resultante da diversidade com suas diferenças.

O negro só pode ser protagonista da História do Brasil ao mostrar que ele faz parte dessa história, não apenas como força muscular humana, mas como cérebro, resistente apesar do rolo compressor da escravidão, que deu sangue, deu cultura ao Brasil e, portanto, sem ele a história do Brasil não teria a configuração atual. Os negros são sujeitos dessa história, apesar de serem vítimas das práticas racistas que explicam sua situação de subalternidade no Brasil contemporâneo (MUNANGA, 2017, p.26).

Este comportamento de negar a história, principalmente a história de luta e resistência destas populações, está presente no cotidiano das pessoas e adentra o espaço da universidade. Ocorre, muitas vezes, que a impressão que se tem é que a região pertencente ao antigo norte goiano não experimentou o processo de escravização e que os quilombos não foram consequências de conflitos e embates de grupos contra-hegemônicos, e, portanto, não explicitam o papel de resistência na constituição da identidade do povo do Brasil e desta região do País. Recolocar o negro na historiografia do Brasil permite entender o contexto sócio-histórico-cultural e o papel que exerceram em cada contexto histórico.

Em uma banca de trabalho de conclusão de curso levantamos um debate interessante sobre uma passagem no texto da estudante. A naturalização com que o processo de escravização é narrado por moradores das cidades desta região, neste caso específico um casal morador do distrito de Natividade/TO, nominado Príncipe. Assim é descrita a origem do nome do distrito pelo morador Valdu: “Contam os mais velhos que os escravos levaram uma pepita de ouro e deram para princesa Isabel, quando libertou os escravos e por isso colocaram o nome de príncipe”. Já para dona Zizi, sua esposa: “Os escravos que começaram os garimpos, aí arrancou um *moleque* de ouro e deu de presente para a princesa Isabel, que falou que de onde ele arrancou o ouro era para colocarem o nome de Príncipe” (TEIXEIRA, 2017, p.23). Os relatos, além de explicitarem o quanto o lugar era rico em ouro, contam que o garimpo aberto no período do Império ainda hoje está em funcionamento, e revela também a ideologia dominante de criar narrativas que ocultam conflitos e naturalizam a escravização. Nos relatos históricos são descritas as lutas da coroa para arrecadar impostos e evitar a sonegação. O isolamento da antiga região norte de Goiás se deu em virtude de maior controle,

proibindo a navegação do rio Araguaia/Tocantins. Desse modo, imaginar um escravo da isolada região norte de Goiás presenteando a princesa e ter condições de fazê-lo foge dos padrões de razoabilidade. Porém, fica a disseminação da ideologia dominante de um país que se formou na união das três raças e desta união surgiu um povo mestiço: avido ao trabalho, herança dos negros; a racionalidade vinda dos europeus; e a criatividade, herdada dos indígenas, que somadas, têm perpassado a nossa formação durante séculos.

Este trabalho de problematizar e descortinar essas ideologias dominantes tem servido muito para outro olhar dos estudantes em direção à realidade de onde se originam - lugar este no qual alguns trabalham e outros ainda irão trabalhar. Compreender o contexto sócio-histórico-cultural é frear a ideologia dominante, que não reconhece a luta e a beleza destes povos, bem como não os reconhece como sujeitos construtores deste país.

A cultura negra possibilita aos negros a construção de um 'nós', de uma história e de uma identidade. Diz respeito à consciência cultural, à estética, à corporeidade, à musicalidade, à religiosidade, à vivência da negritude, marcadas por um processo de africanidade e recriação cultural. Esse 'nós' possibilita o posicionamento de negro diante do outro e destaca aspectos relevantes da sua história e de sua ancestralidade (GOMES, 2003, p.79).

A professora Maria Aparecida Matos, do colegiado de Pedagogia, é negra, militante, lutadora pela emancipação dos afrodescendentes lançados na diáspora, consequência do período triste de escravização, e tem feito um significativo trabalho no *campus* de Arraias/TO, tendo presente os valores da cultura africana e das organizações de resistência dos afrodescendentes no Brasil e em tantos outros países nos quais ela milita. O trabalho por ela desenvolvido tem feito um diferencial na formação dos estudantes, possibilitando uma ressignificação identitária dos afrodescendentes antes invisibilizados pela cultura dominante. O trabalho feito junto à brinquedoteca para produzir brinquedos inspirados nos valores e estética dos povos africanos e afrodescendentes foge aos convencionais, que costumamos observar nas escolas. Além de ajudar na aprendizagem da confecção do brinquedo, acrescenta os valores da cultura marginalizada pela cultura dominante.

Na literatura tem recuperado autores negros como a escritora Carolina Maria de Jesus, que ainda tem pouca inserção na educação formal. Acompanhamos os desfiles de beleza negra que ela organiza, com figurinos inspirados em comunidades africanas. No início, essas atividades eram vistas com desdém e até mesmo deboche por parte de alguns. Com o passar do tempo, essas manifestações tomaram força e os estudantes participam desta atividade com orgulho e desenvoltura.

Este simples exemplo do que ocorre com a práxis da educadora reforça o quanto precisamos estudar, realizar pesquisas a compreender mais sobre a história da África e da cultura afro-brasileira. Gomes (2003) sugere o quanto precisamos aprender a nos orgulhar da marcante, significativa e respeitável ancestralidade africana no Brasil, compreendendo como esta se faz presente na vida e na história de negros. Exercer um trabalho onde a maioria da população é afrodescendente reforça o quanto esta perspectiva precisa estar presente na práxis pedagógica. Neste sentido, ainda precisamos avançar muito e um bom caminho consiste em compreender o contexto sócio-histórico-cultural no qual estas populações construíram suas histórias e experimentam suas vidas.

Na sistematização feita por Parente (1999), a região norte de Goiás foi concebida sob três versões que expressam bem o papel que a economia exerce na constituição dos sujeitos e da forma de vê-los. A primeira interpretação refere-se somente à localização geográfica da região das Minas dos Goyazes. Conforme a autora, essa denominação de norte perdurou até a divisão do Estado de Goiás e, conseqüentemente, até a criação do Estado do Tocantins. A segunda versão dada à região norte foi construída como consequência dos descobrimentos auríferos no século XVIII. Com a descoberta das minas, o norte de Goiás passou a ser visto como uma das áreas que mais produziam ouro na capitania. Essa condição despertou o temor ao contrabando, resultando no arrocho fiscal maior que nas outras áreas mineradoras. Com a queda da mineração, essa região passou a ser vista como sinônimo de atraso e involução social, gerando um quadro de pobreza e exclusão da população. Essa terceira visão é constatável nos relatos históricos que classificavam essa região como “corredor da miséria” (PARENTE, 1999).

Com a crise da mineração, a população se viu obrigada a sobreviver por meio da economia de subsistência. De acordo com Parente (1999), a produção agropecuária de subsistência garantia a sobrevivência dos camponeses, abandonados à própria sorte sem apoio de políticas públicas. A concentração de terras nas mãos de algumas famílias, principalmente após a decadência do ciclo do ouro, resultaria na hegemonia política, mantida até os dias atuais. No entanto, com o processo de expansão da fronteira agrícola, muitos moradores tradicionais estão dispendo de suas terras, pois seus filhos não estão assumindo mais as atividades desenvolvidas pelos pais. Tem sido frequente no município de Arraias e das cidades da região a aquisição de terras por parte de fazendeiros de outras regiões do país e por empresas imobiliárias ligadas ao agronegócio. Estes desmatam, plantam capim e revendem as

terras para criadores de gado de outras regiões, onde as terras são mais valorizadas e destinadas ao plantio de alimentos, principalmente milho e soja.

A retomada da historicidade de Arraias e da antiga região norte de Goiás ajuda a entender a conjuntura da cidade onde a Universidade Federal do Tocantins se insere. O temor ao contrabando no auge do ciclo do ouro resultou no controle e na limitação de estradas, deixando o norte de Goiás isolado das demais regiões. Por meio de um decreto, a coroa portuguesa proibiu a navegação no rio Tocantins com o potencial de ligar a Região Norte ao Centro do Estado. Logo, esse isolamento resultou em uma luta pela sobrevivência. É possível ouvir relatos de filhos de comerciantes e de pessoas próximas aos comerciantes que partiam com suas mulas de cargas levando farinha e carne de sol, e retornavam com o sal, produto disputado naquele período nessa região. A cidade de Arraias e as cidades circunvizinhas também têm as suas rotas do sal. Nesse caso, a rota mais recente era a cidade de Barreiras/BA. Em entrevista sobre o assunto, o senhor Pedro relata orgulhoso a competência de seu pai em manter o armazém sempre abastecido: “Meu pai tinha uma tropa de uns 30 animais, quando chegava uma tropa carregada e cansada partia outra tropa descansada. O armazém do meu pai fazia inveja a muitos comerciantes de hoje aqui em Arraias”.

Em outra parte da conversa, referindo-se àqueles que tinham condições de sair de Arraias para estudar, relatava o medo de atravessar o Rio São Francisco em balsas velhas e desequipadas: “Quando partia para Salvador, rezava muito para fazer a travessia do rio”. No relato, salienta que ir à capital do Estado, Goiânia, não era diferente, visto que tinha que atravessar o rio Paranã em balsas ainda mais precárias, lembrando que somente as pessoas com recursos financeiros poderiam colocar seus filhos para estudar em escolas fora da região. Porém, desse isolamento, uma população forte e resistente constituiu-se, ancorada nas tradições indígenas e africanas subsidiadas pelo catolicismo popular que ainda resiste na região.

A confirmação da resistência dessa população ocupante do território norte goiano foi retratada pela produtora Avesso Filmes, no documentário *Rota do Sal*, que conta a saga dos negros do Quilombo Kalunga, lançado no ano de 2012. Braga e Amâncio (2012), diretores do filme, refizeram o percurso de ida, saindo do quilombo dos kalungas em Monte Alegre de Goiás pelo rio Paranã até a cidade de Belém/PA, considerada a mais longa rota econômica-cultural do país.

O documentário mostra a luta dos negros, considerados pelos diretores como heróis desconhecidos. Partiam, levando seus produtos: carne de sol, farinha, mel, couro de animais

para serem comercializados, e retornavam carregados com o sal, principal produto dos camponeses e do rebanho.

Segundo o levantamento feito pelos diretores, essa viagem de cerca de cinco mil quilômetros durava em média um ano. Esse produto chegava a preço de ouro e, a exemplo do que ocorrera no império romano, servia como moeda de troca para pagar pelo trabalho. Alguns moradores do quilombo relatam, inclusive, que era necessário trabalhar dois dias de serviço em troca de um litro de sal.

A luta pela terra marca profundamente a identidade dessas populações remanescentes de escravos. Das guaridas em locais de difícil acesso e fartos de águas, suas comunidades se situavam às margens do rio Paranã e seus afluentes.

Do ponto de vista histórico, os vestígios dos antepassados desse grupo datam do século XVIII. Nessa época esta região era habitada por indígena das etnias Akroá, Chikriabá, Ava-Canoeiro, Xavante, Javaé e Xerente. A cartografia desse período demonstra que os ‘agrupamentos negros’ ali inseridos enfrentaram duas frentes de luta no processo da conquista e manutenção do seu território, contra os indígenas acima citados e contra os fazendeiros escravistas (OLIVEIRA, 2007, p. 32).

Na disputa entre os três segmentos, os índios foram banidos da região. Nas narrativas cotidianas não se vê a presença indígena em Arraias e em cidades circunvizinhas. Os negros fincaram raízes na região, aquilombados ou vivendo em situação de abandono em economia de subsistência nas comunidades negras rurais, além de constituírem a maioria da população dos arraiais, base fundante das cidades da região.

A problemática relacionada à luta pela terra pode ser identificada no Quilombo Kalunga, descendente dos viajantes negros, assim nominados pelos diretores do referido documentário. Com a divisão do Estado de Goiás, a comunidade Kalunga foi dividida entre os dois Estados. A pesquisadora Oliveira (2007) descreve que, no processo de reconhecimento das comunidades negras rurais, as famílias Kalunga localizadas em Goiás assumiram a categoria quilombola. Entretanto aquelas situadas no Tocantins não se viam como pertencentes a essa categoria.

Meu objetivo nesta tese é entender os desdobramentos desse processo na região de Tocantins, na atualidade. Minha hipótese é que o processo de reconhecimento da luta pela terra, presente há séculos, com a constituição de 1988, gerou a necessidade de inventar, de atribuir a identidade quilombola. No desdobrar desse reconhecimento identitário tudo se passa como se a identidade aniquilasse pouco a pouco a importância do patrimônio para a

comunidade. Patrimônio esse entendido como a terra, as fontes de água, rios, cemitérios, árvores, limites tradicionais do seu território (OLIVEIRA, 2007, p. 20).

A questão levantada pela pesquisadora torna-se mais latente quando associada a outras famílias que possuem parentescos com pessoas dos quilombos reconhecidos, ancorados na cultura e na tradição dos mesmos descendentes. É comum nas festas dançarem e cantarem em sintonia com os seus. Essa questão importa à medida que, como afirma a própria pesquisadora o caso dos Kalunga, constituiu um paradigma e, a partir dele, fez-se o encontro da antropologia com os movimentos sociais urbanos, acadêmicos e/ou militantes e ainda com o Estado. Instituições ligadas à regularização da terra, como o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra) e instituições jurídicas, como o Ministério Público, produziram “um arcabouço jurídico para a regulamentação das terras que dividiu o campesinato brasileiro em camponeses quilombolas, negros e os outros” (OLIVEIRA, 2007, p. 20).

A divisão da população neste contexto sócio-histórico-cultural acaba por mascarar o processo de escravização que os seus antepassados sofreram, bem como ignora a ausência do papel do Estado em incluir essa população por meio de políticas públicas. É constatável em pequenas propriedades a presença de famílias remanescentes de quilombos lutando pela sobrevivência, ou mesmo vivendo nas cidades em situação de extrema pobreza e vulnerabilidade social. Em Arraias isso fica evidente em um bairro chamado Buritizinho, que é situado próximo ao campus da Universidade e constituído, na sua maioria, por trabalhadores vindos do campo. Outro fator que precisa ser enfrentado é a perda de protagonismo que essas populações exerceram na história do antigo norte goiano. Suas contribuições para a formação e constituição desta região do país.

O último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), realizado em 2010, apontou que, do total da população de Arraias, 10.648, mais da metade, (6.804) declarou-se parda; enquanto que 2.619 declararam-se pretos; 1.120, brancos; 95, amarelos; e somente 7 se declararam indígenas (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2010).

Partindo dos dados do censo fica difícil pensar uma identidade essencialmente de remanescentes de quilombos. Também aponta o quanto a presença indígena foi aniquilada nessa região. Porém, buscando a materialidade da constituição dessas cidades que compunham o ciclo do ouro, não há como negar a presença do negro como fator determinante na formação dessas cidades. É possível, pois, imaginar a identidade quilombola numa

população que não se declara negra, mas que mais da metade se vê como parda. Por ser esse critério de auto reconhecimento como fator determinante para pertencer a categoria quilombola, Arraias passa por um processo lento no enfrentamento dessa questão fundante. Durante a observação em campo, foi possível presenciar a premiação da história de uma mulher de Arraias que teve sua carta escolhida para se tornar uma curta metragem realizada por uma ONG. Na exibição do filme na praça pública, o mestre de capoeira da cidade, que por sinal tem sido fator importante na contra-hegemonia de firmar os elementos da cultura afro-brasileira, soltou um grito de viva aos calungueiros, o que foi respondido pela população com pouco entusiasmo. Nos relatos dos moradores, ser chamado de calungueiro era um xingamento.

A pesquisadora Oliveira (2007) registra que, no século XVIII, a região foi mapeada como parte da Chapada de São Félix, no norte de Goiás, e possuía diversos focos de extração aurífera, concentrando um grande plantel de escravos. As minas auríferas que originaram os municípios de Arraias e os demais municípios nos quais a Universidade Federal do Tocantins atua, encontram-se nos registros como região de fuga de escravos, cercada pelas seguintes cidades: Cavalcante, Santo Antônio do Morro do Chapéu, hoje Monte Alegre, Arraias, Natividade e Paranã.

Esse registro mostra o quanto os conflitos constituem parte integrante da vida dessas populações. No entanto, vigora nas narrativas cotidianas uma visão derrotista da região como sinônimo de atraso e conformismo político. Ignorar essa historicidade resulta no enfraquecimento do poder dessas narrativas para a emancipação de uma população subjetivada. Compreender o contexto sócio-histórico-cultural dessa região impõe-se como imperativo para a práxis da universidade. Assim, é preciso superar a visão derrotista e entender que a história do Brasil e de tantos outros países passam necessariamente pela compreensão do que foi o processo de escravização dos povos negros e as suas consequências na contemporaneidade.

O sociólogo Souza (2017) faz um trabalho respondendo criticamente ao canônico *Raízes do Brasil*, de Sérgio Buarque de Holanda (1936) por entender que esse clássico ainda é a leitura dominante no Brasil, alcançando intelectuais de direita e de esquerda e formando uma visão hegemônica na compreensão que temos do Brasil.

A tese defendida pelo sociólogo pelo tamanho sucesso e ubiquidade da hegemonia do pensamento de Sérgio Buarque é resultado da ação combinada de dois fatores: o primeiro é o fato de Sérgio Buarque haver construído uma narrativa totalizadora – como a das religiões

que não podem deixar margem a lacunas e dúvidas – do Brasil e de sua história; e o segundo ponto é o de ter criado a legitimação perfeita para uma dominação oligárquica e antipopular com a aparência de estar fazendo crítica social. Para Souza (2017), é isso que o faz tão amado pela direita e pela esquerda.

No intuito de desenvolver sua contraposição ao pensamento dominante de Sérgio Buarque de Holanda, Souza (2017) explicita os eixos temáticos da sua crítica.

O primeiro é tomar a experiência da escravidão, e não a suposta e abstrata continuidade com Portugal e seu “patrimonialismo”, onde não existia a escravidão, como a semente de toda a sociedade brasileira. Muitos falaram da escravidão como se fosse um mero “nome”, sem eficácia social e sem consequências duradouras, inclusive Sérgio Buarque e seus seguidores. Compreender escravidão como conceito é muito diferente. É perceber como ela cria uma singularidade excludente e perversa. Uma sociabilidade que tendeu a se perpetuar no tempo, precisamente porque nunca foi efetivamente compreendida nem criticada. O segundo foi perceber como a luta das classes por privilégio e distinções logrou construir alianças e preconceitos que esclarecem, melhor que qualquer outra coisa, o padrão histórico que se repete nas lutas políticas do Brasil moderno. O principal aqui é evitar compreender as classes de modo superficial e economicista, como fazem tanto o liberalismo quanto o marxismo. Ao perceber as classes sociais como construção sociocultural, desde a influência emocional e efetiva da socialização familiar, abrindo um caminho que esclarece nosso comportamento real e prático no dia a dia como nenhuma outra variável. Essa é uma promessa que faço ao leitor sem medo de fracassar: é possível reconstruir as razões de nossa própria conduta cotidiana, assim como a conduta dos outros que conosco partilham o mundo social, de modo preciso e convincente a partir da reconstrução da herança de classe de cada um. (SOUZA, 2017, p.9).

Para o sociólogo a tradição criada por Sérgio Buarque e arrasadoramente influente até hoje não percebe a ação das classes sociais. Surge, desse entendimento a ideia do “brasileiro genérico”, o homem cordial de Sérgio Buarque ou o homem do “jeitinho brasileiro”, para o antropólogo DaMatta, (1997). Além de não perceber a ação das classes sociais, distorce o conflito entre as classes substituindo por um falso conflito entre Estado corrupto e patrimonial e mercado virtuoso. Nessa perspectiva, os problemas brasileiros são pensados sob a chave do patrimonialismo e do populismo, que, para o sociólogo, são dois espantalhos criados para tornar possível a aliança antipopular que caracteriza o Brasil moderno desde 1930.

Esse falso conflito entre Estado corrupto e patrimonial e mercado virtuoso foi plantado ideologicamente e tem sido a tônica dos últimos anos que atingiu segmentos diferenciados da

sociedade, crenças de que para acabar com as nossas mazelas basta abrir mão do Estado corrupto e nos regeremos pelas eficiências do mercado. O movimento político que resultou no *impeachment* da ex-presidenta Dilma Rousseff teve muito disto. Houve o desmonte do Estado e o ataque dos direitos sociais que atingiram, inclusive, os militantes que pediram a saída da então governante.

3.2 A calma esconde contradições e conflitos no antigo norte goiano

Querelas do Brasil

Elis Regina

O Brasil não conhece o Brasil

O Brasil nunca foi ao Brasil

Tapir, jabuti, Ilianna, alamandra, ali, alaúde

Piau, ururau, aqui, ataúde

Piá-carioca, porecramecrã

Jobim akarone Jobim-açu

Oh, oh, oh

Pererê, câmara, tororó, olererê

Piriri, ratatá, karatê, olará

O Brasil não merece o Brasil

O Brasil tá matando o Brasil

Jereba, saci, caandrades

Cunhãs, aririnha, aranha

Sertões, Guimarães, bachianas, águas

Imarionaima, ariraribóia,

Na aura das mãos do Jobim-açu

Oh, oh, oh

Jererê, sarará, cururu, olerê

Blabláblá, bafafá, sururu, olará

Do Brasil, SoS ao Brasil

Do Brasil, SoS ao Brasil

Do Brasil, SoS ao Brasil

Tinhorão, urutu, sucuri

O Jobim, sabiá, bem-te-vi

Cabuçu, Cordovil, Caxambi, olerê

Madureira, Olaria e Bangu, Olará

Cascadura, Água Santa, Acari, Olerê

Ipanema e Nova Iguaçu, Olará

Do Brasil, SoS ao Brasil

Do Brasil, SoS ao Brasil

O historiador Palacín (1994), referência da historiografia de Goiás, afirma que o primeiro recenseamento geral realizado em 1804 registra que a população de Goiás aproximava-se dos 30 mil habitantes, dos quais 8.082 eram pretos e se situavam nas minas de São Félix, Arraias e Natividade. Não obstante a ausência técnica de confiabilidade desses dados, colhidos a partir do registro de cobrança da captação, é inegável o quanto o norte goiano, no auge da mineração, exerceu influência no Estado de Goiás.

A opção por contextualizar a região nordeste goiano e a sudeste tocantinense a partir da problemática resultante dos quilombos, principalmente dos elementos das comunidades Kalunga de Monte Alegre e dos quilombos do Mimoso, está firmada em informações que serão enunciadas. Seria possível começar a contextualização a partir de Paranã/TO, cidade também marcada pelo ciclo de mineração, que conserva na sua base social fortes traços dos remanescentes de quilombo, além de comunidades tradicionais em processo de reconhecimento.

Natividade/TO também poderia constituir a base inicial para a contextualização das referidas regiões, pois se assemelha muito às outras cidades de atuação da Universidade Federal do Tocantins, e onde ainda prevalecem garimpos em funcionamento e traços mais bem preservados da memória desse período histórico.

Essa escolha territorial para a base da contextualização traz importantes elementos justificadores para a reflexão da universidade na vida das comunidades. O Quilombo Kalunga contou com a presença significativa de pesquisadores em 1982, ano da primeira inserção de pesquisadores da Universidade Federal de Goiás (UFG), por meio da ação sistemática da antropóloga Baiocchi (1986). Nessa comunicação, a autora mostrou os desafios ao adentrar em um território até então invisível para a população goiana e a brasileira:

Voltando a Baiocchi, a autora depois de mergulhar no estudo dos negros de Cedro, ‘descobriu’ os Kalunga e passou a ser a antropóloga que descreveu e ‘fundou’ esse grupo para a antropologia, criando inclusive a ortografia Kalunga com K. [...] Por ora, basta lembrar que Baiocchi os definiu como comunidades negras rurais e seus estudos estão dentro dessa vertente culturalista, cujas abordagens e interpretações sobre a condição quilombola do grupo se vinculam à lógica do *resgate cultural* como mecanismo privilegiado de etnicidade (OLIVEIRA, 2007, p. 29, grifos da autora).

Dessa inserção da universidade resultaram pesquisas, publicações e incentivo aos novos pesquisadores, criando elementos capazes de dar visibilidade à luta daquela população. O movimento da universidade, associado à articulação de lideranças locais e grupos organizados, lutou pelo processo de identificação do Quilombo Kalunga, resultando na sua demarcação como território quilombola com as devidas garantias legais previstas em Lei. Esse fato demonstra o quanto as comunidades quilombolas da Chapada dos Veadeiros (GO) estão avançadas em relação aos outros quilombos presentes na região.

A pesquisa de Oliveira (2007) expressa bem o quanto foi complexo o processo de reconhecimento do Quilombo do Mimoso no município de Arraias. Muito além de se ter uma identidade “negra”, é possível ver nos relatos etnográficos, contidos na pesquisa, que a base das discordâncias advinha da possibilidade de não se ter a titularização individual da terra.

Outro quilombo reconhecido de Arraias, Lagoa da Pedra, é situado em uma região de maior cobiça pela terra devido à qualidade da área agricultável, chamada pela população de Arraias de caatinga. O quilombo Lagoa da Pedra além de ser cobiçado pelas terras, situa-se numa região com potencial de mineração. Como Arraias tem um forte potencial de fósforo, esse minério, na sua maioria importado, onera a produção agrícola nacional. Também, o fósforo é essencial para o desenvolvimento do agronegócio.

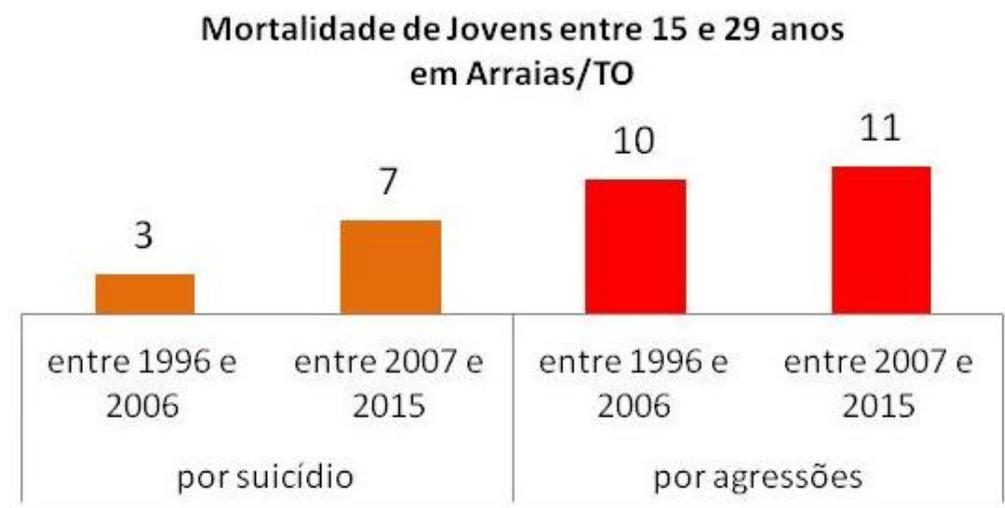
Especula-se que a mina de extração de fósforo localizada em Cana Brava, distrito de Arraias, constituirá a base para abastecer a mais recente fronteira agrícola do agronegócio

brasileiro, denominada Matopiba, cognominação feita a partir das sílabas iniciais dos Estados fronteiriços do Tocantins (Maranhão, Tocantins, Piauí, Bahia).

A cidade de Arraias tem uma aparente tranquilidade, mas, quando observada com profundidade e descortinada esta ilusória aparência, é possível enxergarmos que a calma esconde conflitos ocultados e silenciados pelos moradores da cidade. Os dados estatísticos apresentados a seguir não conseguem captar mortes advindas de alcoolismos, tampouco especificam as razões de mortes violentas que têm ocorrido na região em detrimento de disputa e dívida com drogas, além de mortes por motivo fútil. Tampouco não aparecem as disputas por território, a grilagem de terra, a violência contra as mulheres. Esse fato cabe um adendo: em Arraias e região há de se destacar a conformidade com os dados nacionais, que registram as mulheres negras como sendo as mais vulneráveis à violência.

O quadro abaixo expressa bem a limitação estatística para lidar com questões desta natureza, mas mesmo assim Arraias se destaca com os índices, principalmente no que se refere à questão do suicídio.

Gráfico 5: Mortalidade de Jovens entre 15 e 29 anos em Arraias-TO.



Fonte: MS/SVS/CGIAE - Sistema de Informações sobre Mortalidade – SIM.

Tabela 4: Mortalidade de jovens entre 15 e 29 anos das cidades de Arraias-TO, Monte alegre-GO e Catação-GO.

	Mortalidade de Jovens entre 15 e 29 anos					
	Mortalidade por suicídio			Mortalidade por agressões		
	entre 1996 e 2006	entre 2007 e 2015	variação no período	entre 1996 e 2006	entre 2007 e 2015	variação no período
Brasil	26.636	25.752	-3,3%	274.047	259.397	-5,3%
Tocantins	196	288	46,9%	917	1.397	52,3%
Arraias/TO	3	7	133,3%	10	11	10,0%
Monte Alegre de Goiás/GO	6	5	-16,7%	12	7	-41,7%
Catalão/GO	45	35	-22,2%	104	140	34,6%

Fonte: MS/SVS/CGIAE - Sistema de Informações sobre Mortalidade – SIM.

Na variação do período de 1996 e 2006 com o período de 2007 e 2015, o crescimento do suicídio em Arraias/TO é muito superior (133,3%) ao que ocorre na cidade vizinha, Monte Alegre de Goiás/GO (-16,7%), e com a outra cidade goiana, Catalão/GO, no outro extremo do Estado (-22,2%).

Neste item, o Estado do Tocantins apresenta índices inferiores comparados aos de Arraias (46,9%). No entanto, na variação do período pesquisado, supera a marca nacional (-3,3%). A frieza dos números não consegue expressar o significado de desistir de viver e as consequências desta atitude. Em 2015 perdemos uma estudante do curso de Licenciatura em Educação do Campo por suicídio. Houve uma grande comoção e foi criada uma comissão com representantes de diversos segmentos da sociedade civil de Arraias para estudar medidas. Na primeira reunião, o tom foi profundamente religioso e as saídas apontadas perdiam para aquelas adotadas na Idade Média, como a ideia de que quem atentasse contra a vida iria para o inferno. Os dados apresentados e os testemunhos das mortes ocorridas na cidade são exemplos do quanto precisamos compreender o contexto sócio histórico desta cidade/região para descortinarmos a aparência e trilharmos rumo à percepção da complexidade que envolve a vida desta população, que é marcada por exclusão, desigualdade e abandono.

No item mortalidade, do mesmo quadro, envolvendo morte por agressão com jovens de 15 a 29 anos, o Estado do Tocantins expressa o quanto a violência alastrou-se do que comumente se anunciava pela grande mídia, de que esta se concentrava no eixo Rio/São Paulo. O Mapa da Violência, a cada edição, vem desmistificando esta realidade apontando o quanto a violência vem interiorizando alcançando cidades e Estados das outras regiões do

país. Neste quesito Catalão/GO apresenta na variação do período de 1996 e 2006, entre 2007 e 2015, um crescimento de 34,6%. Esses dados reforçam o crescimento da violência para cidades de médio e pequeno porte.

Os indicadores de Arraias/TO vão na mesma direção com aumento na variação do período de 10,0%. Os dados de Monte Alegre de Goiás/GO merecem um aprofundamento por representar uma queda significativa, de -41,7%. Há, porém, o risco de estes números serem frutos das dificuldades em efetuar os registros. É necessário reconhecer que nos últimos governos as comunidades quilombolas puderam perceber a presença do Estado por meio de políticas públicas que possibilitavam o acesso a energia elétrica, escolas de alvenaria nos quilombos e auxílio de bolsas para os quilombolas.

Não obstante a precisão ou as dificuldades das coletas dos dados estatísticos, o que se conclui é que o processo de interiorização da Educação Superior em cidades distantes dos grandes centros tem essa dimensão: a de servir de apoio a uma juventude com poucas opções de lazer e trabalho, reféns de séculos de abandono e da política de exclusão aprovada por pessoas que nunca os representou. Disto resultou a tragédia social onde os jovens são colocados como reféns da violência e trafegando de forma vulnerável em meio à criminalidade, perdendo a potencialidade da vida.

A Educação Superior neste cenário traz muitos elementos, inclusive de ser um território de inclusão social e espaço de formação integral dos jovens. Sem a possibilidade de continuidade dos estudos, até mesmo o Ensino Fundamental e Médio perdem a força. Logo, a presença da universidade na região oxigena e abre a perspectiva de continuidade de formação dos jovens.

4 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS PARA UMA EDUCAÇÃO SUPERIOR EMANCIPADORA

O objetivo deste capítulo é estabelecer alguns pressupostos teóricos de uma Educação Superior que possibilite uma formação emancipadora. A perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica trará elementos que, associados a outras formas de conceber e praticar a educação superior servirá como pressupostos teóricos da fundamentação desta pesquisa.

4.1 A Pedagogia Histórico-Crítica como Pressuposto de uma Educação Emancipatória

A finalidade de recorrer a essa perspectiva de entender e experimentar a Educação consiste em retomar alguns fundamentos da pedagogia histórico-crítica, apontando o quanto essa concepção de Educação tem sido importante na formulação e elaboração de um sonhado sistema de educação pública.

A pedagogia histórico-crítica tem sua base epistemo-filosófica no materialismo histórico e, portanto, busca captar o movimento objetivo do processo histórico e compreende a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo. Desse modo, quando o homem transforma o mundo é por este transformado, naturalizando processos, hábitos, atitudes, habilidades, símbolos, valores, ideias, conceitos que vão engendrando práticas de criação e reinvenção desse próprio mundo. Logo, a escola pode se reinventar de modo a tornar-se um lugar para todos e não um bem reservado a alguns (ALVES; BENÍCIO, 2011, p. 230).

A trajetória de Saviani, fundador da pedagogia histórico-crítica, que é alicerçada na base epistemo-filosófica do Materialismo Histórico e Dialético, influenciou imensamente a formação intelectual e auxiliou várias gerações nas suas ações, seja no campo de compreensão da legislação, seja na organização do trabalho pedagógico, ou no subsídio didático entre tantos. Porém, sua marca consiste na criação da pedagogia histórico-crítica como uma perspectiva de conceber a Educação a partir dos fundamentos do materialismo histórico-dialético. A sua ação como intelectual orgânico inspira as novas gerações a reconhecer o papel que a universidade pode desenvolver, no sentido de consolidação de ensino, pesquisa e ação pensada no intuito de luta por uma escola pública a serviço da classe trabalhadora.

A escolha desta concepção de Educação foi gestada na elaboração do nosso projeto e nos vários embates obtidos nas disciplinas do doutorado, em especial na disciplina Pensamento Pedagógico Contemporâneo, componente curricular obrigatório do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UnB.

Nessa disciplina foi oportunizado um melhor conhecimento sobre o estudioso Saviani, e o debate em torno do seu pensamento foi instigante, o que foi decisivo escolhê-lo em meio a tantos outros pensadores para apresentar o seminário da disciplina. Neste estudo relembramos a importância que o pensamento desse mestre exerceu na nossa trajetória de Educação, bem como sua concepção esteve presente nas nossas ações de professor de Ensino Médio e Ensino Superior, além de perceber essa fundamentação na práxis de educadores da Universidade Federal do Tocantins.

Na referida disciplina, constatamos o quanto o autor era conhecido pela maioria absoluta de estudantes do doutorado. Percebemos que a inserção deste autor na Educação Superior revela a longa trajetória empenhada na luta por uma escola pública a serviço da classe trabalhadora. Outra constatação que nos auxiliou a ver na pedagogia histórico-crítica um bom pressuposto para pensar a Educação Superior veio de uma revelação de Katia Curado, professora da disciplina em questão, ao afirmar que Saviani foi um dos poucos autores que conseguiu ao longo de sua ação construir o que ela chama de Método, que alimenta a sua práxis.

Nesta fundamentação, buscamos compartilhar percepções e sentidos decorrentes de muitos anos em contato com a ação política contra-hegemônica de Saviani, militante orgânico em busca de construir uma escola pública a serviço da classe trabalhadora.

4.2 Método como Definição de uma Ação Pensada

A ideia de método implica uma perspectiva de compreender a ciência e sua aplicação. Essa concepção de Educação experimentada por Saviani prioriza a história, sua materialidade e as contradições dos processos em que ela se insere. Considera também o homem enquanto sujeito, que promove as transformações na sua relação com a natureza.

A opção de Saviani em pautar sua visão de luta fundada no materialismo histórico-dialético implica a explicitação da concepção de pesquisa e Educação, bem como dos caminhos por ela percorridos. Seu método de trabalho, que tem o materialismo histórico-dialético como pressuposto para o que seria nominado, posteriormente, como Pedagogia Histórico-Crítica, justifica-se na compreensão do potencial que essa concepção traz para determinado segmento da sociedade, bem como na função social da escola e da ciência como instrumento de ação política. Nesse sentido, a pedagogia histórico-crítica foi sedimentada e se constituiu enquanto instrumento de luta para explicitar o que se pretendia da escola, além de

atentar para as contradições que envolvem o movimento orgânico definidor do processo histórico.

De minha parte, venho dedicando-me a uma pesquisa de longo alcance que se desenvolve como ritmo variável e sem prazo para sua conclusão, por meio da qual se pretende rastrear o percurso da educação desde suas origens remotas, tendo como guia o conceito de ‘modo de produção’. Trata-se de explicitar como as mudanças das formas de produção da existência humana foram gerando historicamente novas formas de educação, as quais, por sua vez exerceram influxo sobre o processo de transformação do modo de produção correspondente. É um estudo que não se move sob o acicate das urgências imediatas de conjuntura, mas que se propõe a captar o movimento orgânico definidor do processo histórico: é, como diria Gramsci, uma tarefa *für ewig*, isto é, de caráter duradouro, e que justifica toda uma vida. Pretende-se, assim, revelar as bases sobre as quais se assenta a pedagogia histórico-crítica para viabilizar a configuração consistente do sistema educacional em seu ponto de vista dessa concepção educacional (SAVIANI, 2013, p. 2, grifos do autor).

A opção da Pedagogia Histórico-Crítica pelo Materialismo Histórico-Dialético como pressuposto da sua constituição configura uma escolha que acredita que a ciência leva o pesquisador a se compreender como sujeito orgânico, com o potencial de interferir e transformar a sua própria realidade.

O materialismo filosófico de Marx transitou entre as conquistas acumuladas pelas ciências naturais, no tocante às investigações da natureza, estendendo essa epistemologia para a compreensão dos problemas da sociedade. Com essa nova ordem de entender e experimentar, a ciência inaugura uma nova forma de fazer e conceber o pensamento científico e com a Pedagogia Histórico-Crítica não foi diferente.

Saviani (1982) fundou sua base teórica retomando o que havia se consolidado na Educação brasileira, mas fez o recorte associando os impactos que os modos de produção traziam para as concepções de Educação. Sua imersão no passado tinha como objetivo compreender e iluminar as ações do presente. Pelo rigor e comprometimento com a pesquisa científica, ganhou notoriedade e tem servido de inspiração para novas gerações com pretensão de seguir a vida acadêmica. Sua produção resulta de pesquisa e enfrentamento de circunstâncias que envolvem o sistema educacional como um todo.

4.2.1 Materialidade da ação pedagógica de Saviani

O reconhecimento de Saviani no cenário educacional advém da longa trajetória de militância e da organização sistêmica no campo da pesquisa acadêmica, articulada com a ação política de intervenção e enfrentamento.

A concepção educacional por ele denominada Pedagogia Histórico-Crítica cunhou esse nome na passagem dos anos 1970 para os 1980. Diversos encontros são feitos no intuito de aprofundar e atualizar os pressupostos dessa concepção. No livro intitulado *Pedagogia Histórico-Crítica*, os seus 11 prefácios revelam os desafios postos pelas contingências de cada época, bem como o encaminhamento de ações pensadas por aqueles que compõem o grupo de estudos marxistas.

A leitura dos diversos prefácios do referido livro demonstra a busca por adentrar nos desafios com o rigor que orienta a pesquisa, e aponta saídas para os problemas levantados, levando-nos a perceber a produção acadêmica criada a partir de problemas concretos. Para ilustrar essa afirmação, basta recordar o livro *A Nova Lei da Educação LDB: trajetória limites e perspectivas*, publicado em 1997, que aponta os limites e as possibilidades da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB). Ainda no campo da legislação e dos documentos que orientam as leis do país, Saviani publicou o livro *Da Nova LDB ao Fundeb: por uma outra política educacional* (2007). Outro material seguiu a mesma direção: *Política e Educação no Brasil* (1987).

Para ficar no campo da legislação, basta ver o resultado da crítica feita a partir da análise da política do Ministério da Educação (MEC), intitulado Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), e publicado em 2009, que serviu de base para os debates em torno do Plano Nacional de Educação (PNE).

Na entrevista concedida ao Portal Anped, Saviani (2014) avalia o PNE e aponta como foco de luta a necessidade do fortalecimento do magistério. “Podemos dizer que a política educacional brasileira desde o final da ditadura (1985) até os dias de hoje se apresenta com características condensadas nas seguintes palavras: filantropia, protelação, fragmentação e improvisação” (SAVIANI, Portal Anped, 2014, s.p).

Na mesma entrevista, descreve como agente participante os desafios das Leis de Diretrizes e Bases de Educação, mostrando o quanto seus estudos e pesquisas nunca estiveram separados dos temas e problemas que afetam a vida da escola pública. O autor salienta o quanto é necessária uma mobilização em torno do financiamento e da luta para implantar uma escola pública em um território dominado pela força do capital. Esse capital disputa espaço e interfere em políticas públicas e pressupostos curriculares, buscando formar um perfil de homem e sociedade por ele almejado. Logo, temos que a participação de Saviani tem sido intensa na elaboração do PNE (SAVIANI, 2014).

Em uma época marcada por cobranças externas por produção científica, várias produções que não resultam de enfrentamento de problemas concretos têm ocorrido. Em um passado recente publicar era algo difícil, mas Saviani publicava grandes obras não só com a finalidade de pensar a Educação dentro de um sistema, mas também buscava publicar material didático para orientar suas aulas e de tantos professores abandonados no país.

4.2.2 A trajetória de Saviani: rupturas, despedidas e engajamento

Passando pela biografia de Saviani fica evidenciado que os elementos que compõem a base de sua luta por escola pública devem-se muito ao reconhecimento do valor que o processo de escolarização teve na sua vida (SAVIANI, 2011b).

Longe de fazer juízo de valor sobre os pressupostos de sua formação, é possível imaginar quão sofridas foram as rupturas que as contingências da vida lhe impuseram. A primeira ruptura o aproxima da maioria da população brasileira ao experimentar o êxodo rural, passando então a conviver em um mundo diferente daquele experimentado na primeira infância no campo.

Essa imagem remete-me também ao sofrimento de ter que apartar-me do campo e migrar rumo a uma cidade onde quase nada fazia sentido à minha existência. Lembro-me de um poema por mim escrito, quando da minha inserção na universidade, que descrevia o sofrimento da separação do campo, intitulado, “Vida sem vida”. A primeira estrofe expressava a dor de viver na cidade, peso que carregou até hoje: “Ó selva humana industrializada até quando insistirás em arrancar os meus valores que tanto a mim custaram? Em cada esquina, em cada vitrine eu sinto um balançar daquilo que a verdadeira selva criou”. Sem entender muito bem o sentido da apartação, é comum ouvir estudantes de outras cidades relatarem as angústias vividas nas casas alugadas de Arraias ou mesmo nas poucas vagas na casa de estudante, localizada no lado oposto da cidade.

A música *Caminheiro* do compositor Anair de Castro Tolentino, conhecido popularmente por Jack, tão regravada por vários cantores da música sertaneja, inclusive Milionário e José Rico, expressa bem esse sentimento de quem saiu do campo em busca de educação formal nos grandes centros urbanos. Essa música expressa o cenário dos anos 1960, período em que a comunicação era tão difícil em praticamente em todas as regiões do País. A figura daquele que levava o recado, entregava o bilhete, ainda persiste em muitas regiões do País, inclusive nos municípios nos quais habitam familiares de estudantes da Universidade Federal do Tocantins.

Em muitos municípios ainda não há cobertura total de energia elétrica, e isso inviabiliza o uso de novas tecnologias, inclusive o sistema de telefonia: além de não ter sinal telefônico, não tem o essencial que alimenta o aparelho - a energia elétrica. Também se vê poucas iniciativas alternativas que pudessem superar esses obstáculos como formas alternativas de gerar energia.

Caminheiro

Milionário e José Rico

Caminheiro que lá vai indo
Pro rumo da minha terra
Por favor faça parada
Na casa branca da serra
Ali mora uma velhinha
Chorando o filho seu
Esta velha é minha mãe
E o seu filho sou eu

Vai caminheiro
Leva esse recado meu

Por favor diga pra mãe
Zelar bem do que é meu
Cuidar bem do meu cavalo
Que o finado pai me deu
Do meu cachorro campeiro
Meu galo índio brigador
Minha velha espingarda
E o violão chorador.

Vai caminheiro
Me faça esse favor

Caminheiro diga pra mãe
Para não se preocupar
Se Deus quiser este ano
Eu consigo me formar
Eu pegando meu diploma
Vou trazer ela pra cá
Mas se eu for mal nos estudos
Vou deixar tudo e volto pra lá.

Vai caminheiro
Não esqueça de avisar (Anair de Castro Tolentino, 1977).

Outro aspecto interessante nessa música é a definição do estudo formal, entendido no cenário popular como espaço de mobilidade social, uma espécie de passaporte para viver na cidade, além de relegar ao campo o refúgio daquele que não sobreviveu no mundo do estudo:

“Eu pegando meu diploma, vou trazer ela pra cá, mas se eu for mal nos estudos, vou deixar tudo e volto pra lá”.

A descrição do que significa a apartação de um mundo e ter que se adaptar a outro pode ser percebida nas conversas dos estudantes relatando a saudade de casa, a economia forçada para ajudar os familiares com uma bolsa permanência de R\$ 300,00. No cenário atual, há a insegurança de se perder essa bolsa em decorrência dos cortes orçamentários das instituições de Educação Superior, como as universidades e os institutos federais.

Retomando a trajetória de Saviani, responsável por criar uma visão peculiar de pensar e conceber a educação no país, é praticamente impossível não se reconhecer na sua história, tampouco não perceber o quanto ela se assemelha à história dos filhos dos trabalhadores. O grande dilema no sistema educacional brasileiro é constatar que a trajetória de Saviani ainda não pode ser seguida pela maioria da população brasileira.

Em entrevista concedida a Gontijo e Dias (2010), Saviani assegura que sua infância de criança pobre o identifica com os filhos da maioria da população que habita o Brasil. Outro traço importante na sua vida é revelado no texto escrito por Alves e Benício (2013). As estudantes de doutorado da Faculdade de Educação (FE), da UnB, recuperam traços significativos e humanizados da vida desse materialista, explicitando as marcas que essas rupturas trouxeram na sua vida. Não obstante registrarem dor e sofrimento, as estudantes conseguiram apresentar a força vinda do povo, ao retratarem o esforço do pai de Saviani que ajudou-o a se alfabetizar e, posteriormente, tornou-se alfabetizador também de sua esposa, mãe de Saviani, e de tantos outros que se aventuravam na busca por conhecimento escolar.

Na sua nova morada, na periferia de São Paulo, além de testemunhar o engajamento do pai e dos irmãos nos movimentos sindicais, plantando sementes de outra ordem social, aprofundou sua formação escolar em uma paróquia local, onde estudou por um ano e depois terminou o curso ginasial em Cuiabá – Mato Grosso. Dessa passagem, afirmou:

A violência da ruptura foi sentida como se eu tivesse sido arrancado, com apenas onze anos de idade de meu habitat, projetado nas nuvens e depositado em um lugar totalmente desconhecido. As dores da separação eu as sentia fisicamente e desejava ou acreditava estar doente, imaginando que assim poderiam me mandar de volta para casa (GONTIJO; DIAS, 2010, s.p.).

A experiência relatada lembra o jovem Isaías, personagem do romance Mayra, de Ribeiro (1977), o qual retrata um ser deslocado que não consegue ser jesuíta, tampouco integrar-se a sua comunidade – Maués. Porém, a experiência de Saviani no seminário serviu

para ver no estudo acadêmico e sistematizado uma oportunidade de emancipação da classe trabalhadora. Possibilitou-lhe, ainda, uma constatação de que o estudo organizado poderia vencer o que na contemporaneidade é considerado fracasso escolar (GONTIJO; DIAS, 2010).

No relato concedido a Gontijo e Dias (2010), Saviani reconhece que no seminário a disciplina era rígida: para cada três horas de aula correspondiam cinco horas de estudos. Assegura que nessas condições, mesmo contando com estudantes vindos de diversas regiões do país, a maioria com pouca escolaridade, conseguiam avançar nos estudos sem repetência e evasão. Na nossa realidade tem sido comum nas reuniões de colegiado a lamentação da falta de “nível” dos estudantes formados no *campus*. Também é lamentável ver nas turmas de Matemática alunos reprovarem e desistirem do curso por falta de requisitos para acompanhar as demandas da disciplina. Nesse sentido, esse relato de Saviani é inspirador para se buscar por meio do estudo sistematizado e da disciplina a superação das deficiências da formação básica.

Provavelmente, a busca por uma formação geral, centrada em uma educação diretiva que cobrava estudo e pesquisa fez Saviani perceber que a classe trabalhadora necessita de disciplina e sistematização para compreender e apropriar-se do que a humanidade produziu historicamente, a fim de potencializar a ação política de transformar a realidade.

Na entrevista concedida a Alves e Benício (2013), essa dimensão da apropriação da cultura erudita assim é explicitada:

Como registrei no livro *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*, o acesso à cultura erudita possibilita a apropriação de novas formas por meio das quais se podem expressar os próprios conteúdos do saber popular. E acrescento: cabe, pois, não perder de vista o caráter derivado da cultura erudita em relação à cultura popular, cuja primazia não é destronada. Mostro, em seguida, que a restrição do acesso à cultura erudita conferirá àqueles que dela se apropriam uma situação de privilégio, uma vez que o aspecto popular não lhes é estranho, concluo então: a recíproca, porém, não é verdadeira: os membros da população marginalizados da cultura letrada tenderão a encará-la como uma potência estranha que os desarma e domina (SAVIANI, 2011a, p. 5).

O autor constata que a escola faculta a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. Na visão de Saviani (2013), as atividades da escola básica devem organizar-se a partir dessa questão. Na compreensão do fundador da Pedagogia Histórico-Crítica, a organização do currículo se dá a partir do saber sistematizado. “O saber sistematizado, a cultura erudita, é uma cultura letrada. Daí que a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber seja aprender a ler e escrever” (SAVIANI, 2013, p. 14).

Parece evidente que a tarefa primordial da escola é ensinar, conforme o próprio Saviani afirma: “O óbvio precisa ser reiterado porque acaba sendo esquecido”. Esse esquecimento acaba por neutralizar os efeitos da escola no processo de democratização: “conhecer a linguagem dos números, a linguagem da natureza e a linguagem da sociedade. Está aí o conteúdo fundamental da escola elementar: ler, escrever, contar, os rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais (história e geografia)” (Idem).

Tem sido comum por parte do neoconstrutivismo uma investida crítica e radicalo que Saviani chama de conceitos equivocados que vigoram na atualidade no cenário educacional. Nesse sentido:

A partir da década de 1990, sobreveio uma forte inflexão à aspiração científica cedeu lugar ao fenômeno da descrença na ciência. E o pensamento pedagógico enveredou pelo caminho da desconstrução das ideias anteriores antepondo-lhes prefixos do tipo ‘pós’ ou ‘neo’. Dessa metamorfose resultaram correntes como o neoprodutivismo, o neoescolanovismo e o neoconstrutivismo que dominam a cena pedagógica brasileira atual (SAVIANI, 2007, p. 1).

A década de 1990, de fato, rompeu com toda a efervescência dos anos 1980, influenciada pela novidade chamada de pós-modernidade, e adentrou no espaço escolar trazendo a grande novidade inspirada no enaltecimento do construtivismo e na pedagogia das competências, ancorada no teórico Philippe Perrenoud. Segundo Saviani, isso era a outra face da ‘pedagogia do aprender a aprender’, [...]

[...] cujo objetivo é dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas. Sua satisfação deixou de ser um compromisso coletivo, ficando sob a responsabilidade dos próprios sujeitos que, segundo a raiz etimológica dessa palavra, se encontram subjugados a mão invisível do mercado (SAVIANI, 2007, p. 17).

Esse cenário tem crescido no interior da escola, principalmente daquelas responsáveis pela formação da classe trabalhadora. Em contrapartida, é possível ver o movimento inverso da classe dominante escolhendo escolas avessas a essas neopedagogias, a fim de instrumentalizar a formação dos seus filhos para ocupar os espaços de comando, seja no mercado, seja na burocracia do Estado. Somente esse cenário recoloca a importância de um aprofundamento da Pedagogia Histórico-Crítica entendida na sua totalidade, não na simplificação de uma pedagogia crítico-social dos conteúdos.

4.3 Fundamentação da Pedagogia Histórico-Crítica

Para um campo teórico ser considerado método, precisam estar presentes os seus pressupostos, além de definir de onde parte e o que se pretende alcançar. Os livros *Escola e Democracia I e II* e *Pedagogia Histórico-Crítica*, nas suas 11 edições, explicita os fundamentos da pedagogia histórico-crítica. Saviani parte do princípio de que “o homem não se faz homem naturalmente, ele não nasce sabendo ser homem, vale dizer, ele não nasce sabendo sentir, pensar, avaliar, agir” (SAVIANI, 2013, p. 7).

Nesse sentido, entende-se que o homem não nasce pronto, precisa do trabalho educativo de aprender. Sendo assim, na visão do fundador da Pedagogia Histórico-Crítica, o saber que interessa à Educação é aquele que emerge como resultado do processo de aprendizagem, como resultado do trabalho educativo. Ele considera que o ponto de partida da Educação, a matéria-prima de sua ação, é o saber objetivo produzido historicamente (SAVIANI, 2013).

Saviani estabelece três tarefas que a Pedagogia Histórico-Crítica tem com a educação escolar:

Identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transformação. [...] Conversão do saber objetivo em saber escolar, de modo que se torne assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares. [...] Provisão dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas apreendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação (SAVIANI, 2013, p. 8).

Ainda no campo da fundamentação da Pedagogia Histórico-Crítica, o autor supracitado explicita que a educação é uma atividade própria dos seres humanos. Portanto, a compreensão da sua natureza passa pela compreensão da natureza humana. Diferentemente das outras espécies, o homem não se adapta naturalmente à natureza, mas a transforma para atender as suas necessidades. Nesse ínterim, Saviani assegura: “Portanto, o que diferencia o homem dos outros animais é o trabalho”, entendendo o trabalho como ação intencional adequada a finalidades. “Para sobreviver, o homem necessita extrair da natureza, ativa e intencionalmente, os meios de sua subsistência. Ao fazer isso, ele inicia o processo de transformação da natureza, criando um mundo humano (o mundo da cultura)” (SAVIANI, 2013, p.11).

Assim, a educação, fenômeno próprio dos seres humanos, é uma exigência do e para o processo do trabalho, sendo um processo do trabalho. Reduzir a tarefa da Educação à formação de mão de obra para o mercado de trabalho é impedir que o sujeito se veja como agente transformador da natureza por meio do trabalho.

Tem sido comum no mundo acadêmico classificar a Pedagogia Histórico-Crítica como uma ação voltada somente à crítica dos conteúdos. A fundamentação dos pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica responde a essa simplificação. Silva, importante formulador na área do currículo, afirma: “O predomínio de Paulo Freire no campo educacional brasileiro seria contestado no início dos anos 80 pela chamada ‘pedagogia histórico-crítica’ ou ‘pedagogia crítico-social dos conteúdos’, desenvolvida por Dermeval Saviani” (SILVA, 2003, p. 62-63). O autor continua argumentando sobre os pressupostos da pedagogia histórico-crítica: “Para Saviani a tarefa de uma pedagogia crítica consiste em transmitir aqueles conhecimentos universais que são considerados como patrimônio da humanidade e não dos grupos sociais que deles se apropriam” (Ibidem, p. 63). Nessa linha de argumentação ficam evidenciadas as críticas feitas por Saviani às escolas liberais quanto à pedagogia libertadora de Paulo Freire, por enfatizarem não a aquisição do conhecimento, mas sim os métodos de sua aquisição.

Em suma, Silva garante: “É difícil ver como a teoria curricular da chamada ‘pedagogia dos conteúdos’ possa se distinguir das teorias mais tradicionais do currículo”. Não obstante reconhecer o valor dessa perspectiva de educação, o autor termina suas considerações afirmando: “Na sua oposição à pedagogia libertadora freireana, ela cumpriu, entretanto, um importante papel nos debates no interior do campo crítico do currículo. Embora sua influência tenha ultimamente diminuído, ela continua, inegavelmente, importante” (SILVA, 2003, p. 63).

A compreensão da Pedagogia Histórico-Crítica impele o sujeito a tomar a questão educacional a partir do desenvolvimento histórico, embasada no Materialismo Histórico-Dialético. Portanto, surge rompendo com as influências metafísicas e idealistas tão presentes na Educação. O seu surgimento no início dos anos 1980 marca uma ruptura epistemológica implantando uma passagem da visão crítico-mecanicista à visão crítico-dialética, colocando a Educação em sintonia com as questões sociais no intuito de transformá-la. Nesse sentido, a prática social é colocada como ponto de partida e chegada do processo de ensino, com a finalidade de potencializar os sujeitos para a ação e a transformação da realidade.

As palavras usadas por Saviani na contracapa do livro *Pedagogia Histórico-Crítica* (2013), e repetidas diversas vezes nos textos que fazem referência à pedagogia por ele criada, pontuam, de forma precisa, o que essa concepção de Educação deseja expressar: “Para a pedagogia histórico-crítica, educação é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2013, s.p.).

A passagem dos anos 1970 para os anos 1980 foi marcada por debates importantes no campo educacional, e as análises crítico-reprodutivistas não mais davam conta dos anseios populares de transformar a realidade. O próprio autor, acima mencionado, descreve essa conjuntura de enfrentamento que teve com os membros da chamada Escola Nova e os dos crítico-reprodutivistas. Por se posicionar contra essas duas importantes correntes que ofereciam subsídios para análise da educação - mesmo que esta análise, muitas vezes, ficasse no campo do diagnóstico da realidade - a proposta de Saviani foi tomada como retorno à escola tradicional. Desse enfrentamento resultaram vários escritos, entre eles o publicado na Revista *Ande* com o título *Escola e Democracia: para além da teoria da curvatura da vara* (1982).

A Pedagogia Histórico-Crítica nasce embrenhada em conflitos e embates, e isso demonstra quão engajada estava nos espaços que pensavam a educação brasileira. Por nascer e se constituir como ação orgânica teve de responder a críticas que ainda hoje persistem. Em contrapartida, esse movimento faz da sua perspectiva de educação um movimento que se insere nos desafios de cada época.

Considerando que a ação pedagógica traz em si os fundamentos que compõem a concepção de homem, sociedade, cultura, modos de produção, é inegável sua influência no trabalho docente. Sob o prisma da Pedagogia Histórico-Crítica, Saviani (2013) considera a educação como ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.

Em uma sociedade marcada por profundas desigualdades, que impossibilita os filhos dos trabalhadores de acessarem o conhecimento acumulado historicamente pela humanidade, cabe à escola exercitar sua função social de democratizar o ensino público e possibilitar a redução da distância entre as classes sociais. O que se tem visto é a oferta de uma escola pública com pouca qualidade, não atendendo às necessidades de quem dela mais necessita. Isso passa a ter um peso muito grande para uma universidade pública federal, localizada numa

região do país marcada historicamente por fortes traços de desigualdade, com a finalidade de formar professores para atuarem na educação nos diferentes níveis e modalidade.

Os estudantes localizados nesta região trazem essas limitações históricas advindas de uma escola básica que também sofre o reflexo deste abandono. Portanto, pensar uma práxis emancipatória neste *campus* da Universidade Federal do Tocantins demanda necessariamente enfrentar este desafio como parte integrante do trabalho pedagógico e não culpabilizar as vítimas pelo fracasso.

A trajetória de luta de Saviani ganhou reconhecimento a ponto de se tornar um marco na história da Educação pública brasileira. Não obstante ao que foi consolidado da sua ação como intelectual orgânico, os desafios do presente e do futuro por uma escola pública a serviço da classe trabalhadora exigirão disputas intermináveis com aqueles que insistem em neutralizar o papel do Estado, no sentido de não permitir a construção de um projeto de nação, passando pela democratização da escola pública, laica e democrática.

Os passos seguidos por Saviani são inspiradores, desejosos de que a universidade por ele sonhada e construída, nos seus programas de graduação e pós-graduação, não abandone a nobre função de formar os futuros profissionais responsáveis pela formação dos futuros professores. Assustadoramente, a formação de professores tem ficado nas mãos da iniciativa privada, formando, muitas vezes, de forma aligeirada e simplificada, apenas mãos de obra adaptadas às exigências do mercado de trabalho, fator que perpetua o que Rancière (2007) nomina de embrutecimento, uma contraposição ao ato de emancipar.

O discurso corrente que clama por priorizar a Educação como meta de ação dos governos esconde as tramas e os problemas travados nos bastidores por definição de financiamento, políticas públicas, legislações tirando daqueles que mais precisam de uma educação de qualidade e entregando-lhes uma instrução embrutecedora, fértil em perpetuar as desigualdades.

Nesse sentido, entender a Educação dentro do movimento histórico das relações de força requer uma atitude crítica de vanguarda, pois cada modo de produção projetou na escola o modelo de homem por ele idealizado. Basta passar pela tradição iluminista para ver o paradoxo que vigorava nos pressupostos educacionais: o sonho de autonomia e emancipação do sujeito; e, por outro lado, o desejo que esse sujeito seja governado. Assim, quando a educação escolar é materializada nas suas instituições, há o exercício da liberdade de apreender, significar e perceber as ações dialéticas conflitando nas relações de poder. Em contrapartida, há também o desejo de formar para a governabilidade e adequação da mão sutil

e sedutora do mercado. Esse quadro requer por parte de quem ensina mecanismos constantes de planejamento e revisão do que se ensina, para que se ensina e a serviço de quem o ensino está.

Uma viagem contínua aos pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica poderá servir para uma definição de rumo e possibilitar à Educação sair desse engodo a que está submetida. No cotidiano de algumas escolas, e mesmo nos cursos de formação, há a constatação do desconhecimento por parte de estudantes e professores dos chamados críticos reprodutivistas. Nesse cenário, é preciso criar condições para o conhecimento da Pedagogia Histórico-Crítica, e das ações emancipatórias que surgiram com a finalidade de aprofundar no diagnóstico e superar essa concepção de educação.

A trajetória de Saviani não seria a mesma sem a presença contínua da formação escolar. Ler seus textos, rever sua biografia e pensar nos desafios postos por ele reforça o sonho por uma escola pública laica e democrática. É gratificante falar de um autor vivo, presente nos espaços que discute e formula a Educação, assim como é imperioso enfatizar que os pressupostos educacionais contidos na perspectiva de Educação por ele defendida precisam fazer parte dos debates de formação de professores.

O que há de mais relevante no pensamento de Saviani é justamente o fato de como poucos autores conseguiram desenvolver um método próprio de ação fundando e evidenciando uma concepção de Educação com tudo o que disto decorre.

Saviani concebe a Educação como uma forma de ação político-social. Alicerça sua teoria no Materialismo Histórico Dialético, faz uma imersão na história e problematiza o papel que a Educação teve em diferentes contextos. Assim, situa essa área do saber e do agir como elemento importante na formação das concepções de homem e de sociedade. Enfim, possibilita pensar um projeto de nação, embora saibamos o que um projeto de nação precisa contar com outras perspectivas que vão além da ação das escolas e universidades.

A Pedagogia Histórico-Crítica faz também avançar as reflexões crítico-reprodutivistas, no sentido de apontar os limites de ação das chamadas “teorias sobre a educação”. O próprio Saviani conceitua a Pedagogia como uma teoria que se estrutura a partir e em função da prática educativa. Nesse sentido, é bom pensar as razões pelas quais as ações contra-hegemônicas no campo educacional situam-se nas críticas reprodutivistas, pouco alcançando a teoria histórico-crítica.

Como nos lembra Sousa (2017), é preciso tomar a experiência da escravidão, e não a suposta e abstrata continuidade com Portugal e seu “patrimonialismo”, onde não existia a

escravidão, como a semente de toda a sociedade brasileira. Muitos falaram da escravidão como se fosse um mero “nome”, sem eficácia social e sem consequências duradouras, inclusive Sérgio Buarque e seus seguidores. Para o autor, sair do campo ideal e compreender a escravidão como conceito é muito diferente; é perceber como ela cria uma singularidade excludente e perversa. Assim, pode-se praticar críticas sobre as práticas reprodutivistas, porém esvaziadas de práxis emancipatórias. Este tem sido muito comum com a nossa elite intelectual crítica na aparência e com pouca disponibilidade de revisar com profundidade aquilo que critica, principalmente de arcar com as consequências que essa ação resulta.

4.4 Lacunas no Processo Formativo Docente

Pensar pressupostos educacionais com o potencial de se construir uma educação emancipatória exige a problematização de conceitos naturalizados pelo senso comum. Refletir sobre cultura e cidadania no cenário em que esta pesquisa se insere requer uma dose de cautela para não firmar preceitos tomados de antemão, nem compartilhar da intenção de firmar verdades, mas sim em analisar percepções advindas da insistência em se debater esses temas no interior dos nossos cursos de formação.

Quando propomos essa experiência de pensar conceitos determinantes para a nossa visão de mundo e, até de nós mesmos, queremos vencer as certezas construídas historicamente e averiguar os desdobramentos que cada compreensão traz para a nossa subjetividade. Pensar criticamente cultura e cidadania significa assumir um compromisso em alicerçar as bases de uma sociedade que busque superar o preconceito, a despersonalização da cultura de massa e de simplificações da condição de ser cidadão. Sabemos que essas palavras estão repletas de “desentendimentos”, por isso mesmo temos de colocá-las em debates, problematizá-las, sob o risco de pressupor uma compreensão homogênea para algo complexo e destoante.

Na experiência deste pensar, temos a utopia de que precisamos caminhar duvidando do que está posto, questionando certezas anunciadas e declarando a possibilidade de um pensar comprometido com a ética, com a política, com a democracia e com os direitos humanos.

Assim, no binômio cultura e cidadania, mesmo sabendo das dificuldades históricas em compreender as relações estabelecidas entre elas e o quanto esses conceitos aparecem de forma multifacetada, há também a possibilidade de uma junção. A ideia de binômio consiste em elementos cuja junção representa a possibilidade harmoniosa na verdade, ainda que

somente no campo da subjetividade, bem como problematizar as implicações resultantes dessa relação para a constituição da subjetividade humana expressa no cotidiano escolar. Também pretende dar voz aos estudantes da Universidade Federal do Tocantins para expressarem o quanto a problematização de cultura e a cidadania ficaram distantes da formação dos futuros professores, transformando-se, na visão de muitos, em lacunas no processo formativo. Nos cursos de formação, principalmente os dedicados à formação de professores, formar para uma compreensão crítica e recuperar a função social da escola são tarefas tarefa que não poderão ser esquecidas, pois, caso contrário, equivaleria a trazer para o interior da escola propostas educativas neutralizadoras do papel emancipatório da Educação pública.

4.5 O paradoxo de pensar cidadania no ambiente escolar

A intenção desta seção resulta em fazer a experiência de pensar criticamente a cidadania e compreender o papel que a Educação Superior lhe atribui. Esta tentativa busca problematizar conceitos históricos ligados à cidadania e a tudo o que a ela se refere. No mundo contemporâneo, palavras como política, ética, democracia, direitos humanos, cidadania, entre outras, adquirem significados controversos, que lhes são atribuídos a fim de atribuir verdades com as quais os termos não se comprometem.

Nesse sentido, foi escolhido o espaço escolar enquanto espaço de formação de educadores para que esses conceitos possam ser examinados e problematizados, uma vez que a sociedade contemporânea se utiliza dessas palavras de uma forma que precisa ser colocada em questão. Assim, esse espaço escolar deveria ser exercido para, no mínimo, desconfiar do que está posto, criando um ambiente de investigação rigorosa para estabelecer uma relação mais crítica com os conceitos firmados e afirmados cotidianamente.

A palavra cidadania é uma dessas palavras que deveriam ser colocadas em questão, a fim de se produzir os sentidos que ela poderá ter na formação dos estudantes, principalmente para aqueles que estudam em cursos de licenciaturas voltados à formação de educadores. Nos debates, quando se fala em cidadão, a caracterização corrente vem de alguém que possui certidão de nascimento ou um título de eleitor. De fato, poder ser registrado como membro de uma sociedade é algo muito importante, bem como poder votar e ser votado, o que nos credencia a participar da nossa democracia representativa. Porém, a forma como fomos constituídos tirou de nós a beleza em compreendermo-nos como fazendo parte da *polis* (cidade). Dessa ausência de participação no cotidiano escolar, bem como nos espaços da

sociedade civil, concebemos a ação política voltada aos outros. Pensamos que os políticos são os outros que devem atender aos nossos interesses. Essa deturpação da forma como vemos a política e de como a própria política é constituída dificulta a participação do cidadão. Principalmente nestes tempos, onde a ação da política foi criminalizada, percebermos o movimento daqueles que historicamente detêm a hegemonia do poder representativo, que se baseia no desejo de perpetuá-lo com a inclusão de seus familiares.

Compreender-se fazendo parte da *polis* pode ser um exercício importante para retomar uma perspectiva mais emancipatória do exercício da cidadania. A retomada de conceitos como ética e moral situam o quanto precisamos avançar na compreensão da vivência e da interdependência dos sujeitos na *polis*.

O pesquisador Alejandro Cerletti (2001) afirma que um dos paradoxos da educação concebida pela tradição iluminista consiste em satisfazer, por uma parte, o objetivo da autonomia do sujeito, e, por outra, fazer com que esse mesmo sujeito seja governável.

Pensar a cidadania no ambiente escolar necessariamente esbarra nesse paradoxo descrito por Cerletti (2001). A própria forma como os estudantes chegam ao Ensino Superior reforça esse perfil. Alguns buscam mais autonomia, outros uma formação pessoal para ocupar os postos de trabalho na sociedade, muitas vezes, alheios ao contexto histórico a que estão submetidos. Assim, concebem uma formação com o viés de oportunizar para o mercado de trabalho, sem envolvimento com as questões que a vida na *polis* implica.

Kant (2002) procurou resolver essa tensão – ou o que foi concebido pela tradição intelectual na qual se insere como paradoxo da educação – de modo a redefini-la numa síntese. A síntese kantiana, no entanto, não é aquela que diz que se tudo pode ser pensado, pensemos na própria razão, inclusive naquilo que ela nos mostra de forma mais ‘categórica’. A síntese, bem à maneira kantiana, traçou um longo trajeto ao pensamento moral no Ocidente, no qual se podem perceber campos correlatos, o que se convencionou chamar ‘filosofia prática’ (política, ética, educação). Nesse desdobramento entra a cidadania. Tal síntese pode se dar da seguinte forma: por meio de uma atividade progressiva da razão – então livre de qualquer tutela exterior a ela própria – deve ser demonstrado que a mais esclarecida das consciências (entendendo por consciência o âmbito privilegiado da razão, de natureza moral e universal) é aquela que reside em um sujeito ao mesmo tempo mestre e súdito no reino da Lei. Com isso, Kant (2002) afirma que há regras universais e necessárias que regem o mundo moralmente e que, por sua excelência, determinam os limites da razão, apresentando como

fundamento e princípio de evidência a própria razão, a tranquilidade pública e a unidade do bem comum.

Nesse sentido, quando a cidadania é compreendida como uma atitude radical na dissolução de certezas, ou como postura interrogativa permanente, há mais chances de resolvermos os problemas do ambiente educacional. Na escola ainda se consolida um ideal pronto à transmissão e à reprodução de uma cultura que leva à tranquilidade pública e à unidade do bem comum., e é nesse sentido que uma nova noção de cidadania deveria intervir.

Por parte dos estudantes, esse conflito é expresso muitas vezes, porém, não se identifica sua raiz. O que se evidencia é que poucos estudantes, e até mesmo professores, compreendem questões fundantes de sua prática pedagógica. Assim se perpetua a experiência alienada e a consolidação de concepções de cidadania não problematizadas no interior da escola.

Diante da pergunta sobre a possibilidade de a escola quebrar os marcos prescritivos institucionais em nome da liberdade de pensar, Cerletti (2001) responde negativamente. Isso porque, segundo ele afirma, o papel institucional da escola é deter os poderes e os perigos que supõem a circulação livre do discurso emancipatório e o eventual surgimento do aleatório. O objetivo, como lembra Kant (2002), é a garantia da ordem, a tranquilidade pública e a unidade do bem comum que aponta o limiar da razão, o exato ponto onde uma busca radical pela vivência da cidadania cede ante a necessidade da socialização.

Essa argumentação encontra eco nos trabalhos realizados por Foucault (1997), para quem a Educação, por meio do discurso pedagógico, constitui um aspecto-chave nos dispositivos disciplinares e normativos de uma sociedade. Dessa forma, o discurso pedagógico se conforma em perfeição ao discurso ‘político’ na operação constitutiva e produtora de pessoas, de subjetividades, ou o que as tornam mais eficientes para a manutenção dos preceitos tidos como fundantes para determinada sociedade, que é o de formar identidades. O trabalho foucaultiano consiste em mostrar como as pessoas, entendidas aqui no exercício de sua prática pedagógica, fabricam-se no interior de certo aparato pedagógico de subjetivação.

Nesse dilema, constitui-se a escola e seus conflitos, por um lado, ter de cumprir o objetivo ‘político’ do ensino para a conformidade; por outro lado, abriga aqueles que buscam neste mesmo espaço os elementos de emancipação e resistência à subjetivação.

Recorrendo à História da Filosofia, fica evidenciado o quanto o pensamento kantiano explicita a vinculação da filosofia à política, constituindo um marco para o pensamento

ocidental. A razão se submete à lei e à moral, portanto, o pensamento passa pelo controle a fim de gerar a tranquilidade pública e a unidade do bem comum. Com esse preceito, o pensamento que circula no espaço da escola, por meio de mecanismos formais, autoriza a manifestação de alguns conteúdos e a restrição de outros.

Em março de 2017 ocorreu uma manifestação dos estudantes do *campus* de Arraias/TO contra a Câmara Municipal, que previa aumento salarial para o prefeito e o vice prefeito, mesmo diante de uma proclamada grave crise fiscal e financeira que atravessava o País e, principalmente os municípios. Um assessor do poder legislativo afirmou não saber o que os estudantes estavam aprendendo na universidade, pois os mesmos se portavam com falta de educação. Nesta sessão do protesto não houve a votação, mas em sessão posterior, sem a presença dos “estudantes sem educação”, e apenas com a da “plateia educada”, a Lei nº 970/2017 foi aprovada.

Como ser cidadão em um espaço que determina o que pode ser pensado, como ser pensado e para o que ser pensado? Alguns estudantes reclamam que as ciências positivas avançaram mais na liberdade de duvidar do que a própria escola, que ensina ciência como verdade absoluta. A dúvida era o ponto de partida da teoria de Descartes, que resultou nos fundamentos da modernidade.

Cerletti (2001) aponta o quanto a escola pode adotar determinado conteúdo em detrimento de outro. A inserção do pensamento socrático nas escolas não se inscreve pela postura interrogativa radical de seu grande modelo histórico, mas sim na doutrina de Platão (1965), menos socrático, que afirma estar a filosofia em conformidade com a ordem social da *República*, ou seja, uma filosofia como algo ‘ensinável’ e disponível como um conhecimento que se pode administrar.

Encontramos Sócrates como um crítico político do seu tempo. Foi, inclusive, vítima da política de Atenas, ao mesmo tempo que contribuiu para a edificação de outra forma de se fazer política. Então, nesse cenário, aparecem duas políticas distintas e contraditórias: a política dos políticos e a política dos filósofos.

Nesse sentido, o exercício emancipatório da cidadania não pode ser identificado com a política pensada e concebida pelos políticos, com o risco de instrumentalizar a ação do sujeito em nome de uma ação política instituída, imposta pelo político. Tampouco, a filosofia entendida com exercício livre da cidadania não pode se tornar política porque, como argumenta Rancière (1999), a política seria algo importante, que precisaria da intervenção dessa. Ou seja, se entendermos a afirmação tal como Rancière (1999) a coloca, a filosofia

apareceria num contexto mais amplo da realidade humana (o âmbito da “política”) como elemento reflexivo necessário, que toma como objeto dessa reflexão os princípios e as normas de uma “política” (agora no âmbito da filosofia), que é em si “ordem instituída” e “espaço infinito de ambiguidades”. Nesse sentido, não se torna “política” porque, como “pensar crítico radical”, a filosofia é ainda elemento perturbador da ordem (RANCIÈRE, 1999).

O pensador encontra, ainda, um limite na relação com a política ao esbarrar no “inquestionável” – não mais em termos kantianos (universais), mas como aquele ponto preciso em que “a sociedade”, ou uma certa disposição instituída da ordem, suporia o que deveria ser preservado para o seu funcionamento. Quando observamos isso, percebemos que as teorias da Educação têm estado ancoradas no discurso político, no consenso sobre esse ponto e sobre a necessidade e a eficácia de preservá-lo.

O pensamento socrático, que mantém a suspeita com respeito ao “inquestionável”, convertendo em frágeis e falíveis discursos considerados fundamentais, consensuais, necessários e eficazes, é um exercício político. Nesse caso, a filosofia se torna política, pois teria o sentido próprio de uma prática política do discurso. Como diz Rancière (1999), regular a situação de racionalidade da política é uma condição para definir o que é próprio à filosofia, entendida como livre exercício do pensar na *polis*.

A questão que fica é se há sentido pensar filosoficamente o exercício da cidadania dentro do ambiente da educação formal, compreendendo que esse exercício parece situar-se entre uma educação para a liberdade (radicalização do questionamento) e uma educação para a cidadania (imperativo da governabilidade). Ao afirmar o caráter político de pensar filosoficamente a cidadania (não entendida como imperativo de governabilidade), não se quer com isso identificá-la a uma proposta política definida, tomada como fim, nem mesmo recorrer à comodidade da síntese por uma “filosofia política” que procure adequar o pensamento filosófico à racionalidade do acordo que supõe a política. Propõe-se que a filosofia pense a si própria como “o exercício do possível”, ali mesmo onde só há declarações de impossibilidade (RANCIÈRE, 1999).

Ante a realidade de redução do espaço público de participação, bem como a crise conceitual e ideológica que envolve a política, é fundamental construir maneiras alternativas às existentes na sociedade para, quem sabe, suscitar outras formas de pensar a cidade e não mais se contentar em conceber a política como um poder unicamente exercido por quem a gerencia.

Nesse sentido, a universidade, apesar de pertencer à institucionalização de um pensar muitas vezes comprometido com a formação para a governabilidade, paradoxalmente abriga em si elementos de resistência e emancipação dos sujeitos. Em uma conjuntura de ataques ao livre pensar na escola, uma retomada aos conceitos de política e de cidadania precisa fazer parte do cotidiano escolar. Nesse âmbito, Paiva assim rebate o retrocesso do projeto Escola sem Partido:

Como assim, escola sem ideologia? [...] Como abordar o absolutismo, a escravidão, o colonialismo, a Revolução Industrial, os levantes operários do começo do século passado, Hitler e Mussolini, as grandes guerras, a guerra fria, o liberalismo econômico, sem a leitura da luta de classes, uma visão de esquerda? (PAIVA, ESTADÃO, 2016, p.01).

O ofício da deputada Sandra Faraj, presidente da Frente Parlamentar em Defesa da Família, enviado ao Centro Educacional 06 de Ceilândia-DF, em 21 de junho de 2016, no qual pede explicação sobre o conteúdo diversidade de gênero, proposto pelo professor Deneir de Jesus Meirelles, aponta o quanto a prática pedagógica tem sido acompanhada de perto por parte desses grupos ultraliberais na economia e ultraconservadores na política. Tem sido frequente a articulação destes grupos indo de câmaras de vereadores, a assembleias estaduais, distrital e federal o patrulhamento ao que deve ser ensinado nas escolas e nas universidades. Reduzem o medo e o desejo de controle dos discursos a questões morais, principalmente atribuindo como causa primeira a questão de gênero, enquanto, na verdade, buscam controlar os discursos temendo a emancipação dos sujeitos.

4.6 A cultura como fundamento de identidade

Guareschi (2000) defende que a cultura é tudo o que o homem faz para poder sobreviver e se relacionar com o mundo exterior; e, para isso, ele cria uma espécie de muro ao seu redor, que lhe facilita o relacionamento com o mundo. Assim, segundo o autor, quando a cultura é destruída, o povo fica desprotegido e facilmente pode ser dominado e até destruído: “Todo povo se afirma como povo na medida em que consegue produzir essa fortificação, que fica sendo a razão mesma de seu existir. Por isso, se diz que a cultura é a alma dum povo. Povo sem cultura é povo sem alma, sem identidade” (GUARESCHI, 2000, p. 142).

Construir um forte para garantir a existência e ter as bases para relacionar-se de igual para igual com o mundo exterior sem se perder, tampouco ser destruído é um argumento que reforçaria o quanto a cultura deveria ser mais bem entendida no ambiente educacional. Na

constatação feita a partir de debates com os estudantes, percebe-se que a cultura interfere na nossa subjetividade, portanto constitui elemento essencial de identidade. Embora isso seja diversas vezes afirmado, pouco se problematiza a noção e a percepção de sujeito. A impressão é de que o sujeito é independente da cultura na qual está inserido. Há pouca compreensão das influências sofridas e da importância que o contexto a que ele está submetido terão na visão de mundo que que possui, bem como na compreensão da própria subjetividade.

Embora assumido em textos e debates em sala, há registro e verbalização que a cultura é o que nos caracteriza; também há certa compreensão de sermos seres históricos, portanto, inseridos em um contexto de incompletude. Essa compreensão de ser histórico influencia a forma de o sujeito ser, pensar e reagir diante das situações. Nos debates em sala de aula, a imagem que predomina é a de um determinismo cultural no qual os estudantes atribuem as mazelas do presente a um contexto herdado do passado.

Compreender a cultura, ou se esforçar para compreendê-la, é um exercício com potencial de significar e potencializar a vida. É difícil imaginar uma vida que não problematize os elementos da cultura na qual está inserida.

[...] a cultura é agora o meio partilhado necessário, o sangue vital, ou talvez, antes, a atmosfera partilhada mínima da qual os membros de uma sociedade podem respirar e sobreviver e produzir. Para uma dada sociedade, ela tem que ser uma atmosfera na qual podem todos respirar, falar e produzir; ela tem que ser assim, a mesma cultura (GELLNER, 1983, p. 37-38).

Há um juízo de valor sobre a nossa cultura, entendido de forma distorcida como se um único viés caracterizasse a nossa identidade. Apesar disso, há o enaltecimento a outras culturas, que são relativamente aceitas e incorporadas. Já nos anos 1980 essa problemática foi denunciada com precisão pelo pesquisador Abramckzuk, e assim formulada:

A alienação cultural é a etapa da consciência em que esta não chega a conceituar por si as ideias que possui, e por isso apenas emprega as ideias no seu valor de bens de consumo. A consciência alienada é fundamentalmente consumidora de ideias que – por isso mesmo – só podem ser alheias. O homem alienado, não podendo ser produtor, limita-se a ser depredador. As elites dominantes, nas sociedades como a nossa (alienada desde a sua origem), comportam-se pior que animais irracionais: estes depredam o ambiente natural, na medida de suas necessidades de subsistência; o homem alienado depreda a cultura. Toma desta os bens, as ideias, que armazena no espírito, mas é incapaz de produzir com elas qualquer coisa de original, ou seja, de criar a cultura emergente, autêntica, com o auxílio do que observou. Por isso, a alienação cultural manifesta-se mais frequentemente como simples saber erudito, isto é, adorno espiritual, acumulação estéril de

conhecimentos, úteis apenas para exibição acadêmica em magnas preleções nas cátedras dos países subdesenvolvidos ou nas veneráveis instituições universitárias em plena decrepitude. A consciência não consegue ser criadora, porque para tanto necessita compreender-se na condição original da intervenção da realidade, pelo trabalho, pela investigação científica (ABRAMCKZUK, 1981, p. 46).

Considerando que o homem alienado, não podendo ser produtor, limita-se a ser depredador. Assim é possível compreender o comportamento das elites dominantes nas sociedades, como a nossa, (alienada desde a sua origem), que se comportam pior que animais irracionais: estes depredam o ambiente natural, na medida de suas necessidades de subsistência. Porém, “o homem alienado depreda a cultura. Toma desta os bens, as ideias, que armazena no espírito, mas é incapaz de produzir com elas qualquer coisa de original, ou seja, de criar a cultura emergente, autêntica, com o auxílio do que observou” (ABRAMCKZUK (1981, p. 46).

É sabido que nenhuma cultura é boa ou ruim por si só. Seus elementos são aperfeiçoados, aprimorados e muitas vezes desprezados. Ela está sempre em um processo de mudança, conservação e transformação. Transforma-se naquilo que os indivíduos consideram não essenciais e, por outro lado, outros elementos vão sendo conservados. Embora isso seja afirmado por muitos estudantes, a impressão que fica é a de que eles não se veem como sujeitos desse processo de conservar, aprimorar e transformar. A imagem que fica é a de que outro segmento – o qual não se tem acesso – é que define o que se conserva, transforma ou elimina. Não se vê no processo despotencializa o sujeito, tornando-o sujeitado a outras forças que operam as mudanças. Em muitos debates fica evidenciado o quanto quem luta por permanência de determinado valor é banalizado, ou até mesmo ridicularizado.

A crença na existência de uma cultura unitária atrapalha a percepção das diversas manifestações culturais no Brasil, bem como impede de se constatar que culturas se contraponham umas às outras. Nessa correlação, muitas vezes democráticas ou regidas por embates e conflitos, os sujeitos vão se construindo e criando as bases para outras gerações.

Herdamos determinados valores e, ao mesmo tempo, numa relação dialética, transformamos e conservamos elementos de nossa cultura. Nessa dinâmica se constitui o sujeito. Essa dimensão da vida humana precisa ser sempre lembrada para não passar a ideia de que os sujeitos são apenas seres sujeitados, sem o poder de mudar o rumo da história.

A cultura, como código simbólico, apresenta-se como dinâmica viva. Todas as culturas estão em constante processo de reelaboração, introduzindo novos símbolos, atualizando valores. O grupo social transforma e reformula

constantemente esses códigos, adaptando seu acervo tradicional às novas condições historicamente construídas pela sociedade. [...] A cultura pode assumir um sentido de sobrevivência, estímulo e resistência. Quando valorizada, reconhecida como parte indispensável das identidades individuais e sociais, apresentasse como componente do pluralismo próprio da vida democrática. Por isso, fortalecer a cultura própria de cada grupo social, cultural e étnico que compõe a sociedade brasileira, promover seu reconhecimento, valorização e conhecimento mútuo é fortalecer a igualdade, a justiça, a liberdade, o diálogo e, portanto, a democracia (BRASIL 1997, p. 34).

A escola é um espaço de afirmações de identidades e, assim sendo, quem atua nesse cenário não poderia jamais desconhecer o poder que a escola moderna, consolidada nos princípios modernos e alavancada pelas Revoluções Francesa e Industrial, tem na formação da identidade dos sujeitos. Por outro lado, reconhecidas experiências de emancipação acontecem nesse mesmo cenário, portanto, a formação de professores não poderia deixar de apontar os limites e potencialidades dessa instituição. Além de mostrar o alcance de uma formação comprometida com a constituição de sujeitos livres de preconceito e de alienação cultural, o que se percebe é um desconhecimento da complexidade da tensão entre um saber emancipador e a perpetuação de certezas transmitidas de geração a geração no interior das escolas, principalmente nos cursos de formação de professores.

A escola nasceu com a finalidade de transmitir a base cultural acumulada de uma geração para formar a geração subsequente, porém, isso não deveria ser feito de forma tão alheia à compreensão de estudantes, até mesmo de uma parte da comunidade acadêmica. Na visão de Silva (2003), a escola é um local de produção da identidade e da alteridade. Nesse sentido, os conflitos deveriam aparecer de forma mais explícita para servir de base para novas investigações e até mesmo para a compreensão da escola como instituição que pode se comportar de diversos modos produzindo identidade ou alteridade.

Temos ainda uma cultura de massa advinda da indústria cultural; uma cultura produzida de forma artificial com a finalidade de fazer as pessoas moldarem seus comportamentos a partir de um padrão estabelecido pela classe dominante. Nessa circunstância, os trabalhadores se alienam da sua condição de trabalhador e passam a almejar a cultura e os valores da classe dominante – assunto também distante de melhor compreensão por parte de estudantes e professores. Um dos grandes desafios da nossa educação consiste em demonstrar aos trabalhadores a importância de se compreender a luta de classe e o quanto ela está presente na nossa vida.

Outra dimensão que precisa ser aprofundada é a tentativa de homogeneização de uma cultura fundada nos padrões da economia de mercado. Essa tentativa consiste em igualar, por meio do consumo, as diferenças e moldar o comportamento humano. Como resposta a essa tentativa de homogeneizar e acabar com as diferenças estão surgindo grupos de resistência, que compreendem que cultura e poder mantêm uma necessária relação para a compreensão do conhecimento presente nos mais diversos espaços educativos.

Assim, a ênfase na intersubjetividade e na pluralidade e a valorização do poder local e dos pequenos grupos que firmam sua identidade por meio da cultura, que tem o poder de representá-los, tomam força e influenciam novas formas de conceber a função social da universidade.

Pensar cidadania e cultura é se dispor a compreender a complexidade do humano que se aventura em viver na *polis*. A experiência que fazemos da política não nos possibilita compreender o exercício da correlação de forças, impondo-nos a ilusão de participarmos do gerenciamento da cidade por meio da participação via voto na desgastada democracia de representação.

O ideal grego de conceber a política como a arte de governar os povos tem fugido da experiência cotidiana de sujeito, muitas vezes sujeitado, que não mais acredita que o poder foi emanado dele. Em contrapartida há o esvaziamento da política por grupos ultraconservadores que apregoam uma sociedade sem partidos.

Diante da realidade da redução do espaço político, bem como da crise conceitual e ideológica que envolve a política, é fundamental que no ambiente escolar possam aparecer maneiras alternativas às existentes na sociedade para, quem sabe, suscitar outras formas de pensar a cidade, e não mais se contentar em conceber a política como um poder unicamente capaz de gerenciar a sociedade. Nesse sentido, pensamos que uma problematização acerca de palavras que usamos no cotidiano, de forma simplificada, como cultura e cidadania, possa ressignificar a vida dos futuros educadores.

4.7 Por uma pedagogia da Práxis

Numa aula de Filosofia da Educação, no *campus* de Arraias, uma estudante lançou a seguinte questão: “considerando que a escola tem o papel de formar o sujeito, por que a classe dominante não se incomoda de ter os seus filhos formados por professores de outra classe social?” A intervenção da estudante e a questão posta por ela serviu de tema transversal da

disciplina e permanece de forma constante como uma provocação cheia de potencialidades para se pensar a formação de professores.

As considerações de outra estudante nutriu o debate ao afirmar que a classe dominante sabe que a escola tem muito de reprodução do que ocorre na sociedade, servindo como espaço de perpetuação e reprodução do pensamento dominante. Afirmou, categoricamente, que a prática pedagógica não causa preocupação aos pais da classe dominante por estar em conformidade com os valores dessa classe.

A intervenção da estudante e os problemas expressos na pergunta quase não têm força no cotidiano da escola, bem como dos cursos de formação de professores. Até mesmo as disciplinas voltadas a pensar o currículo e tudo o que a ele se refere pouco avança na questão da ontologia da formação superior. Por não ser problema posto com o rigor necessário, a formação de professores fica à mercê dos valores ditados pelo mercado, constituindo o que Freitas (1999) nomina de pedagogia da prática, antagônica da pedagogia da práxis.

Nesse sentido, a formação de professores não poderá abrir mão de uma discussão que considere a compreensão de classe, a luta de classe e a consciência de classe (MOLINA, 2014), constituindo no interior das universidades e centros de formação o papel contra hegemônico da formação de educadores. Formar educadores com consciência crítica e potencial teórico para compreender os modelos societários em disputa entre a classe trabalhadora e a sociedade capitalista é um imperativo às instituições que se lançam na aventura de formar educadores.

As considerações de Freitas (1999), que reafirma a existência da luta de classes, possibilitam um olhar atento para não reproduzir na prática pedagógica a ideologia de uma sociedade sem conflito de classes. “Ao contrário do que alguns arautos da academia apregoam, a luta de classes não acabou. Estamos vivendo um momento de acirramento da luta de classes, com a iniciativa nas mãos da “nova direita” internacional” (FREITAS, 1999, p.114).

Mesmo quando esta temática aparece em alguns debates em sala e assimilada por alguns estudantes, essas questões colocadas no debate sugerem uma ampla revisão dos pressupostos de formação presente no cotidiano escolar. A universidade forma sujeitos comprometidos com a realidade sócio-histórica-cultural da sua cidade, região, país? A formação recebida possibilita compreender a vida dentro do seu contexto, com as contingências a que está submetida, e até perceber as influências macro com a produção de conjunturas que interferem na constituição da vida?

Avaliar os pressupostos de formação e investigar “as concepções de ser humano, de sociedade, de educação devem guiar um processo formativo para contribuir com uma tarefa de tal magnitude?” (MOLINA, 2014, p. 268). Essa tarefa deve fazer parte de uma ação sistêmica dos cursos de formação de educadores sob pena de se perder o enorme potencial emancipatório presente nos cursos de formação de educadores.

Por que tem sido tão difícil identificar no interior dos cursos de formação os pressupostos que orientam a ontologia dos cursos de formação? Como explicar a hegemonia reprodutivista e a dificuldade de se fazer contra hegemonia nos cursos de formação de professores? Por que mesmo as pessoas comprometidas com o pensamento crítico, emancipatório se perdem nas tarefas do cotidiano e pouco possibilitam uma educação com potencial contra-hegemônico? Por que uma universidade pública, situada em uma região cheia de conflitos e luta pela terra permanece alheia a essa questão central na vida dos estudantes e de suas comunidades? Por que os saberes tradicionais das comunidades quilombolas e remanescentes de quilombos, que orientam o pensar e o viver dos estudantes do *campus* de Arraias, são ignorados no cotidiano das práticas pedagógicas? Por que diagnosticamos e enalteçemos os limites dos estudantes sem construirmos, de forma sistêmica e articulada, alternativas que possibilitem o desenrolar de novas aprendizagens e descobertas. Por que o campo e a política institucional de esvaziamento do campo presente em Arraias e nas cidades circunvizinhas são tão distantes dos componentes curriculares dos cursos de formação de professores?

A concepção de cultura que a comunidade local experimenta é trabalhada a ponto de acolher os que vêm de outras regiões e culturas diferentes sem se inferiorizar, tampouco submeter-se cegamente aos preceitos de outras culturas. A formação intelectual construída nos cursos de formação ajuda a identificar a pobreza e a exclusão como fator histórico construído e não como uma determinação supra-histórica. Logo, a formação construída ajudará aos estudantes subsidiar uma práxis emancipadora nas escolas da região. Ela terá o potencial de romper com o ciclo de embrutecimento e subjetivação das crianças empobrecidas moradoras das comunidades do campo ou de bairros com alta vulnerabilidade social.

Os mecanismos de participação política experimentados durante o processo formativo servirão de base para a participação futura em associações, cooperativas, organizações não governamentais, sindicatos, partidos políticos comprometidos com a luta social das comunidades onde trabalharão.

4.8 O trabalho como princípio educativo

Conceber a formação de professores tendo o trabalho como princípio educativo constitui imenso desafio. Primeiro, porque a concepção de trabalho compartilhada na trajetória educacional dos estudantes pauta-se na concepção ditada pela sociedade capitalista; segundo, porque existe pouca discussão aprofundada no interior das escolas sobre a ontologia do trabalho ancorada numa outra concepção de mundo, também fundada em outro modo de produção.

Nesse contexto de reprodução da escola como espaço credenciador da inserção ao mundo do trabalho na sociedade capitalista, com resquício escravagista, associado à incompreensão dos professores por outras perspectivas de trabalho alternativas à sociedade capitalista, sobra pouco para se aprofundar no trabalho como parte essencial da vida dos sujeitos. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012) asseguram a dificuldade de compreensão do trabalho como princípio educativo para quem vive da venda de sua força de trabalho, ou faz parte dos milhões de desempregados, subempregados ou com trabalho precário. Agrega-se a isso a historicidade do trabalho à vida dos trabalhadores brasileiros.

Primeiramente, o Brasil foi a última sociedade no continente a abolir a escravidão. Foram séculos de trabalho escravo, cujas marcas são ainda profundamente visíveis na sociedade. A mentalidade empresarial e das elites dominantes tem a marca cultural da relação escravocrata. O segundo aspecto é a visão moralizante do trabalho, trazida pela perspectiva de diferentes religiões. Trabalho como castigo, sofrimento e/ ou remissão do pecado. Ou, ainda, trabalho como forma de disciplinar e frear as paixões, os desejos ou os vícios da “carne”. Um dos critérios de contratação de trabalhadores, não raro, é a religião. Por fim, muito frequente é a perspectiva de se reduzir a dimensão educativa do trabalho à sua função instrumental didático-pedagógica, aprender fazendo (FRIGOTO, CIAVATTA, RAMOS, 2012, p. 1-2).

Possibilitar uma formação com potencial de identificar a forma como a sociedade foi constituída com tudo o que isso implica, além de recuperar o sistema de crenças que envolvem culturalmente a forma de se perceber as coisas, deveria fazer parte do cotidiano da práxis pedagógica. Dessa forma, recuperar a relação do sujeito com o trabalho a partir da ontologia marxiana ajudaria a lutar por melhores condições de vida e a romper com os ciclos de alienação a que estamos submetidos. De acordo com Mészáros (2006), numa sociedade capitalista, a educação tem duas funções: a primeira consiste em produzir as qualificações necessárias ao funcionamento da economia, enquanto que a segunda, em formar quadros e elaborar métodos para o controle político.

Inserir uma experiência de trabalho como princípio educativo em um contexto ao qual estamos submetidos exigirá da universidade uma profunda revisão dos seus pressupostos educacionais, bem como da sua forma de estabelecer sua práxis, além da identificação dos elementos externos que ditam a forma de ser e fazer das instituições de Ensino Superior. Assim, uma profunda revisão do papel do Estado e da política educacional por ele proposta deve municiar as ações da comunidade educacional. Segundo Freitas, as mudanças do sistema capitalista redefiniram o papel do Estado:

É esse caráter do Estado, regulador, que orienta as diferentes políticas e suas medidas de implantação, buscando responder a questões como: quais os conhecimentos necessários a todas as crianças e jovens (PCNs), como desenvolver a aprendizagem desses conhecimentos (Diretrizes e Referenciais), como preparar os professores (competências necessárias) para essa tarefa, quais as instituições mais adequadas e sua forma institucional e pedagógica (regulamentação dos ISEs) e, por último, como avaliar as diferentes instâncias e sujeitos envolvidos nas tarefas educativas postas pela reforma (sistema de avaliação de estudantes – SAEB, ENEN e Provão) e como controlar o trabalho docente e a produção da formação – os atuais processos de certificação de professores e acreditação de cursos e instituições (FREITAS, 2007, p. 1215).

Em uma conjuntura ainda mais desfavorável à classe trabalhadora, faz-se necessário um estado de vigilância e mobilização para construir no cotidiano escolar mecanismos e canais de resistência que deem continuidade aos movimentos contra-hegemônicos implicados na práxis de alguns educadores e estudantes.

4.9 Educação, ciência e conhecimento

Queremos Saber

Queremos saber,
O que vão fazer
Com as novas invenções
Queremos notícia mais séria
Sobre a descoberta da antimatéria
e suas implicações
Na emancipação do homem
Das grandes populações
Homens pobres das cidades
Das estepes dos sertões
Queremos saber,
Quando vamos ter
Raio laser mais barato
Queremos, de fato, um relato
Retrato mais sério do mistério da luz

Luz do disco voador
Pra iluminação do homem
Tão carente, sofredor
Tão perdido na distância
Da morada do senhor
Queremos saber,
Queremos viver
Confiantes no futuro
Por isso se faz necessário prever
Qual o itinerário da ilusão
A ilusão do poder
Pois se foi permitido ao homem
Tantas coisas conhecer
É melhor que todos saibam
O que pode acontecer
Queremos saber, queremos saber
Queremos saber, todos queremos (Giberto Gil, 1976).

A relação entre Educação e ciência e o conhecimento produzido nas universidades aparece, muitas vezes de forma naturalizada, exigindo que se pergunte para o sentido da produção desse conhecimento, bem como a serviço de quê e de quem ele é produzido. Quando esse debate não é feito corre-se o risco de cair em armadilhas que fazem com que a Educação Superior perca força e vitalidade. A primeira armadilha consiste em atender de forma alienada as indicações do mercado, este regido por muitas nuances macro e micro econômicas, que alteram as conjunturas com rapidez, deixando em pouco tempo aquilo que era visto como novidade agora como obsoleto. Outro risco é não poder planejar um projeto que leve em conta a região na qual a universidade está instalada, a fim de se considerar o contexto local, a vocação da região e as possíveis contribuições para o desenvolvimento regional, por meio da ciência e da inovação.

A Educação Superior no Brasil chegou de modo tardio, e ainda não está disponível aos muitos brasileiros que não terminaram o Ensino Médio e que, quando o fizeram, foram lançados à exclusão por terem tido uma educação de baixa qualidade. Aqueles considerados privilegiados que, ao terminarem o Ensino Médio com uma boa base que os credencie a ingressar na Educação Superior, padecem com a falta de vagas, obrigando-os a morarem em outros centros em busca da tal esperada educação.

Esse quadro demonstra o quanto a iniciativa privada ocupou essa lacuna deixada pelo Estado brasileiro. No Tocantins, Estado da livre iniciativa, a presença da iniciativa privada ainda é maior. Como o mercado trabalha com demanda e escolhe e pensa sempre a viabilidade econômica a única cidade das regiões sudeste do Tocantins e nordeste goiano que conta com instituições de Educação Superior privada é Campos Belos de Goiás - por

coincidência a cidade com maior poder aquisitivo da região, considerada por moradores menos “bairrista” como a capital, por dispor de uma melhor estrutura de comércio e serviço. Em Campos Belos de Goiás temos ainda a presença da Universidade Estadual de Goiás (UEG) e do Instituto Federal Goiano (IFG) atendendo estudantes das cidades circunvizinhas.

Tabela 5: Expansão de Instituições de Educação Superior.

	Expansão de IES entre 2000 e 2016											
	2000			2010			2016			variação de IES entre 2000 e 2016		
	Total	Públicas	Privadas	Total	Públicas	Privadas	Total	Públicas	Privadas	Total	Públicas	Privadas
Brasil	1.180	176	1.004	2.378	278	2.100	2.407	275	2.132	104,0%	56,3%	112,4%
Tocantins	4	2	2	33	9	24	24	5	19	500,0%	150,0%	850,0%

Fonte: MEC/INEP (Censo Superior).

Uma vez superada para uma pequena parcela da população, o ingresso na Educação Superior, pública e laica, o grande desafio consiste em fazer dessa experiência algo que contribua com o processo de uma formação integral que ofereça elementos técnicos auxiliares do processo de emancipação e da ampliação da visão de mundo, que consiga formar com traços de uma educação humanizada. Outro fator importante é revisar os pressupostos educacionais que regem as instituições de Educação Superior. Ainda são predominantes os traços do positivismo - não somente nas ciências naturais, como várias ramificações nas outras áreas do conhecimento - criados num contexto político-econômico-cultural que influenciou o seu nascimento e simplificou a complexidade do que significa o conhecimento.

O pensador Edgar Morin (1998) afirma não existir fronteira nítida entre ciência e filosofia. Mesmo assim, considera o autor que na atividade científica há muita reflexividade e pensamento e que a filosofia ou área afim, por natureza, não despreza a verificação ou a experimentação. Ele diz acreditar que a ciência tem necessidade de introduzir nela mesma não a reflexão dos filósofos, dos epistemólogos, mas a reflexividade, e, muitas vezes, acha-se que é próprio da ciência se autoafirmar rejeitando a filosofia, “os grandes cientistas eram filósofos selvagens”. Edgar Morin afirma que,

[...] decididamente, cresce um neo-obscurantismo no desenvolvimento da ciência. Não quero dizer que o desenvolvimento da ciência é o

desenvolvimento do obscurantismo, de jeito nenhum, pois foi o conhecimento científico que nos deu os conhecimentos mais fabulosos sobre o universo, sobre a vida e é ele que fará descobertas ainda mais surpreendentes. O que é então esse neo-obscurantismo do qual eu falo? Atualmente, as grandes disjunções e separações nos campos da ciência – entre as ciências naturais, entre as ciências humanas – fazem, por exemplo, com que não possamos compreender a nós mesmos, nós que somos seres culturais, psicológicos, biológicos e físicos. Não podemos compreender essa unidade multidimensional porque tudo isso está separado e desmanchado. Na sociologia, às vezes eliminamos a noção de homem porque não sabemos o que fazer dela. O que se passa é o seguinte: chegamos a uma reclusão disciplinar, interdisciplinar, na qual cada um de nós é proprietário de um magro território que compensa a incapacidade de refletir nos territórios dos outros com uma interdição rigorosa, feita ao outro, de penetrar no seu. Vocês sabem que os etólogos reconhecem esse instinto de propriedade territorial nos animais. Quando entramos nos territórios deles, os pássaros piam forte, os cães latem etc. Esse comportamento mamífero diminuiu muito na espécie humana, salvo em universitários e em cientistas. O que acontece é que a reflexão só pode se fazer na comunicação dos pedaços separados do quebra-cabeça, mas o especialista não pode nem mesmo refletir sobre sua especialidade e, é claro, proíbe aos outros de nela refletirem. Isso faz com que ele condene a si próprio ao obscurantismo e à ignorância do que é feito fora da sua disciplina e condena o outro, o público, o cidadão a viver na ignorância. Isso é o obscurantismo, o ignorantismo generalizado (MORIN, 1998, p. 79).

Essa concepção de ciência interfere diretamente na forma de se conceber e praticar o ensino. Os professores formados em graduações, com forte acento na especialização fragmentária e pragmática, sentem-se pressionados na prática pedagógica a adentrarem nos seus territórios. Frigotto afirma que a discussão sobre a questão da interdisciplinaridade torna-se uma necessidade, isto é,

[a]lgo que historicamente se impõe como imperativo e como problema, algo que se impõe como desafio a ser decifrado. A questão da interdisciplinaridade, ao contrário do que se tem enfatizado, especialmente no campo educacional, não é sobretudo uma questão de método de investigação e nem de técnica didática, ainda que se manifeste enfaticamente neste plano. Vamos sustentar que a questão da interdisciplinaridade se impõe como necessidade e como problema fundamentalmente no plano material histórico-cultural e no plano epistemológico (FRIGOTTO, 2008 p. 42).

De acordo com o autor, o caráter necessário do trabalho interdisciplinar na produção e na socialização do conhecimento, no campo das ciências sociais e no campo educativo, não decorre de uma arbitrariedade racional abstrata, mas sim da própria forma do homem produzir-se enquanto ser social e enquanto sujeito e objeto do conhecimento social. “Os homens na busca incessante de satisfazer suas múltiplas e sempre históricas necessidades de

natureza biológica, intelectual, cultural, afetiva e estética, estabelecem as mais diversas relações sociais” (FRIGOTTO, 2008 p. 42).

Outro argumento defendido por Frigotto, acima mencionado, e que sustenta a interdisciplinaridade como uma necessidade para a produção do conhecimento funda-se no caráter dialético da realidade social, que é, ao mesmo tempo, una e diversa na natureza intersubjetiva de sua apreensão. Frigotto assegura que o caráter uno e diverso da realidade social nos impõe distinguir os limites reais dos sujeitos que investigam dos limites do objeto investigado:

Delimitar um objeto para a investigação não é fragmentá-lo, ou limitá-lo arbitrariamente. Ou seja, se o processo de conhecimento nos impõe a delimitação de determinado problema isto não significa que tenhamos que abandonar as múltiplas determinações que o constituem. É nesse sentido que mesmo delimitado um fato teima em não perder o tecido da totalidade de que faz parte indissociável. A compreensão da categoria totalidade concreta em contraposição à totalidade caótica, vazia, é imprescindível para entendermos a interdisciplinaridade como necessidade imperativa na construção do conhecimento social. A totalidade concreta, como nos adverte Kosik (1978), não é tudo e nem é a busca do princípio fundador de tudo. Investigar dentro da concepção da totalidade concreta significa buscar explicitar, de um objeto de pesquisa delimitado, as múltiplas determinações e mediações históricas que o constitui. A historicidade dos fatos sociais consiste fundamentalmente na explicitação da multiplicidade de determinações fundamentais e secundárias que os produzem (FRIGOTTO, 2008 p. 44).

Os pressupostos acima descritos por Frigotto apontam para uma perspectiva de se produzir conhecimento superando as limitações epistemológicas presentes nas nossas universidades. Logo, é difícil pensar a produção do conhecimento sem a superação da fragmentação e o plano fenomênico, herança do empirismo e do positivismo. Outro empecilho levantado é o de cairmos no reducionismo estruturalista que abandona o plano histórico-empírico e se locupleta no plano discursivo. “As categorias assumem autonomia face ao real histórico e aparecem como um a priori, camisa de força que amordaçam o tecido complexo da realidade” (FRIGOTTO, 2008 p.44). Assim, a produção do conhecimento dificilmente alcançará a inserção na realidade pesquisada, tampouco a produção das pesquisas não dará conta das contingências da realidade objetiva se continuar com esses traços do idealismo.

O caminho de superação das armadilhas do empirismo, positivismo e estruturalismo não se faz sem dificuldades. Tem como pré-requisito o rompimento das concepções metafísicas da realidade social, tanto daquelas que se centram na determinação dos fatos pelos deuses quanto e

principalmente aqueles que atribuem aos fatos históricos ou determinações que não lhes pertence. Colocada a realidade social no plano histórico, acreditamos que o que Marx (1983) nos aponta no método da economia política se mostra um fermento fecundo e totalmente atual. Trata-se, pois de distinguir a esfera do conhecimento humano que se move no plano abstrato, no e pelo pensamento, do plano do movimento da realidade social que investigamos. Ascender do empírico ponto de partida, conhecido apenas na sua exterioridade, no seu caráter fenomênico, ao conhecimento efetivo das forças, mediações e determinações múltiplas que produzem essa realidade, exigem um processo, uma elaboração (FRIGOTTO, 2008 p. 45).

Por outro lado, a universidade e até mesmo o sistema educacional como um todo, não raras vezes, cedem às pressões externas da sociedade, priorizando um saber pré-determinado pela conjuntura. Outro elemento importante para a análise consiste na constatação da prática pedagógica sem a compreensão dos seus pressupostos. Por ignorância, perdemos a potencialidade de uma educação emancipatória e reforçamos o que deveria ser superado. Assim, a práxis, ação pensada e refletida, deve estar sempre em movimento.

Um elemento complicador desse quadro, conforme constata Japiassú (1997), é que, em geral, os cientistas conhecem muito mal a formação de suas teorias e de seus conceitos, pois aprendem uma ciência divorciada da história das ideias, da vida social, econômica e política. O autor adverte que há várias explicações para esse fato. A mais comumente alegada é a de que a história das ciências não apresenta interesse direto e imediato para a pesquisa científica. Então, para muitos, dedicar-se a ela, portanto, seria uma perda de tempo. Entendemos que fazer tal declaração já implica adotar, pelo menos implicitamente, determinada “filosofia da ciência”, ou seja, certa concepção da atividade científica e de seu valor. Logo, tal concepção está fundada numa filosofia positivista, pecuniária e industrial, concepção da atividade científica e de seu valor, num pragmatismo mercantilista do saber. O que se admite, no fundo, é que a ciência constitui uma atividade autônoma, intemporal, a-histórica, que progride de modo linear e acumulativo, e que não implica nenhuma opção de ordem filosófica ou ideológica, alimentando a ideia de que todas as descobertas científicas convergem fatalmente para a certeza ou para a verdade, conseqüentemente, para o bem da humanidade. Japiassu completa que:

Não sendo estudado e ensinada historicamente, a ciência se converte em direito de duvidar desses postulados. Expressam uma ideia que, apesar de justa, na medida em que postula que os cientistas precisam elaborar conhecimentos racionais rigorosos e objetivos, de forma alguma cola com a realidade histórica. O mínimo que podemos dizer é que a ausência e a recusa da história das ciências correspondem a uma concepção idealista do saber.

Ademais, correspondem a uma concepção cientificista e tecnocrática da atividade dos pesquisadores. Na prática, tal mentalidade leva fatalmente ao culto abusivo do especialista e do expert. Estes ficam entregues apenas à sua filosofia espontânea, ou seja, a esse conjunto de representações, de crenças, de atitudes e de hábitos relativamente às suas práticas efetivas. E é seu caráter “espontâneo”, juntamente com seu reconhecimento institucional, que vão privar essa filosofia empirista da sistematicidade, da forma reflexiva e crítica (JAPIASSU, 1997, p. 24).

Nesse sentido, para se conceber uma Educação emancipadora no ambiente de educação formal, é necessário conceber a complexidade das ciências e os processos pelos quais passam o conhecimento. É preciso desconstruir o ideal de um saber idealizado, entregue apenas aos especialistas e aos experts, e que não atinge a população, ou, quando muito, chega a ela de forma fragmentada. Há ainda a crença de que cada disciplina possui as suas verdades inquestionáveis, aplicadas segundo métodos eficientes, cabendo ao professor, no ato de ensinar, simplesmente reprimir essas verdades e, aos estudantes, absorvê-las. Assim, o enfoque fica centrado numa perspectiva metodológica que tem como finalidade passar as verdades, relegando a problematização e a compreensão da construção dessas verdades. É nesse âmbito que a formação universitária poderá ter um papel importante na vida dos estudantes: à medida que conseguir criar um espaço de dúvida, de incerteza, de busca, de questionamento, tão carente no cenário educacional, nos diversos níveis.

Caso os estudantes compreendam que as disciplinas possuem verdades não dadas, mas construídas historicamente, e sendo esse um objeto de problematização, de dúvida e de questionamento, poderão conceber outra maneira de lidar com a ciência e com o conhecimento. Assim, a formação dos estudantes que seguirão a tarefa de professor nos mais variados níveis poderá contribuir nesse processo quando se dispuser a problematizar as verdades construídas, possibilitando avanços significativos na construção de um conhecimento mais humanizado e questionador.

Estou mais interessado no saber vivo. Precisa ser pensado em seu todo. Nenhum filósofo pretende saber tudo. Mas não abre mão do todo do pensamento. É a perspectiva desse “Todo” que confere sentido à reflexão dos “especialistas”. Os filósofos do passado contribuíram para a transformação do mundo. Precisamos interpretar hoje o sentido dessa transformação. Sem renunciarmos à ambição de orientá-la para o melhor. Porque a atividade filosófica não consiste em justificar e legitimar o já sabido, mas em elaborar constantemente uma crítica do pensamento sobre ele mesmo. No mínimo, para buscarmos saber como e até onde poderíamos pensar de outra forma (JAPIASSU, 1997, p. 48).

Portanto, para pensar a formação de estudantes que se lançam à Educação Superior é necessário que haja bons pressupostos educacionais que alicercem sua formação e os possibilite a conceber e praticar uma ciência com o rigor e criticidade. Assim, será possível fazer boas perguntas, capazes de possibilitar ao conhecimento científico as transformações que a sociedade necessita.

Pensar um processo formativo interessado em reconhecer e praticar um saber vivo exige uma postura ativa em relação ao conhecimento que se pretende construir. Fazer ciência vai além de conceituar e definir a natureza do seu objeto e a definição do método utilizado: exige a postura ativa de quem precisa se encantar com o mundo, ou, diante da insatisfação com a forma segundo a qual o mundo está organizado, montar trincheiras de resistência e construir práxis contra-hegemônicas. Será preciso se dispor a fazer novas perguntas, levantar novos problemas, tomando as respostas não como um fim em si mesmo, mas como um novo começo...

Nessa perspectiva fazer ciência e se apropriar do conhecimento acumulado historicamente talvez seja uma grande revolução. Essa concepção vai ao encontro do que os jovens muitas vezes esperam da universidade. Por isso, faz-se necessário repensar sempre os pressupostos que orientam a práxis pedagógica e, dependendo da concepção de ciência que estudantes e professores construírem, ela poderá dar sua contribuição para a construção de uma Educação carregada de sentido e comprometimento social.

Quando o estudante consegue compreender melhor as questões, estabelecer novas relações, analisar os fatos, perceber as relações de um fato com outro e compreender que cada disciplina contribui com a construção de verdades, esse estudante poderá ter uma oportunidade maior de intervenção no mundo por meio do conhecimento formal. Quando se tem uma visão distorcida e simplista das coisas, as perspectivas também são simplistas. Uma vez compreendendo, aquele que está se formando poderá ganhar força no sentido de melhor intervir e compreender, e como isso poderá ampliar o leque da ação cidadã. Na Educação Superior, que ultimamente tem sido lugar de tão pouca ação política e de mobilização, a problematização das formas de se fazer ciência e sua função social da universidade (e de tudo o que ela produz) precisam sempre ser incentivadas.

5 A PRESENÇA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTIS NA CIDADE DE ARRAIAS SEGUNDO A CONCEPÇÃO DOS SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Neste capítulo serão apresentados os dados obtidos na pesquisa com os estudantes, professores e técnicos administrativos e analisada a forma como esses sujeitos veem a presença da universidade no *campus* de Arraias/TO. Problematizaremos o sentido que ela tem nesta região do país, bem como analisaremos os seus limites e as suas possibilidades.

5.1 Incursão na realidade dos estudantes do *campus* de Arraias/TO

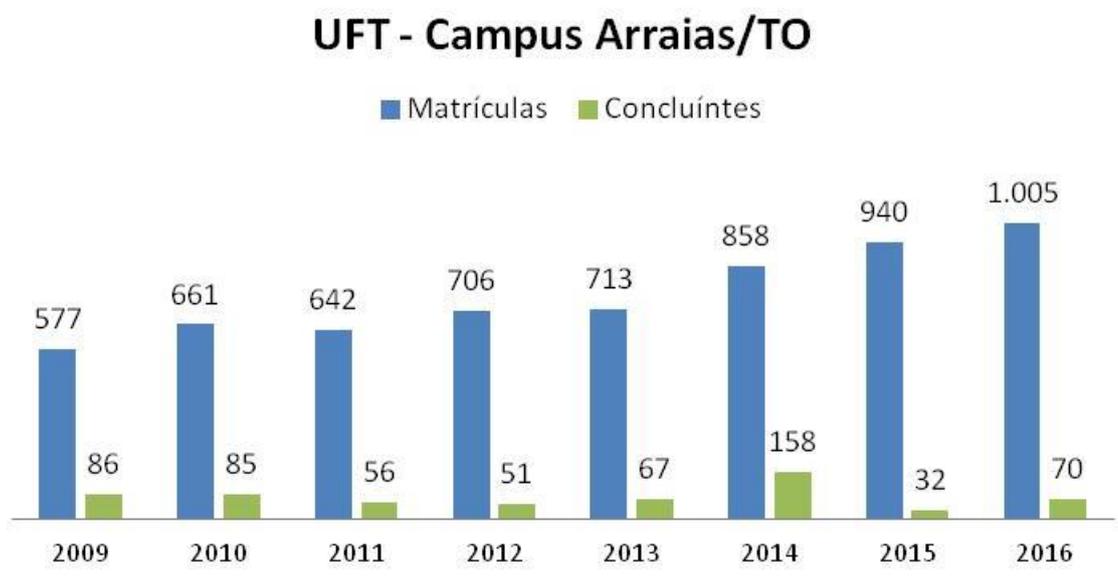
Um dos instrumentos utilizados para a obtenção das informações com os estudantes do *campus* de Arraias consistiu na aplicação de 362 questionários de livre evocação, conforme apêndice 3. Os estudantes foram divididos em dois grupos: o primeiro grupo contou com estudantes dos cursos “regulares”, existentes no *campus*, como licenciatura em Pedagogia, licenciatura em Matemática e tecnológico Turismo Patrimonial e Socioambiental, totalizando 204 estudantes nesse bloco. O segundo grupo totaliza 158 e contou com a participação dos estudantes da licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Artes e Música. A opção em dividi-los em grupos se deu por considerar que a totalidade das questões implicaria em desvantagem na forma de analisar as informações, além de considerar que a forma como experimentam a universidade difere bastante um grupo do outro. O segundo grupo estuda no formato de alternância tempo-escola e tempo-comunidade.

Na coleta de informação, essa dimensão integral da formação humana aparece de forma significativa em relatos que justificavam a escolha da palavra ou frase que melhor exprime a percepção do estudante sobre a Universidade Federal do Tocantins, no *campus* de Arraias/TO. Os questionários foram numerados e os estudantes foram nominados pelo número que consta no seu questionário.

A aplicação do questionário se deu de forma presencial, pois os estudantes recebiam a aplicação do questionário em sala de aula. Houve uma aceitação grande dos estudantes em participar da pesquisa, o que acreditamos se dar pelo fato de ser o professor conhecido no *campus* e contar com o apoio dos demais professores. Assim, a proposta era atingir a todos os estudantes do *campus*, porém as ausências ocorridas se deram pelas faltas dos estudantes - alguns por estarem em outras atividades e alguns por optar não responder às questões.

Em abril de 2017, período em que os questionários foram aplicados no *campus*, os estudantes estavam assim distribuídos nos cursos: Licenciatura em Pedagogia: (matutino 106, noturno 164); Licenciatura em Matemática: (matutino 83, noturno 88); tecnológico Turismo Patrimonial e Socioambiental: (noturno 95). Licenciatura em Educação do Campo com habilitação em Artes e Música: (186 estudantes que estudam no formato de alternância tempo-escola e tempo-comunidade). De acordo com os dados fornecidos pela secretaria acadêmica do *campus* constavam, em abril de 2017, 722 estudantes matriculados. Esses números oscilam principalmente depois que iniciou o curso de Licenciatura em Educação do Campo, conforme ilustrado no gráfico abaixo.

Gráfico 6: comparação entre matriculados e concluintes na Universidade Federal do Tocantins (UFT) entre os anos 2009 e 2016.



Fonte: MEC/INEP (Censo Superior).

O questionário foi concebido para ser direto, prezar pela objetividade das perguntas e poder expressar a forma como os estudantes compreendem a Universidade Federal do Tocantins no *campus* de Arraias. A escolha da livre evocação de palavras na primeira questão (*para você, a UFT, campus de Arraias/TO é...*) considerou o instrumento aplicado em Representações Sociais viável pela facilidade em categorizar as evocações. Para tanto, usamos o programa Iramutec e formamos categorias para o aprofundamento em outras etapas da pesquisa, como as entrevistas. Cumpre ressaltarmos, no entanto, que a pesquisa não se

prenderá à metodologia das Representações Sociais: apenas utilizou-se desse instrumento para facilitar a sistematização da manifestação dos estudantes.

Outro elemento justificador da escolha dessa forma de conceber o questionário consistiu na forma didática de perguntar e na facilidade em responder à pergunta com espaço de reflexão no decorrer da resposta. Para a pergunta eram oferecidas seis possibilidades de evocação. Em um segundo momento era pedido ao estudante que escolhesse, dentre as seis palavras ou frases, as três que ele considerava como sendo as mais relevantes. Depois, na última etapa do questionário era pedido que o estudante escolhesse a mais importante das três e justificasse a sua escolha. As justificativas trouxeram uma riqueza de elementos de análise, de forma que agregamos em categorias as palavras mais evocadas. A forma de lançar as palavras ou frases no sistema considerou as três primeiras em ordem decrescente; depois, retomou as seis evocações e lançou também em ordem decrescente para saber a relevância da palavra frase e em que ordem ela foi instalada.

Aproveitando o questionário, buscamos fazer um levantamento a partir da perspectiva dos estudantes de quais cursos deveriam ser oferecidos no *campus*. A pergunta considerava a possibilidade de seis cursos, seguindo a mesma lógica da primeira questão: foram lançados os seis cursos depois, para, num segundo momento, serem escolhidos os três mais relevantes, e concluir a etapa lançando e justificando o curso mais importante para o *campus* (*Nessa segunda questão: relacione os cursos que deve haver no campus de Arraias/TO, incluindo/excluindo os existentes...*). A intenção em fazer esse levantamento dos cursos que deveriam ser implantados no *campus* é a de retomar uma antiga discussão de uma comissão criada em 2012 para levantar as demandas junto às lideranças das cidades pertencentes ao sudeste do Tocantins e Nordeste Goiano. Desse trabalho resultou a elaboração de muitos PPCs ignorados posteriormente, causando insatisfação no trabalho pretendido de aproximar a universidade das comunidades locais.

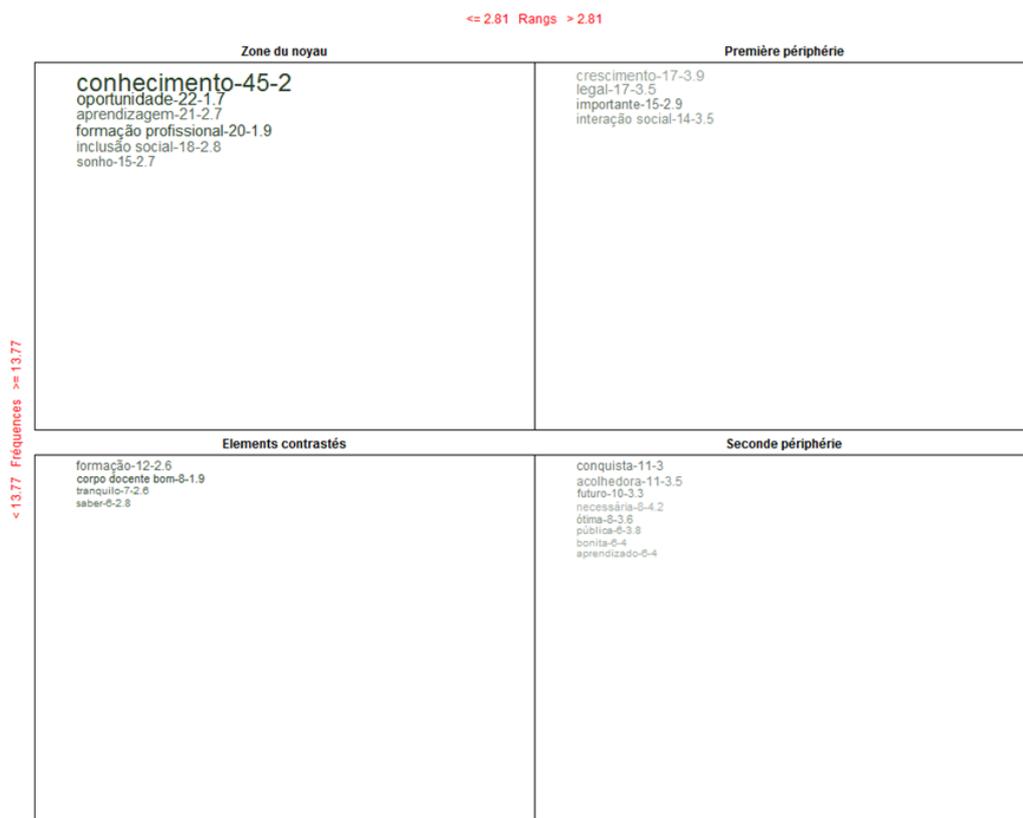
A correlação de força política presente em um *campus* do interior, como é o caso de Arraias-TO, precisa ser levada em consideração. Muitas decisões são tomadas em função da conjuntura de quem exerce o poder naquele momento. Logo, é necessário retomarmos essa discussão levantando a perspectiva que os estudantes têm da universidade, o que justifica a inserção dessa questão no questionário.

O método de trabalho dessa pesquisa é o Materialismo Histórico Dialético, ficando, portanto, o questionário como um instrumento didático para se chegar a respostas, que se deram em três etapas. A metodologia aplicada contou ainda com os recursos tecnológicos do

software de análise textual Iramuteq, desenvolvido no laboratório de psicologia social de comunicação, na Universidade Federal de Santa Catarina. Portanto, mesmo utilizando as ferramentas com base em dados estatísticos nesta parte do trabalho, a natureza desta pesquisa é qualitativa.

Nesses quadros aparecem as palavras evocadas pelos estudantes dos dois grupos, referentes à primeira pergunta: *para você, a UFT, campus de Arraias - TO é...* Lembremos que o primeiro grupo é formado pelas licenciaturas em Pedagogia, Matemática e Tecnológico em Turismo Patrimonial e Socioambiental, e o segundo grupo é formado por estudantes da Licenciatura em Educação do Campo com habilitação em Artes e Música. A análise das informações será agregada à justificativa que deram à palavra ou frase. A intenção é agregar essas evocações tendo como base a justificativa da palavra ou frase associada ao referencial teórico que sustentam essa pesquisa. A seguir temos os quadros de quatro casas elencando, a partir do *software* Iramuteq, as palavras ou frases proferidas pelos estudantes e organizadas no quadro.

Quadro 1: evocação dos estudantes dos cursos de licenciatura em Pedagogia, Matemática e tecnológico em Turismo Patrimonial e Socioambiental.



Fonte: elaboração do autor.

Quadro 2: evocações dos estudantes da Licenciatura em Educação do Campo com habilitação em Artes e Música.

<= 2.71 Rangs > 2.71

Zone du noyau	Première périphérie
<p>oportunidade-54-2.4 conhecimento-45-2.2 futuro-27-2.3 importante-20-2.4</p>	<p>responsabilidade-17-2.8</p>
Elements contrastés	Seconde périphérie
<p>educação-8-2.4 crescimento-7-2.1 liberdade-8-2.5 formação-8-2 pesquisa-8-1.3</p>	<p>segunda casa-13-3.5 aprendizagem-12-3.8 compromisso-11-3.4 acolhedora-10-2.8 aprendizado-9-3 desenvolvimento-9-3.2 transformadora-8-3.5 interação-8-4.1 profissionalismo-8-3 diversidade-7-3.4 comunicação-7-3.7 estudo-8-3.2 esperança-6-3.7</p>

< 13.48 Fréquences >= 13.48

Fonte: elaboração do autor.

Nas dez expressões contidas nos dois quadros, considerados como núcleo central, formado por palavras colocadas em primeiro lugar, as palavras *conhecimento e oportunidade* se destacam e apontam para a função da universidade, que é a produção do conhecimento e a oportunidade que essa parcela da população tem para desfrutar desse direito constitucional de ter acesso à Educação Superior.

Por muito tempo o conhecimento foi colocado como ponto central para a emancipação humana. Desde os pré-socráticos, que originaram a Filosofia Ocidental, buscou-se romper com os mitos, a tradição e a religião, bem como a busca por conhecer a *physis* e desvendar os seus mistérios fundamentaram a história da humanidade. A forma de organizar os métodos para se obter esse conhecimento, bem como o que se fazer desse conhecimento esteve presente na história da Filosofia e também da humanidade, marcando tensões e rupturas. A forma poética descrita na contra capa do livro *Pedagogia Histórico-Crítica* de Saviani (2013) tem salientado o quanto a Educação é essencial para a humanidade criar e recriar o

conhecimento. Sob o prisma da Pedagogia Histórico-Crítica, Saviani (2013) considera a Educação como ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.

A outra expressão presente com destaque nos dois quadros é a palavra *oportunidade*. Em um país marcado por desigualdades de várias ordens, inclusive a desigualdade regional, a oportunidade de formar-se em uma universidade pública federal é destacada pelos estudantes. Eles também experimentam o abandono de políticas públicas incluídas a uma parcela da população esquecida desde o tempo do império. Neste caso, o nordeste goiano e o sudeste tocaninense tiveram que se reinventar para sobreviverem sem a presença efetiva do Estado. Assim, os alunos entendem a formação numa universidade pública como oportunidade para mudar a ordem social.

A palavra *aprendizagem* aparece no gráfico número 01 com destaque. Nas salas de aula e nos debates, os estudantes expressam muitas vezes o quanto mudaram a forma de se ver e ver o mundo depois que aprenderam algo. A educação formal tem o potencial de criar condições para que haja a aprendizagem. Nesse sentido, a conhecida colocação do filósofo Spinoza (1983), de que ser o que somos e vir a ser o que somos capazes de ser é o único objetivo da vida pode justificar essa perspectiva. Assim, a realização do sujeito nesta concepção racionalista virá no despertar daquilo que temos de potencialidade, uma vez que, por meio da capacidade de aprender, o sujeito transforma-se e transforma o meio onde se encontra. Temos então que manifestar a universidade como espaço de aprendizagem aumenta muito a responsabilidade que essa instituição tem e poderá ter na vida dessa comunidade rica em tantas formas de saberes e com predisposição em apreender outras formas de entender a si mesmo e ao mundo, por meio da apropriação do conhecimento acumulado pela humanidade.

Outra palavra que aparece no núcleo central é a percepção da universidade como espaço de *formação profissional*, o que demonstra que os estudantes compreendem o trabalho como parte integrante da vida. Os alunos do *campus* de Arraias, na sua maioria, são trabalhadores e filhos de trabalhadores. Os cursos oferecidos no *campus* não atraem os filhos da classe dominante local, os quais buscam sua formação em outros centros. Os cursos oferecidos pela universidade nessa localidade têm marca profunda nas licenciaturas e, paradoxalmente, esse mundo do trabalho está entregue aos filhos dos trabalhadores. Esta, aliás, é uma contradição pouco compreendida no cotidiano escolar, que ainda é ingênuo em discutir e problematizar a questão da luta de classe. De outro modo, porém, ocorrem investidas de movimentos como o Escola sem Partido, que tem levantado a questão da

necessidade de se controlar o conteúdo do discurso na escola. Porém, possibilitar uma formação que os capacite ao mundo do trabalho, além de conscientizá-los para as contradições presentes nesse mesmo mundo, consiste numa tarefa relevante da universidade nessa região do país.

A universidade é apontada como espaço de *inclusão social*, por estar em um ambiente que preza pela coletividade, pela celebração da vida nas mais diversas manifestações religiosas e culturais. Arraias e muitas cidades que compõem o campo de ação da Universidade Federal do Tocantins ainda possuem tradições muito ricas, como o carnaval tradicional herdado do período colonial, a exemplo o bloco do Entrudo, tradição vinda de Portugal e mantida até os dias atuais. Nesta data, os chamados filhos de Arraias se encontram com os seus conterrâneos e celebram o carnaval, acompanhados pela banda do exército, refrescados por água fria e reabastecidos por farofas doadas por moradores tradicionais da cidade. O carnaval é regado a muita bebida e boa música. Essa dimensão celebrativa da vida é reordenada nas folias de reis, nas festas do Divino, na romaria do Senhor do Bomfim, na celebração da padroeira Nossa Senhora dos Remédios e na comemoração à Nossa Senhora das Candeias, que ilumina a cidade com velas, causando um cenário inspirador de mística e devoção.

No cotidiano, fora do período das festas, a vida segue amargando as contingências embrenhadas na luta pela sobrevivência. Na região pouco tem avançado em organização social, capaz de mobilizar a população e vencer as dificuldades históricas de exclusão, empobrecimento, desemprego e subemprego constatado nessa região, perspectivas que atingem a maior parte da população afrodescendente. Nesse sentido, perceber na universidade um espaço de inclusão social poderá ser um bom sinal para mobilizar as ações dos sujeitos rumo a inserir a universidade na vida e nos problemas vivenciados pela comunidade, a fim de buscar meios e ferramentas de superação.

No quadro aparece a palavra *sonho*. Isso demonstra que os estudantes justificam que estudar nesta universidade, que está situada em uma cidade com menos de doze mil habitantes, é realizar um sonho. Em uma cidade onde a Educação sempre foi a mola propulsora para alavancar os filhos da classe dominante e alguns poucos trabalhadores, ter acesso à Educação Superior é a realização de um sonho.

Arraias tem destaque em várias áreas e contou com a contribuição significativa das irmãs Dominicanas por meio do Instituto Nossa Senhora de Lourdes, implantado em 1958, onde se oferecia uma educação de qualidade em uma cidade cujo contexto, à época, era o de

analfabetismo da maioria da população do norte goiano. Com a implantação do instituto foi possível para uma parcela da população a conclusão do segundo grau.

O Instituto, mesmo sendo privado, contava com o apoio da prefeitura e do governo do Estado, e em contrapartida oferecia uma percentual de bolsas para os estudantes filhos dos trabalhadores sem condições econômicas para pagar as mensalidades. A professora Magda Sueli, professora da universidade e moradora de Arraias, estudou nessas condições e considera que esse instituto representou um marco que revolucionou a cidade não só na educação, mas também em outras perspectivas culturais e religiosas (COSTA, 2004). Em 1982 o Instituto Nossa Senhora de Lourdes foi assumido pelo governo do estado com o nome de Colégio Estadual Joana Batista Cordeiro. O Estado aproveitou sua estrutura e ainda mantém referência em qualidade de educação.

A palavra *futuro* também aparece no quadro, formando o núcleo central. Em uma região marcada pelos traços violentos de escravização, associado aos séculos de abandono e exclusão, articular passado presente e futuro torna-se essencial. No senso comum predomina uma naturalização desse período histórico, prevalecendo os relatos que não enaltecem os movimentos de resistência e ações libertárias como as materializadas nos quilombos reconhecidos e outras tantas comunidades que ainda resistem. Nesse sentido, as ações da universidade, no *campus* de Arraias, junto a estudantes remanescentes destas populações, têm papel importante para resignificar o passado e estabelecer as bases no presente para potencializar o futuro.

A última palavra presente no quadro formador do núcleo central é a palavra *importante*. Os alunos evocaram que a universidade é algo importante para os estudantes bem como para toda a cidade de Arraias e região. Receber o reconhecimento da importância da universidade na vida desses estudantes aumenta o seu desafio. No cotidiano e em muitas justificativas a universidade é afirmada como sendo essencial para a formação desses jovens moradores das cidades do Sudeste do Tocantins e Nordeste Goiano.

5.2 Os estudantes analisam a universidade Federal do Tocantins, Campus de Arraias/TO

A intenção nesta parte da pesquisa consiste em analisar as justificativas que os estudantes fizeram à palavra ou frase escolhidas, agrupando em categorias pensadas a partir da formação do quadro de quatro casas, sistematizado pelo *software* Iramutec. Conforme constatamos, a palavra *conhecimento* aparece nos dois quadros, ocupando a primeira posição

no primeiro quadro e a segunda no segundo quadro. Esta palavra vem expressa muitas vezes como atividade educacional de produção de conhecimento. Outras vezes, aparece embrenhada no termo Educação Superior, e ainda é associada ao saber científico produzido na universidade.

De acordo com a justificativa da palavra conhecimento, oferecida por um estudante, a universidade possibilita a ele uma estrutura que permite “*ser capaz de buscar conhecimento e de saber utilizá-lo*”(E24). Assim, percebemos que esse aluno compreende que a universidade nessa região do país é a materialização de um espaço institucional que fornece uma estrutura para a produção de conhecimento, necessitando que o sujeito seja capaz de buscá-lo e, além da busca, tenha discernimento e maturidade para saber como utilizá-lo. A justificativa ressalta a atitude de quem busca o conhecimento: quem o procura deverá também aprender a identificar a função que dará a esse conhecer.

Na percepção da filósofa Chauí (1995), a produção do conhecimento deve considerar o senso comum, ou seja, as evidências a que o pensamento está submetido. Porém, somente as evidências do cotidiano não são suficientes para tomar conta do próprio pensamento, pois este poderá ficar preso a crenças inquestionáveis, a crenças silenciosas. A superação dessas crenças na verdade exigem das pessoas uma postura de atitude, a partir da qual possam adquirir uma consciência crítica para indagar e refletir o senso comum e as ‘evidências’ do cotidiano. Logo, é necessário buscar o conhecimento e, principalmente saber qual a função que esse conhecimento terá na vida de quem o experimenta.

Complementando essa função social do conhecimento, outra estudante afirma que “*com o conhecimento temos o poder de transformar o meio*” (E19). Complementaram as três palavras enfocando os *saberes locais* e as *contribuições que a universidade poderá oferecer à educação da região*. Assim, aparece uma concepção de conhecimento com o poder de servir a uma determinada função, apontada pela estudante como um poder capaz de transformar o meio. Essa perspectiva é interessante para se pensar o papel da universidade no interior do país.

É preciso também considerar os saberes locais, tão presente nessas comunidades que carregam os valores ancestrais e os guarda com singeleza e descrição: “*Pois precisamos da sociedade, para chegar onde queremos, seremos cidadão para melhorar nossa cidade*” (E173). A indicação da estudante de um conhecimento com o poder de transformar o meio, respeitando os saberes locais e produzindo uma práxis na universidade com o poder de contribuir com a educação da região precisa ser levada em consideração para se falar em

inclusão de uma instituição de Educação Superior. A imagem de alguém que busca o conhecimento e o coloca a serviço da melhoria da sua cidade alimenta a esperança e a confiança de que boa formação poderá ter boas consequências.

A justificativa da estudante de que o *“conhecimento é uma desconstrução da ideia que o aluno não tem conhecimento para oferecer, pois deve haver troca de conhecimento para oferecer e não o monopólio de ideias centradas apenas no educador”* (E13). Esses pressupostos educacionais, tão presentes em tantos educadores, principalmente como uma perspectiva de entender a Educação como fez Paulo Freire nos seus escritos e também na sua práxis, podem ser observados em uma canção, pouco tocada nas rádios, que servem a cultura de massa e consumo, mas presente em muitas nas rodas de viola.

O Doutor e o Caipira

Goiano e Paranaense

Eu dou motivo pra me chamar de caipira
Mas continuo lhe tratando de senhor
Eu não me zango, pois não disse uma mentira
Pelo contrário isso até me dá valor
Sua infância foi lições de faculdade
Na realidade hoje é grande doutor
Não tive estudos minha escola foi trabalho
Desbravando meu sertão no interior

Foi importante eu ter feito essa viagem
Pois conheci essa frondosa capital
Estou surpreso vendo tanta aparelhagem
Para o senhor tudo isso é normal
Sou o paciente que o destino lhe oferece
Não me conhece como um profissional
Lá onde eu moro o senhor se sentiria
Como eu me sinto aqui nesse hospital

Lá eu domino aquele incêndio alastrado
Que sempre um raio deixa fogo no espigão
Se der um golpe em um jatobá erado
Eu sei o lado que a árvore cai no chão
Sou especialista em mata-burros e porteiras
Sei a madeira que se usa pro mourão
Vamos comigo ver meu mundo ao céu aberto
Onde o trabalho também é uma operação

Todas as vezes que me chamam de caipira
É um carinho que eu recebo de alguém
É uma prova que a pessoa me admira
E nem calcula o prazer que a gente tem
Doutor agora nos já somos bons amigos
Vamos comigo conhecer o meu além

Para dizer que sou caipira na cidade
Mas lá no mato eu sou um doutor também (Goiano e Geraldinho).

A tentativa de pensar a produção do conhecimento nessa perspectiva vai ao encontro de experimentar uma Educação que reafirma a sua condição dialógica, bem como destaca os desafios presentes na Educação de massa que praticamente inviabiliza o diálogo. A aprendizagem pode ser fruto do diálogo e a expressão da visão de mundo de educador e educando. Ela é gradativa, com significação experimentada a cada encontro, que é tecida a partir da experiência de encontrar-se e não de apropriar-se um do outro.

Segundo Larossa (1988), o encontro com o outro poderá não acontecer quando a diferença for negada, resultando em apropriação. Essa concepção perpassa o imaginário das nossas instituições existindo como uma tradição do ocidente. O autor Albert Plé fez um diagnóstico da sociedade ocidental, classificando-a como esquizofrênica:

Mais ou menos fechados no seu autismo das palavras e das ideias, o Ocidente perdeu o sentido do relacional do ser e da linguagem. É verdade, cumpre confessá-lo, que as palavras e os conceitos não dizem toda a realidade que pretendem traduzir, mas assim mesmo dizem alguma coisa dela, à medida que conduzem o olhar para além delas mesmas, para esta realidade que nos acena, sem, no entanto se dar a conhecer plenamente. A realidade torna-se por isso fonte de angústia: ela se recusa à apropriação tranquilizadora. As palavras e os conceitos colocam o sujeito em relação com o apreendido-inapreensível, com o presente-ausente. Ambos levam nossa atenção a um vácuo, a um abismo que se apresenta como coisa tão intolerável ao esquizofrênico que ele reduz a realidade a ideias, a palavras, que agem como simples refletores do próprio pensante. O sujeito usa as ideias e as palavras como uma carapaça contra a agressão da realidade. As palavras que são símbolos, passam a ser objetos (PLÉ, 1984, p.12).

A cultura ocidental, com os seus pressupostos herdados de uma tradição racionalista que culminou no Positivismo, desejou transformar a realidade em objeto passivo de apreensão pela ciência e dificulta a relação com o outro que é a absoluta diferença. Embrenhados nessa perspectiva de ver e compreender o mundo, as tentativas de apropriação poderão resultar na anulação da diferença. Dessa forma, residiria aí a dificuldade de pensar como o sujeito movido pela razão instrumental se contentaria em não “conhecer” o outro. Portanto, a grande questão consiste em pensar se é possível para um sujeito, que é produto da sociedade esquizofrênica, descrita por Plé, não apreender o outro.

Tão complicado como apreender o outro é negar a realidade. As correntes nominadas pós-modernas tentam reduzir a realidade a ideias. Agindo assim, acabam por reforçar os

traços esquizofrênicos descritos por Plé: “O sujeito usa as ideias e as palavras como uma carapaça contra a agressão da realidade” (PLÉ, 1984, p.12). Nesse sentido, uma universidade que se instala em uma região precisa ter sempre presente a necessidade de aprofundar no contexto sócio-histórico-cultural sem temer a realidade e a materialidade da vida ali constituída.

Os preceitos de uma educação dialógica com o potencial de superar os preceitos de uma educação esquizofrênica podem ser retomados desde a filosofia clássica com Sócrates, que experimentou a maiêutica como método de ensino, passando por várias tentativas em diversos contextos históricos e que se sistematizou na longa luta educacional de Paulo Freire. Eles permitem pensar uma educação que supere o que o estudante sugeriu na sua justificativa. Para uma universidade que se aventura em inserir nessa região do país, marcada por traços culturais diversos, talvez o grande desafio não seja de desvelar o outro, mas sim de compreendê-lo dentro do seu mundo, na sua obscuridade. A imagem do caipira convidando o doutor para vir ao seu mundo, presente na última estrofe da música *O Doutor e o Caipira*, citada anteriormente, abre um cenário inspirador para se pensar a práxis educacional. “Doutor agora nós já somos bons amigos, vamos comigo conhecer o meu além. Para dizer que sou caipira na cidade, mas lá no mato eu sou um doutor também”.

Outro estudante aponta o conhecimento como “*fundamental para mudar a realidade da cidade, oferecendo oportunidades para todos mudarem a sua realidade*” (E51). Salienta na sua justificativa que a cidade ainda carrega a marca de uma cultura com traços de conservadorismo que representam resquícios do coronelismo. Afirma que, mesmo possuindo uma elevada taxa de analfabetismo, a cidade demonstra traços visíveis e mutáveis de uma transformação por meio do conhecimento.

Frigoto, Ciavata e Ramos (2012) nos lembram de que o Brasil foi a última sociedade no continente a abolir a escravidão. Logo, essas marcas ainda são visíveis na sociedade, principalmente para uma cidade de 277 anos, fundada no ciclo do ouro, como o município de Arraias/TO. Ainda, segundo os autores, a mentalidade empresarial e das elites dominantes pode conter a marca cultural da relação escravocrata. Essas marcas cristalizam uma relação de submissão, fundada em um simbolismo que pode ser constatado no trato cotidiano de uma parcela da população nas mais variadas manifestações cotidianas, o que pode ser verificado em Arraias, como em muitas outras cidades do Brasil.

Talvez, o pior traço de uma sociedade fundada nos preceitos da escravidão seja esconder e aniquilar os movimentos contra-hegemônicos de resistência, esquecendo-se de

enaltecer os que outrora lutaram contra as formas de exploração, bem como a banalização das formas de resistência na contemporaneidade. Esse aspecto se torna interessante quando os estudantes compreendem sua condição e começam a buscar, por meio de pesquisa, a compreensão da realidade que vivem, pois assim podem sonhar com formas alternativas para se buscar outras formas de organização da sociedade onde vivem. Assim, perceber as contradições presentes na vida e na cidade onde vivem poderá ser o mote inicial para se buscar, por meio do conhecimento, a compreensão histórica da vida que explicita as causas daquilo que se quer superar.

A estudante Ana Cláudia (2015), de Conceição do Tocantins, cidade vizinha de Arraias, deparou-se, quando estava desenvolvendo o trabalho de conclusão de curso, com a informação de que no garimpo de sua cidade, no século XVIII, existiram dez vezes mais moradores que os atuais 4.182 habitantes, registrados pelo IBGE em 2010. Esta informação demorou a ser compreendida e foi uma chave de leitura que mobilizou a pesquisa da estudante, que tinha o objetivo de analisar a influência da prática pedagógica na formação da identidade cultural dos estudantes de Conceição/TO. A pesquisa de Ana Cláudia, intitulada “A formação da identidade cultural na Educação Infantil” buscou principalmente analisar a identidade predominante da região, que é negra e quilombola, herdada na riqueza do ciclo do ouro do norte goiano e mantida no isolamento e no esquecimento de políticas públicas incluídas por parte dos governos do Município, Estado e da União.

Na avaliação do estudante entrevistado, comentada anteriormente, esses traços são mutáveis, o que sugere por parte da universidade uma compreensão do contexto sócio-histórico-cultural da cidade onde ela está instalada. A experiência desse estudante com os conhecimentos acumulados no decorrer de sua formação, de que é possível mudar os traços sócio-histórico-culturais de uma população, é bastante animadora. Concomitante a essa certeza da mudança, precisa haver por parte da universidade um aprofundamento nesse cenário para ir além de um diagnóstico e buscar formas alternativas de se desconstruir aquilo que precisa ser superado e construir uma práxis emancipadora também capaz de guardar a memória daquilo que precisa ser preservado.

Seguindo essa linha de pensamento, outro estudante afirma que a sua experiência na universidade permite-lhe “*uma esperança, porque é um lugar que nos dá esperança de uma vida melhor, principalmente na vida dos arraianos*” (E12). Como pode ser observado, esse aluno acredita que a experiência na universidade tem o potencial de ajudar na construção de uma vida melhor, e considera também que essa melhoria se estende à população de Arraias,

presente também na sua forma de compreender o processo formativo como uma ferramenta de transformação social. Portanto, ele considera que a aquisição do conhecimento corresponde a uma função social. Numa sociedade que presa pelo individualismo e pela meritocracia, perceber na fala dos estudantes esse caráter social da sua formação é algo gratificante.

Podemos perceber nas falas desses estudantes que há convergência apregoada na perspectiva de uma educação fundada no Materialismo Histórico e Dialético, que entende que a educação pode se tornar cada vez mais popular e se expressar no objetivo a ser alcançado. Esse objetivo é a transformação social mediante a potencialização das classes populares para que superem o senso comum e o substituam pela consciência crítica com base no conhecimento, que lhes possibilite reescrever sua história (SILVA, 1991).

O pesquisador Carlos Brandão (1998) explica a pesquisa participante, fundada nesta epistemologia e inserida na Educação como uma troca que ensina e que constrói um conhecimento sobre a realidade local. Nesse sentido, compreender o processo formativo como uma ferramenta de transformação social constitui-se em uma perspectiva rica de se pensar a função social da universidade no sudeste do Tocantins e nordeste goiano.

Apontando o papel formativo integral da universidade na vida dos estudantes do *campus* de Arraias, uma estudante destaca o papel da instituição em suas vidas: “*por que a universidade abre um espaço de conhecimento político*” (E15). Acompanhamos a luta dos estudantes em estruturar o centro acadêmico no *campus*, os quais eram incompreendidos pelos próprios colegas. Muitas vezes, eles tiveram que ocupar o espaço dos acadêmicos nas reuniões deliberativas e nas reuniões de colegiado para terem oportunidade de se fazerem ouvir.

Cabe ressaltar que os elementos formativos e de qualificação do educador pressupõem, mas transcendem, a competência técnica e científica adquirida em instituições especializadas e na experiência profissional. A qualificação para o educador também implica a capacitação para ser dirigente. Esta capacitação é construída, sobretudo, através da participação em organismos coletivos como: sindicatos, movimentos sociais, associações científicas e culturais e partidos político-ideológicos portadores de um projeto alternativo de sociedade (FRIGOTTO, 1996, p. 101).

Não diferente do que ocorre nas outras instituições de Educação Superior, em Arraias há pouco espaço para organização política. Mesmo contando com o surpreendente movimento de estudantes, que resolveram ocupar escolas e universidades, e ainda encontrando oposição forte como a ocorrida em São Paulo e nos outros Estados, esses movimentos ganharam força e

organicidade, alcançando escolas do Ensino Fundamental, Médio e também as universidades, como apontamos.

Em Arraias, o Movimento Ocupa é considerado por muitos estudantes como um marco na organização e mobilização dos estudantes. Estes eram vistos como pertencentes a um *campus* pequeno e, dentro da correlação de forças da Universidade Federal do Tocantins, quase não eram considerados pelos outros *campus* com maior poder e organização.

Cerca de 30 estudantes ocuparam o *campus* e o que pudemos testemunhar dessa ocupação merece destaque. A primeira questão a ser levantada foi justamente a capacidade de organização do movimento, pois os estudantes, muitas vezes, eram vistos por nós professores como passivos e as participações nos colegiados eram muito mais de subserviência e cumprimento de questões burocráticas do que recomenda a participação discente. Por meio das redes sociais e das novas tecnologias de comunicação, se juntaram a outras organizações e construíram os elementos essenciais para resistirem acampados.

Assim, de forma organizada, distribuíram tarefas cotidianas para conduzirem a vida naquele espaço. Surpreenderam ao dividir tarefas superando questões de gênero, pois era comum ver os estudantes na cozinha, elaborando cartazes, aprendendo nas oficinas oferecidas a fazer tricô, entre tantos afazeres. Também tiveram que aprender a sair da condição de subserviência e enfrentar professores contrários ao movimento. Muitos desses professores tentavam furar o movimento, marcando aulas em outros espaços fora da universidade. Apesar disso, no final, tiveram que ceder e respeitar o movimento. O movimento adquiriu maior respeito também pelo reconhecimento adquirido por resistirem de forma tão orgânica, entregando o *campus* em ótimas condições demonstrando zelo e compreensão pública das instalações da universidade.

Em entrevista com estudantes que participaram do movimento e com ex-estudantes que participaram de movimento estudantil no passado, assim descreveram as ações do movimento estudantil. A estudante Tamires, do quinto período de Pedagogia, e Jeferson, do décimo segundo período de Matemática, descreveram sua participação no movimento Ocupa:

O Ocupa para mim foi um movimento onde eu aprendi muito sobre política. Até então eu não tinha conhecimento das políticas existentes na universidade e no Brasil. Então, foi meio que um movimento de formação política de consciência política de humanização de luta para mim o ocupa foi isso. A participação mudou a cara dos acadêmicos. Éramos acadêmicos adolescentes que não sabiam viver a universidade. Com o Ocupa a gente amadureceu e fez o nosso papel de aluno, por que aqui na universidade quem tomava decisões eram os professores, os servidores administrativos e os alunos não tinha voz. E os alunos não tinha vez por que eles não sabiam que eles tinham

vez e voz. Com o ocupa a gente abriu os olhos e percebeu quem é realmente importante nesta universidade, será que existiria universidade se não existisse alunos? Então, a gente se empoderou e esse poder que a gente tem veio do Ocupa. Nós não éramos respeitados por que a gente não aparecia, com o movimento a gente começou a aparecer e mostrar que a gente pode e a gente tem voz. Foi por isso que os outros campus começaram a nos reconhecer, porque a gente não era visto. A gente não fazia para ser visto. Com o Ocupa a gente passou a fazer e a ser visto (TAMIRES, Pedagogia).

Além do que disse a Tamires, houve uma descoberta da realidade do nosso próprio campus. A gente viu a divergência entre os setores administrativos acadêmicos às vezes uns tomam posse do espaço como meu não como nosso. Essa realidade torna-se difícil, principalmente para estudantes que vem de outras regiões. Foi uma experiência que eu passei eu nunca passei nesses oito anos de militância foi uma experiência nova de conhecer a realidade do campus. Outro aspecto importante que acrescentaria era a desavença entre os cursos. Matemática, Pedagogia são os cursos mais antigos, mas também a Educação do Campo e Turismo. Nós não tínhamos essa linguagem acadêmica entre os estudantes para se lutar por direitos. Com o movimento passamos a entender a universidade como um todo veio da união dos estudantes de todos os cursos. Tanto é que o movimento Ocupa aconteceu em todos os campus da universidade, mas o que teve maior repercussão foi o de Arraias. Na disputa do DCE, o pessoal estava brigando não pelo voto de Palmas, mas sim de Arraias. Esse foi o ponto positivo do movimento da união entre os cursos agregou muito (JEFERSON, Matemática).

Foram entrevistadas duas ex-alunas do curso de Pedagogia, Natália e Raíla, além de um ex-aluno do curso de Matemática para ouvir deles as dificuldades enfrentadas na implantação do movimento estudantil no *campus* de Arraias. Presenciava, na condição de professor, o sofrimento dos estudantes na implantação de uma política de formação política no campus de Arraias. A estudante Natália, inclusive, fez seu trabalho de conclusão de curso com o título “Consciência Política e Emancipação: Uma discursão com os estudantes que exercem liderança política no curso de pedagogia” (CONCEIÇÃO; VALADÃO, 2016). Assim, descreve a sua trajetória acadêmica e sua militância política.

Quando eu entrei na universidade eu não tinha muito interesse sobre isso, mas, depois, quando eu comecei a participar das viagens, dos eventos, ai foi me instigando a outros campos bem mais avançados. Aí passava o nosso campus para traz, assim no sentido que a gente sempre ficava perdido nas coisas, então assim com o passar do tempo eu fui percebendo que a nossa universidade não tinha uma formação política que os outros tinham. Assim a nossa compreensão política não era como a dos outros lugares. Durante minha passagem, enfrentamos muitas dificuldades, os alunos daqui desacreditam, assim não tinham muita participação. Depois que saí da universidade que eu vejo algumas lutas e eu fico feliz por ver, pois antes não era assim, quando eu entrei não era assim como a universidade está hoje. Eu penso que ela está assim por ter vindo estudantes de outros lugares estudar aqui depois do fim do vestibular. Eu penso que esses alunos que estão

tomando frente nesses movimentos que têm dentro da universidade. Hoje, a maioria são alunos que vieram de fora de outras cidades, de outra visão de mundo e talvez isso tenha crescido também a mente dos alunos daqui. A partir do momento que começaram a ingressar pelo Enem, eu vi que houve alguma mudança mais aceitas, por que antes, se a gente fosse fazer uma coisa dessa que fosse fechar a universidade, Deus me livre! Era meio mundo de professor no nosso ouvido, falando que não tinha que ser assim e acabava sendo e a gente acabava sendo dobrado. Vontade a gente até tinha, mas não tinha aquele coro que precisava ter (NATÁLIA, ex-aluna entrevistada do curso de Pedagogia).

Eu acho que a nossa cultura arraiana e a cultura que vivenciamos na escola não nos forma para a política, mas para nos calar ou as vezes nos esconder atrás de alguém. Então, alunos como a Natália, o Breno e o Edifran começaram essa questão da luta política no campus da UFT eles eram vistos como chatos. Já vem aquela menina chata querendo falar de novo de política, mas assim as pessoas entendiam política como eleições, não que nós somos seres políticos. Então, essa questão precisa sair da universidade e está saindo. Começar a parceria com as escolas, não só parceria, mas formar professores para assumir o papel de educadores. Não assim de educar para o medo, como muitas pessoas foram educadas. Nós mesmos somos educados para o se a gente demonstrasse alguma coisa meio que desafiando o professor mesmo dentro da própria universidade, falavam que estavam desafiando, querendo passar por cima da autoridade do professor. Então, no campus de Arraias em si ele tem grande potencial nessa questão de formação política. Os alunos só foram perceber isso com o movimento de alunos daqui com alunos de outras universidades e até mesmo com alunos da UFT. Quando começaram a participar de eventos ficávamos intimidados, mas depois dessa participação em eventos convivemos com a luta e sabemos que não é por questão de ser chato ou de querer desafiar (RAILA, ex aluna entrevistada do curso de Pedagogia).

A fala dos estudantes aponta o papel relevante que a universidade tem e poderá ter na vida da população desta região. Nos relatos se reforça quão necessário é considerar a dimensão política como parte constitutiva da formação. Os relatos mostram o amadurecimento em tomar a universidade como espaço público e ferramenta de integração e crescimento integral.

Um dos estudantes entrevistados salienta que *“o mais importante é o conhecimento avançado, pois a UFT oferece oportunidade de você conhecer coisas novas, tendo um entendimento melhor”* (E 59). Completa as frases escolhidas afirmando que a universidade possibilita a *“oportunidade de crescer”* e estudar é a *“realização de um sonho”*.

Nesse sentido, podemos pensar uma formação que produza um conhecimento avançado e, ao mesmo tempo, vista como oportunidade de crescimento que se aproxima do que Frigotto (2012) classifica como formação omnilateral. Um dos grandes desafios da formação consiste em pensar a integralidade desta formação, conceituada como sendo a

Educação que considera a integridade da formação. Omnilateral é um termo que vem do latim e que significa “todos os lados ou dimensões”. Nessa perspectiva de conceber a Educação, essa formação humana busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para o seu pleno desenvolvimento histórico. “Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, pois os mesmos não são simplesmente dados pela natureza” (FRIGOTTO, 2012, p.265).

O pressuposto de uma Educação com potencial de produzir intencionalmente um projeto de nação e que leve em conta a constituição do sujeito ainda precisa ser debatido nas nossas universidades e, de modo geral, no nosso país. Somos levados ao ritmo frenético do fazer pedagógico, gastando pouco tempo de reflexão sobre o sentido do que está sendo feito. Principalmente porque pouco se reflete sobre os pressupostos epistemológicos das nossas disciplinas, que muitas vezes são fragmentadas e descontextualizadas da realidade dos nossos estudantes.

Por isso, sempre devemos voltar àquilo que parece óbvio e retomar a análise do sentido que isso poderá ter na vida dos sujeitos, conforme o próprio Saviani afirma, pois “[o] óbvio precisa ser reiterado porque acaba sendo esquecido”. Esse esquecimento acaba por neutralizar os efeitos da educação no processo de democratização: “conhecer a linguagem dos números, a linguagem da natureza e a linguagem da sociedade. Está aí o conteúdo fundamental da escola elementar: ler, escrever, contar, os rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais” (SAVIANI, 2013, p.14). Podemos acrescentar que tudo isto está em função de melhor compreensão do mundo e de si mesmo.

Ainda na compreensão da universidade explicitada pelos acadêmicos, uma estudante afirma: “*conhecimento pois, a universidade proporciona além da interação, tudo precisa do conhecimento para acontecer*” (E 08). Dois elementos importantes aparecem na fala da aluna, a primeira condição para entender a sua relação com a universidade consiste em interagir e o outro é a produção do conhecimento. “*Tudo precisa do conhecimento para acontecer*”, E08 completa. A razão de ser da universidade para essa estudante é o conhecimento, pois em tudo irá depender dele. Porém, essa produção dependerá da interação proporcionada pela universidade. Essa percepção a aproxima do que apregoa a Pedagogia Histórico Crítica.

Identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transformação. [...] Conversão do saber objetivo em saber escolar, de modo que se torne assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares. [...] Provimento dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas apreendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação (SAVIANI, 2013, p. 8).

Na concepção de Saviani, a Pedagogia Histórica Crítica precisa estabelecer essas tarefas com a educação escolar: identificar as formas do saber objetivo produzido historicamente, entendendo as condições da sua produção, suas manifestações e transformações. É necessário também converter o saber objetivo em saber escolar de forma que os estudantes possam assimilá-lo. Como complementação dessa etapa, é preciso prover meios para que os estudantes aprendam o processo de sua produção, além de assimilarem o saber objetivo enquanto resultado, considerando as tendências de sua transformação. Assim, tudo converge para a compreensão do conhecimento, bem como as formas de assimilar esse conhecimento e os processos de transformações pelos quais historicamente estão envolvidos. Podemos acrescentar a isso a função social que este conhecimento terá na vida da sociedade de um modo geral e no potencial de transformá-la.

Quando o estudante escolhe o conhecimento como razão de ser de uma universidade, torna-se mais fácil aprofundar as diversas concepções de conhecimento, sua constituição e, principalmente, a serviço de que e de quem está essa construção. Existe uma apologia da sociedade do conhecimento, que elege a educação formal como salvaguarda das transformações da humanidade. O próprio Iluminismo apregoava que as mazelas do mundo eram frutos de uma sociedade sem conhecimento, mergulhada no mundo das trevas. Profetizava que o domínio da ciência resolveria os problemas advindos da ignorância, como guerras, fome, doenças entre tantos.

Mesmo deparando com o fracasso apregoado pelo Iluminismo, não faltam discursos vendendo a sociedade do conhecimento como fonte que salvaguarda da humanidade. A aceitação da teoria do capital humano de Schultz (1963) continua forte no imaginário popular e das nossas academias, principalmente para aqueles que se dedicam a oferecer seus conhecimentos para empresários que não perdem oportunidade de transformar tudo em mercadoria, inclusive a Educação. O grande desafio consiste em pensar a produção do conhecimento como alavanca de desenvolvimento e emancipação humana. A universidade pública, tão enfraquecida nesse contexto, precisa pautar por esses princípios e compreender a

disputa que terá que fazer na sociedade do conhecimento. A tabela abaixo mostra que, mesmo com o esforço feito nos últimos governos dos presidentes Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, com a ampliação das Universidades Públicas Federais e dos Institutos Federais de Educação, a discrepância é enorme quando comparado à iniciativa privada.

Tabela 6: Expansão das Instituições de Educação Superior.

	Expansão de IES entre 2000 e 2016											
	2000			2010			2016			variação de IES entre 2000 e 2016		
	Total	Públicas	Privadas	Total	Públicas	Privadas	Total	Públicas	Privadas	Total	Públicas	Privadas
Brasil	1.180	176	1.004	2.378	278	2.100	2.407	275	2.132	104,0%	56,3%	112,4%
Tocantins	4	2	2	33	9	24	24	5	19	500,0%	150,0%	850,0%

Fonte: MEC/INEP (Censo Superior).

No cenário a que estamos submetidos, o de diminuição do papel do Estado de bem estar social e ajuste fiscal para fazer superávit tem o papel de vender a imagem de que o país é confiável para investimentos. Os investidores estrangeiros poderão tomar posse do Estado adquirindo empresas essenciais para a soberania de um país como fizeram com o setor de comunicação. Há projetos recentes que querem privatizar o setor elétrico, levando consigo o poder sobre os nossos rios, considerando que a energia elétrica do país vem de grande parte de hidrelétricas. Para completar, retardam o sonho de se ter recursos vindos da exploração do Pré-sal, que até pouco tempo alimentava a promessa de que os *royalties* seriam destinados à Educação e à Saúde. Assim, com o enfraquecimento do poder do Estado em investir, abre-se as portas para o mercado. O comportamento do governo de Michel Temer retoma uma narrativa muito utilizada nos governos Collor e Fernando Henrique Cardoso, de que o Estado não sendo capaz de executar deveria repassar ao mercado, pois consideram que este, pela lógica da concorrência, poderiam oferecer serviços mais baratos e de melhor qualidade.

O Brasil sempre foi de uma minoria autoperpetuada no poder, mas nunca, no passado, a maioria teve como agora uma noção tão nítida do seu banimento interno, do seu exílio sem sair do lugar. O neoliberalismo triunfante, além da revolução semântica que transformou insensibilidade social em virtude empresarial, tinha trazido uma espécie de redenção histórica para o nosso patriciado, que, afinal, só abolira a escravatura para imitar os outros, sem muita convicção. Com cada avanço da nossa elite na direção do passado, aumenta a distância entre minoria e maioria (VERÍSSIMO, colunista de O ESTADO DE S. PAULO, 29-10-2017).

Aumentar a distância entre maioria e minoria em um cenário constituído por desigualdade implicará na destruição ainda em escala maior de direitos que a região de Arraias-TO ainda nem experimentou. Em Arraias e região estamos assistindo à dissolução de quem exerceu o poder durante séculos por grupos econômicos ávidos por lucrar com as terras baratas de algumas regiões do antigo norte goiano – estes que têm a intenção de torná-las apresentáveis aos modelos de desenvolvimento para atrair fazendeiros de outras regiões para expansão da pecuária.

A nota apresentada pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), por meio do seu conselho permanente, traduz de forma precisa a apreensão e indignação com a grave realidade político-social vivida pelo País. Denuncia o comportamento do atual governo, que age de forma explícita e sem pudor para se manter no poder. Em nota emitida após a votação da Câmara dos Deputados, ao arquivar a segunda denúncia contra o presidente da república por obstrução à justiça, a CNBB declara que:

Repudiamos a falta de ética, que há décadas, se instalou e continua instalada em instituições públicas, empresas, grupos sociais e na atuação de inúmeros políticos que, traindo a missão para a qual foram eleitos, jogam a atividade política no descrédito. A barganha na liberação de emendas parlamentares pelo Governo é uma afronta aos brasileiros. A retirada de indispensáveis recursos da saúde, da educação, dos programas sociais consolidados, do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), do Programa de Cisternas no Nordeste, aprofunda o drama da pobreza de milhões de pessoas. O divórcio entre o mundo político e a sociedade brasileira é grave. A apatia, o desencanto e o desinteresse pela política, que vemos crescer dia a dia no meio da população brasileira, inclusive nos movimentos sociais, têm sua raiz mais profunda em práticas políticas que comprometem a busca do bem comum, privilegiando interesses particulares. Tais práticas ferem a política e a esperança dos cidadãos que parecem não mais acreditar na força transformadora e renovadora do voto. É grave tirar a esperança de um povo. Urge ficar atentos, pois, situações como esta abrem espaço para salvadores da pátria, radicalismos e fundamentalismos que aumentam a crise e o sofrimento, especialmente dos mais pobres, além de ameaçar a democracia no País. Apesar de tudo, é preciso vencer a tentação do desânimo. Só uma reação do povo, consciente e organizado, no exercício de sua cidadania, é capaz de purificar a política, banindo de seu meio aqueles que seguem o caminho da corrupção e do desprezo pelo bem comum. Incentivamos a população a ser protagonista das mudanças de que o Brasil precisa, manifestando-se, de forma pacífica, sempre que seus direitos e conquistas forem ameaçados (CNBB, Brasília de 24 a 26 de outubro de 2017).

A banalização da ação política, enquanto instrumento com o potencial de levar ao bem comum, e a construção de mecanismos para a organização da *polis* e da plena cidadania não têm sido a tônica de uma elite política brasileira, detentora do poder. O resultado desta

distorção, associado à criminalização da política pela mesma força perpetuada no poder e por meio de seus agentes e, em especial pela grande mídia, tem levado o povo a perder a esperança e a buscar saídas mágicas e perigosas que atentarão contra o mesmo povo.

Conforme salientado pela mesma nota, é preciso vencer a tentação do desânimo. A crença de que a organização popular, na busca do exercício da plena cidadania, é capaz de se posicionar de forma contra-hegemônica os legados antidemocráticos.

Assim, além de possibilitar a construção do conhecimento, a Educação Superior precisa ampliar a visão dos estudantes para tudo o que se refere à vida na *polis*. É preciso experimentar o que a Pedagogia Histórico-Crítica afirma como princípio: identificar as formas do saber objetivo produzido historicamente, entendendo as condições da sua produção, suas manifestações e transformações. Converter o saber objetivo em saber escolar de forma que os estudantes possam assimilá-lo. Complementando essa etapa, é preciso prover meios para que os estudantes, além de assimilarem o saber objetivo, enquanto resultado, aprendam o processo de sua produção, considerando as tendências de sua transformação. Assim, tudo converge para a compreensão do conhecimento, bem como as formas de assimilar esse conhecimento e os processos de transformações pelos quais historicamente estão envolvidos (SAVIANI, 2013).

Outra estudante entrevistada acredita que *“a Universidade Federal do Tocantins, no campus de Arraias é uma forma de conhecer, de ampliar horizontes”* (E27). Essa imagem trazida pela estudante é bastante significativa para o que deveria ser um processo formativo integral. Complementa essa visão a perspectiva de outro estudante: *“Conhecimento porque é o lugar que nos permite aprender, que nos ensina muitas vezes a viver, que nos possibilita ampliar nosso conhecimento e a ter um pensamento crítico das coisas”* (E99). A forma como esses estudantes concebem a universidade remete a elementos do Materialismo Histórico e Dialético. O método em Marx possui uma natureza dialética constituída de um movimento regido por forças contrárias, de contradições que levam ao movimento e às transformações de relações e inter-relações até se chegar à construção da totalidade. Sair do mundo das aparências e buscar a essência da realidade faz parte do movimento do método em Marx.

A fala de outro estudante elucida o caráter conflituoso por que passa o processo formativo: *“Conflituoso porque aqui se encontra várias formas de pensar e ver o mundo causando conflitos de ideias”* (E53). Acrescenta como segundo opção *“a renovação de pensamento”*. Aqui fica expressa a questão da dialética e o espírito universal das universidades. Buscar uma formação democrática, crítica e emancipadora com espaço para a

manifestação das ideias é uma boa imagem para se pensar a existência de cursos, principalmente aos que se destinam a formação de professores. Nesse âmbito, Saviani aponta a diferenciação entre lógica formal e lógica dialética:

A lógica dialética não é outra coisa senão o processo de construção do concreto de pensamento (ela é uma lógica concreta) ao passo que a lógica formal é o processo de construção da forma de pensamento (ela é, assim, uma lógica abstrata). Por aí, pode-se compreender o que significa dizer que a lógica dialética supera por inclusão/incorporação a lógica formal (incorporação, isto quer dizer que a lógica formal já não é tal e sim parte integrante da lógica dialética). Com efeito, o acesso ao concreto não se dá sem a mediação do abstrato (mediação da análise como escrevi em outro lugar ou “detour” de que fala Kosik). Assim, aquilo que é chamado lógica formal ganha um significado novo e deixa de ser a lógica para se converter num momento da lógica dialética. A construção do pensamento se daria pois da seguinte forma: parte-se do empírico, passa-se pelo abstrato e chega-se ao concreto (SAVIANI, 1986, p.11).

Esse movimento de partir do empírico, passar pelo abstrato e chegar ao concreto constitui o princípio fundante da dialética, que é a totalidade. Essa perspectiva acredita que tudo se relaciona e interage na sociedade. Assim, não se pode explicar nenhum fenômeno isoladamente sem antes compreendê-lo dentro do movimento. A dialética considera todas as coisas no seu devir, pois, para esse modo do pensar, o devir é a substância das coisas. A realidade é o movimento regido pelas contradições que levam as transformações até se chegar à construção da totalidade e é nesse sentido que a dialética trás em si o princípio da totalidade, conforme salientado, pois nenhum fenômeno pode ser explicado isoladamente. Quando pensamos que a parte está no todo e o todo contém as partes, entendemos que não se pode pensar um objeto sem considerar o contexto no qual o objeto está inserido, além de considerar que as implicações do fenômeno não podem ser separadas do processo. Logo, sair das evidências contidas no mundo das aparências e mover-se rumo à essência das coisas constitui a natureza do método de Marx (NETO, 2011).

Possibilitar uma Educação Superior com capacidade de superar os preceitos do senso comum e trilhar rumo a uma visão de conjunto parece ser o grande desafio das nossas universidades. No ano 2000, o pensador contemporâneo Morin, que teve sua formação e militância no passado no partido comunista, desenvolveu um trabalho pela Unesco apoiado por diversos países, inclusive o Brasil, no qual estabeleceu os sete saberes necessários à Educação do futuro. Esse desafio, além de estabelecer o limite do ato de conhecer, apontando a imperfeição cognitiva, estabelece as necessidades contemporâneas para se obter um

conhecimento em qualquer segmento político, econômico, antropológico, entre outros, situando-os no contexto e no complexo planetário.

Pensar o papel que Morin tem na Educação brasileira e mundial requer uma postura crítica. Não é novidade a constatação do quanto o conhecimento é mal concebido nas escolas, gerando cegueiras e irracionalidade no lugar onde se deveria produzir uma racionalidade crítica e criativa. O atual panorama da escola brasileira necessita muito de um conhecimento capaz de significar o contexto onde a vida esteja inserida. É nesse quadro que muitos educadores têm sonhado com uma capacidade de trilhar os rumos descritos por Morin, que sugere uma metodologia que supere a dedução, partindo do contexto avançando para o global, multidimensional até chegar ao complexo, traduzido por ele como a soma de todos os tecidos (MORIN, 2000).

Negar uma escola que considere a condição humana como princípio beira não é razoável. Discordar de um ensino que considere a identidade terrena parece problemático e conceber uma formação que considere a incerteza como condição das contingências da vida também não parece razoável. O mesmo podemos dizer dos demais capítulos do livro e de tantas outras produções com temas contemporâneos. A questão que se coloca é justamente o espaço dado a um ex-comunista para transitar em órgãos governamentais da Unesco, França e demais países com pouca inclinação para enfrentar as causas de um sistema que provoca na sociedade o que o livro alerta como desafios a serem enfrentados:

O conhecimento do mundo como mundo é necessidade ao mesmo tempo intelectual e vital. É o problema universal de todo cidadão do novo milênio: como ter acesso às informações sobre o mundo e como ter a possibilidade de articulá-las e organizá-las? Como perceber e conceber o Contexto, o Global (a relação todo/partes), o Multidimensional, o Complexo? Para articular e organizar os conhecimentos e assim reconhecer e conhecer os problemas do mundo, é necessária a reforma do pensamento. Entretanto, esta reforma é paradigmática e, não, programática: é a questão fundamental da educação, já que se refere à nossa aptidão para organizar o conhecimento. A esse problema universal confronta-se a educação do futuro, pois existe inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre, de um lado, os saberes desunidos, divididos, compartimentados e, de outro, as realidades ou problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários. Nessa inadequação tornam-se invisíveis: O contexto, O global, O multidimensional, O complexo. Para que o conhecimento seja pertinente, a educação deverá torná-los evidentes (MORIN, 2000, p.35 -36).

Voltando à fala dos estudantes 27 e 99, de que a universidade é uma forma de conhecer, de ampliar horizontes complementados com a outra fala de que, não obstante os

conflitos por que passa no período de formação, essa experiência possibilita a renovação do pensamento, o que fica latente é o movimento que a consciência precisa passar para fazer o movimento. Isso fica evidenciado na fala do referido autor francês acima mencionado de que: “[q]uanto mais poderosa é a inteligência geral, maior é sua faculdade de tratar de problemas especiais. A compreensão dos dados particulares também necessita da ativação da inteligência geral, que opera e organiza a mobilização dos conhecimentos de conjunto em cada caso particular” (MORIN, 2000, p.39). O autor complementa afirmando que a Educação deve utilizar os conhecimentos existentes superando as antinomias decorrentes do progresso nos conhecimentos especializados.

As propostas estão postas: é preciso sair da aparência e mover-se rumo à essência; sair do senso comum à consciência filosófica, ou sair das evidências do cotidiano a uma reflexão filosófica; ou ainda, se preferir, sair do contexto e trilhar rumo ao complexo. O que todos esses pensadores que se inspiraram no método de Marx sugerem é o movimento do pensamento capaz de posicionar o sujeito no mundo e identificar a suas contingências, bem como formas de superá-las por meio da sistematização e organização do seu pensamento, isto é, formas de organizações capazes de encontrar brechas para encaminhar a práxis. Defendemos esses pressupostos educacionais como necessários à formação humana, principalmente para cursos que se dedicam à licenciatura.

Ainda nesta mesma linha de pensamento, que precisa do movimento para ir se constituindo, e também para dar significado às coisas, identificando nela suas múltiplas determinações, outro respondente do questionário aponta sua experiência na vida acadêmica: *“pois é na universidade onde temos consciência crítica e podemos ser um ser crítico”* (E48). Quando o estudante consegue compreender melhor as questões, ampliando sua visão de mundo, estabelece novas relações, é mais capaz de analisar os fatos e perceber as relações de um fato com outros de forma crítica. De igual modo, é mais capaz de compreender o que implica o seu processo formativo, as contingências a que está submetido, os limites e as possibilidades da sua formação. Esse estudante poderá, com isso, ter uma oportunidade maior de intervenção no mundo. Quando se tem uma visão distorcida, simplista das coisas, restam apenas perspectivas também simplistas de intervir nos fatos.

Conforme nota da (CNBB, 2017, p.01) “[a] retirada de indispensáveis recursos da saúde, da educação, dos programas sociais consolidados, do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), do Programa de Cisternas no Nordeste, aprofunda o drama da pobreza de milhões de pessoas. O divórcio entre o mundo político e a sociedade brasileira é grave”.

Sem considerar a gravidade institucional com as privatizações de empresas públicas essenciais para a soberania nacional como o sistema da Eletrobrás, responsável pela geração e distribuição de energia elétrica. A privatização do Pré-sal, com tudo o que se esperava dos investimentos dos *royalties* em Saúde e Educação, pode se perder em isenção de impostos para atrair investidores internacionais. Enfim, presenciamos ao desmonte do Estado de bem estar social sob a égide de uma narrativa falsa, que prega que as reformas são modernizações das leis do trabalho que objetivam atacar privilégios e fazer sobrar recursos para se investir em infraestrutura e garantir aposentadoria a todos, como afirma a reforma da Previdência Social.

Assim, faltando pouco tempo para as eleições presidenciais, que ocorrerão em outubro deste ano, não se pode estimar com precisão quem será o eleito(a) com a dura missão de devolver o Brasil ao Brasil. Não se pode prever nem mesmo se teremos eleições. A única certeza é a de que não podemos abrir mão e buscar, por meio do conhecimento sistematizado, ferramenta que nos ajude a compreender esses fenômenos do cotidiano.

A condenação do ex-presidente Lula por unanimidade na segunda instância, tendo como protagonistas o Judiciário e o Ministério Público pode ser classificada como a coroação do golpe jurídico/parlamentar/empresarial/midiático, iniciado com a desestabilização do governo Dilma Rousseff, que culminou no seu afastamento.

A grande questão que se coloca é do papel que teremos na história deste país. Certamente, as discussões sobre socialismo e social democracia serão substituídas por mecanismos para mantermos a democracia representativa e aspirarmos por eleições diretas, além de travarmos brigas desgastantes advindas do obscurantismo que estamos experimentando. Presenciamos esse período histórico de muita efervescência e, não obstante as adversidades há por parte de um grupo considerável da sociedade civil a esperança em construir um projeto de nação. Com o cenário que se instalou, a impressão é de muito retrocesso.

[...] O fato é que o movimento libertário do final dos anos 1970 – e que invadiria toda a década seguinte até o ápice da constituinte de 1987 ou das eleições de 1989 – não foi um desenrolar de acontecimentos, mas uma interpretação de toda uma geração sobre o presente que apontava para um futuro distinto. Aqui é o marco de minha geração. Ao menos, parte dela que mergulhou nesta construção do futuro. O que ocorre agora, não é construção de um futuro, mas a destruição deste potencial. Explico: minha geração sentia que tudo estava para ser construído. Não era reconstrução, mas construção. Algo novo, não uma reforma. E, por este motivo, reinterpretava e interpretava tudo o que ocorria. Os acontecimentos tinham que ter um sentido, se encaixar nesta tarefa empolgante e coletiva de construir um país.

Mergulhamos, de cabeça.[...]O governo Lula cometeu vários erros em nome do racionalismo, mas cometeu vários acertos. Para minha geração, tenho a impressão, o maior acerto foi combater a pobreza e a fome. Não tenho receio de dizer que era apenas um dos pontos de pauta que criavam uma identidade no passado. Mas, ao menos um, Lula e o lulismo haviam conseguido cumprir. Para muitos, já bastava, dava sentido ao passado. Para outros, não bastava, mas justificava a crença que tínhamos na mudança em algum ponto do futuro. Pois bem, foi este futuro e esta geração que pensava poder construir o futuro que foram julgados no dia de ontem. Viramos a página de nossa história. Não para a frente, mas para trás. Voltamos décadas. E, o mais importante, não viramos a página pela vontade das ruas, dos jovens, dos artistas, dos crentes. A página foi virada por quem existe para manutenção da ordem vigente. E, como afirmei, uma ordem construída pelo racionalismo que procurou nos interpretar e nos conduzir. Deixamos de ser protagonistas. De vez. E é este gosto amargo que fica na boca. Não se trata de Lula. Trata-se de confiarmos na possibilidade de o futuro ser construído por nós (RICCI, FÓRUM, 25/01/2018).

O historiador Fausto (2018), militante orgânico e simpatizante do PSDB, concedeu entrevista analisando a conjuntura a que estamos submetidos. Sua primeira constatação é a de que não vivemos numa democracia plena, nem consolidada. Quando se fala numa democracia plena, imaginamos, muitas vezes, uma democracia perfeita, e isso não existe em lugar nenhum. Segundo o historiador, a democracia plena e consolidada não existe aqui por muitas razões e uma das principais é a desigualdade social, que leva a um desinteresse crescente pelas coisas políticas. Fausto acrescenta que, mais que a desigualdade social, há também um desencanto pelas experiências eleitorais e constata que a democracia não se reduz a isso. A condição para um país ser realmente democrático é ter instituições na sociedade que sejam sólidas, e, para o historiador, o Brasil não tem isso, ou tem muito embrionariamente.

A falta de partidos fortes com ideologia e alcance social, associada à decepção com nomes e ausência de mecanismos de participação direta da sociedade, tem promovido nos últimos anos um distanciamento com a política.

Na entrevista citada, o historiador Fausto (2018), respondendo à indagação se havia um fio condutor na história política e social do Brasil que pudesse permanecer, afirmou:

As maiores permanências são esses legados que, mesmo transformados, permanecem. Se repetem sempre, até se tornaram lugares-comuns, patrimonialismo, compadrio, nepotismo, tendência à contravenção e certa facilidade de admiti-la, isso é um fio histórico. E tem uma coisa que é importante, do ponto de vista social, racial: a não resolução do problema da escravidão e da forma como se "resolveu" a questão da população negra. Isso também é um legado que persiste (FAUSTO, PORTAL UOL, 27/01/2018, s.p).

O reconhecimento da escravidão no Brasil como uma lacuna que traz consequências para a ordem vigente, principalmente para quem defende uma democracia com cidadania plena, reforça o quanto precisamos avançar com políticas afirmativas, baseadas nas exigências de medidas estruturantes capazes de alterar a configuração da sociedade brasileira plantada na desigualdade.

As exigências estão postas, a realidade exige e os rumos políticos que o país vem tomando apontam para outra direção. No contexto a que estamos submetidos, a luta é para a manutenção dos direitos sociais conquistados durante décadas. O desejo de uma Educação Superior pensada como uma política de combate às desigualdades regionais será substituído pela luta em prol das universidades públicas. No caso específico de Arraias/TO, as discussões sobre expansão do *campus* e de quais cursos devem ser implantadas perderão espaço para a necessidade em manter este *campus* nesta região do país, com tudo o que isto significa.

As discussões frequentes que ocorriam no interior das universidades e que apontavam as falhas no Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 perderão força. Nelas buscava-se definir como um dos seus objetivos o de dotar as universidades federais das condições necessárias para ampliação do acesso e permanência na Educação Superior, apresentado como uma das ações que consubstanciam o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, lançado pelo Presidente da República, em 24 de abril de 2007.

Este programa pretende congrega esforços para a consolidação de uma política nacional de expansão da Educação Superior pública, pela qual o Ministério da Educação cumpre o papel atribuído pelo Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001) quando estabelece o provimento da oferta de Educação Superior para, pelo menos, 30% dos jovens na faixa etária de 18 a 24 anos, até o final da década. Assim, o REUNI tem como meta global a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano. É importante ressaltar que o REUNI não preconiza a adoção de um modelo único para a graduação das universidades federais, já que ele assume como pressuposto tanto a necessidade de se respeitar a autonomia universitária, quanto a diversidade das instituições. O REUNI efetivar-se-á, portanto, sem prejuízo dos programas em desenvolvimento no âmbito do Ministério da Educação e dos sistemas de ensino e, nessa condição, se propõe substancialmente a agregar esforços e reforçar iniciativas para a ampliação das vagas e a elevação da qualidade da educação nacional. Ao mesmo tempo, os projetos apresentados pelas universidades poderão iniciar-se no conjunto de suas unidades acadêmicas, em algumas delas e/ou em novas unidades a serem criadas, desde que, ao final do período de cinco anos, a meta estabelecida seja alcançada (MEC, 2007, p.4-5).

Destruir o potencial de futuro alijando as forças do presente tem sido a tônica de um movimento internacional fundado na lógica do capital rentista e de modo específico no Brasil, que atua de modo especulativo. É possível que a grandeza deste país seja entregue aos novos colonizadores que sugam as riquezas, agora não necessitando somente de navios de carga (pois o fazem por meios eletrônicos), levando, na previsão do orçamento de 2018, 52% dos R\$3,5 trilhões do PIB serão destinados a pagar juros, encargos, amortizações e refinanciamento da dívida pública que só aumenta. Também é possível que a grandeza deste País seja entregue ao poder Judiciário, que avança na judicialização da política, e com isso surjam ainda mais sérias e maiores consequências à nossa frágil democracia.

O que está em jogo é muito mais do que o não provimento de uma apelação. Mesmo sem votos e sem mandato, os juízes estão decidindo por nós o caminho que o Brasil deve seguir. Está em xeque a credibilidade do Judiciário, porque ele ingressou em um terreno perigoso, que é o da arena política. A condenação de Lula significa censura a um projeto democrático, vinda de um órgão que não tem esse papel. E sabemos perfeitamente que o juiz Sergio Moro agiu com intuito partidário. Se o Judiciário continuar se portando como um ator político, vejo um futuro tenebroso. É uma provocação. Em vez de demonstrar um pouquinho de respeito à soberania popular, eles resolvem chamar a sociedade para a briga. Pelo tom dos votos, vemos claramente uma reação corporativa, uma espécie de autodefesa do Judiciário. O perigo é muito grande para o país, essas pessoas não sabem o que estão fazendo. Os desembargadores repetem a velha cantilena das provas indiciárias, das suposições, sem prova concreta de nada. Mencionaram o “mensalão”, como se isso fosse uma continuação daquele processo e eles estivessem concluindo o serviço que não foi feito à época. É muito triste. [...] A politização dos promotores e procuradores é antiga advém do período logo após a Carta de 1988. No entanto, essa politização antes se voltava para a defesa dos direitos coletivos e interesses difusos, o que de certa forma era salutar. O Ministério Público colocava-se como intermediário entre o Estado e a sociedade. No momento em que passa a fazer política com ação penal, isso se torna pernicioso. Essa politização passa por cima de garantias processuais muito caras à nossa civilização, como a presunção de inocência. Por que essas garantias existem? A ação penal é profundamente assimétrica. De um lado, temos um acusado. De outro, temos o Estado, com todo o seu aparato repressivo. As regras processuais estabelecem-se como um contraponto a esse desequilíbrio. Quando o Ministério Público faz política, essa ação persecutória do Estado transforma-se em avalanche, a destruir tudo o que encontra pelo caminho. [...] Se o Judiciário continuar se portando como um ator político, vejo um futuro tenebroso. A história não termina aqui. Lula pode ser impedido, mas as demandas da grande maioria da população, sobretudo a dos mais pobres, são concretas. Os conflitos sociais vão persistir e, com a retirada de direitos, devem se agudizar. Vemos a criminalidade aumentar, assim como a precarização do trabalho e a inadimplência. As grandes empresas nacionais, que poderiam desenhar um futuro mais promissor, estão em profunda crise ou estagnadas. Aonde vamos chegar? Em um cenário de conflagração, de convulsão social (ARAGÃO, CARTA CAPITAL, 29/01/2018, s.p).

Ainda não resolvemos a questão levantada por Souza, (2017), de que a escravidão tem deixado sua marca na configuração da sociedade brasileira o que revela o quanto a presença da Universidade Federal do Tocantins, em especial a situada em Arraias, com a possibilidade de atender a população do antigo norte goiano, é essencial para alterarmos a configuração do Estado brasileiro.

De acordo com (RICCI, 2018), é preciso atacar a desigualdade social e fazer o Estado ser transparente. Outro fator a ser considerado é o apoio destes segmentos que lutam contra a corrupção e apoia medidas de desmonte do Estado do bem estar social, abrindo espaço para aumentar as desigualdades. Como desfaçatez, ignoram corrupção sistêmica e seus desdobramentos e transformam-na em questão de foro íntimo. Assim, estão prontos para atacar desvios de comportamento, idealizam uma sociedade fora do país e passam a viver aqui como colonizadores, necessitando das riquezas para sobreviver, mas tendo que sair do Brasil para alcançar os elementos da sociedade idealizada.

A corrupção se dá em países que têm alta desigualdade social e num Estado que é apropriado por elites. Quando isso acontece, o meio de ascensão social é por meio da corrupção, ou seja, as elites ingressam no Estado, capturam os fundos públicos e pagam os gestores para receber esses fundos. O que tem que fazer para acabar com a corrupção? Tem que atacar a desigualdade social e fazer o Estado ser transparente. Há quem ache que corrupção é uma questão de foro íntimo, de desvio de comportamento, quando na verdade a corrupção é do sistema; essa ideia é típica de jovem que nunca atuou no Estado, que não sabe como se fazem, inclusive, as pequenas corrupções morais, quando a pessoa chega ao restaurante e todo mundo aplaude, cedem o lugar para ela sentar e a pessoa come e não paga a conta. É isso que a transforma. A pessoa vira capa de revista e acaba tendo um poder de servidor público que não poderia ter. Isto é corrupção: achar que se é maior do que um cidadão comum. O que temos que ter claro é que precisamos diminuir as desigualdades no país e ter um Estado transparente e com menos regalia para os altos cargos. Teria que haver condições de ter um instrumento que possibilitasse, inclusive, fazer um veto popular para alguma proposta que a população considere inadequada. Então, o problema da corrupção não é o principal problema do Brasil; o principal problema é a desigualdade (RICCI, FÓRUM, 25/01/2018).

O comportamento ambíguo do segmento social que batia panelas e se horrorizava com a corrupção antes do *impeachment*, mediante o silêncio em relação ao atual presidente e ao principal líder da oposição, deixa evidente o descompromisso em estancá-la. Neste mesmo raciocínio se inclui o pouco interesse com uma reforma política profunda. Ao contrário,

fizeram a criminalização da política como uma espécie de “garantia de mercado” para ter sempre os seus representantes.

5.3 O conhecimento emancipatório como resposta ao obscurantismo dominante

A filósofa Chauí (1995) lançou um livro muito importante para a compreensão do conhecimento científico, que ajuda a enfrentar esses dilemas que a vida nos impõe. Em momentos de obscurantismo, a busca pela racionalidade crítica e criativa torna-se imperativa. No livro, a filósofa estabelece didaticamente as etapas ou movimento, inspirada no método dialético de Marx. Chauí considera que o conhecimento não pode ficar preso às evidências do cotidiano e a crenças silenciosas que cristalizam as ações dos sujeitos e automatizam suas ações, tirando-lhes a capacidade de mover o pensamento e entender a realidade. Tão complicado como não entender a realidade é avaliá-la de forma equivocada e mover a energia vital fundado em equívocos e enganos. Neste aspecto Kosic faz coro com a filósofa.

Captar o fenômeno de determinada coisa significa indagar e descrever como a coisa em si se manifesta naquele fenômeno, e como ao mesmo tempo nele se esconde. Compreender o fenômeno é atingir a essência. Sem o fenômeno, sem a sua manifestação e revelação, a essência seria inatingível (KOSIK, 2002, p.16).

Pensar a produção do conhecimento partindo da análise do que parece evidente poderá contribuir para a superação da dicotomia muito presente na história da ciência, de que a mesma vem para superar o senso comum e as ignorâncias nas quais as pessoas vivem. Foi assim que o Iluminismo simplificou a chamada Idade Média, ignorando os avanços e as descobertas ali praticadas, tratando-a como um período de trevas e ignorância. Assim também o cotidiano poderá ser a base para se iniciar o movimento do pensamento ou podemos também tomá-lo como vivência diária daquilo que se passa e não percebemos o que está se passando. O mesmo raciocínio vale para uma comunidade que desce de grupos tradicionais, ricos em saberes e que não são valorizados no cotidiano, inclusive pelos próprios moradores e de seus descendentes. Tem sido comum presenciar por parte de muitos estudantes a descoberta da riqueza da tradição e a cultura das comunidades de onde descendem. Assim, o que era vergonha passa a ser combustível para perceber as contradições ali presentes.

Quando pergunto “que horas são” ou “que dia é hoje” minha expectativa é a de que alguém, tendo um relógio ou um calendário, me dê a resposta exata. Em que acredito quando faço a pergunta e aceito a resposta? Acredito que o tempo existe, que ele passa, pode ser medido em horas e dias, que o que já passou é diferente deste momento, que o passado pode ser lembrado ou esquecido, e o futuro, desejado ou temido. Assim, uma simples pergunta contém, silenciosamente, várias crenças não questionada por nós (CHAUI, 1995, p.9).

Assim, o processo formativo dos estudantes poderia constituir em um espaço onde se pudesse constatar aquilo que faz parte das afirmações cotidianas naturalizadas pelo sendo comum. É possível constatar que a vida está fundada num cotidiano feito por crenças silenciosas e que há pouco espaço e oportunidade na sociedade de massa e consumo para se problematizar essas crenças. Conforme afirma um estudante entrevistado, “[o] conhecimento é a base para a construção de um ser social e crítico” (E62). A fala identifica a experiência de passar pela universidade, lugar de ter acesso a esse conhecimento e se constituir como ser social e crítico. Sendo crítico, saberá identificar o potencial que o cotidiano e a cultura local têm de alicerçar as bases de um pensamento que precisa superar as crenças silenciosas e compreender as múltiplas determinações por que passam a sociedade. Assim, a formação na Educação Superior, principalmente para uma universidade que se instala nessa região e se dispõe a formar professores, deverá ser um espaço de desvelamento do que existe e não é percebido, do falado e não refletido, enfim, constatar que a vida cotidiana é toda feita de crenças silenciosas que ofuscam, mas potencialmente rica em possibilidades, quando desvendadas.

Nossa vida cotidiana é toda feita de crenças silenciosas, da aceitação tácita de evidências que nunca questionamos porque nos parecem naturais, óbvias. Cremos no espaço, no tempo, na realidade, na qualidade, na quantidade, na verdade, na diferença entre realidade e sonho ou loucura, entre verdade e mentira, cremos também na objetividade e na diferença entre ela e a subjetividade, na existência da vontade, da liberdade, do bem e do mal, da moral, da sociedade (CHAUI, 1995, p.11).

Pensar a produção do conhecimento considerando o cotidiano como ponto de partida não garante que aconteça o movimento do pensamento. Porém, essa forma de pensar a Educação considerando o cotidiano ganha força e pulsão. O que interessa não é estritamente o cotidiano, mas a relação que se estabelece com os problemas que podem ser levantados, com as possibilidades de mover o pensamento desnaturalizando o que se apresentava como óbvio. A estudante salienta que a experiência dela na universidade significa: “oportunidade de conhecer novos caminhos e ter visões diferentes do mundo. Deixar de ser alienado com mente

fraca” (E65). Nesse sentido, é preciso criar novos espaços, onde o pensamento pudesse se locomover, saindo das armaduras das crenças silenciosas e possibilitando a concretização de poder percorrer novos caminhos com diferentes visões de mundo. Conforme ressalta Chauí,

[a]lguém que tomasse essa decisão estaria tomando distância da vida cotidiana e de si mesmo, teria passado a indagar o que são as crenças e os sentimentos que alimentam, silenciosamente, nossa existência. Ao tomar essa distância, estaria interrogando a si mesmo, desejando conhecer por que cremos no que cremos, por que sentimos o que sentimos e o que são nossas crenças e nossos sentimentos. Esse alguém estaria começando a adotar o que chamamos de atitude filosófica. (...) A decisão de não aceitar como óbvias e evidentes as coisas, as ideias, os fatos, as situações, os valores, os comportamentos de nossa existência cotidiana; jamais aceitá-la sem antes havê-los investigados e compreendidos (CHAUI, 1995, p.12).

No processo formativo de um estudante precisam existir estratégias que possibilitem a criação de instrumentos que o capacite a superar as evidências do cotidiano e a deslocar-se para um pensar crítico. “*A obtenção do conhecimento em visão crítica para uma sociedade democrática*” (E 132). Assim, a produção do conhecimento não deverá ficar alheia ao que acontece no seu contexto sócio-histórico-cultural, mas possibilitar que os estudantes percebam e lancem questões que até então passavam despercebidas. Esse distanciamento para se posicionar de outro ângulo e tomar as coisas de outra perspectiva é necessário. Esse movimento é classificado por Chauí como atitude filosófica, ou movimento que ancora a atitude crítica:

A primeira característica da atitude filosófica é negativa, isto é, um dizer não ao senso comum, aos pré-conceitos, aos pré-juízos, aos fatos e às ideias da experiência cotidiana, ao que todo mundo diz e pensa, ao estabelecido. A segunda característica da atitude filosófica é positiva, isto é, uma interrogação sobre o que são as coisas, as ideias, os fatos, as situações, os comportamentos, os valores, nós mesmos. É também uma interrogação sobre o porquê disso tudo e de nós, e uma interrogação sobre como tudo isso é assim e não de outra maneira. O que é? Por que é? Como é? Essas são as indagações fundamentais da atitude filosófica. A face positiva da atitude filosófica constitui o que chamamos de atitude crítica e pensamento crítico (CHAUI, 1995, p.12).

Poder fazer do processo formativo um processo emancipador e reconhecer esse como tal representa um enorme desafio para uma universidade instalada em uma região marcada pelos traços históricos da escravidão e das desigualdades regionais que classificam essa região como atrasada. Por não se alinhar com o modelo de desenvolvimento praticado nas outras regiões do país, acaba herdando o rótulo de atraso. “*O mais importante é conhecimento*

avançado, pois a UFT oferece oportunidade de você conhecer coisas novas, tendo um entendimento melhor” (E59). Ter um entendimento melhor do mundo que os cerca abre possibilidades para se estabelecer outras formas de se relacionar com esse mundo. O estudante destaca o conhecimento avançado sugerindo que este precisa ser praticado na universidade e, uma vez adquirido, poderá ser o pressuposto para se conhecer coisas novas e ter uma melhor compreensão delas.

Essa demanda do estudante levanta a necessidade da universidade de adquirir bons pressupostos epistemológicos e, até mesmo, buscar alternativas de desenvolvimento distante daqueles que convencionalmente orientam a ação das universidades. Esse modelo de desenvolvimento divorciado da questão ecológica, não considera os povos tradicionais e o impacto que essa atividade traz para essas comunidades, como o que vem ocorrendo na região com a implantação de uma nova fronteira agrícola, o chamado MATOPIBA (alusão às siglas dos Estados que o compõe: Maranhão, Tocantins, Piauí, Bahia).

A pesquisadora Bruno (2012) publicou um artigo com a intenção de identificar qual imagem está sendo construída pelo movimento e a quem ele se dirige, bem como saber quais as razões para um investimento midiático de tão elevado porte.

Figura 3: charge “O agro é pop”.



Fonte: PSOL50@PSOLOficial. Tweets. Acesso em 09/10/2017.

Esse quadro mostra de forma competente a contradição ausente na narrativa, construída por meio do marketing de que o agronegócio é a base fundante de tudo o que se tem na vida da população, associando alimentos e produtos consumidos no cotidiano como produtos oferecidos pelo agronegócio. As propagandas vendem a ideia de que não é possível a vida sem prescindir dos produtos e serviços ofertados por esse segmento social.

As peças publicitárias, patrocinadas pela Associação Brasileira de Marketing Rural e Agronegócio (ABMR&A), fazem parte do Movimento de Valorização do Agro – Sou Agro. Este é definido como “uma iniciativa multissetorial de empresas e entidades de representação do agronegócio brasileiro e produtores rurais” que objetiva promover um “melhor conhecimento” sobre a importância do agronegócio de modo a reduzir o “descompasso existente entre a realidade produtiva atual e as percepções equivocadas sobre o universo agrícola”. Para tanto, torna-se fundamental “reposicionar” a imagem do agronegócio nacional na sociedade, destacando suas contribuições econômicas e sua agenda social e ambiental de maneira a provar não ser destruidor do meio ambiente (BRUNO, 2012, p.2).

Os estudantes entrevistados também apresentam uma visão idealizada de universidade como espaço de formação, ao fazerem afirmações como: “*acredito que o conhecimento é fundamental na vida de uma pessoa e o mesmo é adquirido na universidade*” (E161). Essa fala corrobora a anterior ao confirmar a universidade como espaço para se produzir o conhecimento, pois o entrevistado concebe o conhecimento como algo fundamental na vida do sujeito e justifica que o mesmo é produzido na universidade.

Outra estudante também reforça o caráter institucional da universidade como espaço para a produção do conhecimento: “[*a*] *nessa instituição eu não somente aprendo, o meu conhecimento é garantido*” (E166). A associação da universidade como espaço de produção do conhecimento abre algumas premissas para se pensar no papel que a universidade tem ou poderá ter na vida dos estudantes. “*Coloco o conhecimento como o mais importante o que teoricamente a universidade nos oferece de melhor, que com certeza o que ela tem de melhor é o ensino de qualidade*” (E85). A partir dessa fala, reconhecer a instituição como espaço para se obter um conhecimento avançado, de qualidade, e por meio dele melhorar a compreensão de mundo, é algo consonante com a missão da universidade nesta região do sudeste do Tocantins e nordeste de Goiás. Porém, pensar o conhecimento restrito ao conhecimento produzido na universidade não combina com uma Educação que considera a riqueza de saberes advindos e conservados por populações silenciadas e ignoradas pela ignorância e preconceito por parte de uma elite arrogante, que sempre interferiu no que era razoável considerar como saber.

A Universidade Federal do Tocantins, no *campus* de Arraias, ainda precisa mergulhar na realidade dos moradores dessas cidades, das comunidades do campo – algumas comunidades descendentes de quilombolas, dos quilombos existentes – bem como na realidade dos moradores que não se identificam como descendentes desses povos tradicionais e também amargam o isolamento de ter que sobreviver com pouca participação ativa do Estado, entregue à própria sorte, despotencializados e tratados como símbolos de atraso. No

atual contexto de expansão da fronteira agrícola estão cada vez mais sendo obrigados a inchar os bairros afastados das pequenas cidades e a conviver com pobreza e a exclusão em condições de vulnerabilidade e insegurança de toda ordem.

Por fazer parte desse cenário, veem na Educação Superior, numa universidade federal um espaço para poderem sonhar com mobilidade social. Nesse sentido, “[a] educação pois sem ela não se chega a lugar algum a não ser no mundo do crime, da violência ou da escravidão” (E162). Esta fala aponta o crime como resultado de quem não tem acesso à Educação, o que pode ser constatado no nosso país e nas cidades que formam o antigo norte goiano.

A escravidão não é somente um devir, mas aquilo que constituiu a formação de grande parte dessas populações. Ainda deixa seus traços nos muros de pedras e nos elementos simbólicos de subjetivação. A violência sentida, negada, ocultada pode ser disfarçada em doses de cachaças – outro viés social, que tem levado tantos moradores a apressarem suas mortes. Um morador do campo, hoje vivendo na cidade, descreveu em entrevista a sua relação com a bebida: “[p]inga minha é de revoada. Num fico garrado quéla todavida. O pior é que a gente pega quéla para aliviar as coisas que a gente tá sentindo, mas depois que passa vem as consequências das coisas que a gente fez e aí o sofrimento fica maior” (Geová, morador da cidade de Arraias, relatando o acidente de moto que quase o vitimou, além que ferir o seu filho de 11 anos, quando pilotava a moto embriagado).

A violência tem tomado contornos e passa a expressar e fazer-se sentir nessas cidades consideradas pacatas por meio de manifestações de crimes advindos dos conflitos com o tráfico de drogas, furtos e assassinados. Ter que buscar refúgios para aliviar as contingências da vida passa quase despercebido pela população. Enquanto isso, aqueles que vão morrendo são esquecidos e tratados como fracos, ignorados nos cemitérios, ou ainda ganham sobrevida nos presídios, nas periferias de outros centros distantes como Goiânia, Brasília, Palmas, entre outros.

Uma das estudantes entrevistadas expressa o quanto os pobres são excluídos também da Educação Superior: “[d]evido ainda hoje no Brasil a classe pobre ter pouca chance de ter uma formação no Ensino Superior” (E60). A fala reforça na ideia de que a saída da população virá com o processo de escolarização. É sabido que somente a escolarização não fará com que o aís diminua a desigualdade e a exclusão; por outro lado, também é sabido que sem uma educação de qualidade não se supera esses índices. “Oportunidade que abre as portas para sua vida onde você é reconhecido pelo seu conhecimento” (E61).

Assim, a universidade inserida nesse contexto precisa saber o que se espera da sua ação. Por meio de uma educação de qualidade, inserida com as demandas locais e com as aptidões dessas cidades e populações, é preciso saber a forma de produzir o conhecimento, tão enaltecido pelos estudantes, bem como saber a serviço de que e de quem esse conhecimento está.

Assim, complementa o percurso outra etapa importante considerada por Chauí (1995), como a culminância do percurso iniciado nas evidências do cotidiano, passou pelo estranhamento da atitude filosófica, assumiu uma postura crítica que desvendou as crenças do cotidiano, passou a indagar as verdades estabelecidas e chegou à reflexão filosófica.

A reflexão filosófica também se volta para essas relações que mantemos com a realidade circundante, para o que dizemos e para as ações que realizamos nessas relações. A reflexão filosófica organiza-se em torno de três grandes conjuntos de perguntas ou questões: 1- Por que pensamos o que pensamos, dizemos o que dizemos e fazemos o que fazemos? Isto é, quais os motivos, as razões e as causas para pensarmos o que pensamos, dizermos o que dizemos, fazermos o que fazemos? 2- O que queremos pensar quando pensamos, o que queremos dizer quando falamos, o que queremos fazer quando agimos? Isto é, qual é o conteúdo ou o sentido do que pensamos, dizemos ou fazemos? 3- Para que pensamos o que pensamos, dizemos o que dizemos, fazemos o que fazemos? Isto é, qual é a intenção ou a finalidade do que pensamos, dizemos e fazemos? (CHAUÍ, 1995, p.14-15).

A perspectiva de se pensar a Educação Superior a partir do que indica a filósofa, e militante Chauí (1995), que tanto tem contribuído para se ter um pensamento emancipado, se constrói a partir de seus enfrentamentos com o que ela mesmo nomina de elite paulistana – esta que consegue transcender São Paulo e se estender a outros entes federativos, impondo sua ideologia ancoradas nas próprias universidades. Chegar a uma formação que parta do cotidiano e crie condições para se voltar a esse cotidiano, com elementos para refletir sobre ele é, sem dúvida, uma boa perspectiva educacional. “É necessário dar atenção ao que pode não ser visível, mas sim fundante; examinar o cimento desse edifício que chamamos realidade; desenvolver uma tarefa eminentemente crítica. É preciso não aceitar o que é dado sem seu exame prévio e seu questionamento”. (CERLETTI e KOHAN, 1999, p. 111).

Nessa concepção de Educação não se pode ignorar o cotidiano dos estudantes ricos em possibilidades de reflexão, bem como não poderá se prender a esse cotidiano sem mover o pensamento e ir gradativamente superando as opiniões e as crenças silenciosas. Tampouco poderá pensar a reflexão somente dentro do plano da lógica formal e de métodos dedutivos.

Cerletti e Kohan sugerem o que deve haver na sala de aula entre estudantes e professores para se derrotar o que eles nominam de má filosofia ou educação não emancipatória.

As aulas devem ser um espaço onde se intensifica o sentido crítico de uns e de outros, um espaço onde se reconheça que qualquer ação humana, e entre elas a própria ação, tem condições de possibilidade, pressupostos e consequências que a alimentam e lhe dão sentido. A própria educação é possibilidade de autêntica filosofia, embora neste ponto o uso de termos como ‘educação’ e ‘filosofia’ corra o risco de transformar-se em equívoco. Derrotada a má filosofia, tenta-se criar uma filosofia que seja produzida dentro de uma relação ‘educativa’ (CERLETTI e KOHAN, 1999, p. 112).

Portanto, alicerçar o processo formativo emancipatório com o potencial de desvelar os seus pressupostos, suas possibilidades e, principalmente, a serviço de que e de quem essa formação está, constitui o grande desafio da formação educativa no sentido integral. Essas questões exigem por parte da universidade uma constante revisão e avaliação, sob pena de se perder em tarefas cotidianas ignorando o potencial da educação de emancipar e cumprir sua função social.

5.4 Educação Superior como oportunidade de mobilidade social

A universidade é uma instituição social, científica e educativa, cuja identidade está fundada em princípios, valores, regras e formas de organização que lhe são inerentes. Seu reconhecimento e sua legitimidade social vinculam-se, historicamente, à sua capacidade autônoma de lidar com as ideias, buscar o saber, descobrir e inventar o conhecimento. Nesse processo, ela interroga, reflete, critica, cria forma, exercendo papel fundamental no avanço e na consolidação dos meios de produção da vida humana (CHAUÍ, 1998).

A palavra oportunidade ficou em primeiro lugar entre os estudantes de Licenciatura em Educação do Campo, enquanto para os estudantes dos cursos de licenciatura em Pedagogia, Matemática e tecnológico em Turismo Patrimonial e Socioambiental ficou em segundo. A forma como os estudantes justificam a palavra evocada no questionário e os elementos contidos nas justificativas revelam bem como veem a universidade nesta região do país. Oportunidade é para os estudantes uma forte expressão do que significa a Universidade Federal do Tocantins no *campus* de Arraias. Esta palavra evocada, e na proporção com que foi dita, situa bem o que significa a universidade nessa região. Oportunizar uma parcela da população ao acesso à Educação Superior constitui a missão da universidade: “*termos a*

oportunidade de ter um curso superior” (E52). Essa fala aponta a Educação Superior como a concretização de algo que foi oportunizado e passaram a ter acesso.

A universalização do direito constitucional ao acesso à Educação Superior poderia implicar em muitos elementos pouco debatidos nas nossas universidades. A Educação devia possibilitar a compreensão e até mesmo ser um instrumento para se criar um projeto de nação, que haveria o estabelecimento de metas para que a população brasileira tivesse acesso à instrução, além de poder problematizar o que se espera dessa experiência educacional formal. Porém, o que ocorre nesse país é a negação desse direito em muitas regiões, que não têm acesso mínimo à Educação Superior. Em outras, porém, há a oferta de uma educação de qualidade inferior, entregue àqueles que a transforma em mercadoria e vendem-na sem se preocupar com a qualidade da formação dos trabalhadores, prestando, na verdade, um desserviço ao não explorar o potencial criativo da juventude e, portanto, não contribuindo com o seu desenvolvimento humano e social.

O professor Kuzma (2017), ao rebater as declarações de um padre militante dos grupos de extrema direita, que afirmou que as universidades se transformaram em fábrica de ateus, esclarece os preceitos humanistas de uma educação emancipatória e comprometida com o desenvolvimento humano.

Ora, em uma universidade é possível encontrar ateus, cristãos e membros e outras religiões, bem como encontrar pessoas de direita e de esquerda política, progressistas e conservadores, bons e maus professores, bons e maus alunos. Afinal é um “universo” e o seu objetivo é o progredir humano, e neste progredir nossas linhas filosóficas e teológicas insistem que não há progresso humano sem desenvolvimento social, sem inclusão e direitos, sem acesso à Educação, sem liberdade de pensamento e de investigação, sem respeito ao diferente e ao debate político (KUZMA, 2017, p.2).

Ter a oportunidade de participar de uma formação atenta aos preceitos humanistas, cooperativo e emancipatório interfere significativamente na forma de se ver e compreender o mundo e a sua volta. Esses valores não podem ficar distantes de instituições que se comprometem a estar em territórios marcados por exclusão e desigualdades.

Nesse sentido, esse *campus* da Universidade Federal do Tocantins, localizado em Arraias-TO, tem um papel estratégico por atender as cidades do nordeste goiano e sudeste do Tocantins, marcadas por desigualdades regionais e abandono de políticas públicas includentes ao desenvolvimento e fomento de transformação social. Assim, a presença dos estudantes na universidade serve como uma experiência de mobilidade social e desenvolvimento regional,

incluindo por meio de uma educação de qualidade os jovens que não teriam condições de acesso à Educação em outros centros urbanos.

Observemos a seguinte fala: “oportunidade, por que a UFT dá oportunidade para os alunos de escolas públicas que não possui condições financeiras de fazer universidade” (E68). O estudante levanta um ponto importante na história do Brasil, que evoca o acesso à Educação Superior como algo garantido a quem dispunha de recursos para mandar seus filhos para estudarem no exterior. Com a implantação das universidades no Brasil, o acesso ficava ainda para quem dispunha de condições financeiras para garantir Educação Básica de qualidade para concorrer em processos seletivos concorridos nos grandes centros urbanos. O ingresso nas instituições públicas de Educação Superior ainda é bastante concorrido e o ENEM, Exame Nacional do Ensino Médio, a cada ano, se notabiliza como espaço de disputa e concorrência.

A saga da apartação de crianças que brincavam livremente nas fazendas e depois eram separadas para o filho do patrão, que iria sair para se formar é contada numa célebre canção de Milton Nascimento, que descreve um cenário vivido por muitas famílias. A infância esconde a classe social das crianças como “filho de branco e do preto”.

MORRO VELHO

ELIS REGINA

No sertão da minha terra
Fazenda é o camarada que ao chão se deu
Fez a obrigação com força
Parece até que tudo aquilo ali é seu
Só poder sentar no morro
E ver tudo verdinho, lindo a crescer
Orgulhoso camarada, de viola em vez de enxada
Filho de branco e do preto
Correndo pela estrada atrás de passarinho
Pela plantação adentro
Crescendo os dois meninos sempre pequeninos
Peixe bom dá no riacho
De água tão limpinha, dá pro fundo ver
Orgulhoso camarada, conta estórias pra moçada
Filho do senhor vai embora
Tempo de estudo na cidade grande
Parte, tem os olhos tristes
Deixando o companheiro na estação distante
Não me esqueça, amigo, eu vou voltar
Some longe o trenzinho ao Deus dará
Quando volta já é outro
Trouxe até sinhá mocinha para apresentar
Linda como a luz da lua

Que em lugar nenhum rebrilha como lá
Já tem nome de doutor
E agora na fazenda é quem vai mandar
E seu velho camarada
Já não brinca mais, trabalha... (Milton Nascimento, 1967).

Nessa canção, temos que mesmo crescendo próximos e partilhando do mesmo território, um sai e se prepara para administrar, enquanto o outro recebe as instruções para cuidar daquilo como se fosse seu: “parece até que tudo aquilo ali é seu”. Passada a infância, onde o brincar é substituído pelo trabalhar, os jovens, crianças de outrora, se veem na condição de patrão e empregado: “Já tem nome de doutor e agora na fazenda é quem vai mandar. E seu velho camarada já não brinca mais, trabalha”.

Em Arraias e região esse cenário descrito na música foi historicamente naturalizado num processo de conviver com essa realidade por muitos anos e ainda persiste em muitas regiões. Com a implantação de uma instituição de Educação Superior, essa realidade começa a se modificar. Assim, o filho “do preto” recebe e compartilha de ferramentas da formação antes disponíveis somente ao filho do patrão e por isso é tão importante a expansão do *campus*, que amplia para outras áreas de formação, complementando os cursos voltados as licenciaturas. Potencializar o filho do trabalhador nessa região é um ato revolucionário, dado a naturalização de que o filho do patrão saía para estudar e voltava dirigente. Mesmo com o *campus* de Arraias, os filhos da elite do município saem em busca de formação, uma vez que não se interessam por cursos de licenciatura.

O estudante Dayvison Bispo, ex-acadêmico do curso de Pedagogia, respondendo à pergunta sobre a importância da Universidade Federal do Tocantins, *campus* de Arraias, atenta para três aspectos:

O primeiro trata do entendimento da maioria da sociedade em que Universidade Federal pode possibilitar desenvolvimento ideológico que combata ou enfrente problemas sociais. Um entendimento muito generalizado que às vezes supõe ideias e expectativas às vezes equivocadas o que causa certo descontentamento. A segunda possibilidade trata-se do entendimento da elite em que não vê possibilidade de transformações sociais, pelo contrário, veem na UFT apenas como um passa tempo ou um gesto desnecessário que “junta muita gente desocupada”. Olham para a UFT e seus cursos como insignificantes por se tratar em sua maioria de cursos de licenciatura. O terceiro ponto trata-se da visão dos universitários e de alguns ex-alunos que olham a UFT como uma grande oportunidade de crescimento pessoal e intelectual, uma porta para o mundo, passam a ver o mundo com um olhar crítico, mas também participativo (Dayvison Bispo, ex estudante entrevistado).

A visão de universidade apresentada pelo estudante traz elementos importantes para a reflexão. O primeiro é pensar na frustração de quem acredita que os problemas históricos da sociedade serão resolvidos na universidade. É preciso ponderar, no entanto, apesar dessa desmitificação, que a universidade contribui, sim, com uma nova configuração social, construindo subsídios dessa nova ordem no seu cotidiano. Por ser morador da cidade e conhecer a correlação de força do poder local, o estudante descreve com propriedade o comportamento da chamada elite arraiana, que não vê muita perspectiva para uma universidade, principalmente voltada para cursos de licenciatura, uma vez que seus filhos moram e estudam nos grandes centros. Isso ocorre porque cursos de licenciatura não atraem o setor “dirigente” e a melhoria da Educação pública municipal e estadual não diz respeito a essas pessoas.

Na concepção do Dayvison, citado anteriormente, entrar na universidade e permanecer nela é quase um ritual de passagem, pois os estudantes precisam vencer as barreiras ideológicas de uma sociedade com alto poder de disseminar a ideologia da pouca importância de Educação Superior para os filhos dos trabalhadores. Uma vez vencida essa primeira parte, que é entrar na universidade, e enfrentar as adversidades para nela permanecer, há um alto índice de abandono dos cursos, sendo a permanência uma questão desafiadora para o *campus* de Arraias/TO. Porém, aqueles que ingressam e conseguem permanecer, “*veem a UFT como uma grande oportunidade de crescimento pessoal e intelectual, uma porta para o mundo, passam a ver o mundo com um olhar crítico, mas também participativo*”. Perguntado sobre os limites e possibilidades da UFT no *campus* de Arraias, o ex acadêmico pondera: “*a extensão talvez seja o maior limite e também a maior possibilidade da UFT. A universidade tem se fechado, não tem feito uma gestão participativa da produção acadêmica. Outro ponto a ser trabalhado é a opção de cursos voltados ao desenvolvimento econômico dos municípios*”. Nesse sentido, aponta-se que é preciso dar organicidade aos diversos trabalhos de extensão, associando-os com as pesquisas acadêmicas – dois grandes desafios a serem enfrentados.

A fragmentação das ações acaba por prejudicar uma postura mais orgânica da universidade. Por ser um *campus* pequeno, as ações da universidade poderiam sair das decisões de colegiados de cursos e tomar uma visão de conjunto de ações do *campus* na região. Isso requer coragem e disposição em planejar, revisar os rumos dos trabalhos, estabelecer metas que transcendam ao fazer pedagógico cotidiano. A implantação de cursos voltados ao fomento da economia do município é, talvez, o elemento mais desafiador. O curso de Agroecologia tem o PPC aprovado e não pôde ser implantado em 2015 por falta de sala de

aula. Com certo receio, percebemos que atual contexto não será implantado por falta de recursos para se investir em laboratórios e por não ser prioridade para quem formula Educação Superior no país.

Na visão do estudante logo acima mencionado, a universidade instalada em uma cidade de poucos recursos “*oportuniza o acesso ao Ensino Superior e cria oportunidade de emprego para a população*” (E39). recorrente entre os estudantes a afirmação de que sem a presença da universidade na região muitos estudantes não teriam acesso à Educação Superior.

Em outro relato ficam explícitas as condições materiais da vida que estão presentes na fala dos estudantes. Eles situam-se no mundo marcado pelas contingências e lutam por uma vida melhor: “[*o]portunidade de uma vida melhor, através dela temos formação social e profissional*” (E19). Esse, portanto, é contexto de reprodução da Educação Superior como espaço credenciador ao mercado de trabalho, numa sociedade marcada por desigualdade e alto índice de desempregados.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil tem 13,5 milhões de brasileiros desempregados, sendo a maior taxa de desocupação no país da série histórica do indicador, iniciada em 2012. A percepção de uma formação social que complemente a formação profissional tem muita relevância nesse contexto. Sobre isso, o estudante 02 (E02) consegue perceber o caráter complementar da formação além da dimensão da profissão: “*porque vejo a universidade além de formar pessoas habilitadas para serem professores, formam o mais importante, forma cidadãos lúcidos*”. Esta é, portanto, a definição de uma formação universitária pautada em duas perspectivas. Este outro estudante ainda aponta que “*a universidade precisa ser valorizada, pois muitas pessoas saem de outras cidades para estudar na universidade federal de Arraias*” (E57).

5.5 Os professores do *campus* e suas percepções de universidade

A percepção dos professores da Universidade Federal do Tocantins foi colhida e registrada mediante entrevista fundada em dois eixos formuladores de perguntas abertas para garantir a liberdade de expressão e aprofundamento. A primeira pergunta foi: *qual o papel da UFT nesta região?* E a segunda questão indagou: *quais os limites e possibilidades da universidade nesta região?* O professor Janeisi de Lima Meira, do colegiado de Matemática, respondeu a primeira questão oferecendo pressupostos para uma universidade no interior do país.

A universidade, em qualquer lugar tem papel fundamental no desenvolvimento quantitativo e muito mais ainda qualitativo do Estado (nação), principalmente nas regiões mais distantes dos grandes centros e/ou sedes. Nesta direção, sua implantação promove oportunidades de avanços e desenvolvimento sociais, político, cultural e de inovação tecnológica para a região, na qual foi/está implantada. No caso da UFT, que foi implantada na região sudeste do estado do Tocantins oferece a oportunidade da população ter acesso a uma universidade, ainda que para muitos alunos não seja o 'curso dos sonhos', mas que ingressam numa IES, haja vista que a região não oferece faculdade privadas. Sendo assim, a universidade tem o papel de garantir a humanização e o desenvolvimento da região qualificando as pessoas com o ensino, integrando a comunidade e oferecendo-lhes serviços, além de gerar produtos que alavancam o desenvolvimento social, econômico e quiçá tecnológico. Garantido à região melhores condições do bem estar social. Um outro fator que se destaca na região é a integração dos estados do Tocantins e Goiás, em virtude da implantação da universidade. Essa integração garante parcerias interinstitucionais que potencializam ainda mais o desenvolvimento da região, pois oferece maior campo formação e atuação dos egressos, além da implantação de projetos a longo prazo (Janeisi de Lima Meira, professor entrevistado).

Há no relato dos professores entrevistados um consenso de que a Educação Superior tem papel relevante no desenvolvimento de uma nação, principalmente nas regiões mais distantes dos grandes centros, como é a situação da UFT na região sudeste do Tocantins e nordeste goiano, conforme constata o entrevistado acima. Do ponto de vista ideal, a presença de universidades traz em si a promoção do avanço e desenvolvimento social, político, cultural, tecnológico. Porém, a efetivação desses preceitos passam por muitas variáveis, exigindo comprometimento tanto da universidade como da comunidade onde ela se insere. A integração dos dois estados pertencentes ao antigo norte goiano, lembrado pelo professor Jeneisi, como uma região que ainda não tem merecido o destaque por parte das autoridades públicas, tampouco dos representantes políticos, o que não se difere da programação das nossas universidades.

Em um raio de 25 km temos a presença da Universidade Estadual de Goiás, do Instituto Federal Goiano e da Universidade Federal do Tocantins. Este quadro olhado de forma superficial pode parecer ser bom, mas os trabalhos em conjunto das três instituições ainda são incipientes e não há um planejamento conjunto para traçar metas e determinar o que poderão oferecer no sentido de estender o leque de oportunidade de cursos oferecidos aos estudantes. As obras do Instituto Federal têm se arrastado e ainda não foram concluídas, com seus cursos sendo oferecidos no mesmo espaço da UEG.

A grande questão é que o antigo norte goiano se perdeu com a divisão do Estado de Goiás e, conseqüentemente, com a criação do Estado do Tocantins. Há muita semelhança

entre o contexto sócio-histórico-cultural do sudeste do Tocantins e o do nordeste de Goiás. Essa semelhança poderia resultar em ações conjuntas por parte dos dois estados. O relato de um assessor parlamentar explicita bem a problemática ao afirmar a dificuldade de fazer campanha no nordeste goiano, dada a distância das cidades e a pequena quantidade de eleitores. O mesmo raciocínio se aplica às cidades da região sudeste do Tocantins: a especificidade e a familiaridade das questões que envolvem as regiões advindas do antigo norte goiano sugerem uma frente interestadual, que poderia ser gestada nas iniciativas de articulação das três instituições de Educação Superior que alcançassem lideranças locais para realizar o que o professor sugere.

Um outro fator que se destaca na região é a integração dos estados do Tocantins e Goiás, em virtude da implantação da universidade. Essa integração garante parcerias interinstitucionais que potencializam ainda mais o desenvolvimento da região, pois oferece maior campo formação e atuação dos egressos, além da implantação de projetos a longo prazo (Janeisi de Lima Meira, professor entrevistado).

O relato da professora Márcia Cristiana Barreto expressa bem o contexto da cidade e quão urgente tem sido o papel de formar professores para atender a demanda da região. O quadro descrito justifica o empenho em implantar cursos voltados para licenciaturas, inicialmente pensado a formação do pedagogo e do professor de matemática. O trabalho desenvolvido nestes anos faz o cenário descrito por ela diferir muito do atual. A demanda ainda continua tendo na formação de professores a mola propulsora das ações da universidade, porém, podemos ampliar essa formação por meio de cursos *lato sensu* e *stricto sensu*. Os cursos de especialização em Educação do Campo e Educação Infantil tem tido uma excelente receptividade, além de resultar em significativas pesquisas envolvendo problemas vivenciados no contexto da região. A expectativa pelo mestrado que atenda à área de humanas é urgente, pois assim complementaria o que o mestrado em matemática tem feito no *campus*.

Vim para Arraias em 1991, junto com a implantação do Campus Universitário da Unitins. Nessa época eu trabalhava na SEDUC e o primeiro impacto da Universidade na região foi a formação de professores. Em 1991, em Arraias tínhamos professores com formação em Magistério (Nível médio). Lecionando para o Ensino Médio (antigo segundo grau). Aos poucos a Universidade foi formando professores e atraindo professores formados de áreas como; Biologia; História; Geografia; Sociologia; Filosofia; Psicologia. Penso que a primeira contribuição da universidade foi favorecer o entendimento da importância de professores formados, em áreas diferentes assim possibilitar melhor formação escolar e uma melhor compreensão do mundo. A Unitins propiciou a vinda de várias pessoas de outras cidades e

mesmo da zona rural, para estudarem em Arraias, impulsionando o comércio, a moradia e uma melhor visibilidade para a cidade. A UFT herda esse legado histórico e o papel de fortalecer os cursos que já existiam e criar e dar visibilidade a outros cursos, considerando as características e as demandas da região. Sei que o trabalho de uma instituição superior está pautado no tripé ensino, pesquisa e extensão. E Arraias por ser uma cidade com sérios problemas sociais precisam de um envolvimento efetivo da universidade nesses espaços. A UFT tem desenvolvido projetos de extensão e pesquisa. Acredito que, de maneira geral, a UFT conseguiu atuar nas comunidades (urbana e rurais), incluindo as comunidades tradicionais; tem um trabalho significativo dentro das escolas com inúmeros projetos de pesquisa e extensão; tem resgatado aspectos históricos, tem valorizado e incentivado o ensino de música e corais; tem colaborado para identificar e ampliar o potencial turístico da cidade. Enfim, a UFT tem exercido algumas funções, porém, precisa ampliar o seu envolvimento com a valorização da história e da cultura desse lugar, bem como uma co-participação mais efetiva nos aspectos da gestão pública, nas esferas: estadual e municipal (Márcia Cristina Barreto, professora entrevistada).

A implantação do *campus* da Unitins na cidade de Arraias/TO foi uma disputa travada com outras prefeituras, que também desejavam a presença da universidade do Estado no seu território. O antigo prestígio político pesou e Arraias conseguiu implantar o *campus* e iniciar um trabalho de formação de professores na área de licenciatura em Pedagogia e Matemática. A mesma luta se deu com o processo de federalização, que reduziu para sete *campi* e, apesar de Arraias conseguir federalizar o seu *campus* e manter os cursos de pedagogia e matemática como pilares, estendendo depois para a licenciatura em Educação do Campo e Turismo Sociambiental e Patrimonial. Assim a professora entrevistada considera como primeira contribuição da universidade: a de favorecer o entendimento da importância de professores formados em áreas diferentes, podendo, conseqüentemente, oferecer uma melhor formação escolar e uma melhor compreensão de mundo. Por ter nascido na cidade de Arraias, saído para estudar em Uberlândia-MG e voltado a viver na cidade natal desde 1991, Márcia Cristiana Barreto consegue enxergar movimentos realizados na sociedade local impulsionados com a ajuda da universidade.

O relato da professora Márcia é importante, pois pontua ações desenvolvidas e quase naturalizadas pelo ativismo pedagógico e pela fragmentação da prática pedagógica. A professora terminou sua participação chamando a atenção para um problema crucial, que é a falta de compreensão histórico-cultural desta região. Sem compreensão da realidade local, o que poderia ser usado para emancipar, acaba-se perdendo força e proporcionando o que Rancière (2007) classifica como processo de embrutecimento. Com a qualificação técnica e a formação política de muito de seus membros, a Universidade deveria sim ter um maior

envolvimento na gestão e definição de políticas públicas sob pena de assistir passivamente os desmandos praticados.

Estamos avançando para uma maior representatividade política no município. Na eleição para conselheiros tutelares, estudantes da UFT foram eleitos conselheiros nos seus municípios. Porém, a eleição é apenas uma primeira etapa, e precisa sim haver uma maior articulação com outras esferas da sociedade para formular políticas voltadas a enfrentar os desafios no município. A universidade pode cumprir com esse papel de ajudar a articular as ações de sujeitos e grupos. Ainda persiste na região sudeste do Tocantins e nordeste goiano pouca representatividade nos poderes dos dois Estados e também na esfera federal. Aqui há uma questão crucial para o desenvolvimento destas regiões que compunham o antigo norte goiano: A população precisa contar com uma frente interestadual e articular ações conjuntas para enfrentarmos os problemas que são semelhantes.

O professor Maurício Reis Souza Nascimento comenta a Universidade Federal do Tocantins e destaca seu aspecto geopolítico ao situá-la, pensando no *campus* de Arraias, na fronteira dos dois Estados, Tocantins e Goiás, além de alcançar parte do Estado da Bahia. Compartilha que a inserção das universidades desempenha desenvolvimento educacional, social e econômico nas cidades e regiões.

As universidades desempenham um papel importante no desenvolvimento educacional, social e econômico das cidades e das regiões onde se inserem. Para o Tocantins a UFT representa essa possibilidade, fundamentalmente pela sua opção organizacional de interiorização dos campi. Essa inserção perpassa a geração efeitos potencializadores da própria dinâmica acadêmica, percebidos apenas pelos mercados locais e prestação de serviços e atualmente essas possibilidades se ampliam, revelando mais complexidade no papel assumido pela universidade nas localidades em que se situam.

A Universidade Federal do Tocantins exerce papel importante no desenvolvimento socioeducacional da Região Norte do Brasil e fundamentalmente para o Estado do Tocantins, principalmente, pela sua forma de organização multicampi, o que permite à UFT exercer um campo de influência em praticamente a totalidade do Estado por meio de seus sete Campus. A Região Sudeste tem uma abrangência de mais de 28.000 km², com cerca de 101.376 habitantes, o que confere ao campus de Arraias-TO uma área de influência que se estende a um raio de cerca de 200km²abrangendo os municípios tocantinenses de Paranã, Novo Alegre, Taguatinga, Ponte Alta do Bom Jesus, Conceição do Tocantins, Dianópolis, Almas e Natividade, além de alguns municípios dos Estados de Goiás e Bahia. Neste espaço, penso que a UFT possui um papel definitivo que se volta para diversos aspectos relacionados à formação dos professores; indução do desenvolvimento regional; melhoria dos indicadores sociais a partir da ação dos que nela estudam (Maurício Reis Souza Nascimento, professor entrevistado).

Outro aspecto relevante da sua análise consiste em reconhecer que a opção organizacional de interiorização de seus *campi* possibilitou uma cobertura em todo o Estado, conforme demonstrado no mapa dos sete *campi* distribuídos no Estado do Tocantins.

Figura 4: mapa dos *campi* da Universidade Federal do Tocantins, distribuídos no Estado.



Fonte: Tocantins.<http://docs.uft.edu.br/share/s/fyUEI5UqQxK6rsebHEZjdA>.

O destaque feito pelo professor da abrangência territorial da região sudeste do Tocantins, que está associado à baixa ocupação populacional, é outro fator que dificulta uma integração das cidades, bem como o levantamento de um projeto que englobe as peculiaridades da região. Há de se ressaltar a falta de representatividade política na Assembleia Legislativa de Palmas e no Congresso Nacional, ocorrendo fator semelhante com a região nordeste de Goiás. O estigma de corredor da miséria ainda persiste no imaginário de muitas lideranças políticas. As práticas eleitoreiras fundadas no assistencialismo e em currais eleitorais estão entranhadas no comportamento de quem busca votos nesses rincões sem necessariamente construir trabalhos significativos na região.

A perspectiva de universidade levantada pela professora Janaina Santana da Costa Prado expressa bem o que os estudantes afirmaram sobre a Universidade Federal do Tocantins, no *campus* de Arraias, como espaço de inclusão social. Pensar uma política pública de proteção ao jovem, principalmente do jovem de pequenas cidades e de comunidades oriundas do campo ainda não constitui uma política de Estado.

Acredito que a UFT tem um importante papel social na região, tendo em vista os sujeitos sociais que ela atende. Sujeitos oriundos de área rural, que se não tivesse uma universidade na região dificilmente teriam condições matérias de cursarem um curso superior. Vinco a importância da UFT, a fim de realizar a formação material e imaterial da população da cidade de Arraias e entorno (Janaina Santana da Costa Prado, professora entrevistada).

A universidade nesta região, que atende o nordeste goiano e o sudeste do Tocantins, é um instrumento de inclusão social com potencialidade de se ampliar. A grande questão levantada pela professora são os sujeitos sociais que ela atende. Sem esse *campus* nesta região, dificilmente esses sujeitos teriam acesso à Educação Superior. Porém, há que ressaltar a naturalização da prática pedagógica que muitas vezes não problematiza o que se ensina, como realizar esse ensino e a serviço de que e de quem o conhecimento está. Outro fator determinante é suprir as dificuldades escolares dos estudantes, acumuladas historicamente como consequência da formação básica limitadas em escolas também limitadas. Essas dificuldades, presentes na Educação Superior tem tomado as reuniões de colegiados, porém, com poucas iniciativas institucionais para superá-las.

Ainda no âmbito de conceber a universidade como espaço de inclusão social, o professor Kaled Sulaiman Khidir do colegiado de Matemática, salienta as ações governamentais vindas para a cidade por causa da presença da instituição. A instituição pública federal traz engendrados elementos que garantem a sua autonomia, que é muito bem vinda neste contexto descrito pelo professor.

Penso que a UFT tem um papel muito importante na região de Arraias. Vou apresentar algumas razões que me fazem pensar desta maneira. Inicialmente porque a UFT é uma instituição pública federal e que possibilita a vinda de muitas ações governamentais por meio dela. A presença da Universidade em Arraias, por exemplo, trouxe a internet via cabo óptico antes do que muitas outras cidades. O caráter público federal possibilita que seu corpo de professores e técnico-administrativos sejam concursados e dando liberdade de trabalhar e pensar. Quando comparamos com as universidades estaduais como a própria UFT e a UEG, por exemplo, vemos que a grande maioria dos servidores são contratados por algum tipo de indicação política. Em uma região tão marcada ainda por mandos e desmandos de "coronéis", ter servidores que possam (em tese) atuar e pensar de forma livre e liberta é pra mim um caminho de emancipação dos sujeitos que pela UFT passam, quer sejam eles estudantes de graduação e pós-graduação, em cursos de curta duração ou de outras formas de participação em ações e projetos promovidos pela Universidade. O papel mais aparente da UFT é na formação em nível de graduação e pós-graduação. Nela, pessoas da região e ainda de outras localidades podem cursar licenciaturas, um curso de tecnologia e cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*. Nestes cursos os estudantes tem possibilidade de além da formação acadêmico-profissional, fazerem a

iniciação científica. Esta iniciação é possibilitada por meio dos grupos de estudos e pesquisas, por meio de programas institucionais como o PIBIC, PIVIC e PIBID, ou ainda por projetos de pesquisa individuais e coletivos de professores da Universidade (Kaled Sulaiman Khidir, professor entrevistado).

O caráter público federal, garantido por meio de concurso público, possibilita que seu corpo de professores e técnico-administrativos tenham liberdade para exercer seu trabalho com autonomia. Em uma região onde o clientelismo tem sua marca, a presença de uma universidade autônoma é essencial. Porém, manter uma universidade autônoma e comprometida com segmentos da sociedade historicamente desfavorecidos tem se tornado cada vez mais difícil. A investida do capital com a finalidade de transformar tudo em objeto e ferir a autonomia da universidade pode ser conferido com precisão por Chauí (2001), que contextualiza o papel das universidades públicas no Brasil retomando escritos dos anos 1970/80.

O movimento do capital tem a peculiaridade de transformar toda e qualquer realidade em objeto do e para o capital, convertendo tudo em mercadoria destinada ao mercado, e por isso mesmo produzindo um sistema universal de equivalências, próprio de uma formação social baseada na troca de equivalente ou na troca de mercadoria pela mediação de uma mercadoria, o dinheiro como um equivalente universal. A prática contemporânea da administração parte de dois pressupostos: o de que toda dimensão da realidade social é equivalente a qualquer outra e por esse motivo é administrável de fato e de direito, e o de que os princípios administrativos são os mesmos em toda parte porque todas as manifestações sociais, sendo equivalente, são regidas pela mesma regra. Em outras palavras, a administração é percebida e praticada segundo um conjunto de normas gerais desprovidas de conteúdo particular e que, por seu formalismo, são aplicáveis a todas as manifestações sociais. Uma sociedade de mercado produz e troca equivalentes e suas instituições são, por isso mesmo, equivalentes também. É isto que se costuma batizar de “tecnocracia”, isto é, aquela prática que julga ser possível dirigir a universidade segundo as mesmas normas e os mesmos critérios com que se administra uma montadora de automóveis ou uma rede de supermercado. A prática administrativa se reforça e se amplia à medida que o modo de produção capitalista, por exigência da acumulação e da reprodução do capital, fragmenta todas as esferas e dimensões da vida social, desarticulando-os e voltando a articulá-las por meio da administração. Essa rearticulação transforma uma instituição social numa organização, isto é, como vimos antes, numa entidade administrada, cujo sucesso e cuja eficácia se medem em termos da gestão de recursos e estratégia de desempenho (CHAUÍ, 2001, p.195).

A contextualização feita por Chauí (2001) situa a universidade pública dentro do contexto político econômico e relativiza de certo modo a autonomia da instituição. Nesse

contexto descrito, e com o agravamento da crise institucional produzida e gerida pelo capital e seu agentes, a autonomia universitária precisa ser concebida como um movimento contra-hegemônico. O grande desafio consiste em problematizar os pressupostos que sustentam as ações dos sujeitos sociais que compõem as instituições de Educação Superior. Sem uma compreensão do jogo, a universidade corre o risco de atuar na contramão do que deseja. É comum ouvirmos a máxima apregoada de que o problema institucional do país se limita a gestão, mas o que devemos ter em mente é que o modo de gerir está diretamente calcado em preceitos que revelam visões de mundo, orientando a função das instituições geridas.

O professor Araújo (2011) pesquisador na área de gestão escolar fez uma classificação advinda das concepções de Educação referenciada no mercado e a sua contraposição a partir dos sujeitos sociais. Esses indicadores expressam o quanto os pressupostos que orientam as ações dos sujeitos sociais precisam ser entendidos, sob pena de não saber o sentido do que está sendo feito no cotidiano escolar.

Quadro 3: Quadro comparativo das duas perspectivas de qualidade.

Dimensões	Qualidade referenciada no mercado	Qualidade referenciada nos sujeitos sociais
Concepções de educação	Mercadoria /valor de troca	Direito social/valor de uso
Sentidos prevalentes da qualidade da educação	Algo padronizado, utilitário, pragmático, regulação social para a reprodução da ordem existente.	Plural, polissêmico, emancipatório, que visa à transformação social.
Valores	Meritocracia/desempenho individual (dom, talento, competição, individualismo).	Humanização/socialização/singularização (cooperação/solidariedade/ética pública).
Finalidade da educação	Reprodução de relações sociais e de produção existente.	Formação integral para a emancipação social.
Políticas educacionais	Predomínio da racionalidade técnica/imposição e/ou colaboração/adesão “aparente	Articula dimensão técnica, ética e política/por negociação/participação coletiva/relação orgânica e horizontal entre as esferas: central, intermediárias e

	democracia”.	local/democracia participativa e efetiva.
Gestão	Gerencialismo: adoção de métodos e técnicas empresariais/controle de resultados e responsabilidade da escola e dos professores pelos resultados alcançados.	Democrático: controle social da coisa pública/direcionamento coletivo/acordos negociados/compromisso e responsabilização social de todos os envolvidos.
Organização escolar	Seriação/progressão continuada/aprovação automática/centra-se em conteúdos e foco na terminalidade visando à redução de custos.	Ciclo de formação/reformula tempo e espaço escolar em função do desenvolvimento humano/foco na formação humana integral.
Currículo	Construção técnica/pacote de conhecimento fechado/centrado em conhecimentos e habilidades	Construção social e democrática de saberes significativos/campo de embate cultural/visa à formação humana integral
Autonomia	Decretada/desconcentração de tarefas para a escola/autogerenciamento administrativo/isolamento	Conquistada/divisão de poder e de responsabilidades/autogestão política/fortalecimento da identidade coletiva
Avaliação	Desempenho individual/comparativa/classificatória/somativa /excludente/reprodutora da desigualdade	Construtiva/processual/reflexiva/formativa/ Inclusiva/emancipatória
Parâmetro	Índices, resultados medidos por meio de exames uniformes/mercado	Resultados e processos são indissociáveis/educação como construção processual/valores sociais

Fonte: Araújo, 2011, p. 254.

Embora o quadro tenha sido resultado da pesquisa realizada nas escolas de Ensino Fundamental e Médio, nos oferece importantes elementos para a reflexão. Nas reuniões de colegiado, e mesmo nas poucas reuniões com todos os servidores do *campus*, é possível perceber o quanto a ação dos sujeitos é fundada em pressupostos que expressam a sua visão

de mundo. Naturalizar ou ignorar o embate destas visões gera o isolamento e a fragmentação da ação pedagógica.

A professora Magda Pereira Costa descreve bem o quanto a questão regional tem implicação direta com a presença da universidade na região. Por ser de Arraias e experimentar as nuances do poder local, compreende como se dá a correlação de forças e a serviço de quem e de quem sempre estiveram. Além de experimentar as lentas mudanças geopolíticas na cidade e região, compreende que a divisão do Estado de Goiás e a criação do Estado do Tocantins, ocorrido em 1988, juntamente com a promulgação da Constituição Federativa do Brasil, trouxeram profundas mudanças geopolíticas e identitárias. Compreende que o desenvolvimento econômico, educacional e social veio emergindo a cada década em passos pequenos, principalmente com a criação do novo Estado.

O papel da UFT é de grande importância para a região, no sentido de que uma universidade é um dos fatores de desenvolvimento educacional e social e após a graduação dos que cursam o econômico se evidencia, para a maioria dos que nela estudaram. É desenvolvimento quando inclui, agrega, quando se constitui como um portal de entrada democrática para todos os segmentos. A UFT sediada em Arraias recebe acadêmicos de toda a região, vindos de um raio de 70 a 100 km. Como a UFT em Arraias é um dos campi da universidade, é bom retomar que se trata de um município que experimentou profundas mudanças geopolíticas e identitárias, quando foi incorporado ao novo estado em 1989, depois de integrar o território goiano por cerca de um século e meio. O desenvolvimento econômico, educacional e social veio emergindo a cada década em passos pequenos. Foi perceptível que no município existia a persistência, ainda que desgastada, de uma dominação de tipo tradicional pelos políticos locais, fator que de certa forma atrasou o desencadeamento de outros processos que viabilizassem o desenvolvimento em sua forma mais intensa. Tal persistência se manifesta nos novos chefes políticos que, oriundos de linhagens antigas, estabelecem alianças com líderes religiosos de diferentes credos, trocam bens materiais e simbólicos com eleitores e utilizam os sistemas eleitoral e governamental para perpetuar seu poder e dominação. (Magda Pereira Costa, professora entrevistada).

No âmbito local há a percepção de que a chegada de estudantes e professores de outras regiões do País interfere na cultura local. Os conflitos, disputas por território dialeticamente são transformados em outras formas de ver e experimentar a vida, principalmente a vida na universidade. A professora Magda continua sua descrição:

Nesse sentido, a Universidade veio contribuir, em muito, para mudanças de pensamento e a visão crítica trabalhada, pelos professores que vem de outras culturas. Esse é um fato confirmado, sobretudo quando visitamos as escolas, tanto do município quanto do estado e conversamos com os professores que

tiveram formação superior na universidade. E ainda que a estrutura seja quase a mesma, as práticas e os mecanismos desta dominação tradicional vêm mudando. Com efeito, grandes mudanças têm transformado as sociedades tradicionais e, com elas, os comportamentos sociais. Ou seja, ainda que o avanço de cidadania tenha inviabilizado as arbitrariedades e violências do mandonismo, o antigo coronelismo persiste nas práticas clientelistas e assistencialistas. O clientelismo sobrevive entre chefes políticos, que o utilizam para consolidar vínculos com políticos das esferas estadual e federal. E o pior que a comunidade continua na espera desse assistencialismo, que prejudica muito as iniciativas individuais, o caminhar por caminhos alternativos de crescimento social. As mudanças econômicas, políticas e institucionais vividas pelo país a partir do final do século XIX não redefiniram a política nacional de forma a eliminar as práticas clientelistas. E outras práticas políticas foram introduzidas e desenvolvidas para adequar o poder tradicional à nova realidade social. Mediante esta realidade, a Universidade Federal do Tocantins veio, por meio dos concursos, trazendo professores, formadores de opinião, educação, novas ideias e concepções que têm contribuído para pequenas mudanças de posturas de alguns alunos. Contudo, faltam projetos e ações mais duradouros e consistentes da maioria dos professores, no sentido de contribuir para a realidade social e econômica do município e região. O fator que justifica é a rotatividade dos mesmos, começam projetos, ações, têm planos, mas o estágio probatório é o limite de estadia e permanência. Não se pode desmerecer o trabalho educacional e a parcela significativa das contribuições formativas das licenciaturas, que têm completado os quadros escolares já há mais de duas décadas com professores com graduação e um melhor nível de atuação e preparação, não querendo dizer com isso que sejam os melhores qualificados. Há que se mencionar, como professora, que estou há 26 anos, e vejo que a geração desses últimos cinco anos da UFT pouco tem adentrado no magistério com a vontade e o comprometimento de fazer diferença na escola; são muitos acadêmicos que desejam um diploma para outros fins que não são sala de aula (Magda Pereira Costa, professora entrevistada).

O relato da professora Magda Pereira Costa traz elementos importantes para se pensar o papel que a universidade cumpre nesta cidade e região. Contextualiza a relação de poder cristalizada e fundada no resquício deixado pelo processo de escravização a que esta região ficou submetida, bem como as consequências do reordenamento que os criadores de gado fizeram, associando a isto a acumulação de terra e o domínio político, que os credenciava a praticar o clientelismo. Logo, estes fechavam-se ante as ameaças externas que poderiam ferir a ordem por eles criada. Esses pressupostos permanecem no imaginário da elite arraiana, pois mesmo com o prestígio ferido ainda transitam entre as esferas de poder, apropriando-se da estrutura do Estado e do direcionamento das poucas políticas públicas disponíveis na região. Assim, o povo fica à margem do processo lembrado sempre nas eleições. Passa a compreender que a política tem esse funcionamento, o que de certo modo desencoraja lideranças que se recusam a entrar neste tipo de jogo. É possível ouvir de líderes bem articulados, tanto no campo como na cidade, sobre a possibilidade de se candidatarem a

vereador, como esta fala representa: “*besteira pensar que eu tenho voto, quando a eleição afunilar os mesmos, entra com dinheiro e não tem como competir. Você pode fazer 99% durante a vida, mas se no período eleitoral lhe pedirem uma coisa e você não atender perde tudo o que fez*” (PEDRO). A fala desta liderança não identificada expressa bem o quanto a representatividade pressupõe cidadania. Quando a desigualdade impera, prevalece a distorção do processo, o que favorece quem tem a linhagem herdada do passado e compreende como são as regras do jogo para permanecer no poder.

Um dos grandes desafios da Universidade Federal do Tocantins, no *campus* de Arraias, é atuar de modo sistemático para se experimentar uma nova configuração política. Isto não pode ser pensado de forma idealizada, mas precisa haver transparência e lisura nos processos de representatividade docente e discente. O *campus* precisa servir como “laboratório” da política, entendida como a arte de cuidar do bem comum, e transitar nas adversidades ampliando o espaço democrático favorecendo a inclusão e participação. Ir gradativamente rompendo com o ciclo de mandos e desmandos, sabendo com isso identificar novos personagens apenas travestidos, mas alicerçados nos vícios do passado e em novas configurações de currais eleitorais modernos. A experiência da política, depurada as suas distorções históricas, poderá criar condições para se praticar o que estabelece o quadro citado anteriormente como expressão da vida dos sujeitos sociais. A UFT, com a estrutura e com o quadro que dispõe, precisa fazer um trabalho orgânico com o objetivo de alterar esta configuração de poder instituído e naturalizado na cidade, região. A perspectiva de Gadotti reforça essa forma de experimentar o processo educacional:

Esses educadores consideram indispensável que a pesquisa e a reflexão em educação não visem apenas à reconstituição histórica da educação ou a fundamentação psicossociológica do ato educativo, mas sirvam de instrumento de luta para superar as contradições da sociedade opressiva. Só uma ciência verdadeiramente comprometida com a transformação dessa sociedade interessa às classes oprimidas. A formação de um educador competente não é suficiente. É preciso que a competência técnica esteja fundamentada num compromisso político. Porque a competência depende de um ponto de vista de classe (GADOTTI, 1995, p.14).

A produção de uma ciência comprometida com a transformação desta sociedade opressiva interessa às classe oprimidas. A universidade se propõe a possibilitar que os jovens vindos do campo e de pequenas cidades do interior de Goiás e Tocantins tenham acesso a esses conhecimentos, e que precisam, no seu cotidiano, problematizar a natureza do conhecimento produzido. Conforme constata Gadotti, a competência técnica precisa

fundamentar-se num compromisso político, estando sempre presente a questão levantada anteriormente, de que a competência precisa expressar a posição de classe.

A professora entrevistada Magda Pereira Costa conhece o quanto a vinda de professores por meio de concurso público tem possibilitado uma formação mais ampla. A mesma posição é defendida pelo professor entrevistado Kaled Sulaiman Khidir. “Em uma região tão marcada ainda por mandos e desmandos de “coronéis”, ter servidores que possam (em tese) atuar e pensar de forma livre e liberta é, pra mim, um caminho de emancipação dos sujeitos que pela UFT passam”. Este caráter público da universidade precisa ser sempre lembrado.

A professora traz um problema crônico em universidades instaladas fora dos grandes centros, que é a rotatividade e a dificuldade em inserção nos problemas da comunidade. Em uma reunião de colegiado, a professora entrevistada Magda Pereira Costa usou uma metáfora que elucida esse comportamento. “*O campus de Arraias tem servido de capela para se chegar à catedral*”. De acordo com ela, o estágio probatório não pode ser o limite de estadia e permanência dos professores. Essas questões não são tratadas com profundidade no *campus*, porém, e visitam os debates no período de campanhas para diretor do mesmo. Vez ou outra, em alguma confraternização, emergem-se soluções como a criação de um condomínio agroecológico, que no dia seguinte costumam estar esquecidas.

Por ser um *campus* localizado numa cidade com pouca estrutura, faltou por parte de quem exerceu a gestão no passado, um ‘período de vacas gordas’, não centraram força em obras estruturantes nos *campus* mais vulneráveis como o de Arraias e Tocantinópolis, consolidando os elementos para uma política de criação da chamada cidade universitária com estrutura de casa para acolher estudantes, professores e técnicos administrativos, além de restaurante universitário. Por alienação e falta de compreensão da realidade não se buscou isto.

Essas medidas não são garantidoras de permanência no *campus*, porém, é lamentável a situação vivida por alguns professores que não conhecem a cidade, que quase sempre trilham o mesmo caminho, ficando uma semana no hotel procurando casas. A maior questão, na verdade, é que quando os proprietários descobrem que os interessados são da UFT, inflacionam os preços. A questão da acolhida tem melhorado, porém ainda não incorporamos medidas estruturantes para tornar a vida das pessoas mais humanizada, fugindo do rito de passagem embrenhado de sofrimento. Porém, há de se ressaltar que a rotatividade e a falta de

engajamento nos problemas da comunidade ficam difíceis pensar um projeto de universidade calcada no contexto da região nordeste de Goiás e sudeste do Tocantins.

A professora Maria Aparecida de Matos traz a motivação de sua práxis que é a questão etnorracial. Por ser militante desta causa e atuar em diferentes contextos, tem feito um trabalho significativo na universidade, assim explicitado na entrevista.

Minha fala é partir de abril/ 2008, quando cheguei para trabalhar na UFT em Arraias. Percebe-se que o papel da universidade é o de dinamizador no processo de desenvolvimento da consciência política e etnorracial local e regional. Traz a geração de emprego e renda e também que também colaborou significativamente com o crescimento da cidade. Acrescento que a UFT/Arraias tem possibilitado o desenvolvimento das relações inter-raciais no sentido político e de cidadania, sendo a grande fonte de qualificação e formações de profissionais da educação, da economia e das ciências naturais que tem ressignificado a consciência ambiental da população. Na questão cultural a partir das formações que oferecemos, a UFT tem oferecido diversidade e qualificação do ensino e das atividades culturais. A consciência étnica que a juventude de Arraias apresenta na atualidade e autoestima enquanto cidadãos negr@s foi ressignificada a partir das atividades políticas e culturais desenvolvidas no projeto político pedagógico da UFT. Uma fato que esqueci de elucidar que na questão de cidadania e de reconhecimentos de direitos das mulheres, direitos civis e reivindicações, foi que a UFT em Arraias contribuiu muito com a população através de seminários, mesas redondas, congressos entre outras atividades (Maria Aparecida de Matos, professora entrevistada).

O trabalho desenvolvido por ela no cotidiano escolar tem por prioridade a confecção de brinquedos pedagógicos centrados na questão etnorracial enquanto espaços de estética contra-hegemônica ao reconhecimento de autores negros e suas literaturas infanto-juvenis. Logo, a professora entrevistada prioriza temas e problemas dos afrodescendentes, que têm possibilitado aos estudantes uma consciência étnica e melhorado a autoestima enquanto cidadãos negros(as).

Na entrevista com o professor Admário Luiz de Almeida explicitada uma pergunta recorrente, mesmo que velada no cotidiano, e que encontra eco em muitos professores do *campus*: a dúvida da possibilidade de uma instituição de Educação Superior pública federal se manter nesta região do país.

Certo dia, um grande amigo, professor universitário, que eu não via há muito tempo, me perguntou o que eu estava fazendo. Disse a ele que estava na Universidade Federal do Tocantins. E logo me perguntou sobre Palmas. Disse-lhe que o meu campus ficava distante. As perguntas inexoráveis logo vieram: população, produção econômica, influência política na administração do Estado etc. Respondidas as questões, meu amigo não perdeu tempo: “pra quê uma Universidade num lugar como esse?”.

Participando de um Congresso, em Lisboa, encontrei um outro amigo, professor universitário numa grande cidade mineira. Durante a conversa, ele me disse que havia passado, no início de sua vida docente, pelo campus de Arraias. Mas, disse-me o amigo, “você sabe como é, né? Arraias é transição, amigo. É passagem. É só quando a gente não tem outro jeito”. (Admário Luiz de Almeida, professor entrevistado).

A pergunta do interlocutor do professor Admário é repleta de crenças silenciosas: “Pra que uma universidade num lugar como esse?”. Conforme Chauí (1995), a nossa vida é movida por crenças silenciosas que orientam a nossa existência. Este professor naturalizou a crença de que a universidade no Brasil sempre esteve a serviço das inovações para atender as demandas das classes dominantes, e por isso precisa ser sempre implantadas em lugares estratégicos para alavancar a economia por meio dos avanços no campo da ciência e da inovação. Por outro lado, a pergunta coloca outra questão para o debate, já que, uma vez estando nesta região diferente dos grandes centros, a universidade não precisará reproduzir esses modelos (os dos grandes centros) e terá que pensar a sua ação articulando a produção do conhecimento com os temas e problemas da região, continua o professor Admário:

A questão é saber se os professores do campus de Arraias da UFT pensam diferente. Por outro lado, como a população vê um campus universitário instalado na sua cidade? Mais: os cursos existentes atendem às expectativas dos jovens matriculados? Qual a origem social desses jovens? Arraias localiza-se numa região pobre de um Estado pobre. A maior cidade da região é Campos Belos, Goiás. Tendo uma forte resistência à mudança, sua população é de maioria negra, cuja cultura é rejeitada pela minoria. Não tem uma loja de móveis e só agora tem um hotel razoável. Apesar disso, mantém a condição de pólo cultural religioso de importância. Quem assiste os festejos de Nossa Senhora dos Remédios, padroeira da cidade, tem a impressão de que as inovações do Concílio Ecumênico Vaticano II ainda não chegaram à região. Historicamente, Arraias tem todo um conjunto de fatos que precisam ser estudados, mas que, ainda, está distante das preocupações dos estudiosos. Do ponto de vista do dia a dia da sociedade, há um dado enigmático que precisa ser desvendado, através de um estudo específico. Para o tamanho da população, Arraias tem um índice de suicídio muito grande e, quase todos de natureza passional. Bom, tudo isso para dizer da importância de um centro universitário em Arraias. O Problema é que a cultura brasileira resolveu simplificar a coisa: universidade só para as grandes cidades e, mais que isso, só para a elite. A academia não está muito preocupada em transformação ou contribuição para que as comunidades mais pobres venham a participar do universo do saber. A Lagoa da Pedra é uma área quilombola dentro do município. Pois bem, em certa ocasião, um aluno da universidade, morador de lá, me falou que eles estavam pensando em não colaborar mais com pesquisa nenhuma. Motivo: o pesquisador ia, utilizava-se do que a comunidade tinha para sua pesquisa, ia embora, e voltava com um livro. E a comunidade ficava sempre a disposição, sem qualquer benefício. O campus, quando cheguei, oferecia dois cursos de

licenciatura: matemática e pedagogia. Para começo de conversa os dois grupos viviam às turras. Os professores da matemática se julgavam superiores e para alguns a pedagogia era um curso que devia ser eliminado porque não acrescentava nada. Afinal, existia para os menos inteligentes. Estou falando de professores universitários de cursos de licenciatura, numa região pobre. Certa vez, numa reunião de colegiado do curso de matemática, um colega da área pedagógica recebeu de um "matemático", após uma discussão, o seguinte comunicado: ele desculpava o professor não estar errado, errado estava que havia permitido que ele estivesse ali, num curso ao qual ele não pertencia. Estamos falando do Curso de Licenciatura em Matemática. Percebi, posteriormente, que no colegiado havia três grupos: os matemáticos (auto designados inteligentes), os professores da educação matemática (considerados pelos primeiros como de inteligência inferior, tanto que não optaram pela matemática) e os professores da área pedagógica (considerados inferiores no saber e na inteligência aos dois grupos citados e, ainda, dando aulas de amenidades ou coisas que não tinham a menor importância). Não estou falando de professores feitos a facção, mas de mestre e até de doutores. Não estou brincando. Não estou falando do século XIX ou outro qualquer anterior ao chamado pós-moderno. Pior: esses professores diziam isso aos alunos. Tive experiências amargas. Durante muito tempo, o objetivo primeiro do curso de matemática era preparar os alunos para fazerem mestrado na UnB, jamais para ensinarem matemática naqueles municípios tocantinenses, inclusive Arraias, desprovidos de tudo. Há uma coisa muito interessante e danosa nos cursos de Licenciaturas das Universidades Brasileiras: a maioria dos professores nunca teve uma experiência, a não ser no estágio, no magistério dos cursos básico e médio. Inclua-se nisso os da Pedagogia. Problema que se agravou com término do chamado Curso Normal. Não se trata de saudosismo, mas de constatação de um problema. Como orientar futuros professores falando do auto do saber de mestre, doutor ou pós-doutor? O que se vê são professores citando autores que seus cursos de pós-graduação amam e cultivam, sem nenhuma sintonia com a realidade. Parecem protestantes, que a cada palavra sua, cita dez da Bíblia, com todas as indicações. Nessa questão, podemos incluir o formato dos concursos: corruptos, clientelistas, protecionistas, acadêmicos e medievais. A comunidade não aceita a universidade e a universidade não aceita a comunidade. Já foi bem pior. Ela, a comunidade, quer é um curso de medicina ou direito. Antes da federalização da universidade, parece que o povo esperava uma outra coisa. Para algumas pessoas, o que veio foi uma decepção (Admário Luiz de Almeida, professor entrevistado).

.O outro interlocutor do professor Admário coloca uma questão recorrente do *campus* de Arraias: como sendo um lugar de passagem, transição: “É só quando a gente não tem outro jeito”. Aqui fica mais latente o caráter volátil de ‘passagem na capela para se chegar à catedral’. Estar aqui, para esse professor, é para quem não tem jeito de estar noutro lugar. Essas imagens aparecem no cotidiano e precisam ser enfrentadas. Como pensar um projeto de inserção de uma universidade numa região excluída, contando com pessoas fora da sua inteireza.

O professor Admário acrescenta muitos pontos importantes, que precisam voltar aos debates. Estamos crescendo enquanto *campus* ao passo em que tem prevalecido uma fuga do espaço da universidade para debater temas e problemas. A saída tem sido a substituição deste espaço institucional por debates acalorados em redes sociais, pois é melhor conflito mediado em espaço adequado do que a fragmentação e o isolacionismo a que muitos se submetem. O espaço coletivo precisa ser espaço de formação constante, pois, agora, o que se vê no âmbito da conjuntura nacional é a luta para se buscar unificar, para não perder mais direitos. Dependendo do rumo que esse país trilhar, a universidade pública terá que lutar pela existência e com o que tudo isto implica, principalmente para uma região com todos os desafios descritos pelo professor entrevistado.

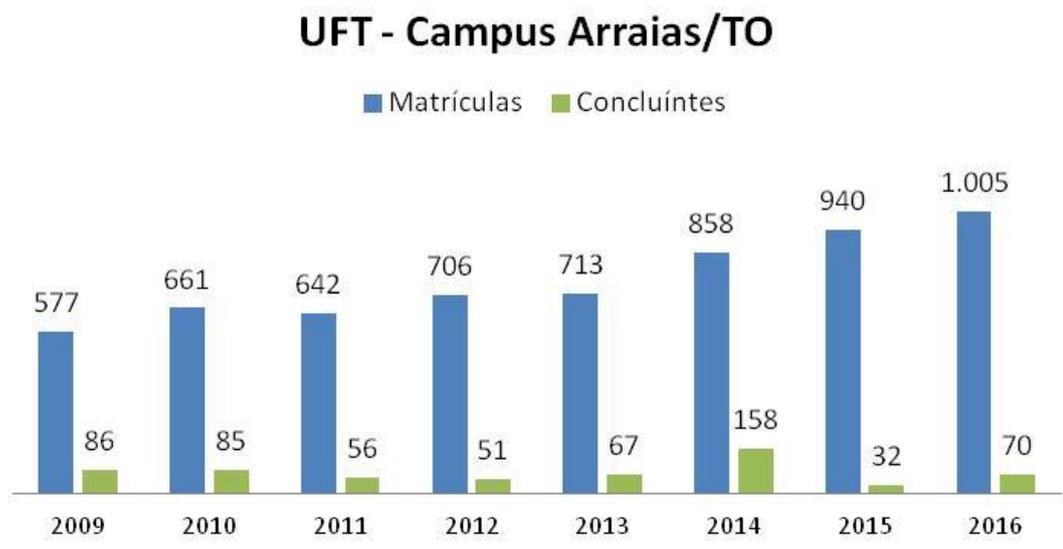
Em sua entrevista, ele revela ainda o problema da desarticulação entre ensino pesquisa e extensão. Um tipo de pesquisa toma força quando realiza os preceitos descritos por Brandão (1998), que explica que a pesquisa participante como inserida na Educação, como uma troca que ensina e que constrói um conhecimento sobre a realidade local. Assim, dificilmente a comunidade rejeitaria a presença do pesquisador. Dificilmente uma comunidade não gostaria de conhecer melhor a sua realidade, participar da produção deste conhecimento e tomar posse dele.

A questão que ficará é o sentido que essa universidade terá na vida dos estudantes e de suas comunidades. O destaque de tornarem-se bons professores passará em ensinar em condições adversas com estudantes herdeiros de escolas defasadas e descrentes de que a educação formal lhe trará serventia. Reproduzir os esquemas excludentes aplicados nas grandes universidades ou fazer o processo de mascaramento em não ensinar o que o estudante tem direito a aprender é tudo o que não precisamos. Nesse sentido, o desafio consistirá em tomar o conhecimento por eles idealizado sem perder de vista as estratégias para sempre comunicar o sentido do que terão que aprender. Quando o estudante compreender-se como sujeito do processo, entenderá esse princípio da Pedagogia Histórico Crítica. “Eu costumo, às vezes, enunciar isso da seguinte forma: o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação” (SAVIANI, 2006, p. 55).

Os indicadores do *campus* de Arraias são ruins. Há muita reprovação e desistência, conforme atesta o gráfico do Censo Superior do MEC/INEP. Porém, esses números precisam ser tomados como desafios a serem superados, e não servirem de instrumento para se considerar inviável essa experiência, ou possibilitar o cumprimento deste direito

constitucional a essa parcela da população da região nordeste de Goiás e Sudeste do Tocantins.

Gráfico 7: evolução de matrículas UFT – *Campus Arraias-TO*.



Fonte: MEC/INEP (Censo Superior).

Em cima destes dados deveríamos aprofundar e revisar o planejamento estratégico do *campus*. Nossas pesquisas e trabalhos de extensão deveriam partir dos desafios postos pelas contingências e ganhar destaque para as saídas encontradas. Com a implantação do novo prédio da biblioteca precisamos cultivar uma cultura de estudo e pesquisa, bem como aprofundar as experiências bem sucedidas dos grupos de pesquisa e iniciação científica. De igual modo, usar as redes sociais e aplicativos tão devotados a serviço da articulação para a efetivação do estudo e não ser vítima da cultura de massa e banalização da informação.

A professora Elisabete da Silva Ribeiro identifica na região os traços característicos da exploração perpetuada historicamente. Compreende que a universidade deveria fazer-se mais presente no enfrentamento cotidiano aos problemas vivenciados pela comunidade, mas entende que isto requer envolvimento e comprometimento com a realidade local. “Penso que o papel da UFT na região é de transformação do espaço de exploração característico na região. Para tanto, deveria desalienar, gerar emprego e renda, além de se fazer bem mais presente junto ao enfrentamento dos problemas do cotidiano”. (Elisabete da Silva Ribeiro, professora entrevistada).

A perspectiva de uma universidade com potencial de gerar emprego e renda passa pela mudança na forma de conceber os seus cursos e dos projetos pensados para a região. Como

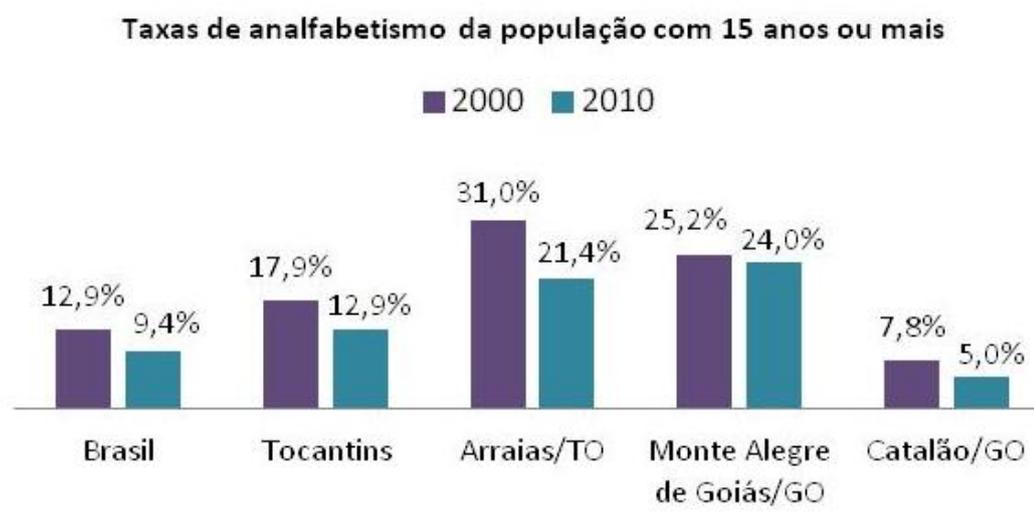
passa também pelo envolvimento com o que a região vive. A última seca neste ano de 2017 matou, em média, 5% do rebanho de Arraias/TO, que morreu de fome e sede. Os maiores atingidos foram os pequenos agricultores, que não dispõem de uma estrutura mínima para enfrentar o período de estiagem. São questões de natureza econômica, mas passam também por iniciativas simples de desalienação que podem potencializá-los ao preparo deste fenômeno “natural”. Conversando com um técnico da Adapec, chegamos à conclusão de que é possível triplicar o rebanho do município sem fazer desmatamento, bastando apenas recuperar terras degradadas. Perguntamos se precisaria passar pelo trabalho de recuperação do solo, usando calcário e insumos, que elevariam o preço e ele prontamente respondeu que o andropogon, popularmente conhecido como andropolo, gramínea forrageira perene originária da África tropical, muito bem adaptada na região e resistente aos períodos de seca como os que tem ocorrido na região, daria as condições de pastagem e o seu plantio pode ser feito de forma rudimentar. Sua semente pode ser colhida junto ao asfalto, terreno público o que democratizaria o acesso à mesma.

A professora Alice Fátima Amaral expressa bem o quanto os trabalhos são feitos de forma fragmentada, sem um projeto unificador da nossa ação enquanto universidade. O grande desafio da ação da universidade nesta região passa pela articulação das ações dos sujeitos sociais e de um planejamento que articule as ações de ensino, pesquisa e extensão. Reconhece uma mudança em quem passa pela instituição, que auxilia na compreensão de si e no seu posicionamento no mundo. Assim descreveu o papel da universidade em Arraias-TO:

Eu não conheço bem o papel dela, o que ela tem conseguido fazer. Conversando com alunos, pessoas da região neste tempo em que estou aqui, vejo que ela tem conseguido um pouco mudar a forma da população de quem passa pela universidade, de se ver e se posicionar na sociedade. Acho que isso já acontece. A gente vê isso quando encontramos com alunos que passaram por aqui, que afirmam que passaram a se conhecer, a se valorizar, a querer buscar algo melhor, diferente para eles, melhorar sua formação, seu conhecimento, ser mais crítico na sociedade. Ao olhar com as expectativas da gente, acho que é muito lento. O processo é muito lento e a gente deveria fazer isso mais rapidamente. Então acredito que temos o potencial de se inserir mais. Você pensa em termos de processos educativos, nós temos uma universidade com cursos de licenciaturas e o índice de analfabetismo é altíssimo para a região. Cadê os nossos projetos para mudar essa realidade? É por que esses projetos estão ficando desconhecidos até mesmo de nós que trabalhamos aqui dentro ou é porque não estamos conseguindo inserir para fazer o nosso papel? Isso é apenas um exemplo, mas podemos citar outras questões: política, até da área educacional como a gente tem se envolvido para criar políticas efetivas ou até diferenciais para quem necessita de educação. Eu fico meio perdida, acho que não sei fazer bem essa análise ou não sei reconhecer o quanto a gente tem feito e o quanto deveríamos fazer, ou poder fazer (Alice Fátima Amaral, professora entrevistada).

A constatação da professora da lentidão do processo é reafirmada na compreensão do potencial que a instituição tem em poder inserir mais e dar celeridade as ações, promovendo as transformações das mazelas por ela enumeradas. Sem esta insatisfação com o feito, ou com o ainda não realizado, não se avança na qualidade das ações tampouco na sua articulação. Os dados do IBGE apontam para o alto índice de analfabetismo em Arraias-TO o que justificava a angústia da professora.

Tabela 7: tabela de analfabetismo da população com 15 anos ou mais.



Fonte: IBGE/Censo Demográfico.

Tabela 8: tabela de analfabetismo da população com 15 anos ou mais.

	População de 15 anos ou mais								
	2000 ¹			2010 ¹			2015 ²		
	Total	analfabetos	% analfabetos	Total	analfabetos	% analfabetos	Total	analfabetos	% analfabetos
Brasil	119.556.678	15.467.254	12,9%	144.814.180	13.660.175	9,4%	161.792.373	12.865.898	8,0%
Tocantins	749.916	133.954	17,9%	985.472	126.811	12,9%	1.152.375	131.689	11,4%
Arraias/TO	6.827	2.114	31,0%	7.528	1.612	21,4%			
Monte Alegre de Goiás/GO	4.406	1.112	25,2%	5.428	1.303	24,0%			
Catalão/GO	47.710	3.745	7,8%	67.943	3.388	5,0%			

Fontes: IBGE/PNAD (somente por Estados).

Perguntada se conseguimos conhecer o contexto no qual a universidade está inserida, a professora entrevistada pondera:

A gente não se conhece. Uma crítica a mim: sou eu que estou desatenta até mesmo com o que a universidade tem feito, aí sou eu que não estou conseguindo inserir dentro da própria instituição ou é porque não tem e a gente não enxerga? Você conhece alguns trabalhos, mas parece que são trabalhos pontuais, como fazer esses trabalhos se articularem? Talvez pelo tamanho dela, o porte, a quantidade de trabalho administrativo, burocrático, que faz a gente perder muito tempo aqui dentro e poderíamos fazer projetos fora. Também não podemos ser injusto com os colegas. Teve um trabalho aqui que foi feito em parceria com a promotoria e, conversando com a promotora aqui, da época, achei muito interessante: eles foram até o mimoso e ficaram uma semana identificando o que eles tinham na área jurídica em que poderiam ajudar, dando orientação. Depois ficamos sabendo que isto resultou em coisas boas para a comunidade que era a legalização da área deles, o problema de terra, questão de aposentadoria uma ação bem efetiva identificou o problema e foi lá e resolveu. Quando eu olho para esta região, eu não sei identificar o problema... será que estamos ajudando mesmo? Quando converso com alunos que saíram daqui, você vê mudança na família, na forma de compreender o mundo. Mas parece que a gente não vê isso refletindo na cidade, na política, na distribuição de renda, na educação dos alunos que passaram por aqui a interferirem e mexer nesta estrutura (Alice Fátima Amaral, professora entrevistada).

Em Arraias/TO as coisas são sutis e veladas. Há uma espécie de códigos internos que filtram o que pode ser revelado ou não. Acreditamos que muitos ainda não têm consciência do que ocorre na cidade/região. Os conflitos são ocultados dentro de uma dinâmica de naturalização e um exemplo que ilustra o quanto as coisas sérias são naturalizadas é a questão da terra na região: há a investida de grupos imobiliários comprando terras de pequenos e grandes fazendeiros da região com a finalidade de ampliação da fronteira pecuária.

Quando a professora entrevistada Alice Fátima Amaral afirma que nem saímos da fase de diagnóstico, não podemos assustar. De fato, a complexidade exige muito para darmos efetividade nas ações, superarmos a aparência e trilharmos a essência dos fenômenos. Perguntada se os cursos oferecidos atendem a realidade local, afirma:

Sim e não. Eu acho que eles são adequados para a região mas são insuficientes no aspecto econômico, de desenvolvimento. Educação sempre vai haver necessidade, se hoje temos pedagogia, matemática deveríamos ter cursos de biologia, química, física, história todos esses. Mas acho que precisa vir cursos mais técnicos, não técnicos exploratórios com a intenção de só atender a dimensão comercial, mas saber como trabalhar com essas comunidades daqui. Temos pequenas propriedades onde a família está ali dentro e tenta tirar o sustento, nós temos quilombolas. Por exemplo, o curso de agronomia não voltado a produzir soja, mas pensar uma produção mais ecológica, sustentável, familiar. Eu acho que precisa vir esse aspecto técnico, mas não nos moldes tradicionais. Eu acredito que isso poderia fazer o diferencial por que você fala para uma pessoa que não pode desmatar na

beira do rio para não prejudicar as águas. Você vai ver que ele está fazendo as contas e o seu dinheiro não dá para comprar arroz e feijão. Como falar de educação com pessoas que estão com falta de comida na mesa. Como convencê-la a não desmatar a beira do rio se lá ela vai plantar arroz e feijão para comer (Alice Fátima Amaral, professora entrevistada).

A fala da professora Alice oferece subsídios importantes para se pensar um projeto de universidade com a proposta de estender as ações, tendo em vista o desenvolvimento econômico da cidade/região. A primeira questão é: será que precisaríamos implantar cursos de natureza técnica voltada a agricultura e pecuária? Esses cursos existentes nos outros *campi* da UFT têm desenvolvido ações que atendam aos apelos locais descritos pela professora Alice? Será que parcerias da universidade com instituições que desenvolvem trabalhos desta natureza não poderiam compensar a falta destes suportes técnicos?

Enfim, são muitas as questões que precisam tomar força nas discussões colegiadas para se elaborar um projeto de universidade para a região. Foi indagado à professora se a universidade deveria pensar no seu planejamento em ações que concretizem e contribuam com o desenvolvimento regional da cidade de Arraias/região. A resposta foi: *“Sim, claro mas sem deixar de lado a educação, mas tem de vir com uma área técnica voltada ao perfil do que se tem na região”* (Alice Fátima Amaral, professora entrevistada).

Afirmamos à professora Alice que os estudantes da Educação do Campo escolheram o curso de Direito, e que afirmavam, na justificativa, que o curso tinha que enfrentar as injustiças, o direito pela terra, o que demonstra que até mesmo os cursos tidos como tradicionais nesta região precisariam de outro viés.

É isso que temos brigado no PPC de Direito ele vai ter uma série de disciplinas voltadas a área social. Tem uma série de disciplinas para atender as demandas da região. Fomos consultar o juiz e o promotor para levantar as demandas que chegam mais frequentes no Fórum e no Ministério Público eles levantaram aspecto como: exploração sexual, questões ligadas ao direito das mulheres, posse pela terra. Como se vê eu preciso do conhecimento técnico, mas ele não pode ser exploratório, comercial. Tem que pensar o desenvolvimento com outro viés (Alice Fátima Amaral, professora entrevistada).

Quando comentado com a professora sobre a discrepância que há entre o número de estudantes matriculados e a quantidade de estudantes que concluem o curso, ela ponderou:

Eu já pensei tantas hipótese para isso e vi tantas justificativas. A primeira justificativa vem quando pergunto aos alunos do primeiro período: por que você escolheu tal curso? Numa turma de primeiro período são 40 estudantes

não chegam a 10 e teve um ano que somente 3 estudantes responderam que estavam cursando o que queriam. A primeira coisa é isto. O curso não é compatível com a proposta do estudante, aí você pergunta por que não buscar em outro lugar? Eles respondem: não tenho condições para sair, é longe, mesmo sendo público eles falam: tenho que morar comer essas justificativas eu ouvi deles e são plausíveis. Quando você é adolescente fantasia a profissão. Às vezes entra em um curso que não é o que sonhou e isto é fator que desestimula e o curso não é nem parecido. Um estudante queria fazer medicina aí está no curso de turismo, matemática, pedagogia é muito longe pelo menos se fosse da área da saúde. A outra questão que ainda tem muito na cidade eles não sei se é a melhor palavra, mas não consigo uma melhor é uma espécie de comodismo, mas não é um comodismo de ser só acomodado. Isto está tão implícito quando não tem aquela coisa de incentivo de sair, buscar saídas, lutar. Talvez tenha uma herança dessa coisa de coronelismo de temor de sair, arriscar. Você vê isto nos alunos quando entram no curso e vê neles, nos que ficam e terminam os cursos uma autoafirmação. Durante o curso apresenta várias demandas, dificuldade de fazer algo diferente para resolver as questões e buscar alternativas, reprovação nas disciplinas. São muitos fatores que interferem e um vai se juntando a outro e isso acaba levando o aluno a desistir. Quando a gente descobre que um aluno desistiu do curso, trancou o curso e a gente pergunta o que foi que aconteceu? Se ele estivesse em Palmas – TO fazendo outro curso ficaria feliz por que não desistiu para ficar parado, tem condições de correr atrás do que quer mais isso infelizmente tem sido um caso ou outro. No geral é desistência mesmo. Ficam na cidade ou região. Não é para se engajar noutra forma de conhecimento (Alice Fátima Amaral, professora entrevistada).

Perguntamos à professora Alice se este perfil de estudante não exigia, por parte da universidade, outras formas de relacionamento e até mesmo de metodologias de ensino que pressupõem este perfil descrito e se estaríamos criando mecanismos que auxiliassem os estudantes a superarem essas dificuldades básicas, ao que ela respondeu:

Pela experiência que tenho dos cursos que passei e com a conversa com alguns colegas acho que muito pouco. A gente não tem sentado, discutido e criado programas para isso. O que a gente vê é algum colega falando que fez alguma coisa ou outra, mas muito mais voltado a sua disciplina. O aluno tem dificuldade de escrever, ler. O que podemos criar em conjunto para superar isto. Vou citar um projeto que soube que teve na matemática e não sei se ainda continua, o Adriano participou disso. Pegavam temas de matemática do nível médio e sabiam que os alunos estavam com dificuldade aí criavam, alternavam no sábado cada tema um professor do colegiado vinha trabalhar isso com os alunos. Os alunos vinham voluntariamente para essas atividades. Quando soube achei interessante, não sei se ainda continua (Alice Fátima Amaral, professora entrevistada).

A fala da professora Alice sugere o quanto precisamos avançar enquanto instituição para superarmos os problemas que se apresentam e que o não enfrentamento pode acarretar no desenvolvimento do estudante e até mesmo da sua permanência no curso. A busca de um

trabalho conjunto precisa ser fomentada por sujeitos sociais que precisam se inconformar com a realidade e buscar meios para superá-la. Caso não se alcance uma forte adesão, a saída é compor com outros sujeitos e formar pequenos grupos na contra-hegemonia.

O movimento de ouvir os sujeitos sociais que fazem parte da instituição oxigena e amplia a visão, e neste caso específico, ouvir professores de outros colegiados, estudantes e técnicos administrativos, tem sido um exercício importante para perceber elementos que muitas vezes passam despercebidos. O professor entrevistado Dailson Evangelista Costa pontua sob vários aspectos os impactos que a presença da universidade traz para as regiões sudeste do Tocantins e nordeste de Goiás.

Penso que a UFT possui um papel social, político, econômico, cultural e institucional extremamente importante na região sudeste tocantinense e nordeste goiano. Social porque, dentre outros motivos, possibilita e oferece uma transformação na sociedade por meio da Educação e dos cursos que são ofertados. Político porque, dentre outros motivos, proporciona e oportuniza, aos sujeitos que residem distantes da capital, acesso democrático ao ensino superior. Econômico porque impacta, direta e indiretamente, na economia de Arraias e da cidade vizinha Campos Belos (GO). Este impacto se dá por meio da dinâmica dos servidores e da comunidade acadêmica de modo geral em relação ao comércio das duas cidades citadas. Cultural porque influencia, promove e desenvolve ações que viabilizam uma cultura universitária muito importante para a região. Institucional porque a UFT tornou-se uma das instituições públicas de ensino, gratuita e de qualidade que mais tem garantido que o Estado desenvolva o seu papel com relação ao acesso ao ensino superior (Dailson Evangelista Costa, professor entrevistado).

No questionário aplicado aos estudantes ficamos surpresos com a quantidade de estudantes que veem a UFT como um lugar lindo. Embora a construção seja de fato bonita e bem localizada, olhamos para os prédios como cópias de outros prédios, de outros *campi*. Acompanhamos a briga dos gestores com as empreiteiras para concluir as obras, cumprir contrato e todo o tipo de desgaste que uma obra traz. Porém, quem olha de outra perspectiva, vê somente o feito e isto tem um significado completamente diferente.

A professora entrevistada Sônia Fabrício Neiva compreende que a universidade tem papel importante ao possibilitar que a população de Arraias/TO tenha acesso ao conhecimento sistematizado para significarem os seus saberes, e assim responde à pergunta da importância da UFT no *campus* de Arraias.

Penso que a UFT tem um papel fundamental para auxiliar a população no processo de emancipação, não só emancipação mas em pensar como gestar no sentido de nutrir, alimentar a partir do conhecimento que é trabalhado na

universidade. Conhecimento articulado ao saber deles que tem, por que entendemos que esse saber advindo do contexto social da realidade social como descendente ou remanescentes de quilombolas eles tem saberes que nem mesmo eles têm a consciência da relevância para o processo de vida, para a convivência, para o bem estar coletivo e que esses saberes podem ser revertidos em ações comunitárias, em movimento na formação de associações para que eles se fortaleçam não só no espaço urbano, mas também no campo, entendendo que em meu ponto de vista Arraias é uma cidade com características rurais. Ela tem situações que merecem pesquisa, eu não posso dizer isto de forma simplória, mas o *modus vivendi* da cidade ele se caracteriza mais por uma questão rural. Então isto também precisa ser valorizado. A quantidade de pessoas que nós temos: pais, avós dos nossos estudantes que não tiveram acesso aos anos iniciais, finais do ensino fundamental e médio. Isso também demonstra que por meio destes estudantes eles podem mobilizar esses seus entes queridos, parentes a compreender a importância do conhecimento para a própria vida não só conhecimento seco mas a articulação desse conhecimento com a vida. Talvez seja esse o maior legado que a universidade pode dar nesse momento de saber reivindicar no campo das ideias aquilo que essa população a tanto tempo grita mas não sabe como. Assim penso que os cursos das licenciaturas tem esse papel fundamental (Sônia Fabrício Neiva, professora entrevistada).

O fato de os estudantes dos cursos considerados regulares elegeram o conhecimento como a principal caracterização que fizeram da universidade possui enorme significado. A professora entrevistada Sônia Fabrício Neiva estende essa perspectiva de acesso ao conhecimento formal para as pessoas que não estão na universidade. Perguntada se os cursos oferecidos atendem aos desafios deste contexto socio-histórico-cultural, a professora Sônia assim respondeu:

Em meu ponto de vista nós precisaríamos de outros cursos que tenham uma maior relação com essa realidade deles, trazendo exatamente esses saberes da vida, do cotidiano que eles têm. Se você observar, nós temos pessoas que apesar de dizer que História, Geografia são licenciaturas saturadas, mas nós temos pessoas que são simples, contam causos, as modas deles isto são verdadeiros achados que não está escrito, não está registrado. Talvez algo voltado para essa área do campo da história de vida, da história oral. Também penso que cursos voltados para a área da nutrição não nos moldes que nós temos, mas que voltasse para a relação com o clima, da micro região, olhar para o cerrado. Que se fizesse essa interdisciplinaridade para mostrar por que são dessa forma e voltado para africanidade eu entendo que isso é muito forte. Nós tentamos trabalhar numa perspectiva eurocêntrica esquecemo-nos desta situação. Outro curso que eu não sei se teria, mas que é muito necessário. Temos um contingente de jovens e também em fase adulta homens e mulheres que precisaria ter uma formação no campo ético, político, emocional, psicossocial por que o índice de depressão é muito grande e, às vezes, depressão ficou vulgarizada. Muitos têm uma fragilidade numa situação de vulnerabilidade complexa, no sentido da abrangência da situação não só a vulnerabilidade no campo de falta de recurso financeiro, mas vulnerabilidade no sentido da formação, da compreensão da importância

da sua vida. Que é uma pessoa importante, se ele existe tem habilidade e como essas habilidades podem ser trabalhadas para o bem coletivo. Muitos dos nossos alunos vivem uma situação de subjugação. Muito de nossos alunos esperam que o outro diga o que ele vai fazer e ele tem receio de dizer às vezes pode até ser que pense, mas ele não expressa e nós não sabemos como agir. Eu penso que a psicologia seria um campo, e nós temos visto a necessidade muito grande para se trabalhar as questões da espiritualidade não estou dizendo de religião não. Mas uma espiritualidade para que possa sentir a razão e a emoção. Romper com essa questão de certo e errado, bem e mal entendendo o atual contexto. Não se deixar levar pela mídia por que até aqui uma cidade que nós consideramos pacata. Às vezes a mídia tem educado mais, educado vírgula, tem transmitido mais informações com o poder de alcance maior que a própria universidade. O que nós não conseguimos, as mídias sociais têm conseguido, às vezes, de forma atropelada (Sônia Fabrício Neiva, professora entrevistada).

A professora descreve questões das micros relações compreendidas pelo envolvimento que possuem com a comunidade de Arraias e indica outros caminhos para a configuração de cursos. É importante ressaltar que os estudantes mostraram muito apreço pelas áreas de história e geografia, conforme pode ser constatado no gráfico, fruto do levantamento feito com os estudantes sobre quais cursos gostariam que o campus oferecesse. Também a psicologia tem apelo entre os estudantes. A questão que se coloca vai além de implantar um curso, pois nem sempre a sua configuração consegue fazer com que ele tenha esse alcance social que a professora Sônia almeja. Ainda não temos um projeto nacional de Educação Superior, tampouco de País. Por isso, defendemos a tese de pensar forças em microespaços contando com as parcerias de sujeitos sociais engajados, em vez de esperar por soluções macro, principalmente no contexto político social em que estamos submetidos.

Sabemos que a professora Sônia desenvolve trabalhos sociais fora da universidade, o que lhe possibilita conhecer outros segmentos sociais. Por isso perguntamos quais limites e possibilidades da Universidade em Arraias/região, ao que ela respondeu:

Eu sirvo à igreja católica e temos pessoas que são assistidas em idade avançada, que não conseguem mais se locomover e precisam de um abraço; de alguém que chegue e converse com ela que tenha atenção, muitas vezes se sentem abandonados e aí, nesse sentido, eu entendo que a universidade falha nesta relação com a comunidade. Ela não consegue ir até essas pessoas. E por que ela não consegue ir até essas pessoas? Porque ainda existe este estigma, um ranço que a universidade deve ficar no seu canto e a população no outro. Então essa relação que seria até em relação da educação básica que atingiria esses familiares vem acontecendo de forma muito vagarosa. Não é que não aconteça, mas ela é muito limitada e vagarosa. De certo modo pelo receio, nós ainda não entendemos a linguagem, os costumes a forma de ser nós buscamos compreender como eles são e, às vezes, queremos impor a nossa forma. No momento que impomos a nossa forma rompemos com a

possibilidade de ir, principalmente na periferia. E a universidade está localizada num bairro que a maioria da população se nós olharmos quem conhece Arraias sabe que existe a elite considerada pela população mora mais no centro e a maioria dos nossos alunos são oriundos dos bairros considerados periféricos. Então essa região do Buritizinho, onde está o campus da universidade, também a região 2 irmãos são lugares desprovidos e permanecem o processo de colonização. Parece que o tempo não parou para essas pessoas por que quando caminhamos e vamos nestas regiões a gente vê a fragilidade, o alto índice de bebida, o processo de identidade que não foi bem trabalhado. Não se reconhece como pessoas e seres importantes, preciosos que tem uma contribuição. Tanto que muitos se expressam não sei por que estou aqui, não tenho importância mesmo, que diferença faz a minha vida. Um trabalho nesse sentido tratando o lado emocional. Nós temos um alto índice de crianças com deficiência e que ainda vive, nas visitas encontramos, ainda vivem fechadas. A família tem receio de mostrar por que ainda tem aquela questão antiga de saber quem pecou quem agiu errado, foi castigo. Questões que não se expressam, mas que no olhar sofrido das pessoas você percebe essa situação. Tem também alto índice de gravidez na adolescência e não é falta de trabalho tanto da secretaria de saúde, como das escolas que fazem campanhas maciças, entretanto isso ocorre. Por isso penso que essa questão da vulnerabilidade deveria apontar para um trabalho social no qual a universidade poderia inserir por meio de projetos, ela até faz projetos voltado para esporte, mas por causa da demanda não consegue atingir um número alto. Então, necessitaria de muito investimento e nesse momento investimento é o que a universidade não tem (Sônia Fabrício Neiva, professora entrevistada).

A descrição da professora Sônia revela uma realidade que precisa ser enfrentada. Um pressuposto presente na sua fala é a mudança de perspectiva de se conceber a universidade, pois não se transforma uma realidade sem uma efetiva inserção na vida e nos problemas da comunidade. Dessa forma, um projeto de universidade para Arraias/TO/região, que passa necessariamente por reconhecer que a vulnerabilidade vivida por parte da população, é consequência das heranças de um passado fincado nas bases da exclusão e nas desigualdades sociais e regionais. Esse processo histórico alijou essas populações e as colocou entregues ao abandono ou na tutela de falsos representantes que ainda imperam tanto em Goiás como no Tocantins. Assim, as ações da universidade precisam atentar para atuar no micro, mas buscar força e articulação para alterar as configurações de poder executivo e legislativo municipal, estadual e federal.

Fica evidenciada na fala dos professores entrevistados a falta de um projeto efetivo para o *campus* de Arraias. Assim, os trabalhos desenvolvidos por sujeitos sociais passariam a ter aval institucional. Neste sentido, o trabalho social desenvolvido pela professora Sônia e por outros professores passaria a ser o trabalho também da universidade e uma vez articulados tomariam força e novas adesões.

5.6 Limites e possibilidades da universidade na perspectiva dos professores.

O materialismo enquanto perspectiva de fazer e compreender a Ciência oferece uma significativa contribuição ao entendimento da realidade, ao compreender que as contingências interferem no desenrolar dos processos e que sujeitos e instituição são afetados por esses processos, mesmo não tendo a necessária consciência. O ideal para se entender uma realidade é ter condições de examiná-la sob vários aspectos e, neste caso específico, compreender a historicidade do processo de formação desta região e compreender as limitações de uma instituição que se pretende possibilitar Educação Superior fora dos preceitos instituídos historicamente no Brasil passa pelo reconhecimento dos seus limites e possibilidades.

O professor Janeisi de Lima Meira, respondendo a pergunta de quais limites e possibilidades da universidade nesta região, explicita a falta de recurso para o funcionamento dos *campi* distantes dos grandes centros e acrescenta sobre a dificuldade em implantar instituições de Educação Superior em regiões marcadas pela desigualdade regional.

Historicamente os *campi* do interior, chamados de periféricos, sempre enfrentaram limitações orçamentárias, o que implica diretamente em seu desenvolvimento. O distanciamento (fisicamente falando) conduz esses *campi* ao esquecimento e, portanto, o investimento é menor implicando diretamente na implantação de laboratórios e projetos de inovação quando considerado numa escala macro. Sendo assim, a questão orçamentária limita, mais do que a limitação de recursos humanos para o crescimento, numa escala exponencial, como acontece no *campus*-sede e/ou daqueles *campi* de cidade maiores dentro do estado. Um outro fator que implica diretamente nessa limitação são os cursos oferecidos pelos *campi* de interior. Quando o *campus* oferece apenas cursos de licenciatura, com é o caso dos cursos predominantes no *campus* de Arraias, há pouco investimento na inovação, no desenvolvimento tecnológico, nas parcerias com empresas privadas ou ainda empresas públicas para implantação de projetos com valor alto de recursos. Nos *campi* em que são oferecidos cursos das engenharias, medicina, por exemplo, são privilegiados por as pessoas acreditarem que esses cursos trazem maior retorno à sociedade do que as licenciaturas, algo construído historicamente por uma elite dominante. Há ainda a condição socioeconômica dos estudantes, que, em geral, nas licenciaturas são de classe baixa, e nos cursos outrora citados (engenharias e medicina) são de classes mais favorecidas economicamente. Todos esses fatores implicam no desenvolvimento do *campus* e conseqüentemente da região (Janeisi de Lima Meira, professor entrevistado).

O professor entrevistado expõe acima os pressupostos que definem a produção do conhecimento no país. Os investimentos na inovação e no desenvolvimento tecnológico para atender aos interesses de empresas públicas e privadas passam, na sua maioria, pelas

universidades públicas. Contraditoriamente, as instituições de Educação Superior privadas investem pouco em pesquisa e inovação e, conseqüentemente, atuam mais no âmbito do ensino.

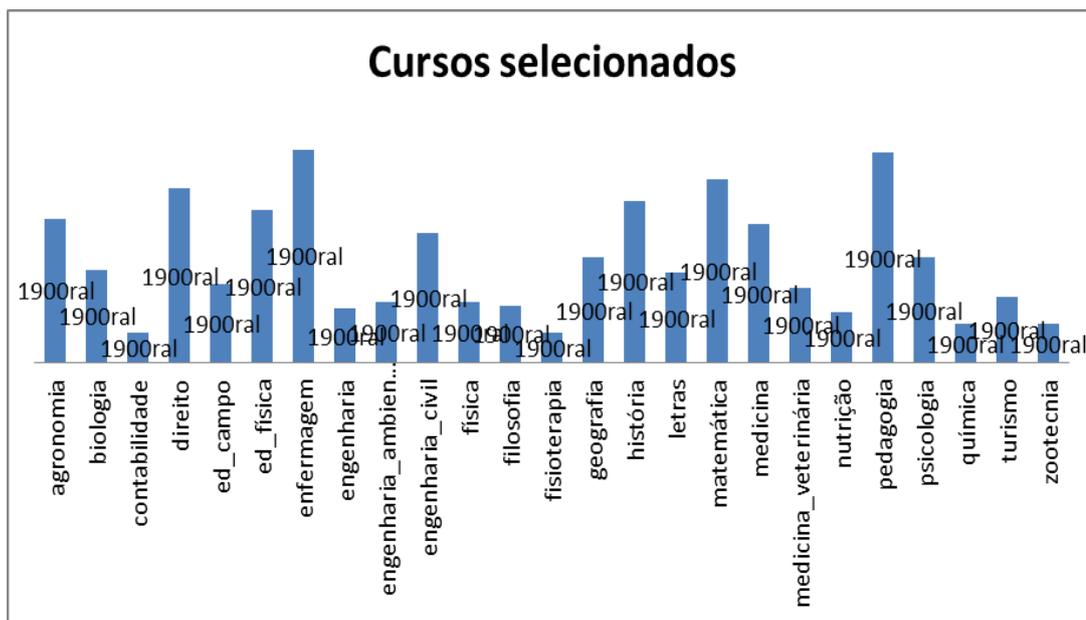
A constatação feita pelo professor Janeisi é de que as instituições distantes dos grandes centros e instaladas em regiões empobrecidas, mesmo sendo públicas, como é o caso da região nordeste de Goiás e sudeste do Tocantins, não recebem a pressão da elite dominante com influência na estrutura do Estado e na definição de políticas públicas. Assim, se compreende o forte apelo aos cursos voltados às licenciaturas e o quanto é desafiante manter e expandir um *campus* nesta região. Inserir na vida da população espoliada e sem influência e representatividade na estrutura do Estado e nas definições de políticas públicas passa pela compreensão da correlação de força contra-hegemônica e por uma compreensão da função social que a instituição precisa ter. Nesse sentido, acreditamos que muitos professores do *campus*, e também aqueles que chegam e procuram logo as saídas da capela para se buscar o mais rápido caminho rumo à catedral, não conseguem perceber essas contingências a que estamos submetidos e contra as quais teremos que nos armar.

A professora entrevistada Magda Pereira Costa reforça a argumentação trazida pelo também professor entrevistado, Jeneisi do quanto a dimensão econômica interfere na formulação de políticas, inclusive política educacional. Para os *campi* distantes dos centros, passam também pela relação interna da instituição, que tem sua gestão centralizada no *campus* sede, no caso específico da Universidade Federal do Tocantins, localizada em Palmas/TO, a 420 Km de Arraias/TO - praticamente a mesma distância entre esta cidade e Brasília. Assim a professora descreve os limites e possibilidades da UFT em Arraias e região.

Os limites são vários, dentre eles a pequena quantidade de cursos, a natureza dos cursos que são implantados. Fiz parte da comissão de Reestruturação dos Cursos da Universidade e a demanda que a região aponta é para cursos na área da pecuária da agronomia e por demandar um custo financeiro maior para a Universidade pela implantação de laboratórios e matérias dos mesmos, o desejo fica silenciado. Quanto ao emprego dos formados em pedagogia, sabemos que, os quase vinte anos de formação nessa licenciatura têm suprido as deficiências nas salas do ensino Fundamental e infantil, não somente do município arraiano, como nos municípios da região. A licenciatura em Matemática é outro curso que vem colaborando muito para o desenvolvimento de aprendizagens na área das exatas. Há um tempo, os jovens dessa região só faziam vestibular para as áreas humanas, em virtude de não terem base para as áreas das exatas. Outras perspectivas de desenvolvimento têm vindo com a ampliação da Universidade com os cursos de especialização e ultimamente o mestrado, mesmo que em outras modalidades que não é a presencial (Magda Pereira Costa, professora entrevistada).

As definições estruturantes dos *campi* dependem muito da correlação de força entre o *campus* e o gestor em Palmas/TO e da sua visão de mundo, dos seus pressupostos educacionais, além do ordenamento da política nacional entre tantos fatores. Por isso que o desejo local nem sempre é atendido e estes *campi*, a exemplo do nosso, sentem o peso e a demora na sua expansão. Na pesquisa realizada com os estudantes dos cursos considerados regulares, os alunos apontam a necessidade em manter os cursos de licenciatura e elegem o curso de enfermagem como prioridade. O curso de Agronomia de fato tem forte apelo, principalmente a justificativa dada à escolha do curso sempre ressaltando que a universidade precisa alterar e contribuir com o desenvolvimento econômico da região. Interessante ainda por parte dos estudantes é o apelo aos cursos de História e Geografia, o que de certa forma sugere o desejo de compreender melhor a historicidade da região, bem como a sua constituição. O curso de Direito ficou sendo o melhor escolhido entre os estudantes da licenciatura em Educação do Campo. Neste gráfico também merece destaque superando o curso de medicina.

Gráfico 8: gráfico referente às escolhas dos cursos dos estudantes da Licenciatura em Pedagogia, Matemática e tecnólogo em Turismo Patrimonial e Socioambiental.



Fonte: elaboração própria.

A professora entrevistada Elisabete da Silva Ribeiro concorda que os cursos voltados a atender as demandas da região passam pela mudança da natureza com cursos voltados a atender a agricultura e pecuária. Este debate é antigo, da comissão criada e do levantamento feito junto às comunidades, sendo que os dois cursos escolhidos que aproximavam dos anseios eram o Agroecologia e Educação do Campo. Na conjuntura política de 2014 tivemos o PPC de Agroecologia aprovado, porém sua implantação foi retardada por falta de sala e laboratórios. O curso de Educação do Campo, com tramitação mais adiantada, foi implantado em 2014. Porém, sua habilitação é em artes e música, o que de certa forma não atende às questões relacionadas à demanda dos pequenos agricultores.

A UFT é uma universidade nova com possibilidade de ouvir os anseios, necessidades e identidade da região. Penso que poderia e deveria fazer muito mais do que faz, mesmo que de forma simples, por exemplo, buscando cursos, como Zootecnia, Veterinária, Agronomia, que realmente potencializem este espaço que por ser mais agrário acaba sofrendo a exploração e fica preso ao conhecimento ligado ao grande capital. Penso que o grande limite é o sentido de privatização da coisa pública por parte de alguns servidores, onde se negam direitos, as informações são escassas e escamoteadas, os estudantes não são vistos como pessoas de direito. Enfim, percebo que temos mais possibilidades que limites, entretanto, ainda estamos distantes de alcançá-las e, isto deve fazer parte de nossa luta diária em sala de aula, nas disputas, nos

debates em todos os espaços (Elisabete da Silva Ribeiro, professora entrevistada).

A professora Elisabete da Silva Ribeiro retoma o ponto da instituição pública, ressaltado por outros professores, que parece óbvio: não perder de vista o espaço público da universidade, sob o risco deste espaço ser privatizado por quem detém poder e informação. Isso passa muito pela formação e estudo de como funciona a instituição, indo da compreensão da legislação a atenção do que ocorre nas instâncias deliberativas. Esse cenário de desinformação favorece aqueles que por conveniência ou mesmo por dedicação passam a dominar esses assuntos considerados por muitos como indigestos.

O professor Dailson Costa compreende a amplitude que a universidade tem nesta região e a possibilidade de se aplicar o tripé ensino, pesquisa e extensão. Estamos atravessando um momento político econômico no qual tem sido difícil manter a estrutura para o ensino. Porém, ver na região um potencial para o desenvolvimento é algo salutar.

Penso que a UFT possui mais possibilidades do que limites. Os limites estão, na minha concepção, no plano político e econômico. Por outro lado, as possibilidades são muitas, principalmente no que se refere às ações que os professores podem desenvolver na região por meio do ensino, da pesquisa e da extensão. O fator que limita uma maior participação da UFT na referida região é a escassez de recurso para que possíveis ações sejam desenvolvidas (Dailson Evangelista Costa, professor entrevistado).

A natureza da universidade pública constituída, na articulação do tripé ensino, pesquisa e extensão, precisa ser sempre retomada sob pena de se esquecer do óbvio e permitir que a desarticulação impere. Em tempos difíceis, precisamos mais do que nunca apegar no que possibilita que a universidade cumpra a sua função social.

Outro dado importante trazido pela professora entrevistada Magda Pereira Costa é o destaque dos estudantes desta região de poderem ter acesso à formação em Matemática. O formato epistemológico dominante no Ocidente tem a matemática como elemento essencial e poder ter acesso a esse conhecimento construído historicamente abre muitas oportunidades para os jovens moradores de Arraias e região, além de possibilitar a formação de professores nesta área do conhecimento para contribuir com a formação dos estudantes das escolas do Ensino Fundamental e Médio. Não obstante a consolidação do mestrado, ainda paira no colegiado de matemática controversas posições advindas da forma de se compreender a Matemática e a forma de ensiná-la. Quando o debate explicita posições e busca formas de melhor entender a complexidade desta área do conhecimento é salutar. Todavia, é sempre

prejudicial para a universidade quando se cria disputas sem sentido como as relatadas pelo professor entrevistado Admário Luiz de Almeida.

A professora entrevistada Márcia Cristina Barreto faz coro com a constatação feita anteriormente, do quanto a conjuntura político-econômica interfere na constituição da Educação Superior no Brasil. Retoma a questão do quanto a universidade necessita de ter presente a luta pela autonomia, justamente para se livrar daquilo que possa desviar sua função social. Por ser uma instituição pública e lidar com a pluralidade, precisa criar mecanismos para a convivência democrática e buscar uma compreensão de mundo capaz de auxiliá-la, enquanto instituição, a não se instrumentalizar por forças hegemônicas que buscam meios para interferir na natureza da universidade e ditar a missão que terá que seguir.

A UFT foi implantada em Arraias em um período histórico de expansão do Ensino Superior no Brasil. Por mais que a expansão do Ensino Superior tenha acontecido em um momento de gestão política liderada pelo Partido dos Trabalhadores, não podemos perder de vista que foi um projeto que teve como orientação ideológica a dinâmica neoliberal. A universidade é, cotidianamente, influenciada por questões externas (como atual gestão pública que, gradativamente, retira a possibilidade de sobrevivência das instituições públicas com a sequência de cortes de verbas/ Precarização do trabalho dos profissionais que atuam na universidade) e questões internas (Disputa de poder, o mau funcionamento das instâncias de poder dentro da instituição/conselhos e colegiados). A universidade, ao meu ver, ainda não construiu a sua autonomia. Não havendo autonomia, a universidade sofre uma influência muito grande das questões e embates sociais, principalmente, no que tange à gestão política partidária e seus desdobramentos. As possibilidades são muitas e temos muitas conquistas, mas o mais importante deve ser uma instituição se vincular de forma crítica ao contexto sócio histórico do local, no qual está inserida, buscando contribuir para uma formação profissional, social e científica do lugar, sem esquecer da formação política, que não seja doutrinária, promovendo a emancipação, entendida como: a luta das minorias pelos seus direitos de igualdade e/ou pelos seus direitos políticos enquanto cidadãos (Márcia Cristina Barreto, professora entrevistada).

A professora Márcia reconhece as possibilidades e enxerga as muitas conquistas. Compreende, por conhecer a região, o quanto a instituição precisa vincular-se de forma crítica ao contexto sócio histórico cultural local. Compreende a contribuição na formação profissional, social e científica, como aquela que acrescenta a necessária formação política, entendida como ferramenta para a emancipação e que permite superar a doutrinação e criar condições para potencializar os sujeitos sociais a lutarem por uma sociedade justa e com igualdade de condição.

O professor entrevistado Maurício Reis Souza Nascimento, respondendo a pergunta sobre os limites e possibilidades da universidade na região, destaca o contexto socioeconômico da população alijada e desassistida. Este contexto desafiador, associado à falta de estrutura e cursos voltados às licenciaturas, com pouca capacidade de alavancar a economia e melhorar indicadores sociais, acaba despotencializando a universidade e frustrando a população, que espera desta instituição respostas imediatas para superar aos dramas históricos a que são submetidos por tanto tempo.

Arraias/TO é uma cidade de pequeno porte, com características peculiares e com uma parcela expressiva da população socioeconomicamente desassistida e alijada de determinados bens e serviços. Os dados do IBGE (2000) e a Pesquisa de Orçamentos Familiares – POF (2002/2003) mostram que 48,60% da população incide na categoria de pobreza e 56,20% de pobreza subjetiva, esta última diz respeito às características socioeconômicas daqueles não dispõe do básico para sobreviver. Essa região claramente possui um número significativo de pessoas em situação de vulnerabilidade. A universidade, neste aspecto, representa uma possibilidade de melhoria de vida para estas pessoas por meio da formação que oferece e de seu envolvimento político-social. Tendo em vista este contexto marcado por grandes e diversos desafios sociais, se percebe que a implementação da universidade vem associada a um conjunto de expectativas por parte das populações destas localidades e de suas instituições. Apesar de seu papel e contribuição fundamental para o TO e toda a região sudeste a UFT, como a universidade no Brasil, sofre com as ameaças da lógica política atual que impõe um processo de desgaste, sucateamento e limitação de recursos para a universidade para justificar um perverso processo de mercantilização da Educação Superior, com prejuízos para as classes populares que nos últimos 15 anos tiveram seu ingresso garantido (Maurício Reis Souza Nascimento, professor entrevistado).

O professor acima mencionado explicita o processo de sucateamento por que passam as universidades no Brasil, o que remete à discussão anterior levantada pelo professor Janeisi de Lima Meira do quanto estes processos são mais avassaladores nos *campi* de interior, instalados em regiões marcadas por desigualdade regional. O sucateamento e a banalização das instituições públicas estão a serviço da promoção e da mercantilização da Educação Superior. O sociólogo Souza (2017) mostra o quanto a narrativa do Estado corrupto e do mercado virtuoso encontra eco no meio intelectual, criando uma espécie de paradigma para justificar as ações impostas por grupos dominantes que não aceitam o estado de bem estar social. Além de não conceber o Estado de bem estar social, essas narrativas criam estratégias para transformar tudo em produto para ser vendido.

A professora entrevistada Janaina Santana da Costa Prado também compreende que a conjuntura política econômica que tomou posse e se fortaleceu nos últimos anos tem deixado sua marca na forma de conceber o Estado brasileiro. Nesta região não é simples para os estudantes se manterem na universidade, embora a política de bolsa-permanência tem sido um diferencial na vida de muitos estudantes. Alguns estudantes dividem os R\$300,00 da bolsa-permanência com seus familiares, que também vivem em vulnerabilidade social. Sabemos o quanto essas políticas públicas estão ameaçadas e quanto é fácil acabar com uma política pública: basta contingenciar recursos. As medidas tomadas pelo atual governo listadas pela professora e outras tantas pretendidas tem esta finalidade de reduzir o papel do Estado de bem estar social e expandir espaços para o mercado “virtuoso”. Com isto, os recursos são canalizados para pagar juros e atender aos interesses da elite dominante, subserviente ao mercado financeiro.

Acredito que os maiores limites da universidade hoje estão no campo político e econômico: de desmonte da educação pública; Cortes de orçamento público; O fechamento de possibilidade da classe trabalhadora acessar a universidade e permanecer nela; Precarização do trabalho docente; Os cortes de investimento de pesquisa/ extensão. A UFT do *campus* de Arraias não possui boa aceitação junto à comunidade arraiana, pois há ainda uma distância enorme entre as ações da universidade junto à comunidade. As poucas ações que existem não conseguem repercutir na comunidade em geral; Grandes limites são as reformas que estão sendo realizadas na educação - reforma do Ensino Médio; Escola sem Partido... Congelamento dos investimentos na educação por vinte anos; Reforma previdenciária, reforma trabalhista; todo esse conjunto de ações do plano político e econômico do governo federal representam o limites e destruição da Educação Superior. Penso que as possibilidades está diretamente na universalização ao acesso à Educação Superior; Acesso e permanência dos estudantes oriundos da classe trabalhadora; Fortalecimento local; Fortalecer o Ensino Médio – para que os estudantes via o ENEM consigam acessar a universidade; Democratizar os cursos superiores – principalmente o horário da oferta dos cursos; Políticas de Permanência do Estudante; Acredito que a possibilidade da UFT será por meio das ações de extensão, um diálogo horizontal com a comunidade (Janaina Santana da Costa Prado, professora entrevistada).

O sentido que a universidade tem nesta região consiste em possibilitar que estudantes remanescentes de quilombos, das comunidades tradicionais, do campo, das pequenas cidades e vilas desta região do país tenham acesso e permaneçam na Educação Superior, com o objetivo de que possam contribuir com o desenvolvimento desta região por meio de um conhecimento capaz de compreender as contingências com as quais estão submetidos e os mecanismos para enfrentá-las.

A idealização da realidade despotencializa e neutraliza o seu vigor. Para a perspectiva epistemológica do Materialismo Histórico e Dialético, é na existência efetiva dos homens, nas contradições de seu movimento real e não numa essência externa a essa existência que se descobre o que o homem é (MARX ; ENGELS, 1991). O relato do professor entrevistado Kaled Sulaiman Khidir explicita as contradições e as limitações da Universidade Federal do Tocantins no *campus* de Arraias/TO.

Quando pensamos que a UFT é uma universidade federal, imaginamos que as possibilidades são infinitas. Mas esta visão romântica de universidade tem seus limites por conta de muitos distanciamentos. Um desses distanciamentos é geográfico. Por ser um *campus* de interior e estar há mais de 400 km da sede da universidade, muitos professores não querem vir e ficar em Arraias. Muitos dos professores do *campus* estão de passagem (muitas vezes de forma velada). Vêm para cá porque supostamente a concorrência na hora da seleção é menor e no período que aqui estão buscam apenas melhorar seu currículo acadêmico para irem embora para o *campus* sede ou para outras universidades. Esse comportamento inviabiliza muitas ações de médio e longo prazo, pois esses professores pensam e executam projetos que possam ter resultados de forma mais breve para terem logo a "ração do Lattes" para alimentarem seus currículos. Um outro limite são as formas provincianas de administração da universidade e do próprio *campus*. A UFT tem seus conselhos superiores com representantes de todas as categorias, mas esses conselhos acabam se debatendo (de forma intencional, é claro) apenas nas coisas burocráticas da coisa pública, deixando de fazer o que é mais importante: pensar a Universidade e a Educação. Com isso, as tomadas de decisão mais importantes acabam ficando a cargo dos indivíduos que estão nos cargos de gestão. Como esses cargos de gestão são por eleição entre as categorias, o que percebo são sempre administrações voltadas para "pagarem" apoios quando dos períodos eleitorais. Desta forma as ações acabam perdendo forma maior de pensar o coletivo da Universidade e principalmente o *campus* Arraias. Um outro elemento que percebo ser prejudicial ao avanço é que muitos dos servidores (professores e técnico-administrativos) veem UFT apenas como uma repartição pública e não como uma universidade. Trabalham apenas para cumprirem seu papel como servidor público como em qualquer repartição pública e não como servidor de uma instituição de formação humana e de produção de conhecimento humano. As ações de ensino e pesquisa são sempre preteridas às do administrativo e da gestão. Para não terminar falando de limitações vou encerrar pensando um pouco mais sobre as possibilidades. Vislumbrando a UFT Arraias como um *campus* de referência na formação de pessoas emancipadas, que possam voar por onde quiserem. Que possam inclusive terem asas e poderem escolher voar por aqui mesmo. Vislumbro também como possibilidade que as discussões no âmbito administrativo possam avançar para superação de olhar a universidade apenas como luta de categorias independentes e passar a enxergá-la como uma Instituição de formação de homens e mulheres libertos e emancipados (Kaled Sulaiman Khidir, professor entrevistado).

O professor Kaled retoma e reafirma que este *campus*, por situar-se distante da sede e em uma região com as dificuldades descritas anteriormente, sofre as consequências em não atrair professores, pois mesmo para alguns professores este local torna-se passageiro, não investindo em projetos de universidade com o vigor necessário para encarar os desafios da realidade local.

A fala do entrevistado oferece outra imagem interessante que auxilia na compreensão de como as políticas educacionais são concebidas: as consequências das suas distorções repercutindo em comportamentos que definem e uniformizam o fazer pedagógico. Por ali, muitos professor preocupam-se em oferecer “ração ao Lattes”, sob pena de não conseguir o passaporte. O professor entrevistado levanta ainda o quanto precisa haver uma política de articulação dos *campi*, visão a que acrescentamos o pensamento de que essa articulação precisa entender a correlação de força e articular os mais vulneráveis como o de Arraias/TO, Tocantinópolis/TO e Miracema/TO para ganhar força na correlação com os *campi* instalados em regiões de maior poder aquisitivo e maior representatividade política.

Por falta de representatividade e compreensão da realidade, os órgãos deliberativos tendem a focar na burocracia e perdem de vista a missão da universidade. As escolhas dos representantes nos conselhos deliberativos são feitas de forma superficial e nem sempre os escolhidos possuem representatividade e comprometimento com um projeto de universidade comprometida e inserida na realidade local. Há por parte dos membros da universidade professores e técnicos administrativos, respingando como consequência no comportamento dos estudantes, muita alienação e desconhecimento de como a universidade funciona. Isto favorece aqueles mais atentos ao regimento, leis e resoluções.

A imagem de universidade comparada a uma repartição pública ou a uma empresa é algo que a despota. Esta pesquisa tem demonstrado o quanto precisamos pensar, debater nos coletivos de professores, técnicos administrativos, estudantes, junto à comunidade a universidade que precisamos construir para enfrentar as adversidades que se apresentam.

O sonho de pensar uma universidade com capacidade de acolher pessoas das mais diferentes realidades, construir projetos de ensino, pesquisa e extensão comprometidos com a realidade local e potencializá-los com uma formação capaz de garantir-lhes permanecer na região ou buscar novos territórios poderá ganhar força quando assumido coletivamente.

O professor entrevistado Admário Luiz de Almeida aponta os limites de quem se aventura a trabalhar em uma região que exige bem mais do que convencionalmente as instituições regidas por regras e preceitos burocráticos se propõe a oferecer.

Não há limites porque existem todas as possibilidades. A região é de missão. O problema é que professor universitário não é missionário e nem tem esse espírito. Burguês ou candidato a, ele aspira ter um padrão "digno da sua posição e saber". Ele não é, nem de "longíssimo", aquele cara que fez uma revolução, vitorioso e no poder, resolveu partir para outras conquistas, embrenhando-se, mais uma vez, nas matas inóspitas para levar os seus ideais políticos a outros povos carentes desde o nascimento. Morrer para viver ou fazer com que outros vivam não é, de forma nenhuma, a praia de professor universitário. Se tiver uma bolsa "poupuda", ele pode até pensar (Admário Luiz de Almeida, professor entrevistado).

Esta perspectiva de servidor público bitolado ao Direito Administrativo, interpretado a favor de só de fazer o que está definido, não consegue se associar às exigências da população de Arraias/TO. Aqui não basta só cumprir o que a lei determina: é necessário coragem para se fazer da profissão uma função social.

Outro ponto interessante na fala do professor é a constatação do quanto nos perdemos em armadilhas que nos impuseram, ao afirmar que tínhamos superado a luta de classe. Essa ideologia é disseminada nas nossas universidades e professores que não alcançam outros espaços por meio da participação em movimentos sociais contra-hegemônicos acabam acreditando que são burgueses e não são trabalhadores. A fala da professora Chauí (2012) na Universidade de São Paulo repercutiu muito nos últimos anos quando ganhou visibilidade o desnudamento que ela fez da classe média considerada por ela de burra, por pensar que um dia chegará a ser burguesa.

A sociedade tem as duas grandes classes fundamentais: a propriedade privada dos meios sociais de produção pertencente à burguesia e a força de trabalho representada pelos trabalhadores. Essa divisão constitutiva do modo de produção capitalista opera no sentido de não só reproduzir essa divisão mas encobrir essa divisão. A classe dominante tem um lugar na economia e na política, tende a deter o poder do Estado. Os trabalhadores tem lugar claro na economia enquanto classe organizada sindicatos e movimentos tem lugar claro e definido no poder social. Entre essas duas classes existe uma nominada de pequena burguesia, classe média que não tem lugar. Ela não tem a propriedade privada dos meios sociais de produção e ela não é detentora da força produtiva, da força de trabalho e da produção da mais valia está no campo dos serviços, das profissões liberais. Como ela não tem um lugar definido na economia, não tem poder social como os trabalhadores nem tem um poder político como a classe dominante, onde ela irá exercer o poder? Ela exerce o seu poder no campo ideológico, ela é o poder ideológico e qual é o núcleo da ideologia para a classe média é a ordem e a segurança. Ela é conservadora, reacionária pelo lugar que ela ocupa na sociedade, na economia e na política. Ela ocupa esse lugar no qual a noção de ordem e segurança são os imperativos fundamentais por quê? Por que a classe média tem um sonho. Ela sonha que com muito esforço, se toda família levantar cedo todo dia, todo mundo trabalhar bastante, economizar puser na

poupança, souber investir direitinho nas coisas do Santander coisa e tal vai ficar burguesa. É burra! Ser burguês não é ter muito dinheiro, ser burguês é ter a propriedade privada dos meios sociais de produção. A classe média acha que se ficar rica vai ficar burguesa, esse é o sonho. Ela tem um pesadelo. O pesadelo dela é a proletarização é se tornar membro da classe trabalhadora. Ora, os programas sociais dos últimos 10 anos no Brasil balançaram a cabeça da classe média, por que ela viu subir, subir, subir... Ir para aeroporto gente que outro dia ela tinha visto de sandália havaiana, lá pertinho da favela, tem uns carinhas que estão na faculdade ela entrou em pânico. Ela está completamente em pânico porque tem o sentimento que o seu espaço foi invadido. Por isso quando se fala em nova classe média não tem nova classe média tem uma bruta expansão da classe trabalhadora. Foi isso que expandiu com os programas sociais. É um equívoco dizer que a classe média se expandiu. Ela se sente completamente ameaçada porque o poder do Estado infelizmente por enquanto não está totalmente nas mãos da burguesia. A burguesia está lá, mas não totalmente e o poder social não está nas mãos da classe média. Então ela se sente ameaçada, acuada como se o mundo tivesse posto em risco todos os seus valores (CHAUÍ, USP, 2012, s. p.).

O enfrentamento que a pensadora Chauí tem feito com o que ela mesma nomina de classe média paulistana nas redes sociais, repercutem como uma guerra que lhe rende adjetivos que impressionam. Isso ocorre porque a pensadora tocou na ferida da classe média e a desmistificou, ganhando, por consequência o seu ódio e rancor, inclusive de pessoas como Olavo de Carvalho. Em 2012 Chauí constatou que o Estado, por enquanto, não estava totalmente nas mãos da burguesia. O engajamento e a organicidade da classe média foi um elemento essencial para colocar totalmente o Estado nas mãos da burguesia.

Enquanto pairar na consciência dos trabalhadores da Educação a ideologia de se sentirem burgueses, dificilmente terão condições de pensar e participar de um processo educacional emancipatório da classe trabalhadora. Talvez não seja possível pensar algo tão radical como encarar a região como missão, mas, pelo menos, ofertar a compreensão que poderão, enquanto trabalhadores, possibilitar que os filhos dos trabalhadores tenham acesso ao que a sociedade acumulou historicamente.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aqui surge a utopia. Ela é a qualidade do ser humano ainda não embrutecido pela sua fraqueza ou pela realidade tremenda. É a liberdade que o homem se reserva de opor às situações decepcionantes e injustas uma força contraditória: a esperança. Esperança de que aquilo que não é, que não existe

agora, pode vir a ser, tornando realidade presente aquilo que precisa acontecer. A utopia é a imaginação criadora, exigente, que faz presente o futuro real, a partir do presente passível de ser transformado e melhorado (GUARESCHI, 2000, p.162).

Durante o processo de elaboração desta pesquisa ocorreram fatos que implicarão diretamente na ação da Universidade Federal do Tocantins, *campus* de Arraias. Estar participando ativamente deste contexto possibilita-nos avaliar de perto os desdobramentos da conjuntura política internacional, os seus reflexos na conjuntura nacional e seus impactos na vida da população do Brasil, de Arraias e cidades circunvizinhas.

Tomar o contexto sócio-histórico-cultural de Arraias e as cidades do sudeste do Tocantins e nordeste goiano tem sido um movimento revelador da percepção da força expressa na materialização da vida das comunidades remanescentes de quilombos e de tantos trabalhadores rurais e moradores das pequenas cidades, e vilas que compõem a região. Resistem a duras penas a uma orquestração bem executada por grupos e grandes fazendeiros, dispostos a ocupar suas terras e a implantar atividades de pecuária e mineração em regiões com forte preservação ambiental, ideologicamente associada ao atraso e à falta de desenvolvimento.

Estudar e problematizar os fundamentos epistemológicos que sustentam a práxis de uma universidade que se aventura a produzir conhecimento, inserida em uma região com o propósito de emancipar a população excluída dos grandes centros urbanos, consiste em um desafio que precisa ser constantemente retomado, sob o risco de as contingências aniquilarem as possibilidades deste feito. Por isso a presença da universidade pública nesta região precisa sempre estar em pauta buscando meios para a sua consolidação e efetivação da sua práxis a serviço da emancipação da classe trabalhadora, espoliada e entregue ao abandono.

Poder ouvir a voz dos sujeitos que participam deste projeto: estudantes, professores, técnicos administrativos e comunidade de uma forma geral possibilita avaliar e sistematizar proposições para tornar essa experiência cada vez mais significativa na vida da comunidade de Arraias e demais cidades da região. Esta pesquisa tem a intenção de ser mais um instrumento para provocar o debate e suscitar a necessidade de se pensar um projeto de universidade pública inserida no contexto sócio-histórico-cultural do antigo norte goiano.

Parafraseamos Deleuze (1988) com uma imagem muito sugestiva a respeito do escritor, em que afirma que ele escreve para alguém, mas também escreve em nome de alguém. Acreditamos que esta pesquisa está centrada nessas duas perspectivas, pois escrevemos para as pessoas que ainda acreditam no potencial emancipatório presente na

práxis de uma universidade – uma referência aos professores Claudomiro Godoy e Sérgio, que perderam a vida trabalhando na instituição e deixaram um legado de luta pela implantação e efetivação deste *campus*. Escrevemos também em nome de tantas pessoas que passaram despercebidas nesses rincões do norte goiano e, ainda hoje, contemplam, do outro lado da rua, uma universidade imponente para a região, mesmo não compreendendo o sentido que esta presença tem nas suas vidas.

Não concebemos uma universidade acima do bem e do mal, tampouco que se apresente como salvadora e redentora. Queremos sim uma afinação de sentido da universidade pública com a população do antigo norte goiano e, que desse encontro possa brotar outras formas de poder que gestem a superação daquilo que atrapalhe a pulsão do novo e aprisione as forças que não se conformam com a opressão. Pensar outras formas de poder numa região marcada pelos traços invisíveis da escravização coloca a universidade numa articulação constante entre compreender o contexto sócio-histórico-cultural da população, bem como buscar mecanismos de articulação com as forças progressistas que lutaram e lutam para implantar outras formas de relação de poder.

Na inserção da universidade com as questões concretas da vida da população é que a Educação Superior fará sentido para estudantes e familiares, alterando a vida desses sujeitos, bem como interferindo por meio do conhecimento na forma de conceber e organizar as suas vidas.

Os resultados da pesquisa com os estudantes, que colocam o conhecimento como ponto central da universidade, é um bom indicador para se pensar um projeto de Educação Superior que tenha o conhecimento como fator decisivo. Por muito tempo tangenciamos a Educação Superior somente aos que detinham poder e estrutura para desse seletivo grupo participar. Nos últimos anos, com o aumento de oferta, a essa modalidade de educação tem crescido o número de estudantes que priorizam a formação superior, não obstante assistirmos sem estranhamento cabível de uma parcela da população não poder desfrutar deste direito. Ainda não conseguimos uma reação de reprovação com aqueles que usam o apelo pela formação superior e vendem uma educação de qualidade duvidosa reforçando o ciclo vicioso de embrutecer e despotencializar os filhos dos trabalhadores.

A Universidade Federal do Tocantins, *campus* de Arraias, está instalada em uma região marcada por heranças sócio-históricas-culturais, fundada na expropriação do humano, em que se arranca e despotencializa a vida. Este contexto resultou em conflitos, resistência e muitas contradições. Logo, estar inserido nesta realidade sem buscar meios de compreensão

deste contexto sócio-histórico-cultural é perder a oportunidade de compreender e significar o presente, por meio da compreensão do passado.

A existência da universidade no Brasil não foi consolidada por parte de quem formula políticas públicas nem pela sociedade de modo geral. Criar, manter e expandir depende muito de quem exerce o poder em determinado contexto histórico. Portanto, a permanência da universidade necessitará de muitas medidas para na correlação de força expressar quão necessário é a Educação para esses estudantes distantes dos grandes centros.

Pensar a universidade pública como uma alavanca de desenvolvimento humano e inovação tecnológica a uma parcela distante dos grandes centros, com marcas profundas de desigualdade econômica regional, tem sido um grande desafio. Reconhecer os limites e possibilidades da universidade nesta realidade poderá ser um instrumento importante para não se perder o potencial que a instituição de Ensino Superior tem em regiões marcadas por exclusão e desigualdade.

A Universidade Federal do Tocantins, do *campus* de Arraias, precisa se consolidar como uma força capaz de agregar os movimentos e os sujeitos com ações contra-hegemônicas. Não basta ter cursos destinados à formação de professores. Compreender os mecanismos por onde passam os recursos públicos e poder interferir em políticas públicas requer mais que boa vontade: exige formação política, competência técnica e engajamento social para perceber se a política pública chega de fato ao destino. O desinteresse aparente de quem é “pego no laço” para resolver questões burocráticas difere muito de sujeitos sociais comprometidos com o *ethos* (a casa comum humana). A quem interessa a limitação do espaço público da sociedade civil? A criminalização da política está a serviço de que ou de quem?

No âmbito político, começamos a presenciar a escolha de estudantes da universidade nos conselhos tutelares de suas cidades. A infância nesta região do antigo norte goiano sofre o peso dos séculos de abandono. São muito comuns os relatos de abuso sexual contra crianças e adolescentes. Portanto, não basta colaborar com a formação dos possíveis eleitos, mas é necessário articular com outras instâncias de poder instrumentos e estrutura para ampará-los.

A cidadania, no sentido amplo da palavra, precisa estar presente nas ações da Universidade Federal do Tocantins e dos grupos e sujeitos a ela associados. A revisão profunda dos pressupostos educacionais que sustentam as ações das licenciaturas precisa ser colocada em questão. Com o medo dos conflitos as instâncias coletivas da universidade têm sido esvaziadas como um todo, caindo na tentação de debater a universidade e as questões referentes a ela por meio de redes sociais. Por ser uma instituição nova, precisa lutar contra os

ranços de algumas instituições de Educação Superior, onde os feudos e o personalismo imperam, dificultando a construção de um projeto de universidade comprometida com a construção de conhecimento emancipador e com função social a serviço de quem mais dela necessita.

A consolidação da universidade virá com o engajamento e comprometimento com quem da instituição participa, além de estabelecer projetos de extensão com a capacidade de encarar os problemas seculares do antigo norte goiano. Por falar em norte goiano, é necessária integração dos dois Estados, pois a região sudeste do Tocantins e a nordeste goiano não conseguem representantes nem no poder legislativo dos Estados do Tocantins, nem de Goiás. É sabido o quanto a dispersão das cidades associadas ao número pequeno de eleitores tem deixado essas cidades destas regiões entregues a cabos eleitorais, que estão a serviço de lideranças de outras cidades, sem vinculação com as demandas da região.

É pensar uma frente interestadual centrada nas demandas das cidades que possuem problemas semelhantes, não obstante fazerem parte de Estados diferentes. Desta frente, é necessário repensar a organicidade política com potencial de agregar as forças contra-hegemônicas e buscar representatividade política nas assembleias legislativas e no Congresso Nacional.

Outro grande desafio da região ainda consiste nos recursos naturais, desde o ouro, que fez a região experimentar a cobiça, ao fósforo na atualidade, razão de uma empresa de grande porte instalada no município de Arraias/TO ter resultado em impacto positivo e negativo em Campos Belos/GO. Por ser uma cidade com melhor estrutura na região, acabou acolhendo e sofrendo os impactos da atração de pessoas vindas de outras regiões, aumentando o índice de violência e criminalidade.

A criminalidade em Campos Belos/GO impacta em Arraias/TO e nas demais cidades circunvizinhas, onde se torna difícil uma ação política eficaz destas instituições enquanto estiverem desarticuladas. A universidade poderá ser um canal importante deste movimento. Algumas ações envolvendo a Universidade Estadual de Goiás (UEG), O Instituto Federal Goiano (IFG), ambos com *campi* em Campos Belos/GO, e a Universidade Federal do Tocantins (UFT), têm realizado em conjunto encontros com as comunidades quilombolas. Há muita possibilidade de ampliação desta ação, necessitando de uma compreensão do papel que cada instituição poderá desenvolver na região.

Em se tratando de articulação das instituições, a aproximação precisa ser mais efetiva. Os desafios que precisam ser enfrentados requerem uma ação conjunta com o Ministério

Público, com o Judiciário, com a área de Segurança Pública, com lideranças religiosas, com os poderes Executivo e Legislativo, com os Sindicatos, com os movimentos sociais, com os Conselhos, e com representante das comunidades quilombolas e tradicionais. Acreditamos que a universidade dispõe de estrutura física e quadros para aprofundar um trabalho desta natureza.

Estamos consolidando uma primeira etapa, que foi formar professores para atuarem nas escolas de Arraias/TO e cidades da região. A segunda etapa, concomitante, consiste em formação continuada com os estudantes que terminaram os cursos e buscam a pós-graduação *lato sensu*. Insistimos na qualidade que esses cursos de especialização precisam ter para superar essa visão mercenária e banalizada que esta etapa de formação se transformou. Eles recebem uma formação com o potencial de prepará-los para ingressarem em programas de pós-graduação *stricto sensu*.

A consolidação do *campus* de Arraias/TO passa por uma afirmação no ensino, pesquisa e extensão. Os cursos de especialização e mestrado bem articulados com as questões que envolvem os problemas da região poderão auxiliar nesta direção. O *campus* conta com o mestrado em matemática e com a possibilidade de aprovação do mestrado na área das ciências humanas.

Esta pesquisa considera a presença da Universidade Federal do Tocantins, no *campus* de Arraias/TO, como um processo. A consolidação até então era uma questão de tempo, embora a conjuntura político-econômica coloque muitos desafios para um *campus* do interior se manter e expandir. O movimento nacional em favor das universidades públicas e contra o corte de verbas reforça o quanto a ação política da universidade neste contexto precisa estar atenta sob o risco de inviabilizar a sua ação.

A tese central desta pesquisa é a de que o antigo norte goiano, em especial a região sudeste do Tocantins e nordeste de Goiás, traz na sua constituição as heranças de um passado cruel. No curto período de pujança do ciclo do ouro, ficou isolada para se ter controle da cobrança de impostos e depois, com o declínio dos garimpos, transformou-se no corredor da miséria - o que de certa forma explicita, por parte do poder dominante, o desrespeito aos sujeitos sociais que ali viviam e da forma como se organizaram tendo nestes sujeitos espoliados a confirmação da representatividade política por meio de assistencialismo e de currais eleitorais alimentadores de coronéis. Há, ainda, o apagar das lutas de resistência travada por esses sujeitos sociais, negando os conflitos e ocultando as contradições presentes

numa região formada por remanescentes de quilombos, agricultores familiares, moradores nas pequenas cidades e vilas e dos próprios quilombos que persistem.

Desta constatação resulta que a Universidade Federal do Tocantins, instalada nesta região, precisa compreender este contexto sócio-histórico-cultural sob o risco de perpetuar e legitimar o processo de exclusão a que estes sujeitos estão submetidos. Sem a alteração na forma de compreender e exercer a configuração do poder local, a universidade assistirá de cima do morro os desmandos e a legitimação naturalizada de uma cidade, e da própria região fundada nos preceitos da desigualdade e exclusão.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMCKZUK, André A. **O mito da ciência moderna**. São Paulo: Cortez, 1981.
- ALVES, Denise de O.; BENÍCIO, Miliane N. Dermeval **Saviani e a Pedagogia Histórico-Crítica: implicações para a educação brasileira**. In: CUNHA, Célio; SILVA, Maria Abadia (Orgs.). *Pensamento pedagógico e políticas de educação*. Brasília: Liber Livro, 2013.
- ARAGÃO, Eugênio. **Se o Judiciário seguir como ator político, vejo um futuro tenebroso**. Carta Capital, Rio de Janeiro, edição 988, 2018.
- ARAUJO, Adilson Cesar. **Gestão, avaliação e qualidade na educação: contradições e mediações entre políticas públicas e práticas escolar no Distrito Federal**. 269 f., 2011. Tese de doutorado. Brasília, FE/UnB, 2011.
- ARIAS, Juan. **Por que a Candidatura de Bolsonaro não é Piada**. El País. 28/11/2017.
- ARRAIAS, Secretaria Municipal de Educação. **Projeto: Biblioteca Municipal “Edineia Cordeiro dos Santos”**. Arraias: SEMED, 2009.
- BAIOCCHI, Maria de Nazaré. **Calunga: universo cultural**. Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Goiás, Goiânia, v. n. 11, jan. 1986.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa participante**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 28 abr. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Plano de desenvolvimento da educação – PDE. SAEB: Ensino médio: matrizes de referência, tópicos e descritores**, Brasília: MEC, SEB; Inep, 2008. 127p.
- BRASIL. Ministério da Educação – MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997. 164p. <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2015.
- BOLDRINE, Ângela. **Apoio à pena de morte bate recorde entre brasileiros**. Pesquisa Datafolha, Folha de São Paulo, 08/01/2018).
- BRUNO, Regina. **Movimento Sou Agro: marketing, habitus e estratégias de poder do agronegócio**. 36º Encontro Anual da AMPOCS, Fortaleza/CE, 2012.
- CASTRO, Regina Flávia Rodrigue S.; VALADÃO. Erasmo Baltazar. **Educação do campo e as dificuldades dos municípios de apropriar-se das políticas públicas**. 21f, 2014. Trabalho de conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Tocantins na especialização em Educação do Campo, 2016.

CERLETTI, Alejandro. **Filosofia da educação: construindo a cidadania**. São Paulo: Ática, 2001.

CHAUÍ, Marilena. **Introdução à história da filosofia: dos pré-socráticos a Aristóteles**. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Companhia das Letras, 2002, v.1.

_____. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: UNESP, 2001.

_____. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 1995.

CIRNE-LIMA, Carlos Roberto V. **Dialética para principiantes**. Porto Alegre: EDIPUCS, 1996.

COSTA, Magda Suely Pereira. **O Poder Local em Tocantins: Domínio e legitimidade em Arraias**. 298f. Tese de doutorado. Brasília, PPG Sociologia/UnB, 2008.

DAMATA, Roberto. **O que faz o Brasil Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1977.

DELEUZE, Gilles. **Abecedário**. [Entrevista filmada em 1988]. Disponível em: stoa.usp.br/prodsubjeduc/files/262/1015/Abecedario+G.+Deleuze.pdf. Acesso em 22 de jan de 2018.

FOUCAULT, Michel. **Subjetividade e verdade**. In: FOUCAULT, Michel. *Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982)*. Tradução de Andrea Daher. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997. p. 107-115.

FOULQUIÉ, Paul. **Dialética**. São Paulo: Gráfica European, 1979.

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

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada**. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, especial, p. 1203-1230, out. 2007. <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2628100.pdf>>. <<http://www.cedes.unicamp.br/>>. Acesso em: 19 jul. 2015.

_____. **A reforma do Ensino Superior no campo da formação dos profissionais da educação básica: as políticas educacionais e o movimento dos educadores**. *Educação & Sociedade*, Campinas, n. 68, 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores**. Excertos. 2012. Disponível em: <http://redeescoladegoverno.fdrh.rs.gov.br/upload/1392215839_O%20TRABALHO%20COMO%20PRINC%3%8DPIO%20EDUCATIVO%20NO%20PROJETO.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2015.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Práxis**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

GAUDÊNCIO, Fritotto. **A Interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais**. Revista do Centro de Educação e Letras da UNIOESTE. Foz do Iguaçu, v.10, n.01, 2008.

GATTI, Bernadete Angelina. **Estudos quantitativos em educação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

GELLNER, Ernest. **Nations and nationalism**. Oxford: Blackwell, 1983.

GONTIJO, Simone B.F.; DIAS, Elisângela T.G. **Tocando em frente: o pensamento pedagógico de Dermeval Saviani**. [Filme-vídeo]. Produção e direção de Simone Braz Ferreira Gontijo e Elisângela Teixeira Gomes Dias. Brasília, Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, 2010. DVD, 73h44 min.

GOMES, Nilma Lino. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana — Lei 10.639/2003**. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

GUARESCHI, Pedrinho A. **Alternativas de mudanças**. 48. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

GUARESCHI, Pedrinho. **Sociologia Crítica: alternativas de mudança**. Porto Alegre: Edipucrs, 2000.

HOLANDA, Sérgio Buarque. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Editora José Olympio, 1936.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Censo Demográfico 2010. Características da população e dos domicílios Resultados do universo**. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <[http:// www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)>. Acesso em: 14 abr. 2013.

KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.

KONDER, Leandro. **História e política em Marx**. In: FOGEL, Gilvan; KONDER, Leandro; KATX, Chaim Manuel. **As concepções revolucionárias do homem**. Rio de Janeiro: Universita, UFRJ/IFCS, 1990.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

KUZMA, Cesar. **Portal da Unissinos**, 27 de novembro de 2017.

JAPIASSU, H. **Um desafio à Filosofia: pensar-se nos dias de hoje**. São Paulo: Letras&Letras, 1997.

JOVCHELOVITCH, S. **Representações sociais: para uma fenomenologia dos saberes sociais**. Psicologia e sociedade, São Paulo, v. 10, n. 1, 1998.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas**. Porto Alegre: Contra Bando, 1998.

LENINE, Vladimir I. U. **As três fontes e as três partes constitutivas do marxismo**. 1913. Disponível em: [http://www. Marxists.org/](http://www.Marxists.org/). Acesso em: 14 abr. 2013.

MARX, Karl. **A miséria da filosofia**. São Paulo: Global, 1985.

_____. **Grundrisse** (1857-1858). Esboços da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo Editorial, 2011.

_____. **O capital**. 7. ed. São Paulo: Difel, 1989.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Hucitec, 1991.

MARQUES, Jonathas Alencar; VALADÃO, Erasmo Baltazar. **Educação e Políticas Públicas do campo no Município de Arraias/TO**. 24f, 2014. Trabalho de conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Tocantins na especialização em Educação do Campo, 2016)

MÉSZÁROS, István. **A teoria da alienação em Marx**. 1930; tradução Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2006.

MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Licenciaturas em educação do campo e o ensino de ciências naturais: desafios à promoção do trabalho docente interdisciplinar**. Brasília: MDA, 2014. Disponível em: <http://www.mda.gov.br/sitemda/sites/sitemda/files/user_img_248/Livro%20LEDOC%20CIEMA%20WEB.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2015.

MORIN, Edgar. **O método 2 - A vida da vida**. Editora: Europa América, 1999..

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya ; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MOURA, Silvia A. C. **Nas palmas da capoeira: resistência cultural pela Chapada dos Negros em Arraias/TO (1984 a 2012)**. 169 f. 2012. Dissertação de Mestrado. Goiânia, PUC, 2012.

MUNANGA, Kabengele. **A preponderante geografia dos corpos**. Revista Instituto Humanitas Unissinos on line. 15/11/2015.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

OLIVEIRA, Rosy de. **O barulho da terra: nem kalunga nem camponeses**. Rio de Janeiro: PPGSA/IFCS-UFRJ, 2007.

OLIVEIRA, Marisa Silva; VALADÃO, Erasmo Baltazar. **O Controle social na aplicação dos recursos no município de Arraias/TO**. 44f, 2014. Trabalho de conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Tocantins, 2014.

OLIVEIRA, Rosiska Darcy de; OLIVEIRA, Miguel Darcy de. **Pesquisa social e ação educativa: conhecer a realidade para poder transformá-la**. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). Pesquisa participante. São Paulo: Brasiliense, 1990.

ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso – princípios e procedimentos**. Campinas, SP: Pontes, 2005.

PAULA, Aline de Aquino; VALADÃO, Erasmo Baltazar. **O Processo Ensino e Aprendizagem de Alunos Provenientes do Campo: Estudo de Caso na Escola Estadual Silva Dourado - Arraias/TO**. 22f, 2014. Trabalho de conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Tocantins na especialização em Educação do Campo, 2016)

PAIVA, Marcelo Rubens. Como assim, escola sem ideologia? **Estadão**. Caderno de Cultura, 16 jul. 2016. <<http://cultura.estadao.com.br/noticias/geral,como-assim-escola-sem-ideologia,10000063143>>. Acesso em: 19 jul. 2016.

PALACÍN, Luís Vieira. **O século do ouro em Goiás**. Goiânia: Universidade Católica de Goiás, 1994.

PERRENOUD, Philippe. **Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar**. Portugal: Porto Editora, 1994.

PLÉ, Alberto. **Por Dever ou Por Prazer?** São Paulo: Paulinas, 1984.

PLATÃO. **A república**. Livro I. Tradução de J. Guinsburg, São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1965.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

RÊSES, Erlando da Silva; SOUSA, J. V. ; SILVA, K. A. C. P. C. . **O Materialismo Histórico Dialético e o Estudo de Políticas Públicas de Educação: Questões do Método**. In: CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia da. (Org.). Investigação em Política e Gestão da Educação: Método, Temas e Olhares. 1ªed.Belo Horizonte: Fino Traço, 2016, v. 1, p. 25-41.

RICCI, Rudá. **Uma sentença contra uma geração**. Revista Fórum, jan de 2018.

RIBEIRO, Darcy. **Maíra**. São Paulo, SP: Círculo do Livro, 1977.

SÁ, Celso Pereira de. **Núcleo central das representações sociais**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

SANTANA, Ana Cláudia Nunes. **A Formação da Identidade Cultural na Educação Infantil**. 33p.Trabalho de conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Tocantins no curso de Pedagogia. 2016).

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: LDB, trajetória, limites e perspectivas**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

_____. **Introdução. Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez, 1986.

_____. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 38. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

_____. **Da nova LDB ao Fundeb: por uma outra política educacional**. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. **Entrevista à Denise Alves e Miliane Nogueira, alunas do doutorado em Educação da UnB –2 de novembro de 2011**. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por denisedeoliveiraalves@gmail.com Em 3 de novembro de 2011 a.

_____. **Autobiografia**. Faculdade de Educação da Unicamp. 2011b. Disponível em: <http://www.fae.unicamp.br/>. Acesso em: 7 out. 2014.

_____. **Escola e democracia: para além da “teoria da curvatura da vara**. *Revista da Associação Nacional de Educação*, ano 1, n. 3, p. 57-64, 1982.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

_____. **O pensamento pedagógico brasileiro: da aspiração à ciência à ciência sob suspeição**. *Revista de Educação e Filosofia*. Uberlândia, MG, v. 21, n. 42, p. 13-35, jul/dez. 2007.

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 1991, 2013.

_____. **Plano de desenvolvimento da educação: análise crítica da política do Mec**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

_____. **Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino**. Capa. Campinas, SP: Autores Associados, 1987.

SILVA, Maria Ozanira da S. **Refletindo a pesquisa participante**. 2. ed. rev. ampl. São Paulo: Cortez, 1991.

SILVA, Petronilha Beatriz G. **Estudos afro-brasileiros: africanidades e cidadania**. In: ABRAMOWICZ, Anete; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). **Educação e raça: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. Ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2003.

SOUZA, Jessé. **A Elite do Atraso: da escravidão à Lava Jato**. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

TEIXEIRA, Eliane Pinto. **A Familiaridade dos educadores da escola municipal dona Josina Pereira Nunes com a Lei 10.639/03** – Distrito de Príncipe/Natividade/TO. Arraias/TO, UFT/2017.

TOCANTINS (Estado). **Resolução Consepe n.º 13, de 4 de setembro de 2015**. Anexo I. Define a possibilidade de uma vaga adicional para os cursos com menos de 50% de doutores. 2015a. Disponível em: <http://docs.uft.edu.br/share/proxy/alfresco-noauth/api/internal/shared/node/6bG_cOJRTyKFuMwFJmq_RA/content>. Acesso em: 15 nov. 2015.

TOCANTINS (Estado). **Secretaria do Planejamento e Orçamento. Diretoria de Pesquisa e Informações Econômicas. Perfil socioeconômico dos municípios**. Arraias, out. 2015b. Disponível em: <<https://central3.to.gov.br/arquivo/250085/>>. Acesso em: 14 nov. 2015.

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Editora Unijuí, 2005.

APÊNDICE 01

Roteiro norteador dos grupos focais.

- a) Contexto sócio-histórico-cultural de Arraias e região;
- b) Pressupostos epistemológicos norteadores da prática pedagógica da Educação Superior no Brasil e os seus desdobramentos no campus de Arraias;
- c) Papel da Universidade em Arraias e região;
- d) Proposições à Universidade Federal do Tocantins e papel da instituição na transformação sócio-histórico-cultural de Arraias e região.

APÊNDICE 02

Roteiro de grupo focal dos professores do Parfor

- 1) Você conhece o contexto sócio histórico cultural da região?
- 2) Qual o papel da UFT na região?
- 3) Os cursos oferecidos na UFT, Campus de Arraias, são do seu interesse?
- 4) Quais são os limites e possibilidades da UFT no Campus de Arraias?

APÊNDICE 03



Programa de Pós-Graduação em Educação
Orientadora: Dr^a Teresa Cristina Siqueira Cerqueira
Doutorando: Erasmo Baltazar Valadão

Questionário de livre evocação para estudantes da Universidade Federal do Tocantins (UFT), campus Arraias – TO

Prezado(a) estudante,

Esta é uma pesquisa a respeito das representações sociais de estudantes universitários sobre a Universidade Federal do Tocantins, campus Arraias–TO, e gostaríamos de conhecer sua opinião sobre o tema. Para isso, solicitamos que responda às questões abaixo de maneira livre e o mais espontânea possível, escreva aquilo que primeiro lhe vier à mente. Ressaltamos que para nosso estudo, não há respostas erradas ou corretas. Sua contribuição é muito valiosa.

1-Use 6 palavras ou frases que, em sua opinião, podem completar a seguinte frase:

A-Para você, a UFT, campus de Arraias – TO é...

(Por favor, não deixe nenhuma linha sem preencher)

1.
2.
3.
4.
5.
6.

B. Agora, dentre as 6 palavras ou frases acima citadas, indique, em ordem decrescente, as 3 que você considera como sendo as mais importantes:

1.
2.
3.

C-Explique a escolha da palavra ou frase que você apontou como a mais importante (1º lugar):

2-Relacione os cursos que deve haver no campus de Arraias – TO, incluindo/excluindo os existentes?

(Por favor, não deixe nenhuma linha sem preencher)

1.
2.
3.
4.
5.
6.

B. Agora, dentre os 6 cursos acima citados, indique, em ordem decrescente, os 3 que você considera como sendo os mais importantes:

1.
2.
3.

C. Explique a escolha do curso que você apontou como o mais importante para esse campus (1º lugar):

Dados pessoais

1. Gênero: () masculino () feminino
2. Curso: () Pedagogia () Matemática () Ed. do Campo () Turismo Patrimonial e Socioambiental
3. Período _____
4. Idade: _____
5. Cidade onde mora _____
6. Depende do transporte público () sim () não

APÊNDICE 04



Programa de Pós-Graduação em Educação

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TCLE Destinado estudantes do campus de Arraias - TO.

Convidamos você a participar do projeto de pesquisa intitulado: “A interiorização da Universidade Federal do Tocantins: limites e possibilidades no campus de Arraias/TO”, sob a responsabilidade do pesquisador Erasmo Baltazar Valadão e de sua orientadora Teresa Cristina S. Cerqueira. A pesquisa tem por objetivo analisar os limites e as possibilidades da Universidade Federal do Tocantins no campus de Arraias/TO.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe asseguro que seu nome não aparecerá, sendo mantido o mais rigoroso sigilo pela omissão total de quaisquer informações que permitam identificá-lo(a).

Sua participação se dará por meio de respostas a um **questionário**. Nesse questionário, você dará sua opinião sobre a representação que se tem da universidade e de quais cursos deveriam ser implantados no campus de Arraias/TO. A aplicação do questionário acontecerá no seu horário e local habitual de aula, em um dia e horário negociado com os professores das turmas. O tempo previsto para respondê-lo é de aproximadamente 10 minutos.

Os procedimentos adotados nesta pesquisa visam causar o menor desconforto possível e foi levada em consideração uma estrutura de perguntas que não acarretam em muito tempo para a resposta. Mesmo assim, asseguramos a você o direito de deixar a coleta a qualquer momento que desejar.

Se você aceitar participar estará contribuindo para gerar novos conhecimentos sobre o processo de interiorização das Universidades Públicas Federais em regiões marcadas pelo abandono de políticas públicas incluídas a estudantes distantes dos grandes centros urbanos.

Você pode se recusar a responder (ou participar de qualquer procedimento) qualquer questão que lhe traga constrangimento, podendo desistir de participar da pesquisa em qualquer momento sem nenhum prejuízo para você. Sua participação é voluntária, isto é, não há pagamento por sua colaboração.

Os resultados da pesquisa serão divulgados na Faculdade de Educação da UnB (Universidade de Brasília) podendo ser publicados posteriormente. Os dados e materiais serão utilizados somente para esta pesquisa e ficarão sob a guarda do pesquisador por um período de cinco anos, após isso serão destruídos.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, por favor, telefone para o pesquisador Erasmo Baltazar Valadão, (062) 99678 6773 ou (061) 3401 2305. E-mail: erasbal@gmail.com

Caso concorde em participar, pedimos que assine este documento que foi elaborado em duas vias, uma ficará com o pesquisador responsável e a outra com você.

Nome / assinatura

Pesquisador Responsável

Erasmo Baltazar Valadão

Arraias TO, ___ de _____ de 2017.

APÊNDICE 05



Programa de Pós-Graduação em Educação

***Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TCLE
Destinado aos moradores da cidade de Arraias - TO.***

Convidamos você a participar do projeto de pesquisa intitulado: “A interiorização da Universidade Federal do Tocantins: limites e possibilidades no campus de Arraias – TO”, sob a responsabilidade do pesquisador Erasmo Baltazar Valadão e de sua orientadora Teresa Cristina S. Cerqueira. A pesquisa tem por objetivo analisar os limites e as possibilidades da ação da Universidade Federal do Tocantins no campus de Arraias – TO.

Sua participação se dará por meio de respostas a entrevista aberta sobre o papel que a Universidade Federal do Tocantins tem no campus de Arraias - TO. Nesta entrevista você dará sua opinião sobre o papel da UFT nesta região, apontando os seus limites e possibilidades. O tempo previsto para a realização da entrevista é de aproximadamente 10 minutos.

Os procedimentos adotados nesta pesquisa visam causar o menor desconforto possível e foi levada em consideração uma estrutura de perguntas que não acarretam em muito tempo para a resposta. Mesmo assim, asseguramos a você o direito de deixar a coleta a qualquer momento que desejar. Se você aceitar participar estará contribuindo para gerar novos conhecimentos sobre o processo de interiorização das Universidades Públicas Federais em regiões marcadas pelo abandono de políticas públicas incluídas a estudantes distantes dos grandes centros urbanos.

Você pode se recusar a responder (ou participar de qualquer procedimento) qualquer questão que lhe traga constrangimento, podendo desistir de participar da pesquisa em qualquer momento sem nenhum prejuízo para você. Sua participação é voluntária, isto é, não há pagamento por sua colaboração.

Os resultados da pesquisa serão divulgados na Faculdade de Educação da UnB (Universidade de Brasília) podendo ser publicados posteriormente. Os dados e materiais serão utilizados somente para esta pesquisa e ficarão sob a guarda do pesquisador por um período de cinco anos, após isso serão destruídos.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, por favor, telefone para o pesquisador Erasmo Baltazar Valadão, (062) 99678 6773 ou (061) 3401 2305. E-mail: erasbal@gmail.com

Caso concorde em participar, pedimos que assine este documento que foi elaborado em duas vias, uma ficará com o pesquisador responsável e a outra com você.

Nome / assinatura

Pesquisador Responsável
Erasmo Baltazar Valadão

Arraias TO, ____ de _____ de 2017.

APÊNDICE 06

Perguntas abertas a entrevistas concedidas a distância com professores do campus de Arraias/TO.

Professor(a), bom dia! Estou fazendo minha pesquisa no doutorado sobre o papel da UFT em Arraias e região e gostaria de contar com a sua perspectiva de universidade. São duas perguntas abertas para possibilitar a liberdade de expressão e aprofundamento.

- 1) Qual o papel da UFT nesta região?
- 2) Quais os limites e possibilidades da universidade nesta região?

P.S., minha pesquisa se funda na pesquisa participante e os sujeitos não receberão pseudônimos. Citarei entre aspas para não desvirtuar o que for dito. Agradeço de antemão sua manifestação. Erasmo