



Os desafios da transmissão dos conhecimentos locais frente à mobilidade estudantil: reflexões sobre Vila Franca – Território Arapyun

The challenges of transmitting local knowledge in the face of student mobility: reflections on Vila Franca – Arapyun Territory

Leonardo Silveira Santos
Universidade Federal do Pará

Camille Ouellet
Université du Québec à Montréal (UQAM)

Gedeão Arapyun
UEPA, UNIFESSPA

Resumo: Este artigo problematiza a aprendizagem oferecida em instituições públicas de ensino, especialmente no nível superior e técnico, que pouco dialogam com a pluralidade e a potência epistemológica de outros modos de vida. O texto também expressa preocupação com a mobilidade estudantil. A partir de observações e conversas informais em Vila Franca, localidade vinculada à Rexes Tapajós-Arapiuns, foi possível perceber que os jovens, cada vez mais cedo, deslocam-se para centros urbanos em busca de dar continuidade aos seus estudos. Essa mudança geográfica gera o distanciamento dos estudantes em relação ao seu grupo social e às práticas locais de conhecimento. O objetivo deste trabalho é analisar criticamente esse contexto, propondo o aperfeiçoamento das políticas de acesso estudantil e incentivando o ensino de uma ciência de confluência.

Palavras-Chave: Mobilidade estudantil; transmissão; ciência de confluência.

Abstract: This article problematizes the education offered in public institutions, especially at the higher and technical levels, which engage little with the plurality and epistemological potential of other ways of life. The text also expresses concern regarding student mobility. Based on observations and informal conversations in Vila Franca, a locality linked to Rexes Tapajós-Arapiuns, it was noted that young people, increasingly at an early age, move to urban centers in search of continuing their studies. This geographical shift creates a distancing of these students from their social group and local knowledge practices. The objective of this work is to critically analyze this context, proposing the improvement of student access policies and promoting the teaching of a science of confluence.

Keywords: Student mobility; streaming; confluence science.

Recebido em: 15 mar. 2024 - Aprovado em: 23 jun. 2024.

Introdução

O debate em torno do acesso às instituições de ensino é bastante valioso e necessário a todas as sociedades. Por ele, é possível conhecer e ler muitos mundos. No entanto, a busca constante pelo aperfeiçoamento nos incentiva a olhar por outros pontos de vista. Nesse debate, ao analisar um determinado grupo social amazônico, proponho contextualizar que a entrada e a permanência de jovens não devem ser apartadas dos saberes do território.

A Vila Franca, situada na Reserva Extrativista Tapajós-Arapiuns, convive com a mobilidade estudantil e, por consequência, o distanciamento e o enfraquecimento da presença de jovens na região. Consequentemente, ocorre uma ruptura com os saberes locais. Esse trabalho se apresenta como uma forma de alertar e expor um fato que vem ocorrendo com estudantes “distantes” dos centros urbanos da Amazônia paraense.

Compondo essa investigação, é válido ressaltar que o envolvimento científico dos autores desta pesquisa nasce por meio de um programa de pesquisa entre a Université du Québec à Montréal (UQAM/Canadá) e a Universidade do Estado do Pará (UEPA/Brasil). Por ele foi possível visitar diversas localidades tapajônicas e, por meio de observação e conversas informais com os habitantes, foi possível perceber as seguintes problemáticas em relação ao tema: jovens maiores de 18 anos possuem baixa presença na localidade; o deslocamento à Santarém também significa o distanciamento do território dos mais antigos, da sabedoria local e, por consequência, uma ruptura na continuidade do ensino diferenciado das escolas locais; o período extenso geograficamente longe da Vila Franca, que varia entre 3 a 10 anos de estudo, dificulta o retorno desse estudante ao território.

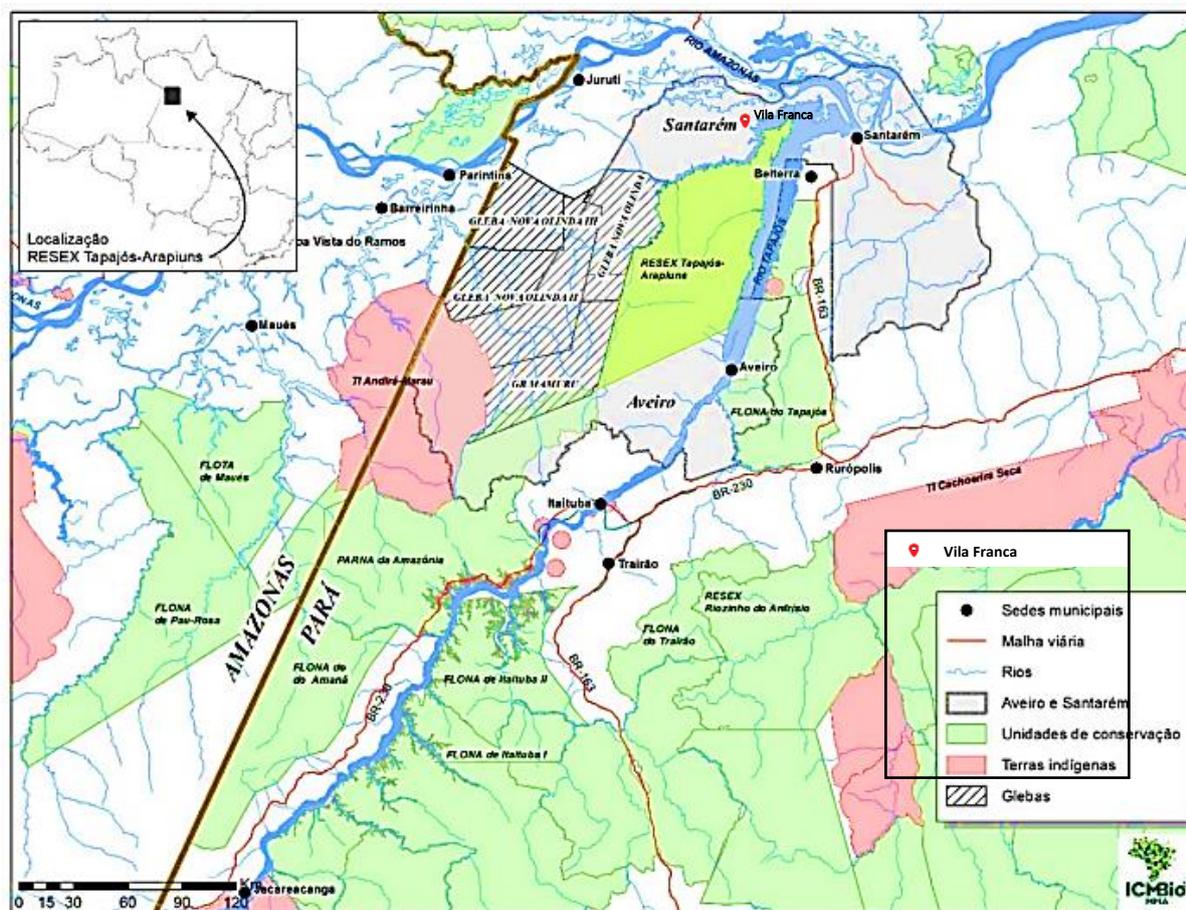
Por esse prisma, não se tem o objetivo de inviabilizar uma política que certamente permitiu e permite muitos avanços no campo da igualdade social e das ciências. No entanto, esse texto é uma tentativa de mostrar problemáticas que carecem de um aperfeiçoamento institucional. Como Célia Xakriabá (2023) nos ensina, é necessário promover políticas de acesso às instituições federais de ensino, mas não apenas de forma física da pessoa, é preciso que ela seja reconhecida como produtora, autora e interlocutora de epistemologias locais.

Para entendermos melhor esse fenômeno, esta pesquisa se estrutura de forma a demonstrar o surgimento da reserva extrativista, passando pelos desafios da identidade indígena, as promoções de acesso às instituições federais de ensino até chegar ao distanciamento entre os saberes locais e aqueles ensinados nas universidades.

Área de Estudo

Vila Franca, uma localidade situada na rota de interseção dos rios Arapiuns e Tapajós, faz parte do que o Estado brasileiro delimitou como a Reserva Extrativista Tapajós-Arapiuns (Decreto s/nº de 6 de novembro de 1998). Essa área, de aproximadamente 650.000 ha, estende-se entre os municípios de Santarém e Aveiro, entre as coordenadas geográficas 02º 20' a 03º 40' Sul, e 55º 00' a 56º 00' Oeste.

A carta imagem a seguir foi desenvolvida pelo Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio) e editada pelos autores desta pesquisa para dar destaque à Vila Franca. Por meio deste documento, é possível termos um panorama mais aguçado sobre a região e a localização da área de estudo e sua proximidade com terras indígenas, unidades de conservação, rios e áreas urbanas.



Fonte: Plano de Manejo da RESEX Tapajós-Arapiuns, vol. 1 (2014).

A Resex, como são conhecidas as reservas extrativistas, tem por objetivo garantir a exploração auto-sustentável e a conservação dos recursos naturais, renováveis e tradicionalmente utilizados pela população extrativista da área. Além disso, o plano de manejo da Resex prevê a promoção de programas de sustentabilidade ambiental e socioeconômica, a serem elaborados em parceria com as mais de 70 comunidades localizadas na área e o ICMBio.

A economia da Resex, bem como a de Vila Franca, gravita em torno do extrativismo vegetal, criação e caça de animais, pesca artesanal, artesanato e turismo. Tais atividades permitem aos grupos sociais dessa área se subsidiarem e obterem uma fonte de renda financeira.

O método descrito baseia-se na revisão da literatura, fundamentada em estudos obtidos de diversas fontes, tais como bases de dados bibliográficos, indexadores e resumos. Além disso, há investigações em diretórios, catálogos de títulos de periódicos e materiais produzidos em discursos, entrevistas e redes sociais para abranger uma ampla gama de informações. O processo também inclui uma análise minuciosa de referências e citações relevantes, fornecendo uma base sólida para a pesquisa em questão (Portal, 2023). Este método abrangente e metucioso visa garantir a integridade e a confiabilidade dos dados utilizados na pesquisa, permitindo uma análise criteriosa e fundamentada.

1 A mobilização coletiva na proteção do ambiente

A delimitação protecionista dessa área surge não apenas por iniciativa ou preocupação governamental, mas da mobilização dos grupos sociais envolvidos (ICMBio, 2014). A exploração desenfreada do meio ambiente, principalmente pela indústria madeireira, desencadeou a preocupação e a organização dos moradores das comunidades. A degradação do território gerava, e ainda gera, não só impactos na atividade econômica, mas na perpetuação dos modos de vida como um todo.

O fator da ameaça ambiental foi determinante para a mobilização coletiva nessa região. O que nos leva a conceituar e contextualizar alguns pontos importantes antes de entrarmos, propriamente, no debate da transmissão do conhecimento e seus desafios em Vila Franca.

Os grupos surgem, fragmentam-se e desconectam-se de forma dinâmica, não podendo ser vistos como algo coeso de um pensamento unificado. Há muitos interesses distintos entre os mais diferentes grupos, inclusive, entre os indígenas. Nesse debate, como bem ressaltam Lemos e Moraes Júnior (2023, p. 225), o grupo é uma expressão que forja saberes, cria modos de vida, atualiza práticas sociais, transvalora experiências, rompe com dominações e opressões, descoloniza maneiras de existir, aciona uma agência do comum.

2 Identidade Indígena e não Indígena: desafios contemporâneos e antigas cicatrizes

Em Vila Franca, assim como ocorre em outras comunidades e aldeias brasileiras, há um processo de mobilização em grupo sobre a afirmação de suas identidades indígenas. Segundo Roberto Cardoso de Oliveira (2000), a identidade é um fenômeno cuja inteligibilidade requer contextualizá-lo no interior das sociedades que o abrigam. Assim, se levarmos em consideração a pluralidade dos povos ameríndios amazônicos, vamos perceber que há múltiplos contextos e, por isso, diversidade de grupos e de identidades indígenas.

Eduardo Neves (2022) nos faz refletir que a diversidade em si é um fato de identidade da Amazônia. A história antiga, como o autor se reporta ao tempo anterior à presença europeia na região, mostra sociedades indígenas que não podem ser enquadradas em categorias fechadas. Na verdade, concepções baseadas na diversificação parecem ter sido próprias dos modos de vida amazônicos desde o começo. Além disso, o processo de invasão europeia, mais precisamente o de intrusão da Amazônia, foi um fator significativo para a fragmentação dos povos originários e de suas identidades. Enfermidades, escravidão, imposição religiosa, guerras e entre outros, compreendem o conjunto nocivo do genocídio ameríndio iniciado nos tempos Cabralinos.

Segundo Mark Harris (2017), em seus estudos sobre rebeliões na região santarena, demonstra que os indígenas incorporados no mundo português eram forçados a esconderem suas identidades anteriores. Explicitamente, todas as afiliações culturais foram excluídas. Naquele momento, indígenas sob a esfera colonial tornavam-se “camponeses” e sem reconhecimento coletivo formal. O autor ainda sugere que o período da cabanagem também foi um forte aliado no processo de fragmentação de grupos indígenas do Tapajós. As guerras e perseguições fizeram com que muitas pessoas fugissem de suas terras e escondessem suas identidades indígenas.

Vila Franca não foi diferente, e isso fica bastante presente quando escutamos as histórias fundantes do local. Apesar de ter uma história dita oficial, ou única, onde o missionário Manoel Rebelo, padre secular da companhia Menino Jesus (jesuítas), revoltado com os maus tratos sofridos pelos índios da região, desligou-se da missão dos Tapajós levando consigo centenas de indígenas àquela aldeia que tornou-se a missão de Arapiuns ou missão de Nossa Senhora da Assunção dos Arapiuns, em janeiro de 1723 (Alloggio, et al. 2012). No entanto, entre os residentes de Vila Franca, e principalmente com os que se reconhecem indígenas do povo Arapium, é comum ouvirmos uma história um tanto diferente. A narrativa ecoada conta que o território, do que hoje se conhece por Vila Franca, fazia parte de uma grande aldeia formada pelos povos Kumaruara e Arapium e que, com a chegada de portugueses e das missões, os povos que ali viviam se dissiparam, se fragmentaram, pela região.

Como o pensador indígena Ailton Krenak (2019) nos instiga, é preciso contar outras histórias. Ou, como Chimamanda Ngozi Adichie (2019) nos convida a refletir, há perigos em contar uma história única de um povo, uma vez que, ao reproduzir uma narrativa colonial e/ou rasa, significa fomentar a capacidade de criar e solidificar estereótipos. No caso de Vila Franca, para além, de um heroísmo jesuítico que conduziu indígenas escravizados a um tipo de éden amazônico, a uma terra sem males, é mostrar que o processo de catequização foi algo tão presente e violento que reverbera em conflitos até os dias atuais desta pesquisa. A dicotomia em Vila Franca não repousa somente em narrativas sobre a gênese do lugar, ela também ressoa no modo como seus moradores se percebem ou se identificam etnicamente.

Daniel Munduruku (2024), em recente vídeo publicado em suas redes sociais, com o título “Como sei se sou indígena?”, refletiu sobre diversos assuntos que permeiam o auto reconhecimento indígena brasileira, como inquietação ancestral, intenções, caminhos para o conhecimento de suas raízes e entre outros. Para o pensador Munduruku, o fato de existirem pessoas órfãs de identidade, ou que negam suas ancestralidades originárias, é um fenômeno resultante da forma com a história oficial foi contada, excluindo direitos e pertencimentos.

Na região do Tapajós, onde boa parte dessa área está situada no oeste do estado do Pará, não é difícil encontrarmos lugares compartilhados por pessoas auto reconhecidas como indígenas e outras não indígenas. A ocorrência desse fato faz com que, em muitos casos, ocorra a presença de duas ou três lideranças. No caso, uma indígena e outra não indígena. Ou até circunstâncias em que há ambas as lideranças e uma espécie de líder geral. As decisões administrativas são, em grande parte, discutidas e decididas em conjunto, por vezes nem sempre de forma harmoniosa.

Vila Franca segue o modelo de uma liderança indígena e outra não indígena. Elas representam os grupos sociais que moram nessa localidade e que estão em constantes relações. Nessa Vila, não há como delimitar onde começa ou termina a parte indígena ou não indígena, mas podemos falar que há concentrações. Próximo à bicentenária igreja Nossa Senhora da Assunção, centro da vila e marco da presença jesuíta, há mais pessoas que se consideram não indígenas, enquanto que, ao se afastar dessa região é comum encontrarmos com pessoas que se autodeclaram Arapium. Segundo o plano de manejo, até o fim da segunda década do século XXI, havia em Vila Franca em torno de 40 famílias que se identificavam como indígenas, o que representa um pouco mais de 50%.

Diferentes identidades desaguam em diversos aspectos dos modos de vida na Vila Franca, sejam eles expressos em festividades, simbologias, crenças, valores e na educação formal. Neste breve ensaio, após a devida contextualização, abordaremos alguns temas como educação regular, mobilidade, cotas, interdisciplinaridade e transmissão de saberes.

3 Ensino Regular em Vila Franca, um reflexo das identidades

Em Vila Franca, o ensino regular (entenda-se pela educação ofertada pelo Estado) é reflexo das identidades locais. Em suma, há duas escolas municipais, de educação infantil e ensino médio, atuando nesse lugar: a Escola Nossa Senhora da Assunção (escola não indígena) e a Escola Surara Benvinda (escola indígena). Juntas, as instituições escolares garantem o acesso regular de seus estudantes ao ensino infantil e fundamental.

Vale ressaltar que ambas as escolas de Vila Franca são também responsáveis por ofertar Ensino Médio de forma modular. O Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) é uma estratégia do estado do Pará que, por meio de sua Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), possibilita a formação de estudantes residentes em áreas rurais nos ensinos fundamental e médio. No entanto, há desafios e problemáticas existentes em torno desse sistema, como nos mostra Alves e Almeida (2023).

Apesar do SOME ter se tornando uma importante alternativa para concluir o ensino médio próximo a seu local de origem, esta política educacional vem sendo negligenciada na medida em que as dificuldades e os desafios são maiores que as oportunidades (Alves e Almeida, 2023, p. 44).

Tais características, por vezes, são determinantes para que estudantes de Vila Franca continuem ou não o seu processo de formação na educação vigente. Na maioria dos casos, é possível notar que estudantes maiores de 18 anos conseguem concluir toda a sua formação nas escolas locais e, como estratégia para continuar seus estudos (ensino médio, técnico e/ou superior), tendem a se deslocar às instituições educacionais mais próximas, que, no caso, estão estabelecidas na região metropolitana de Santarém.

Vila Franca, além de estar compreendida em uma Resex, seu território está vinculado ao município de Santarém, o terceiro município mais populoso do estado Pará, com aproximadamente 330 mil habitantes, em sua maioria vivendo na parte metropolitana (Censo -2022/IBGE). O acesso até o centro de Santarém é realizado pelas águas esverdeadas, por vezes transparentes, do rio Tapajós. Os cerca de 52 km que separam a metrópole santarena de Vila Franca, ou vice-versa, são realizados entre 3h ou 4h, a depender do temperamento do rio. A distância e os custos da viagem de barco inviabilizam o ir e vir diário dos alunos. Sendo assim, como forma de se estabelecer na região metropolitana, a casa de apoio ao estudante ou residências de familiares e conhecidos em Santarém são as estratégias mais adotadas pelos estudantes de Vila Franca.

A mobilidade acadêmica presenciada em Vila Franca é um rio de correntezas hercúleas. A vivência dos estudantes com os seus familiares, comunidade, território e, conseqüentemente, com os saberes locais esbarram em obstáculos difíceis de transpor. Assim, e por meio de observação e conversas informais com os habitantes da Vila

Franca, foi possível perceber as seguintes problemáticas em relação ao tema: jovens maiores de 18 anos possuem baixa presença na localidade; o deslocamento à Santarém também significa o distanciamento do território dos mais antigos, da sabedoria local e, por consequência, uma ruptura na continuidade do ensino diferenciado das escolas locais; o período extenso geograficamente longe da Vila Franca, que varia entre 3 a 10 anos de estudo, dificulta o retorno desse estudante ao território.

Outro fator que pode colaborar com a mobilidade estudantil de jovens é o fato deles pouco se envolverem nas reuniões e decisões sobre o território. O plano de manejo (ICMBio, 2014) alerta para essa problemática destacando que a participação dos jovens nas decisões e na representação das comunidades está significativamente limitada; em outras palavras, sua presença em instâncias de tomada de decisão e representação comunitária é marginalizada. Suas contribuições mais notáveis ocorrem durante eventos como torneios de futebol, celebrações religiosas e festas locais, nos quais eles colaboram e se envolvem em atividades comunitárias. Dessa forma, o baixo envolvimento nas decisões coletivas é mais um fator que se soma ao enfraquecimento de suas raízes com o território.

4 Inclusão de pessoas e marginalidade de seus saberes

É possível afirmarmos que o crescimento do acesso e permanência de estudantes, nos diversos níveis de ensino, é um fenômeno recente. Conceição Evaristo (2017) nos permite caminhar pelos becos da memória de uma favela brasileira nos idos anos 40, e, por meio dela, observar que há muitas realidades em que a educação formal era algo estranho, distante. Abandono, baixa frequência, repetência, falta de aprendizado não significavam desleixo do estudante, mas reflexos dos problemas sociais que assolavam o lugar. O principal atrativo do colégio era a merenda, retratado como o "bom da escola". Saber ler então, nos tempos em que a pensadora retrata, era algo esporádico, para poucos. Havia outras preocupações que se sobrepunham à educação.

No entanto, no início do século XXI, a realidade descrita por Conceição Evaristo ganhou outros contornos. Um novo desenho institucional se apresentava para dar início a uma educação mais inclusiva e plural. Historicamente no Brasil, os governos de tendências progressistas, apesar de alguns questionamentos, sempre estiveram em maior alinhamento e diálogo com os movimentos sociais e suas pautas. Em suas gestões, houve significativos avanços das políticas de promoção de igualdade, principalmente as voltadas aos estudantes da rede pública.

A Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, mais conhecida como a lei das cotas, promulgada no governo de Dilma Rousseff, é um grande exemplo do projeto brasileiro de igualar ou equilibrar a presença de alunos oriundos de escolas públicas e autodeclarados como pretos, pardos, indígenas e quilombolas e por pessoas com deficiência, nas Instituições federais de educação superior. A legislação prevê o ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, de no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e que se enquadrem no perfil das ações afirmativas.

A política de cotas, então, foi um grande e inegável avanço na democratização do ensino superior no Brasil. Em discurso recente (13 de novembro de 2023), a então ministra dos Povos Indígenas, Sônia Guajajara (2023), afirmou que

A Lei de Cotas vêm garantir o acesso e a equidade desses estudantes às instituições federais de ensino superior e de ensino técnico de nível médio. (...). Para nós, povos indígenas, acessar o ensino superior em universidades públicas é uma vitória coletiva de nossos 305 povos e comunidades, é fazer honrar toda luta de nossos ancestrais para continuarmos existindo com nossas tradições, nossos costumes, nossas línguas e, sobretudo, com nossas ciências e saberes que tanto fazem parte da riqueza cultural e tecnológica do Brasil. Ao acessar o ensino superior, podemos seguir compartilhando nossos conhecimentos e experiências, contribuindo para a qualidade e excelência da educação e da ciência no Brasil.²

Em pensamento semelhante, agora voltando o debate às populações indígenas, Ailton Krenak (2022) discorre particularmente sobre os efeitos das políticas de promoção aos povos indígenas brasileiros.

Eles (os indígenas) estão nas universidades, nas fábricas, nas cidades, eles não estão escondidos no meio do mato. Ser índio deixou de ser sinônimo de escondido no mato. Índio ou indígena hoje pode ser sinônimo de alguém fazendo uma consultoria para a Comissão de Direitos Humanos da ONU, analisando violações de direitos de populações tribais na Ásia, na Oceania ou na América Latina (Moreira e Krenak, 2022).

Registra-se também que, assim como ocorreu na criação da Resex Tapajós-Arapiuns, a institucionalização dessa política é efeito da mobilização e luta dos povos indígenas brasileiros e dos movimentos sociais. Segundo Roberto Cardoso de Oliveira (2000), a partir do final dos anos 60, quando os movimentos sociais de afirmação de identidade começaram a eclodir, a autoafirmação da identidade indígena passou a ser uma regra de aceitação absoluta pelo movimento. O ser indígena passou a ser fonte de dignidade e de autovalorização. Dessa forma, a coletividade indígena passou a ser mais do que um direito político; passou a ser um imperativo moral.

No entanto, esses incentivos das cotas trouxeram alguns desafios às comunidades indígenas, principalmente à transmissão dos saberes tradicionais e locais. Para Nei Xakriabá (2023), os conhecimentos de fora da aldeia são importantes, mas precisam dialogar com os locais. É preciso preparar os alunos para viverem na terra, e não para saírem da terra. Desse modo, o acesso de estudantes indígenas à universidade é um avanço significativo de promoção; no entanto, é necessário possibilitar alternativas de diálogo entre saberes e de valorização do território. Não basta dar o acesso; a universidade precisa pensar em outras epistemologias de forma dialogal e intercultural.

Para a pensadora Catherine Walsh (2019), a interculturalidade assinala uma política cultural e um pensamento de oposição não baseados simplesmente no reconhecimento ou na inclusão, mas também dirigidos a uma transformação estrutural e sócio-histórica. Isso significa questionar a centralidade das ciências e permitir a

² Disponível em: <https://www.gov.br/povosindigenas/pt-br/assuntos/discursos/2023/11/discurso-da-ministra-sonia-guajajara-durante-a-cerimonia-de-sancao-do-projeto-de-lei-ndeg-5384-2020-que-atualiza-a-lei-de-cotas-13-11-2023>>>. Acessado em: 21 de janeiro de 2024.

possibilidade de diálogos entre saberes. Não basta incluir; é necessário ouvir e aprender com a multiplicidade de vozes.

Apesar do interesse do governo em propor políticas de inclusão e de diversidade, essas ainda parecem distantes do devido acolhimento, principalmente quando os estudantes se deparam com os currículos e instrumentos escolares. Segundo Célia Xakriabá (2023), a produção dos materiais didáticos que chegam às instituições de ensino privilegia teorias produzidas no centro, desbotando e desvalorizando os estudantes indígenas no meio acadêmico. Alguns estudantes vão para a universidade e não são considerados produtores, autores e interlocutores do conhecimento neste meio. É preciso haver um processo reverso, o que a autora denomina como indigenização, isto é, reconhecer a participação indígena no fazer epistemológico, contribuindo para o processo de descolonização de mentes e corpos.

Assim como acontece com as políticas de cotas, com a criação da Resex e entre outras tantas conquistas recentes dos povos indígenas e de outros grupos sociais, o respeito e a interculturalidade entre saberes são uma política que nasce pelo anseio desses grupos em terem sua sabedoria valorizada e transmitida. Em Vila Franca, por exemplo, além das cotas etnoraciais, outros avanços colaboraram com a educação indígena, como: a educação escolar indígena; a formação de professores em nível médio; o Processo Seletivo Especial Indígena (PSEI) na Universidade Federal do Oeste do Pará; o Curso de Licenciatura Intercultural Indígena ofertado pela Universidade do Estado do Pará; a implantação do ensino da Língua Indígena Nheengatu e Munduruku, e Notório Saber no ensino fundamental. Tais ações foram determinantes para possibilitar a formação e a presença de professores indígenas atuando tanto na escola Surara Bemvinda quanto na Assunção. A dupla pertença docente, entre as instituições, possibilita que esses docentes interculturalizem as disciplinas, mostrando e dialogando com outros fazeres e pessoas necessárias do lugar.

O ato de preparar professores indígenas para trabalharem no território permite que eles apliquem os conhecimentos aprendidos em sua formação com os saberes locais. Como bem ressaltam Isael Maxacali e Sueli Maxacali (2023, p. 315): "onde há aldeia, tudo é sala de aula". O estar em contato com os mais velhos, a floresta, o alimento, a água, os mitos e outros atores e expressões da Vila Franca são formas de aprender o saber local. A interculturalidade de saberes nasce desse "aprender fazendo", diria até, "do aprender se envolvendo", onde os saberes não possuem hierarquia; eles se retroalimentam para criar algo novo e potente.

O pensador quilombola, Antônio Bispo dos Santos (2023), nos ajuda a entender esse fenômeno pedagógico ao destacar o valor do território para uma educação de inspiração e de brincadeira.

Quando a gente brinca de fazer a roça, a gente cresce aprendendo a fazer a roça, a gente brinca de fazer a roça até fazer a roça de verdade. Brincávamos de ser adultos, de fazer o que os adultos faziam. E assim aprendíamos a fazer tudo (Bispo, 2023, p. 11).

Compreender que esses métodos de transmissão do saber não excluem outras epistemologias é crucial. Pelo contrário, são intrinsecamente interculturais, ou seja, resultam de convergências. Como expressou Antônio Bispo (2023, p.4), "Um rio não deixa de ser um rio porque conflui com outro rio; ao contrário, ele continua sendo ele mesmo e se torna parte de outros rios, fortalecendo-se".

O afastamento do território para buscar educação não deve significar uma desconexão com a transmissão dos saberes locais. É claro que a mobilidade acadêmica também é importante para trazer outras epistemologias ao debate da sociedade. No entanto, a concepção de uma universidade inclusiva e diversificada, mas distante e pouco intercultural, ou seja, de convergência, é insuficiente para envolver os estudantes indígenas e de outros povos ou populações tradicionais brasileiras.

Considerações Finais

No cenário apresentado, observa-se uma significativa migração de jovens estudantes para a metrópole mais próxima, Santarém. Essa migração é impulsionada em parte pelo maior acesso às instituições de ensino médio, superior e técnico. No entanto, é importante ressaltar que outros fatores socioeconômicos também influenciam essa decisão, atraindo esses jovens para os grandes centros urbanos. Questões como a busca por melhores oportunidades de emprego, acesso a serviços de saúde, e uma maior oferta de atividades culturais e de lazer também desempenham papéis cruciais nesse processo migratório. Por outro lado, o acesso e a permanência dos estudantes de Vila Franca nas instituições de ensino devem ser abordados de maneira dialógica.

Há uma necessidade clara de que as instituições e seus membros promovam a convergência intercultural de epistemologias. Estimular atividades que vão além das salas de aula é essencial para criar um ambiente educacional inclusivo e enriquecedor. Essa abordagem inclui convidar para o debate não apenas os alunos, mas também "mestres e doutores" das comunidades quilombolas, indígenas, ribeirinhas, pescadores e outros eruditos brasileiros. Através deles, podem ser estabelecidas redes de conhecimento e cuidado que beneficiem tanto os estudantes quanto as ciências convergentes. Essas redes proporcionariam um intercâmbio de saberes que valorizam e respeitam as diversas tradições culturais e epistemológicas presentes no Brasil. A inclusão desses diversos agentes no processo educativo pode oferecer aos estudantes uma visão mais ampla e integradora do conhecimento, incentivando um aprendizado que considera as múltiplas dimensões da experiência humana.

Além disso, essa prática pode contribuir para o fortalecimento das identidades culturais dos estudantes, promovendo um sentimento de pertencimento e valorização de suas raízes. Por fim, é fundamental que políticas públicas sejam desenvolvidas para apoiar essa integração e garantir que as instituições de ensino possam oferecer os recursos necessários para que todos os estudantes, independentemente de sua origem, tenham acesso a uma educação de qualidade e inclusiva. A promoção de iniciativas que incentivem o diálogo intercultural e a valorização dos saberes tradicionais é crucial para a construção de um futuro mais justo e sustentável.

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O Perigo de uma História Única*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ALLOGGIO, T. et al. *Prazer em Conhecer Vila Franca: o encontro dos encontros*. Santarém: CEAPS, 2012.



- ALVES, João Paulo da Conceição; ALMEIDA, Rosilene Ferreira de. *O ensino médio na Amazônia: O Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) no contexto ribeirinho*. *Revista Interfaces da Educação*. Campo Grande, v 14, n 41, 2023, p. 30-49.
- BISPO DOS SANTOS, Antônio. *A terra dá, a terra quer*. São Paulo: Ubu, 2023.
- BRASIL. Decreto s/nº, de 6 de novembro de 1998. Criação da Reserva Extrativista Tapajós-Arapiuns. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 nov. 1998.
- BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 ago. 2012.
- CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. Os (Des)Caminhos da Identidade. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v 15, n 42, 2000, p. 7 – 21.
- EVARISTO, Conceição. *Becos da Memória*. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.
- GUAJAJARA, Sônia Guajajara. Discurso da ministra Sonia Guajajara durante a Cerimônia de Sanção do Projeto de Lei nº 5384/2020, que atualiza a Lei de Cotas. Disponível em : <https://www.gov.br/povosindigenas/pt-br/assuntos/discursos/2023/11/discurso-da-ministra-sonia-guajajara-durante-a-cerimonia-de-sancao-do-projeto-de-lei-ndeg-5384-2020-que-atualiza-a-lei-de-cotas-13-11-2023>>. Acesso em: 21 de janeiro de 2024.
- HARRIS, Mark. *Rebelião na Amazônia: Cabanagem, raça e cultura popular no Norte do Brasil 1798-1840*. Campinas: Unicamp, 2017.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Censo Demográfico 2022: IBGE Cidades.
- Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio). Plano de Manejo da Reserva Extrativista Tapajós-Arapiuns, Brasília: ICMBio, 2014.
- KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- LEMOS, Flávia Cristina Silveira; MORAES JÚNIOR, Manoel Ribeiro. O grupo como dispositivo ético, estético e político de governo de si e dos outros. *Estudos Contemporâneos da Subjetividade*. V 13, n 2, 2024, p. 224 – 231.
- MAXAKALI, Isael; MAXACALI, Sueli. Aldeia-Escola-Floresta. In: CARNEVALLI, F. *et al.* (Org.). *Terra: Antologia Afro-Indígena*. São Paulo/Belo Horizonte: Ubu, 2023, p. 307-318.
- MOREIRA, Adriano de Lavor; KRENAK, Ailton. “Ser índio deixou de ser sinônimo de escondido no mato”: uma conversa sobre visibilidade com Ailton Krenak. São Paulo: *Revista de Antropologia*, v. 65 n. 3, 2022, p. 1 – 17.
- NEVES, Eduardo Góes. *Sob os Tempos do Equinócio*. São Paulo: UBU, 2022.
- PORTAL, Taynara Morais. *Os Saberes Bioculturais Nas Crenças e Práticas Tradicionais Ka’apor: um estudo na Amazônia oriental maranhense*. 2023.



Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) – Universidade do Estado do Pará, PA, 2023.

DIAS, W. A.; SILVA, D. J. S. DIÁSPORA WARAO PARA A AMAZÔNIA E SUAS RAÍZES: sociedade venezuelana, exploração de recursos naturais e geopolítica. Territorialidades Nômades em Resistências à Precarização da Vida: Tecendo o cuidado em saúde mental e coletiva. 1ed. Curitiba: CRV, 2023, v. 1, p. 327-348.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e Decolonialidade do Poder um Pensamento e Posicionamento "Outro" a Partir da Diferença Colonial. Pelotas: *Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas*, v 5, n 1, 2019, p. 6 - 39.

XAKRIABÁ, Célia. Amansar o Giz. In: CARNEVALLI, F. *et al.* (Org.). *Terra: Antologia Afro-Indígena*. São Paulo/Belo Horizonte: Ubu, 2023, p. 319-332.

XAKRIABÁ, Nei Leite. Ensinar sem Ensinar. In: CARNEVALLI, F. *et al.* (Org.). *Terra: Antologia Afro-Indígena*. São Paulo/Belo Horizonte: Ubu, 2023, p. 263-276.