UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA-PROPGEO

EDNEA DO NASCIMENTO CARVALHO

A INTERIORIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NA AMAZÔNIA: O CASO DE SANTARÉM NO OESTE DO PARÁ – 1985 a 2010

Fortaleza
2014

EDNEA DO NASCIMENTO CARVALHO

A INTERIORIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NA AMAZÔNIA: O CASO DE SANTARÉM NO OESTE DO PARÁ – 1985 a 2010

Tese apresentada ao Curso de Doutorado Acadêmico m Geografia do Programa de Pós-Graduação em Geografia do Centro de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Geografia.

Área de concentração: Território, Sociedade e Cultura.

Orientador: Dr. Raimundo Elmo de Paula Vasconcelos Júnior.

Fortaleza
2014

Dados Internacionais de CatalogaÃ§Ã£o na PublicaÃ§Ã£o

Universidade Estadual do CearÃ¡

Sistema de Bibliotecas

Carvalho, EdnÃ©a do Nascimento .
A INTERIORIZAÃ‡ÃƒO DO ENSINO SUPERIOR NA AMAZÃ”NIA: O CASO DE SANTARÃ¼M NO OESTE DO PARÃ• â€“ 1985 a 2010 [recurso eletrï¿½nico] / EdnÃ©a do Nascimento Carvalho. ï¿½ 2014.
1 CD-ROM: il.; 4 ï¿½ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadÃªmico com 267 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Tese (doutorado) ï¿½ Universidade Estadual do CearÃ¡, Centro de CiÃªncias e Tecnologia, Programa de PÃ³s-GraduaÃ§Ã£o em Geografia, Fortaleza, 2014.
Ã¡rea de concentraÃ§Ã£o: TerritÃ³rio, Sociedade e Cultura.
OrientaÃ§Ã£o: Prof. Ph.D. Raimundo Elmo de Paula Vasconcelos JÃºnior.

1. ENSINO SUPERIOR. 2. AMAZÃ”NIA. 3. POLÃ•TICAS PÃšBLICAS. 4. DIFUSÃƒO ESPACIAL. 5. PRÃ•TICAS SOCIAIS. I. TÃ-tulo.

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA - CCT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

FOLHA DE APROVAÇÃO

TITULO DA TESE: "A INTERIORIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NA AMAZÔNIA: O CASO DE SANTARÉM NO OESTE DO PARÁ – 1985 a 2010"

Data da Defesa: 01/07/2014
Nome da Autora: Ednea do Nascimento Carvalho
Nome do Orientador: Prof. Dr. Raimundo Elmo de Paula Vasconcelos Júnior (Orientador – UECE)

Tese apresentada ao Programa de Pós Graduação em Geografia – CCT/UECE, como requisito parcial para obtenção do Título de Doutor em Geografia, Área de Concentração: Análise Geoambiental e Ordenação do Território nas Regiões Semi-Áridas e Litorâneas.

BANCA:

Prof. Dr. Raimundo Elmo de Paula Vasconcelos Júnior – UECE
1º Membro (Orientador)

Prof. Dr. Josier Ferreira da Silva – URCA
2º Membro Interno

Profª. Drª. Maria Adailza Martins de Albuquerque – UFPB
3º Membro Externo

Prof. Dr. Rui Martinho Rodrigues - UFC
4º Membro Externo

Prof. Dr. Francisco Ari de Andrade – UFC
5º Membro Externo

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA - PROPGEO – UECE

“FELIZ AQUELE QUE TRANSFERE O QUE SABE E APRENDE O QUE ENSINA”.

CORA CORALINA

AGRADECIMENTOS

A Deus por todas as bênçãos recebidas, principalmente por permitir a realização deste sonho: Doutorado.

Ao Ernane meu esposo, Gabriela e Fernando, meus filhos, que estiveram presentes na construção deste trabalho.

A minha mãe que deixou Minas Gerais e veio viver no Pará para mais uma vez me ajudar nesta vida.

Ao meu orientador Prof. Dr. Elmo Vasconcelos, pela excelente orientação e considerações no decorrer da elaboração deste texto.

Ao Programa de Pos Graduação em Geografia na pessoa da secretaria Julia que apesar da distância nunca deixou de me avisar das minhas obrigações.

A minha amiga Keila Andrade e sua família, que me acolheu sem distinção e me ajudou ate o último minuto.

A minha amiga Cristiane Feitosa e sua família, que me recebeu como membro de sua família.

Ao meu amigo Fabrício Américo e família, que me auxiliou quando foi preciso.

A Monica, esposa do meu orientador, que proporcionou momentos de descontração.

Aos amigos santarenos Juarez Galvão, Edna Galvão, Julio Pedrosa e Lilian Cristiane, pelo incentivo nos momentos mais difíceis.

Aos amigos mineiros Antonio Sampaio, Adriany Sampaio, Marísia Buitoni, Rosana Silveira por sempre acreditarem nos meus sonhos.

A professora Marlene Escher e ao pedagogo Adaílson Soares (UFOPA) que me cederam material bibliográfico para a constituição do corpus da tese.

Aos professores e colegas das disciplinas de doutorado pelos momentos de discussões e debates.

Aos professores convidados para esta banca pelo aceite do convite.

Enfim a todos que diretamente ou indiretamente estiveram junto comigo no enfrentamento deste desafio.

RESUMO

Compreender as mudanças referentes ao ensino superior no contexto brasileiro, especificamente no interior da Amazônia, sobretudo no Oeste Paraense a partir das manifestações das políticas públicas voltadas a educação nesta região, levando-se em consideração as raízes históricas dessas transformações com apontamentos, delineamentos e tendências relevantes e significativas, tendo a frente às políticas de interiorização do ensino superior como agente na dinâmica espacial e como isso se processa no reordenamento dos arranjos espaciais na sociedade amazônica, foi o marco regulatório para a construção deste texto. A interpretação acerca da temática proporcionou um resgate do (re) pensar os desafios tão próprios da educação superior no Brasil e seu processo de interiorização, considerando o significado das mudanças no cotidiano dos municípios e a reorganização do espaço geográfico dos mesmos que não se expressam em fatos isolados, mas nas singularidades endógenas.Diante da problemática que instigou a pesquisa, fez a seguinte indagação: **As políticas de interiorização do ensino superior podem ser consideradas um importante agente na dinâmica espacial, com repercussão nos arranjos espaciais e nas práticas socioculturais?**, delimitando-se como objetivo geral a compreensão das políticas de interiorização do ensino superior enquanto agente na dinâmica espacial e sua repercussão nos arranjos espaciais e nas práticas socioculturais; e especificamente, a caracterização das propostas de interiorização de ensino superior na Amazônia, diagnosticando o papel do Estado na implantação de políticas públicas quanto ao ensino superior para a Amazônia e a repercussão nos arranjos espaciais e nas praticas culturais a partir da interiorização do ensino superior, identificando, ainda, o significado da criação da UFOPA para a regionalização espacial do Oeste do Pará e a sua representatividade quanto ao discurso da importância da educação para a transformação social. Os vários processos em seus diferentes modos, a pesquisa etnográfica proporciona o entendimento para tal proposta de estudo apresentada na construção deste texto. O aporte etnográfico inclina-se a interpretar o microssocial, e para isso, utiliza-se de uma lente de aumento. O recorte temporal de vinte cinco anos, ou seja, corresponde ao período da (re) democratização do Estado brasileiro de direito e da ascensão a governabilidade que trata de políticas voltadas ao

contexto social da população brasileira, ou seja,é no cenário político nacional de mudanças significativas abrangendo positivamente a economia e o social. Para a construção deste texto, primeiramente foi necessária a análise e compreensão quanto à evolução econômica e política pela qual passou a sociedade paraense e especificamente a santarena; em um segundo momento, a pesquisa concentrou-se em estudos e análises de documentos junto ao Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, e também, a Secretaria de Educação Superior - SES do Ministério da Educação - MEC, e fontes iconográficas. A tese compõe-se de três capítulos: o primeiro capítulo remete as políticas educacionais desbravando a floresta com uma retrospectiva histórica do ensino superior na Amazônia e no Pará; o segundo capítulo trata da contribuição do ensino superior em Santarém com a criação do campus universitário da UFPA, UEPA e do ensino tecnológico pelo IFPA, e os primeiros ensaios quanto à criação da UFOPA e o papel da mesma para a abordagem espacial e no terceiro capítulo, discute-se a relevância da abordagem geográfica das ações educacionais evidenciando as políticas educacionais de ensino superior e sua influência na dinâmica sócio-espacial; as considerações finais trazem a reflexão de quanto às ações educacionais propagam a difusão e a área de abrangência do discurso da importância da educação para a transformação social e, sobretudo o papel da Geografia na consolidação de uma visão ampla de mundo e da sociedade brasileira para uma formação cidadã.

PALAVRAS CHAVES: ENSINO SUPERIOR, AMAZÔNIA, POLÍTICAS PÚBLICAS, DIFUSÃO ESPACIAL, PRÁTICAS SOCIAIS.

ABSTRACT

Understanding the changes concerning higher education in the Brazilian context, specifically within the Amazon, especially in western Pará, from the manifestations of public policies focused on education in the region, taking into account the historical origins of these transformations with notes, designs and relevant and meaningful trends, in the light of the policy of expansion of higher education into remote areas as agent in the spatial dynamics and how it handles the reordering of the spatial arrangements in the Amazon society was the basis for the construction of this text. The interpretation of this theme made it possible to (re) consider the typical challenges of higher education in Brazil and its expansion into the remote areas of the country, considering the significance of the changes in the daily life and the geographical space reorganization of the municipalities, which are not expressed in isolated facts, but by means of endogenous singularities. The following question was posed in the light of the problem that motivated the study: **Can the policies of expansion of higher education into remote areas be considered an important agent in the spatial dynamics, with repercussions on the spatial arrangements and socio-cultural practices?** In general, the investigation aimed at understanding the policies of expansion of higher education as agent in the spatial dynamics and their impact on spatial arrangements and socio-cultural practices. Specifically, the objective was to characterize the proposals of higher education expansion into the Amazon region; to diagnose the state's role in the implementation of public policies on higher education for the Amazon and the impact on spatial arrangements and on cultural practices from the expansion of higher education into the region, and to identify the significance of the creation of UFOPA for the spatial regionalization of western Pará and its representative power regarding the discourse about the importance of education for social transformation. As a result of the various processes involved in it, ethnographic research provides insight for the study proposal presented here. The ethnographic approach is inclined to interpret the micro-social structure of a given community and for this purpose a ‘magnifying glass’ is used. The span of twenty-five years corresponds to the period of (re) democratization of the Brazilian rule of law state and the rise of governance that deals with policies aimed at the social context of the Brazilian people. Therefore, this timeframe covers the significantly positive economic and social changes of the national political scene. For the production of this text, first it was necessary to analyze and understand the economic and political evolution that has occurred in Pará, especially in the municipality of Santarém. In a second stage, the research focused on studies and analyses of documents from Anísio Teixeira Institute of Educational Research Teixeira (INEP), the Secretariat of Higher Education (SES) of the Ministry of Education (MEC), and iconographic sources. The dissertation consists of three chapters: the first chapter refers to educational policies, presenting a historical overview of higher education in the Amazon and the state of Pará. The second chapter deals with the contribution

of higher education in Santarém with the creation of the UFPA and UEPA campuses, as well as the implementation of technological education at IFPA, and the first arrangements for the creation of UFOPA and its role for the spatial approach. Finally, in the third chapter, the relevance of the geographical approach to educational actions is discussed. Moreover, the educational policies of higher education and its influence on the socio-spatial dynamics are emphasized. The concluding remarks include a reflection on how educational actions expand the dissemination and the coverage area of discourse about the importance of education for social change, and especially the role of geography in consolidation of a broad worldview and of the Brazilian society for citizenship building.

KEYWORDS: HIGHER EDUCATION, AMAZON, PUBLIC POLICIES, SPATIAL DIFUSION, SOCIAL PRACTICES.

LISTA DE MAPAS

MAPA 1 – LOCALIZAÇÃO DA AMAZONIA LEGAL.....39
MAPA 2 – LOCALIZAÇAÕ DA BR 163- RODOVIA SANTAREM /CUIABA.....42
MAPA 3 – USINA HIDRELETRICA DE CURUÁ-UNA – MUNICÍPIO DE SANTAREM.....42
MAPA 4- DISTANCIA EM LINHA RETA ENTRE SANTAREM E BELEM.....53
MAPA 5 – COMPLEXO DE MINERAÇÃO NO ESTADO DO PARÁ.....56
MAPA 6 – LOCALIZAÇÃO DAS COMUNIDADES DE SANTA MARIA DE CURUÁ-UNA E DE SÃO PEDRO DE CURUÁ-UNA.....58
MAPA 7- LOCALIZAÇÃO E AREA DE ABRANGENCIA DO CAMPUS DE SANTAREM EM 1986.....70
MAPA 8 – ÁREA DE ATUAÇÃO DA UFOPA.....156
MAPA 9 LOCALIZAÇÃO DE FARO, JURUTI E TERRA SANTA.....224

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Avenida Tapajós- orla do município de Santarém.....68
FIGURA 2: BR 163 – Avenida Cuiabá/Santarém trecho urbano.....69
FIGURA 3- Prefeito Ronan Liberal parabenizando a professora Rosilda Wanghon 94
FIGURA 4: Cerimônia de abertura da primeira turma de Pedagogia – Campus de Santarém -1983.....95
FIGURA 5: Autorização para funcionamento do Campus de Santarém/UFPA 96
FIGURA 6:Entrada do Campus da UFPA em 1983-Av.Presidente Vargas.....98
FIGURA 7: Instalações do Instituto de Ciências Humanas – ICED/2013. fundos-Av. Presidente Vargas.....99
FIGURA8:Entrada do Campus de Santarém 1986/87.....100
FIGURA 9: Entrada do Campus Rondon – UFOPA -2013 – Frente -Av. MarechalRondon.....101
FIGURA 10: Construção de condomínios verticais–2012 107
FIGURA 11: Mercadão 2000.....107
FIGURA 12: Entrada do Campus UEPA Santarém 108
FIGURA 13: Escola de Iniciação Agrícola Manoel Barata - Outeiro (Pará).....123
FIGURA 14:Campus IFPA Santarém..... 126
FIGURA 15: Entrada do Pólo UFRA/TAPAJÓS 2001.....128
FIGURA 16: Campus Tapajós UFOPA/2013.....131
FIGURA 17 – Conceito de Competências.....171
FIGURA 18: FACHADA DO PARAÍSO SHOPING CENTER.....208
FIGURA 19: LOCAL DE CONSTRUÇÃO DO SHOPPING RIO TAPAJÓS.....209
FIGURA 20- ÁREA CORRESPONDENTE AO ESTADO DO TAPAJÓS.....222
FIGURA 21- HOSPITAL REGIONAL DO BAIXO AMAZONAS 226

LISTA DE GRÁFICO, QUADRO E TABELAS

GRÁFICO 1: Formação dos docentes da educação básica nas mesorregiões paraenses.....83
GRÁFICO 2: Evolução do Corpo Docente por Titulação..... 168
QUADRO 1: Percentuais de Instituições, Cursos e Matriculas de Graduação Presencial, Segundo a Região – Brasil – 1996 e 2004.....47
QUADRO 2: Percentuais de Instituições, Cursos e Matriculas de Graduação Presencial, Segundo a Categoria Administrativa – Brasil - 1996 e 2004.....48
QUADRO 3: Vínculos Empregatícios por Escolaridade segundo Município-2010.....49
QUADRO 4: Docentes com curso superior lotados em diversos níveis de ensinBrasil/Região Norte/Pará – 2011. (%).....84
TABELA 01: Cronograma de Implantação de cursos fora da sede.....165
TABELA 2: Expansão do quadro de Técnicos Administrativos.....170
TABELA 3 – Quantidade das bolsas do Programa Bolsa Permanência.....175
TABELA 4 – Número de bolsistas do Programa Bolsa Permanência..... 175
TABELA 5 – Quantidade de Bolsas Permanência Especial.....175
TABELA 6 – Quantidade das Bolsas de Língua Inglesa 175

LISTA DE SIGLAS

UFPA- Universidade Federal do Pará
UFOPA-Universidade Federal do Oeste do Pará
UEPA- Universidade Estadual do Pará
MEC- Ministério da Educação e Cultura
UFRA- Universidade Federal Rural da Amazônia
FIT- Faculdades Integradas do Tapajós
IESPES- Instituto Esperança de Ensino Superior
LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PND- Plano Nacional de Desenvolvimento
PIN- Plano de Integração Nacional
IDESP- Instituto de Desenvolvimento Econômico Social e Ambiental do Pará
UFAM- Universidade Federal do Amazonas
CONSUN- Conselho Universitario
CONSAD-Conselho Superior de Administração
CONSEP-Conselho Superior de Ensino e Pesquisa
IFPA-Instituto Federal de Educação do Pará
SEDECT- Secretaria Estadual de Desenvolvimento, Ciência e Tecnologia do Pará
FAPESPA- Fundação de Amparo a Pesquisa e Ensino Superior do Pará
FUNDEF-Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FUNDEB- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Basica e de Valorização do Magistério
SEDUC- Secretaria Estadual de Educação do Pará
SEMED- Secretaria Municipal da Educação
SBPC-Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
CNPq- Conselho Nacional de Pesquisa
PROAD-Pro reitoria de Administração
PROGEP-Pro reitoria de Gestão de Pessoas
PROEG-Pro reitoria de Ensino de Graduação
ENEM- Exame Nacional do Ensino Medio
UNICAMP-Universidade Estadual de Campinas

PARFOR-Plano Nacional de Formação de Professores

PDI- Plano de desenvolvimento Institucional

CFI-Centro de Formação Interdisciplinar

ICED-Instituto de Ciências da Educação

IBEF- Instituto de Biodiversidade e Florestas

ICTA-Instituto de Ciências e Tecnologia das Águas

IEG- Instituto de Engenharia e Geociências

ICS-Instituto de Ciências da Sociedade

PPI-Projeto Político Institucional

PCNs- Parâmetros Curriculares Nacionais

IFES-Instituição Federal de Ensino Superior

PNDP- Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal

DGDP Diretoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas

FIES-Financiamento do Ensino Superior

PROUNI-Programa Universidade para todos

CFE-Conselho Federal de Educação

PL-Projeto de Lei

IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDH-Indice de Desenvolvimento Humano

SUDAM- Superintendência da Amazônia

ILES/ULBRA – Instituto Luterano de Ensino Superior de Santarém

PROPLAN- Pro reitoria de Planejamento

CONSEP- Conselho Superior de Ensino e Pesquisa

UFSC- Universidade Federal de Santa Catarina

SEMIFI- Secretária Municipal de Infraestrutura

SETRANS- Secretaria Municipal de Transporte

CDL-Câmara de Diretores Lojistas

UNEDS- Unidades descentralizadas de Ensino Técnico

ADA – Agência de Desenvolvimento da Amazônia

LAS – Laboratório de Análise de Sementes

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 18

CAPÍTULO 1 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DESBRAVANDO A FLORESTA 27

1.1. A historia do Ensino Superior na Amazônia 36

1.2. A descentralização do Ensino Superior no Pará 54

CAPÍTULO 2 – O ENSINO SUPERIOR EM SANTARÉM.....76

2.1 O ensino superior em Santarém: o público e o privado 77

2.2 Criação do Campus da UFPA em Santarém.....85

2.3 A chegada do Campus da UEPA em Santarém.....107

2.4 O ensino tecnológico chega por meio do Campus do IFPA.....115

2.5 A representatividade do Núcleo Universitário da UFRA.....128

2.6 As primeiras manifestações para o projeto UFOPA.....132

2.7 UFOPA : uma realidade.....147

2.8 A UFOPA (análise de dados estatísticos) 150

CAPÍTULO 3 – UMA ABORDAGEM GEOGRÁFICA DAS AÇÕES EDUCACIONAIS.....178

3.1As políticas educacionais de ensino superior e sua influência na dinâmica sócio-espacial.....180

3.2 Difusão e área de abrangência das instituições de ensino superior de Santarém sobre o Oeste do Pará 198

3.3 A interiorização do ensino superior e a disputa política sobre a autonomia do Oeste do Pará.....214

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....230

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 248

ANEXOS 262

INTRODUÇÃO

A materialização desse trabalho torna possível o sonho da continuidade de uma formação e qualificação profissional. Tendo cursado como ensino médio o chamado curso “normal”, habilitada para ser professora de 1ª. a 4ª., hoje chamada de series iniciais do ensino fundamental, permanecendo na rede municipal de ensino em Uberlândia/MG de 1994 a 2009. Em 1998 me graduei em Geografia pela Universidade Federal de Uberlândia, assumindo depois de formada outro período letivo como professora de 5ª a 8ª série, atualmente, 6º ao 9º ano.

No ano de 2006, fiz a seleção para mestrado sendo aprovada sob a orientação da profa. Dra. Vânia Vlach. A conclusão do mestrado ocorreu em fevereiro de 2008 e a defesa da dissertação em maio. No mesmo ano de 2008, fiz inscrição para dois concursos, tendo sido aprovada para a Universidade Federal do Pará, Campus de Breves na ilha do Marajó.

No inicio de 2009 fui convocada a tomar posse como docente do ensino superior no curso de Pedagogia com a disciplina Pratica Pedagógica e Fundamentos Teóricos e Metodológicos do ensino de Geografia. No final do ano de 2009, recebi o convite para assumir o curso de Geografia enquanto coordenadora na recém-criada Universidade Federal do Oeste do Pará.

Em fevereiro do ano de 2011, fiz a seleção de doutorado na Universidade Estadual do Ceará, sendo aprovada sob a orientação do Prof. Dr. Elmo Vasconcelos. Mediante a essa nova etapa da formação, a proposta de trabalho construiu-se a partir das estudos e pesquisas do meu orientador na relação ente espaço, cultura e educação.

Sendo assim, este contextualiza a discussão a respeito do estudo proposto para a construção da tese que aborda a pesquisa acerca das políticas de interiorização do ensino superior na Amazônia, primeiramente, e, posteriormente, o lócus Santarém, com a implantação da Universidade Federal do Oeste do Pará, uma vez que a referida instituição passa a ser um agente educacional polarizador no que se refere aos arranjos espaciais a ser considerados no território amazônico, sobretudo na porção oeste do Estado Paraense.

É necessário que o pesquisador aproprie-se de leituras que viabilize a fundamentação teórica a respeito das políticas publicas de interiorização do ensino superior e das repercussões para a espacialidade e suas praticas socioculturais enquanto agente na dinâmica espacial.

É relevante apontar que no discurso oficial, a criação da universidade representaria a qualificação profissional, elevação do nível cultural, além de impulsionar o desenvolvimento. No entanto, nota-se que implicitamente as ações de criação e implantação da Universidade Federal do Oeste do Pará estariam voltadas a assegurar a autonomia política e a unidade territorial do Pará, uma vez que a discussão acerca da divisão territorial do Estado Paraense em três novos Estados: Tapajós, Carajás e Pará, acirraram-se nos últimos anos, culminando em um plebiscito no final do ano de 2011.

> A complicada equação da Amazônia Contemporânea, o uso de uma única chave-mestra para decifrar os múltiplos processos da recente expansão destrutiva em curós pode revelar-se falso, ou quando menos insuficiente. A adjetivação da expansão já impõe seu preço semântico: qual a expansão que não é destrutiva de algum modo de vida anterior? [...] A recente expansão econômica da Amazônia brasileira, acelerada nos fins da década de sessenta e começo da de setenta, sobretudo

> através dos megaprojetos de impacto do regime autoritário – Carajás, Tucuruí, Transamazônica, Zona Franca de Manaus, Balbina -, sugere o uso da advertência de Marx para seu entendimento. A Conquista original, de que cumprem 500 anos de sua consumação, foi um empreendimento hercúleo que a ferro e fogo, abriu as portas da modernização. Não se trata aqui, de justificar cinicamente a violência da conquista, mas de avaliá-la segundo o porte de suas consequências. (OLIVEIRA, P.83, 2009).

Mediante tal discussão do cenário amazônico observa-se a contextualização das políticas publicas voltadas a educação nesta região, e faz-se-a proposta, aqui apontada, referendando, primordialmente, a compreensão quanto ao entendimento das políticas de interiorização do ensino superior como sendo um agente na dinâmica espacial e de que maneira isso repercutiu no que diz respeito aos arranjos espaciais e nas praticas socioculturais.

Portanto, diante da proposta deste trabalho iniciarmos uma discussão que possibilitasse apresentar um estudo acerca da temática acima citada, por meio da produção da tese no curso de doutorado.

Na busca do entendimento quanto à maneira pela qual o ensino superior vai sendo interiorizado e o significado das mudanças no cotidiano dos municípios que são escolhidos para abrigar as instituições federais e ou estaduais de formação superior, levou-nos a problematizar o debate quanto às políticas publicas apresentadas para tal compreensão.

Mediante esse contexto, a problemática que instiga a pesquisa se apoia na seguinte indagação: **As políticas de interiorização do ensino superior podem ser consideradas um importante agente na dinâmica espacial, com repercussão nos arranjos espaciais e nas práticas socioculturais?**

Objetivando responder a essa indagação delimitamos como objetivo geral da construção deste trabalho: Compreender as políticas de interiorização do ensino superior enquanto agente na dinâmica espacial e sua repercussão nos arranjos espaciais e nas práticas socioculturais; e especificamente, caracterizar as propostas de interiorização de ensino superior na Amazônia, diagnosticar o papel do Estado na implantação de políticas públicas quanto ao ensino superior especificamente para a Amazônia, avaliar a repercussão nos arranjos espaciais e nas praticas culturais a partir da interiorização do ensino superior, identificar o significado da criação da UFOPA para a regionalização espacial do oeste do Pará, analisar a representatividade da interiorização do ensino superior quanto ao discurso da importância da educação para a transformação social.

É importante que ao definir o objeto de estudo o pesquisador esteja atento quanto os caminhos metodológicos que serão adotados para a construção do trabalho, para isso Demo (1999, p. 10) nos alerta que: “é preciso construir a necessidade de elaborar caminhos e não receitas que tendem a destruir o desafio da construção”. Por isso a escolha do método de pesquisa é essencial para se que alcance os objetivos propostos e, fundamentalmente, responda a problemática levantada.

> No entanto, não basta seguir um método e aplicar técnicas para se completar o entendimento do procedimento geral da ciência. Esse procedimento precisa ainda referi-se a um fundamento epistemológico que sustenta e justifica a própria metodologia praticada. É que a ciência é sempre o enlace de uma malha teórica com dados empíricos, é sempre uma articulação do lógico com o real, do teórico com o empírico, do ideal com o real. Toda modalidade de conhecimento realizado por nós implica uma condição previa, um pressuposto relacionado a nossa concepção da relação sujeito/objeto.(SEVERINO,2007.p. 100).

Buscando compreender, no dia a dia, os vários processos em seus diferentes modos, a pesquisa etnográfica proporciona o entendimento para tal proposta de estudo apresentada neste projeto de pesquisa.

> As realidades sociais, traduzidas por suas expressões, símbolos e culturas no espaço, são representações complexas. Para analisar processos sociais, deve-se buscar a compreensão da totalidade para que os fenômenos não fiquem descontextualizados, mesmo com o estudo de realidades consideradas “microscopias” (MENDES, 2010,p.195).

O aporte etnográfico inclina-se a interpretar o microssocial, e para isso, utiliza-se de uma lente de aumento. Para fazê-lo aplica métodos e técnicas que compatibilizam com a abordagem qualitativa, que o torna descritivo por excelência.

> A pesquisa etnográfica busca a formulação de hipóteses, conceitos, abstrações, teorias e não sua testagem. Para isso faz uso de um plano de trabalho aberto e flexível, em que os focos da investigação vão sendo constantemente revistos, as técnicas de coleta, reavaliadas, os instrumentos, reformulados e os fundamentos teóricos, repensados. O que esse tipo de pesquisa visa é a descoberta de novos conceitos, novas relações, novas formas de entendimento da realidade. (ANDRÉ, 2008. P. 30).

A escolha pelo aporte etnográfico justifica-se por apresentar algumas características que possibilite usar técnicas como: a observação que permite ser chamada de participante, pois parte da premissa de que o pesquisador possui um percentual de interatividade com a situação estudada; a entrevista intensiva possui a função de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados; e a análise de documentos procura dar sentido a contextualização quanto ao fenômeno, explicitando seus vínculos mais profundos e completando as informações coletadas por meio de outras fontes. (ANDRÉ, 2008).

Para a realização desta proposta de trabalho a partir da escolha do aporte etnográfico, apresenta-se a seguir as ações a ser adotadas na confecção da tese. Justifica-se aqui o recorte temporal de vinte cinco anos, ou seja, corresponde ao período da (re) democratização do Estado brasileiro de direito e da ascensão a governabilidade que trata de políticas voltadas ao contexto social da população brasileira. Isto significa dizer que o espaço como referencia que citamos no titulo (1985 a 2010), é no cenário político nacional de mudanças significativas abrangendo positivamente a economia e o social.

> Vivemos um momento de transformação profunda no planeta, no Brasil e na Amazônia que transcende a crise da modernização. Estamos vivendo a emergência de uma nova lógica civilizatória, baseada em novos valores, novos modelos de organização social, novos padrões de acumulação e, simultaneamente, a aglutinação de tensões e rupturas, e o mais importante é que o sentido da mudança não está definido e é imprevisível. Estamos vivendo um momento de fim das certezas e das verdades que orientam o nosso pensamento, a nossa ação, durante as últimas décadas ou séculos; o esgotamento de paradigmas e, a meu ver, uma forte crise das ciências sociais, que não estão tendo condições de compreender, explicar, e de oferecer alternativas para o momento. As alternativas estão vindo de práticas sociais, mais do que de construção da Ciência Social. E, como os conceitos são históricos e socialmente enraizados, só devem ser explicados em termos de dadas realidades. (BECKER, 2009,P.102).

Isto nos aponta uma reflexão acerca de que as transformações estão ocorrendo de maneira sistêmica em todos os setores do Estado Nação brasileiro, e que se faz necessário um estudo para a compreensão posterior de tais praticas na concepção do entendimento além do senso comum e da variação antagônica do contexto real. Portanto, a importância dada a tal discussão é relevante, pois propõe um entendimento contextualizado de como vem ocorrendo as mudanças no espaço educacional da Amazônia.

Primeiramente faz necessária a análise e compreensão quanto à evolução econômica e política pela qual passou a sociedade paraense e especificamente a santarena, bem como o entendimento a respeito dos arranjos econômicos, políticos, sociais, educacionais e espaciais do Brasil, no contexto histórico do final da ditadura militar e no inicio do processo de (re) democratização da sociedade brasileira.

Também, devem-se considerar as transformações nacionais e regionais que aconteceram pós segunda guerra mundial, mais precisamente entre as décadas de 1950 a 1970, no século XX, responsáveis pelas mudanças estruturais que viabilizou, ao interesse do Estado, a "federalização" das primeiras instituições de ensino superior na região amazônica, possibilitando, assim, a interiorização das mesmas na região norte do país. Esta análise e compreensão estarão assentadas em um referencial bibliográfico que fornecerá o estudo epistemológico acerca da temática.

Em um segundo momento, a pesquisa concentra-se em estudos e análises de documentos junto ao Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, e também, a Secretaria de Educação Superior - SES do Ministério da Educação -MEC, entrevistas com as pessoas envolvidas com a interiorização do ensino superior da Universidade Federal do Pará, e posteriormente entrevistas com os mentores do projeto de criação e implantação da Universidade Federal do Oeste do Pará. Ressalta-se aqui o uso de fontes iconográficas da mídia local, estadual e nacional que trata da criação das universidades na região Norte do Brasil.

Paralelamente faz-se necessário o campo diário no meio urbano de Santarém e áreas circunvizinhas a Universidade Federal do Oeste do Pará com

intuito de se apropriar da percepção da alteração que este agente educacional trouxe em relação aos agentes espaciais e as praticas socioculturais.

Após a observação, estudo bibliográfico, analise documental e entrevistas todo o material será processado para elaboração e formatação escrita da tese. É importante salientar que mapas serão confeccionados a partir do campo diário, além de fotografias a serem inseridas no corpus da tese.

Em sua organização, a tese compõe-se de três capítulos. O primeiro capítulo remete as políticas educacionais desbravando a floresta com uma retrospectiva histórica do ensino superior na Amazônia, passando pelo processo de descentralização do ensino superior no Pará, na concretização efetiva do processo de formação do cidadão, tendo a universidade como meio para a tal efetivação.

No segundo capítulo, a referência que se faz é quanto à contribuição do ensino superior em Santarém com a criação do campus universitário da UFPA, UEPA e do ensino tecnológico pelo IFPA, e os primeiros ensaios quanto a criação da UFOPA caracterizando a importância do papel dessas instituições como um veículo importante para o enfoque da abordagem espacial.

No terceiro capítulo, discute-se a relevância da abordagem geográfica das ações educacionais evidenciando as políticas educacionais de ensino superior e sua influência na dinâmica sócio-espacial, reflexionando o quanto ocorreu e ocorre a difusão e área de abrangência das instituições de ensino superior de Santarém sobre a região Oeste do Pará e o papel exercido pela interiorização do ensino superior mediante a disputa política sobre a autonomia do Oeste do Pará.

As considerações finais apresentarão a reflexão de quanto às ações educacionais propagam a difusão e a área de abrangência do discurso da importância da educação para a transformação social e, sobretudo o papel da Geografia na consolidação de uma visão ampla de mundo e da sociedade brasileira para avançar na direção apontada, e construir, juntos, uma formação cidadã.

CAPÍTULO 1 – AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DESBRAVANDO A FLORESTA

Para exercer a cidadania plena, é necessário ter acesso à informação e à tecnologia, sabendo utilizá-las. O foco da escola é a ciência, produção humana determinada historicamente por fatores econômicos, sociais e culturais, nos quais também interfere. Sendo assim, o ensino superior tem um papel importante na construção de um processo sólido de formação intelectual.

> O conhecimento de senso comum e o pensamento abstrato, voluntarista ou não, tendem a focalizar as instituições-chave como se seu rendimento constituísse uma função exclusiva de sua organização interna, de qualidade pessoal (ou de sua motivação) e da adequação das relações entre meios e fins. (IANNI, 2005, p. 274).

Desta forma, o conhecimento é o mais eficiente instrumento do homem, sem o qual não é possível alcançar o êxito pessoal e coletivo. A ciência e o consequente desenvolvimento tecnológico são o meio de compreensão e transformação da realidade material (natureza) e da sociedade.

> As dimensões políticas, ideológicas, econômicas, sociais e acadêmicas, tomadas, cada uma, de per si ou de forma articulada, tem sido exaustivamente tratadas pela literatura sobre a história da universidade brasileira de modo que, na ótica do trabalho aqui desenvolvido, buscamos deter nosso olhar sobre o modelo universitário como dimensão organizacional e espacial da universidade brasileira. Dessa forma, evitamos reproduzir as análises já realizadas que tomam como foco os determinantes estruturais e conjunturais da sociedade brasileira, em cada uma das suas épocas históricas. (FIALHO, 2005, p. 27).

Os estudos acerca da universidade no Brasil sempre foram temas de debates, e a partir do processo de (re)democratização do Estado-Nação brasileiro, tornaram-se acirrados e polêmicos, ou seja, mais do que nunca, o desempenho da universidade como um agente educacional começa a ser

discutido e questionado quanto ao seu comprometimento e sua funcionabilidade na sociedade brasileira.

> [...] Embora se fale muito de universidade brasileira, o que se predominou sob essa designação foi apenas um conglomerado de faculdades, escolas e institutos superiores. Sob a designação de universidades encontramos, a partir de 1920 até hoje, desde modestas instituições de ensino até enormes organizações constituídas de dezenas de unidades estanques. (FÁVERO, 1980, p. 9).

As primeiras tentativas de criação e consolidação do ensino superior no Brasil datam do início do século XX, buscando o aprimoramento intelectual da elite brasileira. Nos primeiros anos da República observa-se a necessidade de organização quanto ao ensino superior, isto é evidenciado nos estudos de Cunha (1986, p.147): “surgiram os primeiros estabelecimentos de ensino superior do Brasil com o nome de universidade, sendo a do Rio de Janeiro (1920) e a de Minas Gerais (1927) as que vingaram”. Segundo Fialho (2005, p. 28), torna-se relevante apontar que o plano de consolidação da universidade brasileira alicerça-se em ambientes hostis e de inabaláveis relutâncias: “datam dessa mesma época, iniciativas de criação de instituições de ensino superior em outros Estados (Amazonas, São Paulo, Paraná)”.

> [..] fora e à revelia do poder central (p. 198), a exemplo de: Universidade de Manaus (criada em 1909, reorganizada em 1913), dissolvida em 1926, fragmentando-se em três estabelecimentos isolados, dois dos quais posteriormente extintos, restando a Faculdade de Direito, federalizada em 1949 e incorporada à Universidade do Amazonas que, embora instituída em 1962, somente foi instalada em 1965; Universidade de São Paulo, fundada em 1911, existente até 1917, a qual, “ao contrario das demais universidades passageiras, dela não restou uma só escola superior [...]. A Universidade de São Paulo sucedida, criada em 1934, pelo governo estadual, reuniu [...] escolas oficiais existentes [...]” (p. 206); e a

> Universidade do Paraná, instalada em 1912, obrigada a dissolver-se em 1915 – em face da restrição para a sua equiparação com as escolas federais, devido ao número de habitantes verificado no censo demográfico encontrar-se abaixo dos parâmetros estabelecidos -, recompondo-se somente em 1946, ano em que foi equiparada, sendo federalizada em 1950. (CUNHA apud FIALHO, 2005, p. 28).

Tais estudos envolvem não só a perspectiva de interiorização e/ou criação de uma instituição de ensino superior, mas produzem debates que levam ao entendimento do que seja a regionalização, a distribuição espacial dos agentes tais como: moradia, transporte, lazer, organização territorial e, sobretudo, não menos importante, a polarização da área de influência acerca das demais localidades circunvizinhas.

> A difusão de processos sociais se constitui em importante área de interesse da Geografia e de outras ciências sociais. Apesar da relevância da distribuição espacial dos fenômenos em um dado momento do tempo e sobre uma área particular, torna-se imprescindível resgatar os mecanismos que respondam pelas mudanças na distribuição desses fenômenos num determinado intervalo de tempo. Daí a validade dos estudos tanto empíricos quanto teóricos relativos aos processos de difusão espacial de inovações. (SILVA, 1995, p. 25).

A dedução formal das proposições evidencia que as sucessões de difusão, especificamente, aquelas com base no aumento das inovações, não se apresenta de maneira imediata sobre toda a superfície terrestre, ou seja, algumas pessoas e alguns lugares terão acesso imediato às inovações, entretanto alguns terão mais tarde e outros nunca terão. Isso significa que essas características relacionadas à distribuição das inovações, sua mudança no tempo e no espaço e sua dispersão de um local para outro representam fenômenos de difusão espacial (SILVA, 1995).

Tal discussão caracteriza o processo de implantação de unidades de ensino superior, pois considera a ideia de definir áreas geográficas segundo alguns critérios expressos pela legislação desde muito cedo, como, por exemplo, a densidade populacional, a caracterização espacial e, principalmente, a difusão espacial de demanda para o ensino superior (FIALHO, 2005).

> É preciso, ao analisar o problema da expansão universitária, que se reduza o debate a seus termos essenciais, que são muito simples. Tão simples e tão claros que, sem a confusão deliberada, ou atoleimada, sua verdade se impõe tranquilamente. Devo dizer, antes de mais nada, que falo em nome de uma filosofia de expansão universitária consubstanciada nos seguintes postulados: a) a expansão constitui um processo ambíguo, que tanto poderá dilatar nossas mediocridades quanto provocar a ruptura do *statu quo*, com a introdução de novos marcos qualitativos; b) só na segunda hipótese a expansão representa um meio de desenvolvimento, pela substituição de um equilíbrio social por outro; c) a expansão constitui um fator de democratização, segundo a clientela a que vai beneficiar, a mudança de papéis que ensejará a seus destinatários – papéis na acepção esposada por sociólogos e antropólogos como Nadel, enfim, segundo a elevação de padrões de vida da comunidade, através dos serviços a serem desempenhados pelos novos quadros profissionais; d) a expansão pode realizar-se sob a forma de interiorização geográfica do ensino superior até o ponto em que, mediante um programa preparatório, se venha oferecer às populações do interior verdadeiras escolas superiores, e em segundo lugar, até o ponto em que as condições vigentes da área de inserção da escola permitam a absorção de profissionais por esta formados. Em suma, entendemos que a expansão do ensino superior é um empreendimento, e não uma festa. Nós a queremos, mas estamos dispostos a lutar por ela; muitos outros a querem, não a empreendem – limitam-se ao registro no cartório e ao ritual das inaugurações. (FAVERO; BRITO, 2006, p.73-74).

A partir dessa discussão percebe-se que, ao fazer a ligação entre expansão universitária e desenvolvimento, ocorre a fixação de possibilidades

ao que se pode oferecer como respostas autênticas e válidas à própria difusão espacial que se permite a sociedade e suas transformações. (FAVERO; BRITO, 2006).

É perceptível neste momento apontar o quanto a política para o ensino superior possui um cunho próprio que se apresenta em uma hierarquia formal: “seja por esquemas estruturalistas puramente formais, seja por sofreguidões cegas – que pretendem criar cursos, sem ver mais nada, nem mesmo as condições de que dependa a sua eficácia” (FAVERO; BRITO, 2006, p. 74), ou seja, a criação de cursos e/ou instituições baseadas em modelos oriundos das sociedades européias. (FAVERO; BRITO, 2006.)

> Ora a política de criação de escolas que na última década se vem realizando no Brasil resultou em crescimento, mas não em desenvolvimento. Com efeito, a expansão universitária e a criação de novas escolas têm resultado de um planejamento? Reestruturou-se a escala de recursos para que a expansão seja um fluxo de bens reais, e não de ilusões promocionalistas? Para que a qualidade acompanhe a quantidade, e não resulte no simples aviltamento da educação, à medida que cresce o divisor dos recursos? Houve uma transformação na contabilidade nacional? Houve transformação das condições reais da universidade, já que as formais têm na maioria das vezes, importância simplesmente adjetiva? Se nada disso aconteceu, estamos querendo novos efeitos, de velhas causas, como quem quer recolher ovos de ouro de uma galinha que não é a da fábula. A movimentação a que nos temos entregado nos últimos anos apenas disfarça o fundo imóvel das posições tradicionais. Por isso é que fizemos ressaltar em nosso parecer sobre as diretrizes do planejamento educacional que o desenvolvimento do ensino tem de provir de decisões políticas. Não se trata da política do Príncipe, que usa o direito de graça para realizar gestos gratuitos, como atos de outorga, mas do dinamismo democrático que leva o Estado a promover medidas de novos modos de existência, de novas formas de relação na sociedade, de nova estrutura de recursos públicos e de sua distribuição. (TRIGUEIRO MENDES apud FAVERO; BRITO, 2006, p.83-84).

Em 1967, ao elaborar o parecer solicitado pelo Governo Federal, acerca das possibilidades da educação no Brasil, Trigueiro Mendes alertou para as políticas públicas voltadas para a educação brasileira e, principalmente, para aquilo que ele chamou de “soluções educacionais no Brasil”, referindo-se ao papel exercido pela sociedade mediante os problemas apresentados pela educação. Atentou-se, ainda, em dizer que estavam delegando maciçamente os problemas de ordem nacional e ou regional às recém-instituídas universidades partindo de qualquer método de avaliação. (FAVERO; BRITO, 2006, p. 74).

> Dentro do contexto a que nos estamos referindo, cada um se torna solidário, socius, do grande empreendimento que é a Nação. Onde não haja esse sentimento – da Nação como empreendimento – não pode haver a apercepção da necessidade da educação para todos. [...] ora, uma das características essenciais do desenvolvimento é que ele deve representar um empreendimento global, desfazendo-se gradativamente no fluxo do processo solidarizante a estrutura que o impede. Só a democracia – como consciência de participação responsável na comunidade nacional, vivida eficazmente por todos os que a integram – dará sentido a uma fórmula que entre nós tem sido mais, em muitos anos, que um slogan: educação para o desenvolvimento. (TRIGUEIRO MENDES apud FAVERO; BRITO, 2006, p. 85).

Por isso é importante discutir que a busca por um “modelo universitário para a universidade brasileira” (FIALHO, 2005, p. 29) apoiou-se na perspectiva de uma compilação dos mesmos procedimentos organizacionais por composições, possivelmente utilizados na formatação e ou criação das primeiras universidades brasileiras.

> A universidade brasileira esteve, também, desde seu princípio, associada aos debates e à regulamentação em torno da liberdade de ensino, a qual gerou intensos conflitos entre liberais e positivistas. Essas divergências expressavam importantes fatores que acabaram

> por influenciar não só o processo de implantação da universidade no Brasil como a própria modalidade organizacional e espacial. Sob o peso de interpretações equivocadas e reacionárias, fruto, inclusive, do desconhecimento acerca da renovação experimentada pelos novos modelos universitários de então, no Brasil viria consolidar-se a opção por um caminho que não construía o almejado modelo mais orgânico de universidade. (FIALHO, 2005, p. 29).

Entende-se, portanto, que durante os processos e as intencionalidades de criação das universidades brasileiras, ocorreram inspirações oriundas de outras culturas, especialmente a francesa, tida como uma importante alusão para as elites da época. (FIALHO, 2005).

> [...] a primeira e principal ideia francesa adotada no ensino superior, desde a estada da Corte portuguesa no Rio de Janeiro, tenha sido a recusa de criação de uma universidade, fundando-se escolas isoladas. [...] essa posição teria sido assumida por muitos dirigentes de Estado, no Brasil, fazendo com que a Assembléia Geral Legislativa não aprovasse 42 projetos de criação de uma universidade em todo o período imperial. (CUNHA, 1986, p. 137).

Percebe-se o quanto o Estado brasileiro, no que se refere ao ensino superior, estava desarticulado, permitindo, assim, a precariedade em relação às pesquisas em diversas áreas, que posteriormente refletiria, de maneira negativa, no crescimento político, social e econômico do país. Isto é evidenciado na condução do processo de implantação espacial das universidades brasileiras.

> Em todo esse período, não se registra nenhuma exceção quanto à modalidade dos procedimentos para implantação do modelo universitário no Brasil: ele será, via de regra, fruto da justaposição de faculdades isoladas existentes, cujos exemplos encontramos tanto nos processos de criação como nos de extinção. [...] a preocupação do governo federal para com o controle das universidades tornava-se cada vez mais visível na legislação. (FIALHO, 2005, p. 31).

A centralização do poder em criar ou extinguir as universidades em âmbito nacional proporcionará políticas, que produzirão um espaço latente quanto ao ensino superior no Brasil, tornando algumas regiões como centros de referência a pesquisa, ensino e extensão e produzindo em outros uma configuração totalmente avessa, ou seja, sem nenhuma possibilidade no que diz respeito à educação superior.

> Os procedimentos adotados para a implantação do modelo universitário brasileiro revelam, portanto, problemas vários, no âmbito acadêmico e organizacional, em face da interdependência das dimensões espaço-temporais e funcionais da universidade. Tal constatação é igualmente exemplificada pelo período em que entra em cena o Estatuto das Universidades Brasileiras (1931), alimentada, a partir de então, pela diferenciação, cada vez mais nítida, entre as posturas liberal – seus partidários divididos entre os chamados antigos, elitistas, liderados por Fernando Azevedo, e os novos, identificados como igualitaristas, liderados por Anísio Teixeira – e autoritária. (FIALHO, 2005, p. 34).

O papel que a universidade exerce quanto ao desenvolvimento está intrinsecamente relacionado à dimensão de sua atuação e missão: “certamente não há desafio maior para a universidade do que se reconhecer interligada à questão do desenvolvimento” (FIALHO, 2005, p. 40). Isso implica dizer que tal extensão fundamenta-se nas concepções históricas, políticas, sociais e educacionais as quais se propõe. (FIALHO, 2005).

Outro aspecto que fortaleceu e ainda fortalece a apropriação do espaço pela universidade brasileira são as transformações socioespaciais pelas quais o Brasil passou a partir do final do século XX e passa nas duas primeiras décadas do século XXI: a expansão urbana e demográfica; a universalização do ensino público, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 e também da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB 9.394/96;

além da estabilização e do desenvolvimento econômico, social e tecnológico. (NAVARRO DE BRITO, 1991b).

Sendo assim, a organização espacial, defendida pelo homem a partir de um processo, referenda-se a uma reunião de atitudes, que por meio das mesmas, são pensadas, executadas, indeferidas e deferidas as formas e as interações espaciais (CÔRREA, 2008). Daí a importância de caracterizar as praticas espaciais pensadas quando da implantação da universidade em determinadas regiões brasileiras.

> As práticas espaciais são ações que contribuem para garantir os diversos projetos. São meios efetivos através dos quais objetiva-se a gestão do território, isto é, a administração e o controle da organização espacial em sua existência e reprodução. Se as práticas espaciais resultam da consciência da diferenciação espacial, de outro lado são ingredientes através dos quais a diferenciação espacial é valorizada, parcial ou totalmente desfeita e refeita ou permanece em sua essência por um período mais ou menos longo. (CORREA, 2008, p. 35).

Portanto, a espacialidade urbana de algumas cidades brasileiras, considerados centros polarizadores, sofreu e sofre mudanças a partir da implantação de algum agente, seja ele: político, econômico, educacional, cultural e social.

> Esses centros especializados ocorrem, sobretudo no Sudeste, onde o Estado de São Paulo concentra 14 dos 26 centros dessa macrorregião. O sul possui 9 centros, dos quais 6 localizam-se no Rio Grande do Sul. Finalmente o Nordeste possui 5 centros universitários especializados. Deve-se ressaltar que é na região mais desenvolvida do País que ocorre o maior numero de cursos, isto se devendo a maior demanda regional para certos cursos que, por diferentes razoes, se localizam isoladamente ou constituindo agrupamentos fora das características taxonômicas. (CÔRREA, 1974. p. 21).

O estudo que Côrrea (1974) nos apresenta refere-se à percepção de que no final dos anos de 1970, a localização espacial do ensino superior no Brasil viria a fornecer subsídios de orientação quanto ao planejamento do sistema universitário no país, enfocando a questão espacial e as transformações advindas da implantação das instituições de ensino superior.

> É significativo colocar a questão nestes termos porque é de se pensar que os grupos estejam arranjados numa hierarquia de modo que as cidades maiores e com muitos tipos de cursos possuam os tipos de cursos encontrados nas cidades menores e com poucos tipos de cursos. Em outros termos, por ser o ensino superior uma atividade terciaria, é de se pensar que a sua localização espacial tenha atributos vinculados aos princípios da teoria das localidades centrais e para cada curso ou grupo de cursos quais os tamanhos, mínimo e médio, das respectivas cidades em que localizam. (CORREA, 1974, p. 03).

Portanto, a criação de um campus ou de uma universidade representa para a espacialidade do meio urbano das cidades escolhidas um novo contexto urbano; por mais lentas que pareçam, ocorrem diversas mudanças. Significa dizer que o agente educacional conduz a concretização da rede de fixos e fluxos que vão se apropriando do espaço e, assim, consolidando a dinâmica espacial.

1.1. A história do Ensino Superior na Amazônia

Considerando, na atualidade, que a Amazônia Brasileira é uma das regiões do planeta que sofre um processo rápido de transformação, a compreensão e a interpretação do raciocínio que moldaram as várias formas de fixação urbana na Amazônia são bastante interessantes, pois nos levam a reflexões quanto ao contexto histórico/geográfico e, também, cultural, no que

se refere aos processos de trabalho e aos impactos oriundos das políticas governamentais na (re)definição e (re)estruturação do espaço regional.

> A Amazônia Brasileira é certamente uma das regiões no mundo que vem sofrendo uma transformação mais rápida e intensa nas últimas três décadas. A entrada naquela região de cerca de quinze milhões de migrantes e o desflorestamento de cerca de seiscentos mil quilômetros quadrados por si só já constituem fato singular e atestam o impressionante processo de produção social do espaço regional e sua rápida transformação de espaço natural em espaço construído. (MONTE-MOR, 2004, p. 112).

Tal reflexão nos permite pensar que, enquanto espaço natural, a ocupação humana e social do mesmo, materializada por uma subordinação quanto às leis biológicas, condiciona a vida social à subtração dos meios de subsistência da própria natureza, enquanto que, no espaço construído, ocorre um inverso, ou seja, a organização socioespacial condiciona-se, primordialmente, às leis e procedimentos sociais, bem como a dinâmica de ocupação local e regional se prende, predominantemente, às demandas distantes articuladas ao "espaço abstrato" do capitalismo mundial. (MONTE-MOR, 2004).

Tendo ainda outra face, mais complexa e evidente, que é a desigualdade social, revelada por um processo histórico secular de conflitos, confrontos e exclusões, construindo caminhos característicos de áreas de fronteiras com o objetivo de impossibilitar, para muitos, ou melhor, dizendo, para a maior parte da população amazônida (CASTRO, 2008), o acesso a educação e qualidade de vida, mantendo assim, a conjuntura tradicional de trabalho, de apropriação da terra e de uso dos recursos que haviam até então garantido a sua reprodução social.

> A Floresta Amazônica tem sido palco e cenário de intensa destruição e reinvenção de processos de produção social do espaço. A convivência de tempos espaciais distintos tem originado novos

> arranjos sócio-espaciais muitas vezes surpreendentes, manifestos em diversas escalas e múltiplas combinações dos espaços natural, social e abstrato. Novas articulações urbano-rurais, relacionadas à expansão da modernização sócio-espacial, têm contribuído para redefinição da cidadania e da modernidade no contexto da selva em transformação. Das demandas urbanas articuladas ao nível local e da expansão de movimentos sociais ligados à produção e à reprodução a nível regional (e nacional), vem surgindo um tecido sócio-espacial (urbano) multifacetado, inovador e potencialmente transformador, que integra e (contrapõe) na região seringueiros e colonos agropecuários, hoje urbanizados, a pequenos industriais e comerciantes, crescentemente ruralizados. (MONTE-MOR, 2004, p. 112).

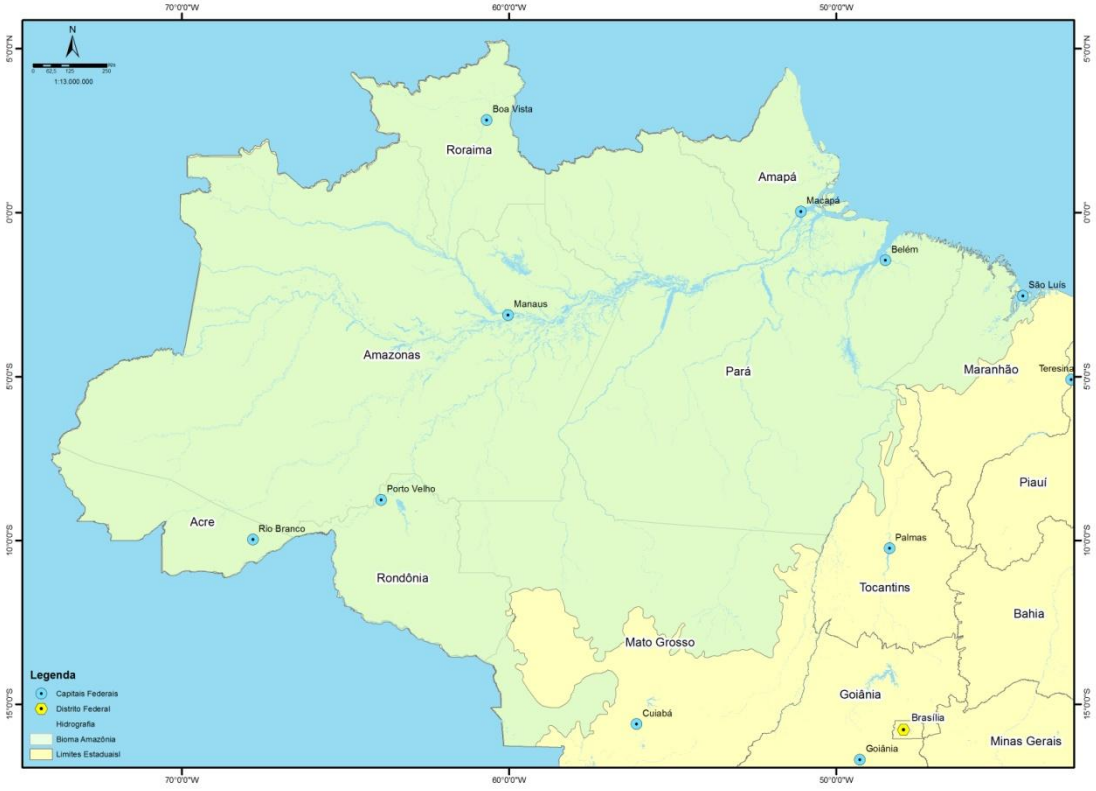
As transformações urbanas da Amazônia devem-se ao fato das políticas integralistas pensadas para a região, acentuadas nos anos de 1960 no século XX, que propunham a produção de diferentes formas espaciais para fundamentar o desenvolvimento da abertura de novas fronteiras de atividades econômicas, que iam de encontro com as relações preexistentes de produção local e acabavam produzindo choques de ordem social e cultural. (OLIVEIRA; SCHOR, 2008).

Para os governamentalistas a Amazônia representava o “vazio demográfico”, deveria ser “ocupada o mais rápido possível”, para tanto foram pensados e implantados projetos de “desenvolvimento regional cuja meta era a ocupação da região para integrá-la ao restante do Brasil” (OLIVEIRA; SCHOR, 2008, p. 71). Isto significa dizer que o Governo Federal fazia um “esforço” enorme para que a Amazônia se tornasse desenvolvida ou mais desenvolvida que outras regiões brasileiras.

Segundo o censo do IBGE (2010), a Amazônia Legal compreende uma área de 5.035.747,8 km^2, o que corresponde a 58,8% do território nacional, com uma população em torno de 20 milhões de habitantes (MAPA 1) e engloba

a totalidade de seis estados brasileiros (Acre, Amazonas, Amapá, Pará, Rondônia e Roraima) e parte dos estado do Maranhão, Mato Grosso e Tocantins (IPEA, 2013). Tendo uma concentração populacional nas áreas circunvizinhas das cidades maiores, como Belém, Manaus, Porto Velho, Rio Branco, Boa Vista, Macapá, além dos centros locais polarizadores de cada estado.

MAPA 1 – LOCALIZAÇÃO DA AMAZÔNIA LEGAL



FONTE: BASE CARTOGRÁFICA DO IBAMA/ 2013

ELABORAÇAO: GOBOLOVANTE, R. F.

Ainda hoje, quando se fala de Amazônia, está-se falando de uma região que exerce um exotismo imenso. A região, durante os cinco últimos séculos, significou o que pode ser chamado de “paraíso terrestre” para uns, e “inferno verde” para outros (ESTEVES, 1993).

Mas a razão que explica o ar místico que a região e o próprio nome exibem foi sendo traçada ao longo do processo de ocupação, antes mesmo da chegada “oficial” dos colonizadores portugueses no início do século XVI.

> Afora todas essas qualificações, o importante a salientar é o fato de que o Goeldi é o museu da cidade de Belém. Dos paraenses residentes, dos paraenses de fora. É referência básica da criança e do adolescente do mundo urbano belenense. O Ver-o-Peso: museu vivo da Amazônia. Museu Goeldi: amostra do espaço total amazônico, arquivo das biodiversidades regionais, órgão central de registro da diversidade cultural amazônica. A casa símbolo da preservação das raízes do mundo amazônico. (AB’SABER, 2009, p. 75).

Percebe-se como AB’SABER retrata a condição de vivência do povo amazônida, o quanto se tem de conhecimento nos espaços por ele retratados e a real condição espacial das cidades que sustentam a região no processo de demografia.

> No caso especifico da Amazônia brasileira, os fundamentos de uma regionalização ecológica e econômica do universo espacial regional, equivalem a um estudo básico para determinar a vocação e as potencialidades de todos os sub-espaços inclusos no mosaico total da região. Procedimento esse que, em face da natureza regional, exige critérios basicamente eco desenvolvimentistas. Fato que, por sua vez, obriga a uma busca desesperada de modelos de auto-sustentabilidade, adaptáveis às especificidade de cada sub-área da imensa região amazônica. (AB’SABER, 2009, p.75).

Significa dizer que a busca para o entendimento mútuo exige um esforço de várias frentes. Não adianta nos embasarmos em mitos regionais na busca de respostas para a Amazônia. É necessário observar as especificidades regionais que a compõem e não tratá-la como uma região hegemônica, cujo principal dilema seja a baixa demografia populacional das suas cidades e localidades: “trata-se, sobretudo, de uma identificação dos componentes

maiores do grande mosaico de terras amazônicas" (AB'SABER, 2009). Ou ainda, o pior de todos, como ocorreu em um passado recente, como sendo o "eldorado" descrito pelos exploradores, como Pedro Teixeira, que cruzaram seus grandes rios.

A ocupação da mesorregião do Baixo Amazonas iniciou-se a partir do século XVII, quando inúmeras incursões à procura de riquezas minerais e especiarias do sertão deram origem a pequenas aglomerações ao longo do rio Amazonas e de seus tributários. As dificuldades de transporte e de abastecimento e as grandes distâncias entre essa região e os grandes centros amazônicos e brasileiros fizeram com que seu desenvolvimento fosse lento, apesar de alguns fluxos migratórios – entre eles os de japoneses e de nordestinos – e as tentativas de colonização organizadas entre as décadas de 1940 e 1970 terem procurado dar novo impulso à região. (ESTEVES, 1993).

Na década de 1970, a ação governamental se consolidou pela atuação e implantação do Plano Nacional de Desenvolvimento (PND) e do Plano de Integração Nacional (PIN). Os projetos governamentais e a ação da iniciativa privada, ao lado do surto de construções rodoviárias que atingiu a mesorregião, por meio da BR-163 (mapa 2), abriram novas perspectivas para o Baixo Amazonas, que foi ainda contemplado com a construção da usina hidrelétrica de Curuá-Una (mapa 3), projetada para atender à demanda de energia da parte sul de seu território, correspondente à margem direita do rio Amazonas. (COSTA, 2009).

> É pertinente atinar para o fato óbvio de que megaintervenções radicais modernizantes como os GPs caracterizam-se por engendrar e difundir, tautocronicamente, benefícios e custos. Enquanto estes últimos geralmente irrompem e são detectados instantaneamente, o grosso das transformações socioeconômicas especificamente

favoráveis tende a se manifestar defasadamente e ao longo de um prazo relativamente longo. (COSTA, 2009, p. 410).

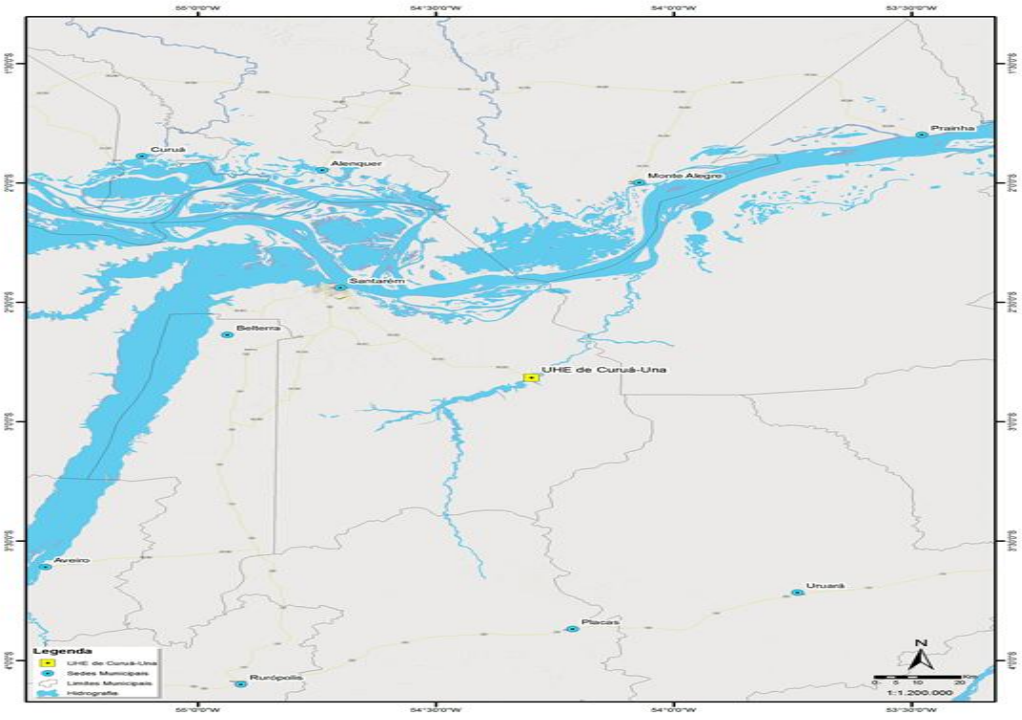
MAPA 2 – LOCALIZAÇÃO DA BR 163- RODOVIA SANTARÉM /CUIABÁ

FONTE: MINISTÉRIO DOS TRANSPORTES/2013

ORGS: CARVALHO,E.N.

MAPA 3 – USINA HIDRELÉTRICA DE CURUÁ-UNA – MUNICÍPIO DE SANTARÉM

FONTE: BASE CARTOGRÁFICA DO IBAMA/2013 **.**ELABORAÇÃO: GOBOLOVANTE, R. F.



Discutindo-se a partir da realidade amazônica, os grandes projetos de desenvolvimento vão aglutinar-se na elevação das taxas de crescimento econômico, perfazendo-se uma confortável situação socioeconômica, movidos pela concepção dos megaprojetos que visam à política econômica externa, tornando evidente a problemática social política e econômica herdada de situações ascendentes à atualidade.

> Entender as lógicas que estruturam essa diversidade de formas de ocupação urbana na Amazônia é extremamente interessante. Remete a uma reflexão sobre a formação histórica e cultural, os processos de trabalho e os impactos das políticas governamentais na redefinição e na reestruturação do espaço regional. Outra face, a mais visível, a da desigualdade social, revela o processo histórico de conflito e de confronto característicos de áreas de fronteiras e que levou a impossibilidade, para muitos, de permanecer no campo e manter processos tradicionais de trabalho, de apropriação da terra e de uso dos recursos que haviam até então garantido a sua reprodução social. (CASTRO, 2008, p. 9).

A leitura feita em relação à Amazônia, necessariamente, deve pautar-se de que a mesma é uma região cujo urbano vem se acentuando cada vez mais. Hoje é possível, de acordo com Castro (2008), mapear em torno de 70% do contingente populacional vivendo nas cidades, apesar das contestações estatísticas apresentadas e questionadas por diversos segmentos da sociedade civil e órgãos governamentais. Castro (2008, p. 9) chama a atenção para: “a relevância da análise combinada, adotando noções de território e atores sociais na interpretação do fenômeno urbano”, significando que a abrangência dos vínculos sociais, vai além, no contexto real, da continuidade rural-urbano. (CASTRO, 2008).

Talvez em função de tal percepção, ou seja, a falta do olhar heterogêneo acerca da região, tenha-se, ao longo dos anos, comprometido a materialização

do agenciamento de políticas públicas concretas quanto às demandas por direitos e serviços urbanos aos quais a população dos municípios amazônicos – pois nos referimos à região Amazônica no todo – anseia desde o processo de ocupação, pois “as cidades na Amazônia assumem diferentes significados para os diversos agentes sociais envolvidos na produção do espaço urbano-rural”. (CASTRO, 2008, p. 10). Pode-se considerar o entendimento quanto ao panorama das cidades amazônicas, no que se refere ao econômico, social e territorial, como um desafio a ser suplantado pelas pesquisas que apresentem de maneira ímpar a representação do cotidiano da vida na Amazônia.

Isso é possível notar quanto à efetivação da interiorização do ensino superior no Brasil, sobretudo na Amazônia, que deve ser considerada como uma expectativa de diversificação institucional no contexto da expansão do desenvolvimento abrangendo, especificamente a região Norte e, especialmente, Santarém/PA, interior da Amazônia.

> Neste processo de reprodução das classes sociais, que é parte do processo de reprodução das relações de produção, desempenham papel crucial os Aparelhos Ideológicos do Estado, que se apresentam espacializados, em alguns casos, de acordo com uma hierarquia intrínseca, própria a cada Aparelho, e que tem como localização a rede hierarquizada de localidades centrais. A diferenciação espacial do aparelho ideológico escolar, o mais importante na sociedade capitalista, diferenciação que é marcante em países como o Brasil, constitui-se em exemplo notável das relações entre localidades centrais, reprodução social e Aparelhos Ideológicos do Estado. (CORRÊA, 2011, p. 22)

Percebe-se, portanto que a diferenciação do consumo entre classes sociais se traduz em uma complexa hierarquia de localidades centrais que assume diferentes arranjos (CÔRREA, 2011); por isso, a interiorização do ensino superior tem sido foco de discussão, especificamente, a partir da

década de 1990, quando se implementam políticas de educação superior direcionadas à expansão das instituições privadas e, quando da ascensão do governo de Luiz Inácio Lula da Silva, enfatizando a expansão das universidades públicas multicâmpi e, também, dos institutos federais de educação. (MELLO, 2010).

Toda essa discussão gera desdobramentos do desenvolvimento econômico e às suas projeções espaciais, que devem ser interpretados como meios socioespaciais servindo a classes sociais distintas, e, assim, constituindo uma rede de localidades centrais com uma similar interpretação do comportamento espacial de classes sociais distintas que coexistem no mesmo espaço, frente à própria reprodução social. (CÔRREA, 2011).

Na busca de planejar políticas públicas voltadas à educação superior, estudos foram encomendados ao INEP, que realizou pesquisas quanto ao ensino superior em todas as regiões e concebeu para cada estado da Federação um documento único apresentando a realidade da universidade em cada um deles. Apesar de todos os esforços, este estudo evidenciou que a região Sudeste mantinha o predomínio das instituições e dos cursos, mas desde 1996 começava a apresentar um decréscimo. (INEP, 2006).

> A expansão da educação superior teve um inequívoco sentido geográfico, pelo menos no que se refere ao ensino. O predomínio da Região Sudeste ainda continua expressivo, mas diminuiu muito desde 1996. Com efeito, no ano da aprovação da LDB, o Sudeste detinha 62,4% das instituições de educação superior, 47,8% dos cursos e 55% das matrículas. Em 2004, esses percentuais baixaram para 50,0% (instituições), 45,8% (cursos) e 49,4% (matriculas). As regiões que mais cresceram foram Norte e Nordeste, tem termos de instituições e cursos, e Norte e Centro-Oeste, em termos de matriculas. (INEP, 2006).

De acordo com esse estudo do INEP (2006), o ensino superior na região Sudeste, apesar de concentrado nas nove primeiras décadas do século XX, (tabela 1), apresentava uma redução gradativa nas últimas décadas, o que leva a uma descentralização educacional no Brasil. Santos e Silveira (2009) apresentaram um mapeamento do quantitativo de instituições, mestres e doutores no Brasil, evidenciando a discussão da existência do que foi chamado de “quatro brasis”.

> Neste ponto da historia do território brasileiro, parece lícito propor, a partir das premissas levantadas aqui, uma discussão em torno da possibilidade de propormos uma divisão regional baseada, simultaneamente, numa atualidade marcada pela difusão diferencial do meio técnico-cientifico-informacional e nas heranças do passado. (SANTOS e SILVEIRA, 2009, p. 268)

Santos e Silveira (2009) fazem aqui uma reflexão quanto o que cada região implanta, em diversos momentos, as mudanças que acentuaram as diferenças regionais. E tais transformações estariam vinculadas “de um lado, à tecnicidade dos objetos de trabalho e, de outro, ao arranjo desses objetos e às relações daí resultantes” (SANTOS E SILVEIRA, 2009, p. 268). Portanto, considera-se que o “espaço seja uma constante, um conjunto indissociável, solidário, mas também contraditório”, o que acentua as diferenças e as difusões espaciais.

Como podemos perceber, a difusão espacial do ensino superior promoveu uma concentração tanto de instituições quanto de cursos e graduados em um dos “brasis”, gerando disparidades de ordem social, política e educacional no restante do território brasileiro. (quadro 1).

Quadro 1: Percentuais de Instituições, Cursos e Matrículas de Graduação Presencial, Segundo a Região – Brasil – 1996 e 2004.

Região	Instituições (%)		Cursos (%)		Matriculas (%)	
	1996	2004	1996	2004	1996	2004
NO	3,7	5,9	6,2	8,2	4,1	6,0
NE	10,5	17,2	15,5	17,8	15,0	16,3
SE	62,4	50,0	47,8	45,8	55,0	49,4
SU	13,2	16,7	22,0	19,1	18,7	19,1
C0	10,2	10,7	8,4	9,1	7,2	9,2

Fonte: MEC/INEP/DEAES-2004

Orgs: CARVALHO, E. N. 2013

Evidencia-se a partir deste estudo que a amplitude da educação superior não teve apenas a finalidade quanto à ampliação geográfica, mas também o cunho quanto à abrangência social, o que significou não apenas mudança educacional, mas também setores sociais, antes, excluídos, por conta da falta de formação superior: “a classe média baixa e os trabalhadores foram atraídos, sobretudo, pelas instituições privadas que passaram a lhes oferecer cursos mais breves, mais baratos e, em tese, mais afinados com a sua destinação profissional” (RISTOFF; GIOLO, 2006, p.18). Portanto, ocorre o surgimento de uma educação superior técnica, que passa a ofertar um quantitativo elevado de

cursos, atraindo assim um elevado número de alunos, (Tabela 2), acentuando-se, fortemente, a partir do ano de 2000. (RISTOFF; GIOLO, 2006).

Quadro 2: Percentuais de Instituições, Cursos e Matrículas de Graduação Presencial, Segundo a Categoria Administrativa – Brasil - 1996 e 2004.

Ano	Instituições (%)		Cursos (%)		Matriculas (%)	
	Públicas	Privadas	Públicos	Privados	Públicas	Privadas
1996	22,9	77,1	44,8	55,2	39,4	60,8
2004	11,1	88,9	33,6	66,4	28,3	71,7

Fonte: MEC/INEP/DEAES
Orgs: CARVALHO, E. N. 2013

Isso nos permite discutir a relevância do maior número de pessoas terem acessibilidade ao ensino em busca de melhoria da qualidade de vida. Mas a questão não é apenas ter acesso, é ter acesso com qualidade, considerando as especificidades da realidade local.

A interpretação dos dados visualiza um sistema de educação superior com um perfil não universitário, o que significa dizer que aos poucos o ensino superior estará voltado apenas para o ensino; a pesquisa e a extensão estariam em um plano subjetivo.

Ao verificarmos os dados da região, esta situação é ainda mais preocupante. Apesar de todos os esforços, encontramos uma defasagem acentuada que só poderá ter uma reversão com uma forte política educacional atuante e que esteja voltada realmente a melhorar a qualidade do ensino superior neste “Brasil”. (quadro 3).

Quadro3: Vínculos Empregatícios por Escolaridade segundo Município-2010

Município	Belém	Barcarena	Santarém	Belterra
Analfabetismo	931	47	77	6
Até o 5º. Incompleto do ensino fundamental	5.053	522	433	8
5º. Ano completo do ensino fundamental	6.418	387	489	15
Do 6º. Ao 9º. Ano incompleto do ensino fundamental	23.557	1.262	1.655	70
Ensino fundamental completo	50.878	1.903	2.739	151
Ensino médio incompleto	27.902	1.526	2.227	33
Ensino médio completo	176.775	9.586	22.542	449
Ensino superior incompleto	12.570	365	888	78
Ensino superior completo	84.679	1.732	2.275	130
Mestrado completo	2.056	6	72	1
Doutorado completo	329	1	3	0
Total	391.168	17.337	33.400	491

Fonte: IDESP, 2010 APUD ARAUJO, 2013

Orgs.: CARVALHO, E. N. 2013

Esses dados, divulgados pelo Instituto de Desenvolvimento Econômico-Social e Ambiental do Pará e estudados por Araújo (2013), demonstram a fragilidade no desenvolvimento sócio/econômico/educacional da região, pois mostram claramente a ausência de interesse em qualificar a mão de obra para que se tenha uma melhor qualidade de vida. Araújo (2013 p. 62): “Numa

sociedade marcada pela era da informação e da mecanização, aqueles que são desprovidos dos meios técnicos de leitura e matemática são invariavelmente, postos a margem do mercado de trabalho".

Observa-se portanto que, pelo estudo obtido, estatisticamente, os postos de trabalho e o vínculo empregatício se concentram no grupo populacional que tem um maior nível de escolaridade quanto à educação básica; entretanto, tais dados chamam a atenção para as disparidades e distorções acentuadas existentes no ensino superior (graduação e pós-graduação).

A reflexão aqui apontada é quanto à "fundamentação de propostas de políticas públicas para a região que de fato considerem a pluralidade e as diferenças regionais e inter-regionais" (ARAUJO, 2013, p. 63), razão pela qual representa uma importante sugestão para que se revejam na prática as políticas educacionais de interiorização do ensino superior nesta região, desmistificando o "milagre educacional", a partir da análise de propostas que realmente valorizem as potencialidades e particularidades da região.

Com a "redescoberta da região amazônica" no final da década de 1960 e início dos anos de 1970, a educação no Brasil, determinista e diferenciatista, expõe explicitamente uma diferenciação nos estudos para atender às classes sociais existentes na sociedade brasileira, ou seja, os cursos profissionalizantes eram destinados à grande massa populacional, pois a mesma tinha a "necessidade" de acomodá-los em seus lugares devidamente sociais, não possuindo alternativas para ingresso no ensino superior; enquanto que, para uma pequena parcela da educação, o acesso à universidade era garantido por conta do desenho curricular proposto para quem tivesse condições socioeconômicas de cursar o que na época era chamado de "médio cientifico".

A reforma educacional do início dos anos de 1960 acentuou a histórica desigualdade no que se refere à educação no país, e na Amazônia isso ocorreu de maneira explicita, pois “a segmentação espacial das escolas segundo classe social foi mais acentuada do que no resto do país” (LOUREIRO, 2013, p. 152). Ressalta-se que, enquanto nas cidades pequenas e com demografia baixa, os filhos da classe média frequentavam as escolas centrais, a expansão urbana e a necessidade de moradia fizeram que nas escolas centrais ficassem apenas os filhos da classe média, enquanto os filhos da classe pobre estudam em escolas tão afastadas quanto seus bairros. Isso reflete diretamente a ascensão ao ensino superior, pois quem chegará à frequência dos cursos serão aqueles, que instituídos pelas desigualdades socioeducacionais, mantiveram-se no poder enquanto classe média.

> As políticas públicas educacionais traçadas em âmbito nacional padecem do erro de conceberem o país de modo uniforme, ignorando as diferenciações históricas, as singularidades geográficas e naturais. Tampouco reconhecem e passam ao largo da dívida social da União com a região, acumulada desde fins do século XIX quando, por meio da exploração da borracha, a região fortalecia o PIB e impulsionava a economia nacional, o que perdurou por mais de 50 anos, estendendo-se até o inicio do século XX, quando a economia do café (até então a base da sustentação nacional), já declinava. Lembrou-se novamente da Amazônia por ocasião da II Guerra Mundial quando a Malásia aderiu aos países do Eixo e assim, as tropas aliadas perderam seu único fornecedor de borracha. (LOUREIRO, 2013, p. 169).

Sendo assim, a necessidade de ampliar a ação do Estado e fortalecer a autonomia do país em relação à região amazônica faz voltar-se os olhares para a questão de oportunizar à população local “certa” educação, e isso vai ocorrer por conta da instalação de duas universidades locais, com o discurso de que a

região é de uma imensurável riqueza da qual os brasileiros não detinham o conhecimento cientifico e autonomia.

Instituições de ensino superior como a Universidade Federal do Amazonas – UFAM, com sede em Manaus, e a Universidade Federal do Pará – UFPA, com sede em Belém, “criadas” nos fins da década de 1950, foram determinantes para a produção e disseminação do conhecimento em meio à diversidade da Amazônia.

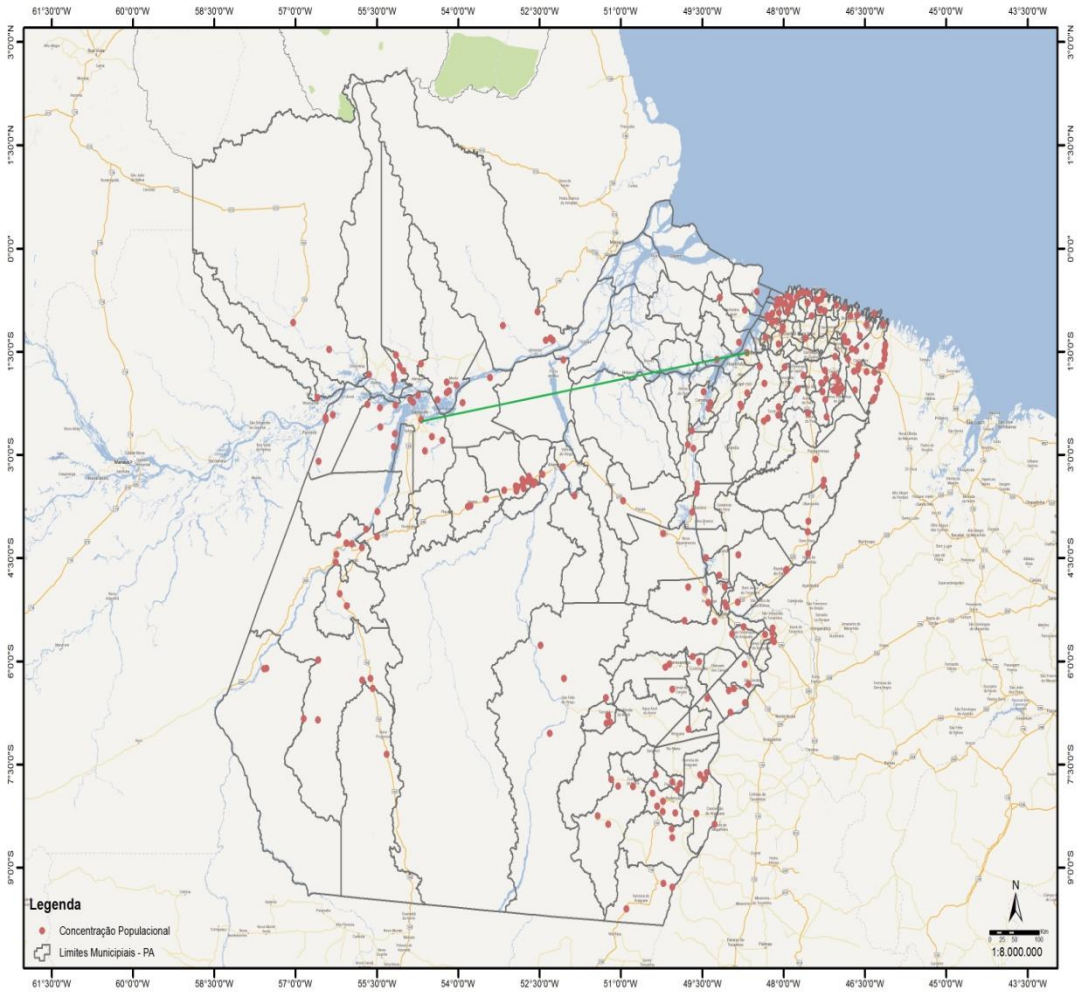
> A partir da década de 50, acelerou-se o ritmo de desenvolvimento do país, provocado pelo processo de industrialização e pelo crescimento econômico. Simultaneamente às várias transformações que ocorreram tanto no campo econômico quanto no campo sociocultural, surgiu, de forma mais ou menos explícita, a tomada de consciência, por vários setores da vida nacional, da estagnação em que se encontravam as universidades brasileiras. Mas é a partir dos anos 60 que as discussões sobre o problema adquirem expressão nacional. (FÁVERO, 2000, p. 98).

Nesse contexto de mudanças, apesar de limitados quanto aos debates e discussões, o meio universitário começa a apontar necessidades, extrapolando o circuito da universidade, ou seja, não se reportando apenas aos sujeitos envolvidos, avolumando-se na opinião pública incorporando novas vozes, e constituindo uma análise critica da situação das universidades. Isso se torna evidente e toma uma consistência e amplitude no âmbito universitário por conta da intensidade que os debates vão proporcionando.

Em função das demandas instituídas, o Conselho Universitário (CONSUN) de algumas instituições estabeleceu um movimento quanto à expansão do ensino, extensão e pesquisa para além de suas sedes. Neste processo, em meados dos anos de 1980, surgiriam os multicâmpi, que desconcentrariam de suas sedes a quase exclusividade no ensino superior, a

partir da criação dos campi universitários nos centros polarizadores de cada estado. No caso do estado do Pará, vê a necessidade de criação a priori de Santarém, localizada na região Oeste do estado, distante aproximadamente 1.000 quilômetros da capital do Estado, Belém. (mapa 4).

MAPA 4- DISTÂNCIA EM LINHA ENTRE SANTARÉM E BELÉM.



FONTE: BASE CARTOGRÁFICA DO IBAMA/ 2013

ELABORAÇAO: GOBOLOVANTE, R. F.

A iniciativa ocorreu por conta da distância, como apresentada no mapa, e também considerando que tanto o país quanto a UFPA estavam passando naquele momento por um processo de redemocratização. O então reitor

(1983), Daniel Queima Coelho, instigou que quem o sucedesse pudesse dar continuidade no projeto. A eleição do Prof. Dr. José Seixas Lourenço, em 1984, representou um marco de reordenamento democrático na universidade, e que era necessário pensar a UFPA para além da capital. (FONTES, 2012).

> "Nós trabalhávamos com uma proposta de Universidade Amazônica, que foi elaborada por um conjunto de profissionais: de professores com a participação de alunos e técnicos administrativos."[1]

Portanto, entende-se que a descentralização do ensino superior no estado paraense estava vinculada diretamente a um novo reordenamento político, econômico e social, pelo qual o Brasil estava emergindo enquanto Estado-Nação, produzindo um novo arranjo espacial no interior de suas unidades federativas.

Em síntese, esse contexto colocava a UFPA perante diversos desafios, pois delegava à instituição papel estratégico e decisivo no que se refere ao desenvolvimento da região Amazônica e paraense a partir da conjuntura política pré-estabelecida (CHAVES, 2005).

1.2. A descentralização do Ensino Superior no Pará.

O segundo maior Estado brasileiro, Pará, tem atualmente 144 municípios, com 1.247. 954.666 Km^2 possui uma densidade demográfica de 6,07 hab./km^2. No período de 1991 a 2000, a população do estado paraense teve uma taxa média de crescimento anual de 2,62%, passando de 4.950.060 em 1991 para 6.192.307 em 2000 e em 2010 atingiu 7.581.051 milhões de pessoas. Assim a taxa de urbanização cresceu 26,87%, passando de 52,45% em 1991 para

[1] Entrevista concedida pelo Prof Dr. José Seixas Lourenço para o projeto: "UFPA uma Universidade Multicampi: 25 anos de ensino superior regionalizado no Pará. Junho/2011. Transcrita por CARVALHO, E.N. Novembro/2013.

66,55% em 2000, alcançando em 2010 o índice de 68,49%, a população paraense representava em torno de 4,2 % da população brasileira (IBGE, 2010).

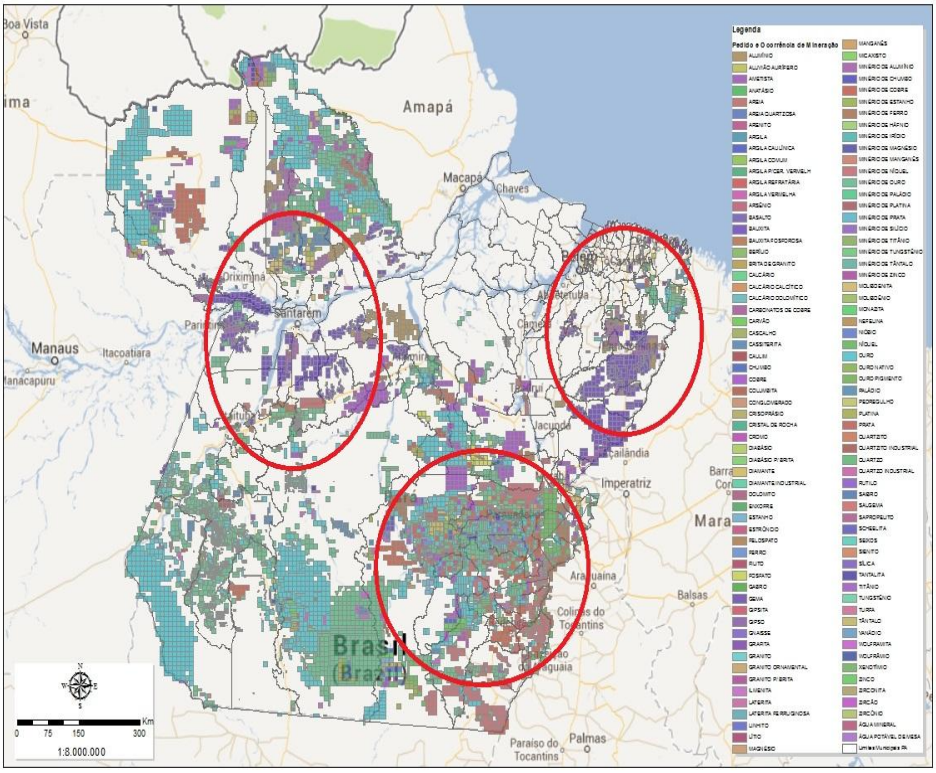
No período correspondente a segunda metade do século XX, incontáveis recursos naturais tanto na superfície quanto no subsolo foram mapeados. Isto fez com que na década de 1980, o Estado recebesse grandes projetos de extrativismo mineral, financiados tanto por capital nacional quanto internacional, “destacando os complexos minero-metalúrgico de Carajás, (próximo às cidades de Paraupebas e Marabá); o projeto Mineração Rio do Norte (Oriximiná no rio Trombetas), Projeto Albrás-Alunorte (Barcarena). (mapa5). (INEP, 2006).

> Desde o plano de metas de Juscelino Kubitschek até a instauração do II Plano Nacional de Desenvolvimento de Ernesto Geisel em 1974, a concepção dos Grandes Projetos era voltada para a dotação infra-estrutural, mormente grandes rodovias de penetração/integração nacional, e pesquisas de revelação de recursos naturais. Isto a partir da década de 60, acoplado a toda uma parafernália institucional e de incentivos fiscais e financeiros, estimulou a instalação efetiva, até 1992, de 461 projetos econômicos privados na Amazônia Legal. (COSTA,2009,P.410).

A utilização dos recursos naturais de maneira intensiva pelo poder público tornou-se o grande viés da economia brasileira principalmente durante o período da ditadura militar em justificativa a conseguir financiamentos internacionais e perante a população brasileira a propagação do “pseudo milagre econômico” que levou a economia a um colapso no inicio dos anos de 1980.

O Estado do Pará detentor de grande parte dessas riquezas teve seu território apropriado pelos planos de desenvolvimento que na realidade acabaram sendo uma releitura da “marcha para o oeste” pensada pelo governo getulista na década de 1930.

MAPA 5 – COMPLEXO DE MINERAÇÃO NO ESTADO DO PARÁ



FONTE: BASE CARTOGRAFICA DO IBAMA/ 2013

ELABORAÇAO: GOBOLOVANTE, R. F.

Destaca-se, ainda, o potencial aqüífero, tendo o Pará a “as maiores reservas de água doce do mundo” com potencial hidrelétrico que o torna um dos maiores produtores e exportadores de energia do Brasil. A usina hidrelétrica de Tucuruí, considerada a segunda do Brasil responde pela geração de 90% do consumo da população no estado. Tendo iniciado a construção do Complexo de Belo Monte no rio Xingu (Altamira) e na fase de

finalização dos estudos para a implantação do Complexo hidroelétrico do Tapajós (Santarém), na região Oeste do Estado (INEP,2006).

> O crescimento econômico da região, no entanto, foi direcionado essencialmente para o mercado externo, gerando reduzidos efeitos de multiplicação de renda e emprego no contexto regional. Apesar da implementação dos grandes projetos econômicos voltados para a industrialização de minérios, a maior parte das atividades econômicas desenvolvidas na região e que representam um montante considerável de geração de renda e emprego, com grande potencial de expansão, é constituída de pequenos negócios, desde a pequena produção agrícola até a transformação de bens primários em pequenas unidades produtivas (setor alimentar, de fármacos, de cosméticos, de metais, de madeira, etc.) ou de comércio. (INEP, 2006).

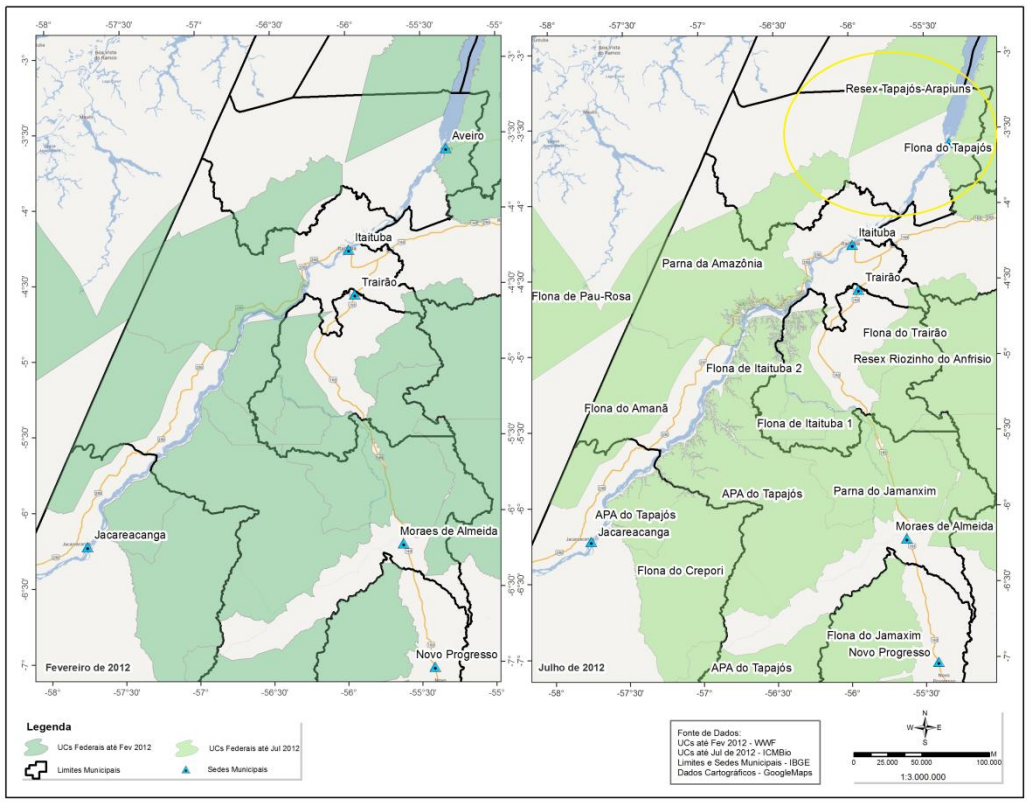
Infelizmente, apesar de tanta riqueza, os resultados observados quanto aos processos de industrialização, crescimento econômico, e prestação de serviços não beneficiam a sociedade local e ou regional, mantendo a base produtiva do modelo econômico que é o primário-exportador, “um dos exemplos dessa situação pode ser observado pelo fornecimento da energia elétrica à população paraense”, ainda, pode-se encontrar lugares, no meio rural, em que a população não possui energia elétrica, utilizam fontes alternativas de energia (baterias de carro, barco ou caminhão), para gerar um pouco de conforto.

Isso pode ser comprovado na região das comunidades de São Pedro de Curuá-Una que fica a 72km de distância da sede do município e a 7km da Usina Hidrelétrica e Santa Maria de Curuá-Una que tem aproximadamente 65Km de distanciamento da sede municipal e fica a 3Km da usina hidrelétrica, em Santarém/PA. (mapa 6).

Apesar de o Governo Federal ter criado o programa “Luz para todos”, com um orçamento em torno de sete bilhões de reais, tendo como meta que até o

ano de 2008 uma população de doze milhões de brasileiros teria energia elétrica, o que se vê é outra realidade. Em vários municípios paraenses enfrentam-se diariamente os apagões. A falta de serviços oferecidos à população não resume apenas ao meio rural. Com a falta de planejamento urbano, encontramos alguns bairros em que a população utiliza o famoso "gato" para obter um serviço que obviamente teria direito (MME, 2004).

MAPA 6 – LOCALIZAÇÃO DAS COMUNIDADES DE SANTA MARIA DE CURUÁ-UNA E DE SÃO PEDRO DE CURUÁ-UNA



FONTE: BASE CARTOGRAFICA DO IBAMA/ 2012

ELABORAÇAO: GOBOLOVANTE, R. F.

O reflexo disso vai suplantar na melhoria de vida da população e consequentemente influencia diretamente à qualidade educacional desta mesma população.

> Esses dados demonstram que, apesar do crescimento econômico na região, especialmente após a implantação dos grandes projetos, as condições de vida da população continuam deficientes, ou seja, esse crescimento não foi suficiente para elevar o padrão geral a níveis aceitáveis. A maioria dos municípios encontra-se abaixo do padrão brasileiro de desenvolvimento humano, tal como é mensurado no Índice de Desenvolvimento Humano – IDH-M.4 Os indicadores sociais na Região Norte e no Estado do Pará estão abaixo da média nacional. (INEP, 2006).

De acordo como estudos feitos pelo IPEA, o Índice de Desenvolvimento Humano na região Norte apresenta-se abaixo da média nacional, e o Estado do Pará, mesmo tendo para a região Norte um dos melhores IDH, ainda assim fica abaixo da média brasileira. O calculo do IDH considera a educação, longevidade e renda para apresentar o resultado final.

> A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, de 2004, confirma esses dados alarmantes com relação à desigualdade da distribuição de renda no Brasil, na Região Norte e no Estado do Pará. Dos 181.270.380 moradores em domicílios particulares permanentes, 9,7% pertencem à classe de rendimento mensal domiciliar de até 1 salário mínimo; 19,8% pertencem à classe de renda mensal de 1 a 2 salários mínimos e 16,1% são moradores em domicílios cuja renda mensal é de 2 a 3 salários mínimos. Nessas faixas, mais baixas de rendimento, portanto, encontra-se o total de 45,7% dos habitantes do país. A situação apontada na Pesquisa sobre as desigualdades na distribuição de renda da Região Norte é ainda mais grave. Dos 14.364.254 moradores em domicílios particulares permanentes, 11,0% pertencem à classe de rendimento mensal domiciliar de até 1 salário mínimo, 24,36% pertencem à classe de renda mensal de 1 a 2 salários mínimos e 18,4% são moradores em domicílios cuja renda mensal é de 2 a 3 salários mínimos, perfazendo um total de 53,7% dos habitantes da Região Norte nessas menores faixas de rendimento mensal. No Estado do Pará a pesquisa aponta índices

> mais trágicos sobre as desigualdades na distribuição de renda. Dos 6.856.713 moradores em domicílios particulares permanentes, 10,7% pertencem à classe de rendimento mensal domiciliar de até 1 salário mínimo; com renda mensal de 1 a 2 salários mínimos encontram-se 25,1% e com renda mensal de 2 a 3 salários mínimos, 19,2%. Portanto, 54,9% dos moradores em domicílios particulares permanentes estão nas faixas mais baixas de rendimento mensal. (INEP, 2006).

É possível perceber o quanto o Estado do Pará tem uma desproporcionalidade em relação aos demais Estados brasileiros, e toda essa distorção acaba por motivar inúmeros conflitos entres “os diferentes seguimentos sociais: garimpeiros, agricultores familiares nativos ou imigrantes, agricultores sem terra, indígenas, pescadores, favelados, empresários do setor mineral, pecuaristas”,(INEP, 2006) que buscam o acesso aos recursos naturais e o financiamento dos órgãos públicos federais, estaduais e municipais. (INEP,2006).

A questão educacional é muito séria na região Norte, na década de 1990 o índice de analfabetismo gerava em torno de 20% no grupo populacional com mais de 15 anos de idade. Essa elevada taxa decaiu para 10,8% em 2009, mas infelizmente em alguns estados ela ficou inalterada como é o caso Pará. Em relação ao grupo dos “analfabetos funcionais” com um percentual de 26,8% sendo que o Estado do Pará corresponde com 26,3%. Por conta disso temos, no que diz respeito a educação, tanto na região Norte e, especificamente no Pará, um déficit imensurável quanto à escolarização bruta e liquida em todos os níveis educacionais: infantil, fundamental e médio da educação básica, e consequentemente refletindo diretamente na ascensão ao ensino superior. (SUDAM,2009).

> Por isso, torna-se claro a situação paradoxal que o país e, especialmente a Amazônia, estão inseridos: por um lado, convive com elevados números de analfabetismo absoluto e funcional, sem contar as baixas taxas de conclusão do Ensino Fundamental e Médio, e por outro lado, estes dados não desencadearam no Estado medidas efetivas de universalização da educação. Acrescente-se a esta questão, o fato de que o discurso hegemônico de ser atribuído à educação o peso de elevar o país e a região Amazônica a um lugar de destaque no âmbito econômico nacional e internacional. Assim, a educação representa uma via de superação das desigualdades, tanto regionais, quanto entre indivíduos da sociedade e, no entanto, suas possibilidades enquanto direito efetivamente garantido continuam a ser diuturnamente cerceadas. (ARAUJO, 2013,p.58).

Sendo assim a reflexão aqui presente é que apesar da Região Norte ser a detentora e depositaria de recursos naturais e culturais de extrema importância estratégica para o desenvolvimento econômico do Brasil e, podemos considerar do mundo, a precariedade de sua população quanto aos serviços essenciais: educação, saúde, habitação, transporte, energia elétrica é notório. E no que dizer do Estado do Pará que desponta como um dos pólos dinâmicos e produtivos do país acaba sendo barrada por uma questão inaceitável: qualificação educacional de sua população.

> Essa realidade coloca as Instituições de Ensino Superior diante de inúmeros desafios porque cumprem um papel estratégico e decisivo para o desenvolvimento da Região Norte e do Estado do Pará numa conjuntura em que a política governamental tem subtraído cada vez mais os instrumentos financeiros necessários para que seja capaz de desenvolver, por meio das funções de ensino, pesquisa e extensão, um projeto acadêmico à altura dos desafios postos pela sociedade nortista e paraense, com competência científica e técnica. (CHAVES, 2005, P.160).

Significa dizer que a implantação da universidade se traduz em dinâmicas espaciais ambíguas que promovem não só a qualificação educacional, mas, sobretudo desinforma “velhas políticas tradicionalistas” que persistem produzir um espaço aquém da realidade nacional. Portanto, a descentralização do ensino superior no âmbito federal e estadual se intensificou no final da década de 1980, com o fim do regime militar que centralizava as decisões políticas, econômicas e sociais do país. (MOREIRA, 2005).

De acordo com estudos estabelecidos para a materialização deste trabalho, foi possível visualizar que o ensino superior no Estado do Pará não começa especificamente no ano de 1957, historicamente inicia-se nos primeiros anos do século XX com escolas isoladas. Segundo Moreira (1977), o ensino superior no Pará deu-se inicio por volta de 1902 quando da criação da Faculdade Livre de Direito, que era uma sociedade civil formada por juristas e mantida com o patrocínio do Instituto Teixeira de Freitas, sendo considerada uma faculdade livre. Em meados de outubro de 1931, o governo do Estado do Pará passa a ser seu mantenedor, assumindo, portanto a condição de Faculdade Estadual, “em 1950 foi federalizada pela Lei no. 1.254 de 4 de dezembro de 1950. A Faculdade de Direito do Pará teve uma atuação destacada em toda a Região Norte e Nordeste exercendo grande influência na vida cultural do Estado”. (MOREIRA,1977).

Paralelamente a criação da Faculdade Livre de Direito, também, foi criada a Faculdade de Farmácia, que funcionou de maneira precária no então Palácio do Governo, por possuir neste local um Laboratório do Serviço Sanitário. A mesma foi reconhecida pelo Governo Federal no ano de 1949 e federalizada também em 1950. Contudo novas escolas de ensino superior só voltaram a ser

criadas em julho de 1914, sendo a Escola Livre de Odontologia, reconhecida pelo governo federal em 1940; Escola de Agronomia e veterinária, criada em 1918, e a Faculdade de Medicina em 1919, ambas federalizadas em 1950. Destaca-se aqui a criação da Faculdade de Medicina “que teve grande destaque no ensino superior do Estado com grande projeção geográfica atendendo não só a Amazônia como à grande parte do Nordeste”. (INEP, 2006, P.32).

> Em 1931, foi criada a **Escola Livre de Engenharia**, voltada para a formação de engenheiros civis, oficializada em 1934. Dezesseis anos depois foi criada a **Faculdade de Ciências Econômicas, Contábeis e Atuariais** (1947), fundada pela Fênix Caixeiral Paraense. No ano seguinte (1948), a sociedade civil Centro Propagador das Ciências criou a **Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras**. A Faculdade tinha como um de seus principais objetivos formar profissionais para o magistério por meio dos Cursos de Licenciaturas, sendo a que teve o maior número de cursos à época. A **Escola de Química Industrial do Pará**, apesar de ter sido criada em 1920, paralisou suas atividades em 1931 e somente vinte e cinco anos depois (1956) foi recriada com o apoio da Associação Comercial do Pará. Foi encampada pelo governo do estado em 1961 e incorporada à Universidade do Estado do Pará em 1963. Em 1950, a Fundação Paulo Eleutério Sênior, criou a **Escola de Serviço Social** do Pará, transferida no ano seguinte ao Instituto Ofir Loyola. Somente teve seu reconhecimento pelo governo federal após sete anos de fundada (1957).(INEP, 2006, P.33). (grifos do documento).

Percebe-se que a formação do ensino superior concentrava-se na região de Belém, cujo atendimento dava-se a manutenção da elite no poder, por conta das definições das escolas de ensino superior criadas nas primeiras décadas do século XX, e posteriormente federalizadas e reconhecidas pelo Governo federal na segunda metade do século passado.

A possibilidade de criar uma Universidade no Estado do Pará estava alicerçada nas ideias e iniciativas propositadas por alguns intelectuais do Estado que possuíam certa projeção tanto nos meios científicos quanto culturais. Contudo é relevante ressaltar que neste período o Estado encontrava-se sob uma forte crise econômica por conta do declínio do ciclo da Borracha. (MOREIRA, 1977).

> A idéia da criação de uma Universidade no Estado do Pará surgiu, por iniciativa de alguns intelectuais do estado que tinham projeção nos meios científicos e culturais do país, somente após o declínio do ciclo da borracha, quando o estado passava por uma situação econômica crítica. Sob a influência européia, em 1924, houve a tentativa de criação da “Universidade Livre do Pará”, com a finalidade de manter cursos avulsos sobre diferentes matérias, com base em palestras e conferências visando a uma formação cultural em idéias gerais. Não teria regime de aulas, pois sua finalidade era a de atuar mais como órgão de divulgação científico e cultural. Tal universidade, no entanto, não conseguiu estruturar-se no estado. (MOREIRA, 1977 APU INEP, 2006. P.33).

Tentando acompanhar a sistematização do ensino universitário no país, a partir da aprovação do Decreto n. 19.851 de 11/04/1931, buscaram-se uma nova tentativa de criar uma universidade no Estado do Pará, que foi fortalecida pela criação da Escola de Engenharia no mesmo ano, tendo como argumento de que a criação dessa escola o Estado do Pará passava a ter um número bastante expressivo de estabelecimentos de ensino superior, propiciando, então a criação de uma Universidade. Entretanto, tal ideia, não obteve sucesso, apesar dos esforços de seus idealizadores. (MOREIRA,1977).

Mediante aos vários processos de reconhecimento e federalizações as quais as escolas livres foram sendo submetidas no inicio da década de 1950, possibilitou ações concretas e efetivas que pudessem ser os subsídios necessários a uma nova discussão de criação de uma universidade.

> No ano de 1952, um projeto de lei visando à criação de uma universidade no Estado do Pará foi apresentado à Câmara Federal, pelo deputado Epílogo de Campos. A justificativa era a necessidade de “despertar e dotar o homem amazônida de capacidade científica, tecnológica e artística”, num contexto da decadência do ciclo da borracha e do início do desenvolvimento da indústria automobilística no Brasil.(INEP, 2006. P. 33).

É possível aqui discutir o quanto a geopolítica demandada por seus atores representativos do povo, influencia na “reconquista da Amazônia” exercendo uma linha tênua entre o conquistado e o conquistador, em um determinado contexto histórico-geográfico, pelo qual o conquistado esteja inserido. (OLIVEIRA, 2009).

Permite-se refletir que ao mesmo tempo em que se apresenta como uma tendência a flexibilização e democratização no sistema capitalista, ações como de inserção educacional, social e política, pode representar, uma via de mão dupla, uma tendência a desigualdades, exclusões acentuadas no sistema em uma dimensão muito maior do que a anteriormente existente. (BECKER, 2009).

> A Amazônia é uma área crítica no contexto geopolítico mundial e também uma área crítica na estrutura transicional do Estado Brasileiro. Tem um peso enorme, tanto do ponto de vista da soberania externa, por causa da pressão ecológica, quanto no sentido de como vão evoluir os movimentos sociais dentro do Brasil. (BECKER, 2009. P.105).

Apesar da ocorrência desde o início da década de 1950 da federalização das escolas de ensino superior, criadas nas primeiras décadas do século XX, considera-se como marco da chegada do ensino superior ao Estado do Pará, na data de 02 de julho de 1957, o sancionamento da Lei n. 3.191, que criou a Universidade do Pará, assinado pelo então Presidente da República Juscelino

Kubitschek de Oliveira. (INEP, 2006). No histórico de criação das universidades brasileiras, a Universidade do Pará era a oitava instituição a ser criada no Brasil, e seguia os moldes de organização das outras universidades existentes no país. (INEP, 2006).

Apesar de seguir o modelo organizacional de outras instituições a Universidade do Pará constitui-se da junção das faculdades de “Medicina e Odontologia; Direito; Filosofia, Ciências e Letras; Farmácia, Ciências Econômicas, Contábeis e Atuariais e a Escola de Engenharia. No ano de 1963 são incorporadas a Escola de Serviço Social e a Escola de Química”. Não sendo incorporada naquele momento a Escola de Enfermagem do Estado e de Agronomia da Amazônia. (INEP, 2006, P.34).

A partir de uma política nacional das universidades brasileiras, com apoio do Governo Federal, em 1971 a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) instalou o Campus Avançado de Santarém, em convênio com o Governo do Estado do Pará, Prefeitura Municipal de Santarém, SUDAM e Projeto Rondon, cuja atuação se estendeu até maio de 1985, passando-se, em 1986, sua estrutura física e acervo para a Universidade Federal do Pará (UFPA). Então em julho de 1985, a Universidade Federal do Pará, na gestão do Reitor Prof. Dr. José Seixas Lourenço, iniciou um processo de discussão interna, cuja finalidade era intensificar as ações de ensino, pesquisa e extensão universitária no interior do estado do Pará.

> O programa pretendia assumir os *campi* do antigo Projeto Rondon, que colocava universidades do Sul e Sudeste como responsáveis pelos campi de alguns municípios do Estado, como o caso do campus de Santarém, onde era desenvolvido um trabalho pela Universidade Federal de Santa Catarina (FONTES, 2012, P.98).

As mudanças geraram desconfiança e até certa tensão quanto ao funcionamento ou não do ensino superior publico em Santarém. Prova disto é o comentário feito pelo prof. Nilson Pinto no qual ele relata quais as principais dificuldades em aperfeiçoar o projeto de interiorização da UFPA.

> O pessoal da comunidade é que pôs uma certa resistência à saída da Federal de Santa Catarina e à entrada da Federal do Pará [...] que tinha um trabalho desenvolvido de extensão que era interessante, e eu disse a eles que nós iríamos fazer cursos de graduação e que a Universidade vinha pra ficar. A desconfiança aumentou porque havia em Santarém experiências anteriores da Universidade Federal do Pará, que chegou a ministrar cursos de licenciatura em condições muito precárias. Naquele momento mesmo estava em andamento um curso de Pedagogia em condições precaríssimas, financiado pela SUDAM e ministrado pela Universidade Federal do Pará, que vinha desde 1981 e não terminava, porque não tinha professores, não tinha recursos etc.[2]

É perceptível, na fala do professor Nilson Pinto, a certeza de que o projeto de interiorização do ensino superior traria uma "democratização" neste segmento educacional para a sociedade paraense, haja vista que existia um numero expressivo de municípios paraenses que nem sequer ofereciam o ensino médio, em função de não terem professores que pudessem atuar nas diversas áreas do conhecimento; ou seja, sem condições de migrarem para Belém, muitos professores concluíam apenas o curso de magistério e acabam atuando no ensino fundamental sem ter uma formação especifica que lhes garantisse tal direito. Em algumas localidades, terminar a escolarização significava estudar até o 9º ano do ensino fundamental (8ª. Série). (FONTES, 2012).

[2] Entrevista concedida pelo Professor Dr. Nilson Pinto para o projeto: "UFPA uma Universidade Multicampi: 25 anos de ensino superior regionalizado no Pará. Junho/2011. Transcrita por CARVALHO, E.N. Novembro/2013.

> O objetivo era melhorar a formação dos professores e do ensino das redes públicas no Pará. A UFPA só tinha cursos na capital e não oferecia vagas suficientes para formar um grande número de professores. Por essas razões, e ainda considerada a situação educacional calamitosa encontrada em muitos municípios, houve uma preferencia pela criação das licenciaturas no interior do Estado, escolha plausível também porque em um primeiro momento não havia possibilidade financeira de se implantar outros cursos (FONTES, 2012, p. 99).

É necessário salientar que o Projeto Rondon e os demais projetos da SUDAM tinham certo “folego”, porque, durante o período do Regime Militar, as Forças Armadas mantiveram uma presença constante no Oeste do Pará, por considerar a região como área de segurança nacional, trazendo não apenas o ensino superior, mas também melhorias quanto à infraestrutura urbana, como: campo de aviação, ancoradouros para os barcos da ENASA, criação de avenidas: Tapajós e Cuiabá (BR163).

FIGURA 1: AVENIDA TAPAJÓS – ORLA DO MUNICÍPIO DE SANTARÉM

Fonte: www.prefeituramunicipaldesantarem.gov.br/pa

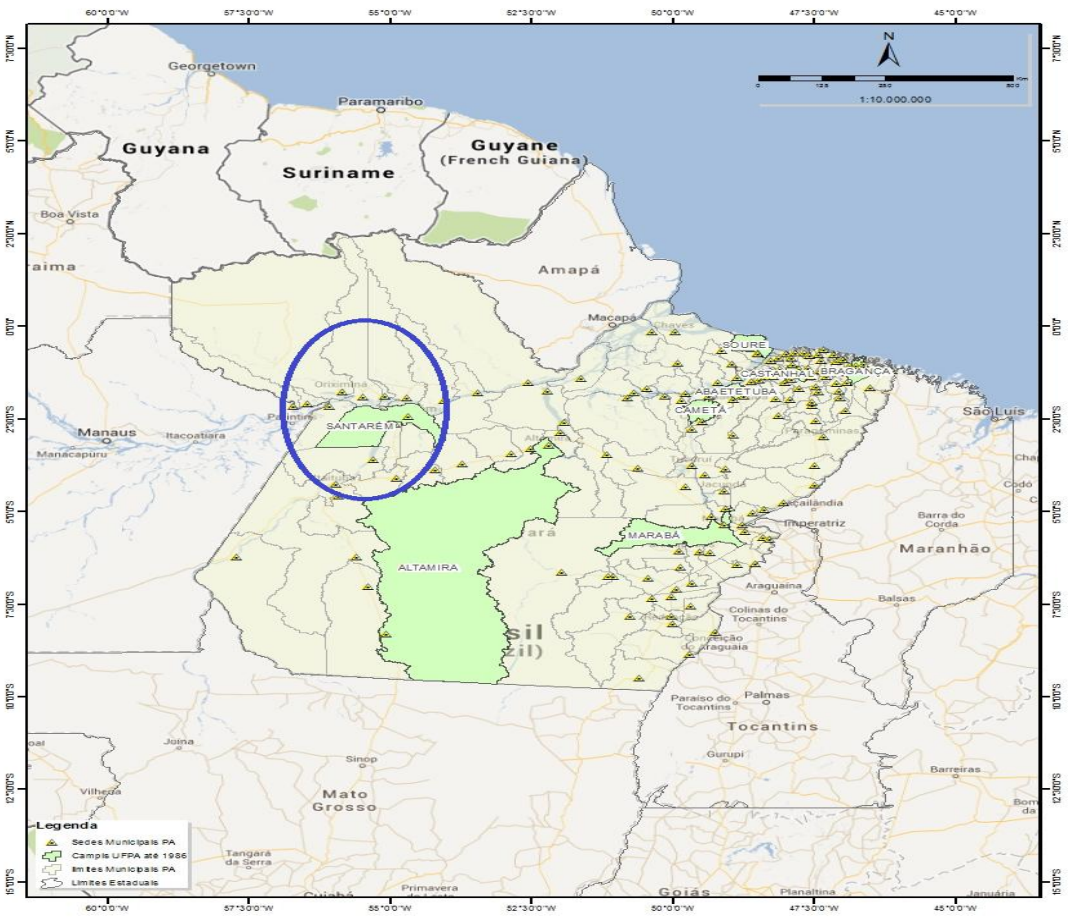
FIGURA 2: BR 163 – AVENIDA CUIABÁ/SANTARÉM – TRECHO URBANO

Fonte: www.prefeituramunicipaldesantarem.gov.br/pa

No ano de 1986, a UFPA (MAPA 7) amplia suas ações para diversos municípios do interior do estado, dando início ao processo de interiorização no qual foram implantados os campi de Abaetetuba, Altamira, Bragança, Cametá, Castanhal, Marabá, Santarém e Soure. Dessa forma, o campus de Santarém foi criado com área de atuação abrangendo, além de seu município-sede, também os municípios de Almeirim, Prainha, Monte Alegre, Alenquer, Óbidos, Oriximiná, Faro, Juruti, Itaituba e Aveiro.

É relevante considerar que a área de abrangência da UFPA no interior concentra inicialmente suas atividades em pontos estratégicos, como os municípios de Santarém, Altamira e Marabá, cujo principal objetivo seria a apropriação política do território, delineando o traçado político do Estado-Nação Brasileiro para a região.

MAPA 7- LOCALIZAÇÃO E ÁREA DE ABRANGÊNCIA DO CÂMPUS DE SANTARÉM EM 1986.



FONTE: BASE CARTOGRÁFICA DO IBAMA/ 2013

ELABORAÇAO: GOBOLOVANTE, R. F.

Paralelamente a essa evolução, a Faculdade de Ciências Agrárias do Pará – FCAP, transforma-se na Universidade Federal Rural da Amazônia – UFRA, instituída pela Lei nº 10.611, de 23/12/2002, tendo como missão formar profissionais de nível superior, desenvolver e compartilhar cultura técnico-científica por meio da pesquisa e extensão, oferecer serviços à comunidade e contribuir para o desenvolvimento econômico, social e ambiental da Amazônia.

Sabe-se que as regiões brasileiras têm características políticas, educacionais, econômicas, sociais e culturais bastante diversas, o grande

desafio da educação é reconhecer a diversidade como parte inseparável da identidade nacional e dar a conhecer a riqueza representada por essa diversidade.

Em relação aos aspectos sociais, o sistema educacional do Pará tem demonstrado ao longo dos anos uma deficiência, o que reflete um passivo histórico de dificuldades, cujas origens remontam à época colonial e que atinge, indistintamente, a todas as unidades regionais do estado. Focalizando especificamente a situação das redes de ensino estadual e municipal – as quais são responsáveis por 94% das matrículas na educação básica (MEC/INEP, 2005) – observa-se a inércia em atender à demanda de docentes da educação básica com formação superior, em todas as mesorregiões do estado.

> Havia um debate sobre a necessidade de se interiorizar a Universidade. Segundo o professor Lourenço era necessário ir "da interiorização ate a internacionalização", e logo que assumiu o cargo de Reitor, em 04 de julho de 1985, apresentou ao então Ministro da Educação, Marco Maciel, o projeto da UFPA de Interiorização. Antes aprovou o Programa de Interiorização da Universidade, com a resolução no. 1.335, em 1986, um ano depois de sua posse (FONTES, 2012).

Contudo, a história do ensino superior federal em Santarém tem seu início com a implantação do Curso de Pedagogia, ocorrida em 14 de outubro de 1970, por meio do Parecer nº 663/1970 do Conselho Federal de Educação (CFE) e da Resolução nº 39/1970 do Conselho Superior de Ensino e Pesquisa (CONSEP), com a instituição dos Núcleos de Educação da UFPA. Mas a expansão universitária de fato vai ocorrer a partir de 1985/1986, quando a UFPA consegue efetivamente dar continuidade ao projeto de expansão para que pudesse atuar no interior do estado, e então se efetiva, gradativamente, "a

criação de oito campi universitários, localizados em cidades estratégicas das microrregiões paraenses" (CHAVES, 2005, p. 164).

> A UFPA já tinha oferecido alguns cursos fora da capital, tentativas isoladas em alguns municípios do Estado. O projeto de interiorização foi algo que gerou muitas discussões, muitas vezes não registradas ou não detalhadas nas fontes escritas. Porem, ao longo das entrevistas nossos depoentes expressaram uma visão unificada do processo histórico, que nos permite afirmar que há uma memoria coletiva. Todos os segmentos sociais que participaram do processo de interiorização avaliam hoje que foi necessário e importante para a implantação da UFPA no estado o projeto de interiorização (FONTES, 2012,p.99).

Entendemos que a confirmação do projeto de interiorização no contexto espacial nos permite interpretar que "mediante as redes, há uma criação paralela e eficaz da ordem e da desordem no território, já que as redes integram e desintegram, destroem velhos recortes espaciais e criam novos" (SANTOS, 1996, p. 262). Isso nos permite afirmar que a descentralização do ensino superior no Pará traz consigo implicações complexas retratadas no imaginário das narrativas educacionais pensadas para a região amazônica. Um exemplo desse fato esta presente na fala do professor Nilson Pinto, na época pró-reitor de Extensão: "uma reação fortíssima da ADUFPA (Associação dos Docentes da Universidade Federal do Pará), que achava que era um projeto clientelista" [3].

Em sua tese de doutorado, Chaves (2005) nos aponta a realidade da situação acadêmica e do perfil institucional e organizacional da UFPA quanto à compreensão do papel a ela instituído, no que se refere ao contexto amazônico, caracterizando de maneira analítica, baseando-se em indicadores básicos, a estrutura de funcionalidade da UFPA. "[..] medidas mais importantes

[3] Entrevista concedida pelo Professor Dr. Nilson Pinto para o projeto: "UFPA uma Universidade Multicampi: 25 anos de ensino superior regionalizado no Pará. Junho/2011. Transcrita por CARVALHO, E.N. Novembro/2013.

no âmbito da administração da instituição podem evidenciar a dinâmica da constituição do perfil e da identidade institucional" (CHAVES, 2005, p.165). Lembre-se, ainda, que naquele momento o Pará detinha mais duas instituições de nível superior: a UFRA e o CEFET, hoje chamado IFPA.

As demandas regionais fizeram com que a universidade contribuísse para o desenvolvimento regional, tentando promover a inserção dos diversos segmentos: políticos, econômicos, sociais, culturais, na sociedade local. Em função disso, a UFPA em 2003 "ofertou duzentos e quarenta um cursos de graduação, cinquenta e cinco de especialização, vinte e sete de mestrado e dez de doutorado" (CHAVES, 2005, p.167). Salienta-se, aqui, que no ano de 2000 a UFPA conseguia atingir 30 municípios, e que em 2004 havia saltado para "115, gerando um aumento em torno de 383,3%, representando uma cobertura de 80% dos municípios do Estado" (CHAVES, 2005, p. 167).

A estratégia utilizada pela UFPA, em busca de concretizar seus objetivos quanto às necessidades de professores, principalmente, nos campi do interior, foi, naquele momento, a contratação de professores temporários, "no qual se verifica que, dos 299 docentes lotados nos nove campi do interior, 105 são temporários, representando 35,1% do total de docentes" (CHAVES, 2005, p.169/170). Isso tornou evidente uma defasagem de qualificação profissional da população local, o que expôs explicitamente a verdadeira "face" das políticas de interiorização do ensino superior, as quais ainda estavam longe de sua essência, pois a maioria dos temporários tinha apenas a graduação.

Toda essa reflexão no primeiro capítulo leva-nos de encontro a uma discussão pautada na questão do uso político do território, tendo uma produção política de consenso em torno das demandas apresentadas na difusão espacial dos territórios.

É pertinente dizer que a territorialização conspira, ao mesmo tempo, mas em diversos níveis de correspondência e intensidade, uma dimensão simbólica/cultural, por meio de uma identidade própria do território que lhe é sugerida por variados grupos sociais como sendo uma maneira de controle simbólico acerca do espaço em que habitam, ou seja, uma dimensão mais concreta, que possui implicitamente um caráter político/disciplinar cujo domínio do espaço ocorre pela definição de limites e fronteiras visando à disciplinarização dos indivíduos e também o uso de forma controlada dos recursos presentes. (ROCHA, 2002).

> Como construção social, de estabelecimento da equivalência do desigual, de homogeneização, a territorialização tende a desvelar o conflito, que está presente de forma imanente no âmbito da coletividade. Trata-se de gestão das contradições sociais e, nesse sentido, de um processo político e ideológico sob o qual propugna-se a unidade política em torno do lugar. (ROCHA, 2002, p.103).

O desbravamento da floresta pelo ensino superior e a descentralização do mesmo pelo interior do Pará, no contexto real, significou uma unidade política na qual alicerçou uma construção social dependente de alianças com uma interlocução entre os diferentes grupos sociais que, por meio de acordos entre seus membros, unificam-se quanto aos princípios, valores e normas, traçando, assim, os objetivos a serem alcançados pela comunidade frente aos anseios que se concretizam.

Durante todo o processo de construção deste capitulo visualizamos que o real propósito das políticas de interiorização do ensino superior na região Norte estavam ligadas diretamente à questão do uso político do território, uma vez que este se constituiu ou constitui como um meio para alcançar a unidade e o

consenso em torno do lugar, ou seja, um instrumento de promoção quanto às políticas federais do país.

No capítulo seguinte discutiremos o ensino superior no município de Santarém a partir do contexto publico e privado, dando ênfase à criação da UFOPA e sua representatividade para a região Oeste do Pará, além de discutirmos como o ensino tecnológico agrega a incorporação de formação territorial e difusão espacial por conta de oferecer uma qualificação profissional de nível técnico mais rápida e de maior necessidade ao cenário santareno.

CAPÍTULO 2 – O ENSINO SUPERIOR EM SANTARÉM

A Amazônia, desde o seu povoamento, iniciado nos século XVII e XVIII, passou e vem passando por inúmeras formas de ocupação, seja política ou econômica (ESTEVES, 1993). Ressalta-se que nos anos de 1960 e 1970 a ocupação territorial da região Amazônica esteve impulsionada pelos Planos de Desenvolvimento da Amazônia e de Desenvolvimento Nacional, os chamados Pndas e Pnds, que tratavam o desenvolvimento a partir do expansionismo do capital e vinculavam-se à ideologia da ditadura militar. “A ditadura militar adotou, sobretudo duas orientações básicas: uma de geopolítica de segurança nacional e outra de caráter econômico, visando implantar na região o capitalismo extensivo”. (IANNI, 1992. p.132).

Um fator locacional que merece destaque na apresentação desta discussão é a abertura da BR 163 ligando Cuiabá, capital do Mato Grosso, a Santarém, Pará, representando, assim, a integração do território brasileiro a partir das políticas desenvolvimentistas propostas pelo governo militar. Contudo, destaca-se aqui que, de toda a sua extensão, a rodovia no estado do Pará tem em torno de quarenta por cento sem nenhuma pavimentação e alguns pequenos trechos em obras; no Estado do Mato Grosso encontra-se totalmente pavimentada. (CASTRO, 2009.)

Por conta da intensificação dos projetos de colonização e diversos financiamentos que geraram vários tipos de empreendimentos, sobretudo os agropecuários, incentivou-se a vinda de colonos do Sul que se fixaram ao longo da rodovia e, depois de alguns anos, começaram a cobrar políticas públicas, sobretudo educacionais, que favorecessem a permanência da população jovem na região.

As políticas educacionais públicas e privadas se cristalizam em ações espaciais, a partir da instalação de instituições educacionais. Geralmente, o processo se dá de forma concentrada, várias instituições educacionais de esferas públicas diferenciadas e outras privadas se instalam em cidades que concentram, ou melhor, recebem investimentos econômicos, tornando-se centros de uma região.

Se de um lado há a concentração de comércio, bens e serviços, há, também, uma área de influência e, portanto, de dependência dos municípios vizinhos em relação ao centro mais dinâmico. Esta dispersão a partir do centro é percebida pelos “fixos” e “fluxos”, viabilizando a continuidade do processo (VASCONCELOS JUNIOR, 2006).

Os arranjos espaciais dinamizados por mais este agente, o educacional, determinam novas práticas espaciais e culturais, facilmente perceptíveis no cotidiano dessas cidades. O número de construções de habitações simples como quitinetes, *lan houses*, lanchonetes, bares universitários, livrarias e papelarias, além de eventos para o publico universitário, denotam a intricada rede de relações socioculturais que se vai tecendo nestes lugares.

2.1- O ensino superior em Santarém: o público e o privado

O resgate do papel do Estado se apresenta a partir da remissão da regionalização e da região, justificando, assim, a recuperação da atuação do Estado no que diz respeito aos serviços prestado pelo mesmo, pois, na tentativa de configurar essa atuação, considera-se, automaticamente, que a região esteja no bojo do resgate. Tal fato ocorre porque a região, sendo isso mais importante, como aspectos espaciais e territoriais, se apresenta

materialmente como parte do Estado-Nação, composto pela apropriação de partes do espaço por conta das disposições individualizadas por atores sociais locais, que delineiam a conjuntura social das regiões (BECKER, 2008).

A referência que se tem quanto a essa discussão é que “as regiões são constituídas por arranjos de frações de classes não monopolistas e adquirem certa identidade do ponto de vista da estrutura econômica, do ponto de vista cultural, do ponto de vista político” (DULONG, 1977, p.23), ou seja, as regiões têm objetivos políticos próprios, derivam do próprio Estado, que não é abstrato, e, sendo parte do mesmo como manifestações espaciais de vantagens políticas específicas, as regiões dialogam com o Estado no intuito de pressionar, relativizar o poder homogêneo e dominante do Estado, conferindo-lhe autenticidade de um papel fundamental. (BECKER, 2008).

Consequentemente, as regiões podem resultar de um relacionamento dialético entre as ambições tecnocráticas e práticas do poder; não obstante, do outro lado estão as práticas sociais, demandas e processos coletivos, portanto é nesse cenário que se configuram e se formam as regiões, sendo legitimadas pelo Estado.

> Em outros lugares, em outros momentos, é o Estado que atua primeiro, e depois se forja a região: os interesses políticos dos quais a região é uma expressão digerem a decisão tecnocrática e dão margem ao surgimento das sociedades locais que se apropriam da região. As sociedades locais relativizam o papel das decisões tecnocráticas do poder. O Estado tem que dialogar com suas regiões, com os interesses políticos específicos especializados e regionalizados, que são ele mesmo, em última análise, e negociar formas diferenciadas para poder agir. (BECKER, 2008, p. 15).

Considera-se, portanto, que seja essa a resposta da retomada da regionalização e da região. Analisando, do ponto de vista teórico, como o

resgate do papel do Estado funciona, na prática interfere diretamente na dinâmica espacial, constituindo e fortalecendo, também, a aparição das “ilhas dinâmicas na periferia” (BECKER, 2008, p. 15).

Mediante a política desenvolvimentista, ou melhor dizendo, a chamada “Política Nacional de Desenvolvimento Regional” (BECKER, 2008, p.15), desenvolvida pelo Ministério das Cidades, antes chamado da Integração, torna-se relevante apontar que os projetos desenvolvimentistas pensados instituem-se apenas pelo viés político, menosprezando o social, ambiental e cultural porque estão inseridos em um megaprojeto de política nacional que determina as diretrizes de atuação dos subprojetos.

Caracterizando a discussão no âmbito da região Amazônica, temos uma interposição do Estado de maneira autoritária, partindo do pressuposto tecnocrático que fundamentou e justificou a criação das regiões. Um exemplo nítido refere-se à criação da Amazônia Legal, amparada por uma ação geopolítica do Governo Federal, argumentando a necessidade de desenvolvimento regional; contudo implicitamente o projeto tinha a finalidade de implementar o controle territorial de uma região que possui inúmeros recursos naturais.

> As rodovias implementadas no período Kubitscheck, 1958-60 foram elementos espaciais fundamentais no recontorno da região, como se foram duas grandes pinças em torno da Hileia: a Belém-Brasília e a Brasília-Cuiabá-Porto Velho-Rio Branco. Estas rodovias, como é notório, foram fundamentadas no processo de ocupação da região e formação da fronteira econômica e demográfica nacional ao longo desse grande arco em torno da Hileia. Mas, foi com o Programa de Integração Nacional de 1970 que, o Estado passou a tomar conta, controlar e ocupar a região. (BECKER, 2008, p.16).

É perceptível como o Estado se impôs e consolidou suas ações geopolíticas para o controle de uma determinada região, mas é recorrente salientar de que maneira ocorreu essa imposição, dada a sistematização dos atos programados para a consolidação proposital do projeto. Assim, a ferramenta usada foi à implantação de redes por meio de uma malha programada que desempenharam um papel estratégico na conexão interdependente da região, apesar de a mesma, ainda, se manter visivelmente desarticulada.

> Há, assim, novos atores com novas estratégias, como a Amazônia foi mudando, como foi reconstruída, inicialmente através da intervenção do Estado e, a seguir, das relações que se estabeleceram com as populações regionais. Essa combinação de ações resultou em uma nova geografia amazônica, que exige novas escalas de ação e uma nova política regional. Pois aquelas áreas que foram criadas devido às intervenções do Estado, os pólos, os projetos de colonização da União, os projetos do governo federal em Rondônia e na Transamazônica, geraram sub-regiões e uma malha sócio-política. (BECKER, 2008, p.19).

A partir da discussão estabelecida por Becker, presenciam-se mudanças na região Amazônica, sobretudo no Oeste do Pará, que se apresenta atualmente com uma rica diversidade regional, novos atores, demandas, interesses novos que se interligam por meio das complexidades que se materializam. Contudo, é necessário dizer que cabe ao Estado fazer o reconhecimento das complexidades e especificidades locais, com o comprometimento de contribuir para a qualificação e o desenvolvimento da região no que se refere à amplitude de um projeto nacional, ou seja, “todas as categorias de atores sociais, sem exceção apontaram como medida mais importante para solucionar conflitos e promover o desenvolvimento, a presença do Estado” (BECKER, 2008, p.19).

Portanto, as reflexões apresentadas caracterizam as dimensões espaciais, sobretudo diante dos agentes exógenos, o que evidencia a forma mercantilista dos recursos naturais da região, provocando e acentuando a dicotomia entre os segmentos sociais, culturais e econômicos provocados pelo uso político do território.

> O interesse pelo urbano que se tornou emblemático foi o da fronteira, o urbano do planejamento estatal, com suas agrovilas que se tornaram cidades, ou dos acampamentos de estradas de rodagem e de ferro, de grandes projetos, de garimpo e mineração, que constituíram povoados e depois sedes municipais; mesmo aquelas cidades já existentes em áreas de fronteira e incorporada como pontos estratégicos nos planos governamentais como Santarém, Altamira e Marabá. (CASTRO, 2009, p.36).

Essa discussão tem como exemplo a implantação da educação superior, seja ela privada ou pública. Em Santarém é possível presenciar várias mudanças que se acentuaram por conta da implantação da Universidade Federal do Oeste do Pará.

É válido destacar que, anteriormente ao projeto da UFOPA, existiam no município faculdades de origem privada: ULBRA, FIT e IESPES, subsidiadas por associações mantenedoras que conduziam o ensino superior apenas no viés do ensino, indiferentes à pesquisa e extensão. Tais faculdades implantaram cursos que são considerados básicos quanto à instalação de serviços essenciais à população, como: enfermagem e formação de professores, por conta da demanda das prefeituras circunvizinhas; e direito e administração em gestão pública, com a intenção de atender às secretarias estaduais e municipais.

A lacuna deixada pelo Estado durante vários anos permitiu que o ensino superior privado se consolidasse e, assim, assumisse o controle e se deleitasse no contexto educacional desse nível de ensino. Isso ocorreu por conta de que a

década de 1980, conhecida como “década perdida”, em função da baixa credibilidade das instituições públicas no âmbito governamental municipal, estadual e federal, acentuou, ainda mais, as diferenças sociais, econômicas, culturais e principalmente, educacionais.

Posteriormente aos anos de 1980, mesmo com a chegada dos campi da UFPA a Santarém, Altamira e Marabá, as condições educacionais pouco se alteraram; isso se deve ao fato de que a inexpressividade dos cursos superiores públicos era visível, enquanto que o ensino privado, em função das políticas educacionais adotadas pelo Estado-Nação, se fortalecia e oferecia a única opção de qualificação para a população que não podia se ausentar das regiões interioranas para as capitais, Belém ou Manaus, a fim de se qualificar nas mais variada áreas do conhecimento.

> Some-se a ele a dispersão da população, a implantação tardia da educação básica na região, do que resultou uma rede reduzida de escolas para atender uma clientela que, em algumas décadas, tornou-se desproporcionalmente maior que sua capacidade; a inferioridade técnica e arquitetônica das infraestruturas escolares; a fragilidade delas devido ao clima equatorial super úmido, a carência e a necessidade de um programa de transporte escolar que se coadune com as especificidades regionais. (LOUREIRO, 2013, p. 172).

O que sustenta esta discussão é que, de modo geral, todos esses apontamentos feitos são conhecidos; contudo, as políticas educacionais pensadas e programadas para eliminá-los ou minimizá-los, a médio e curto prazo, não obtiveram resultado imediato, tornando-os parte do cotidiano escolar.

A combinação desses elementos na educação básica, juntamente com fatores endógenos à região, irá refletir na apropriação do ensino superior pela população local. Claramente, enquanto o ensino superior público formava professores para atuar no campo da educação básica, tendo uma média de 300

alunos por semestre letivo, o ensino superior privado, com um público em torno de 500 a 800 alunos/semestre letivo, formava administradores, veterinários, advogados, economistas, que por conta do desempenho na instituição enquanto alunos transformavam-se em posteriores professores, absorvidos pelas próprias instituições, o que criava um círculo vicioso, colaborando com a política de privatização do ensino superior no Brasil.

GRÁFICO 1: FORMAÇÃO DOS DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NAS MESORREGIÕES PARAENSES.

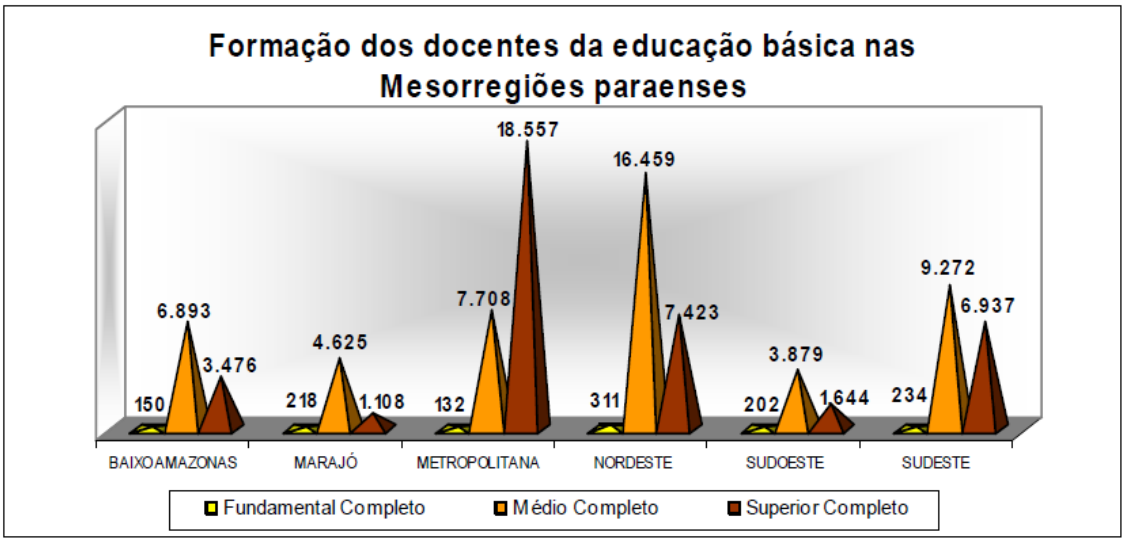


Gráfico 1. Formação dos docentes da educação básica nas Mesorregiões paraenses.
Fonte: Projeção da PROPLAN/UFPA com base em informações do MEC/INEP, 2005.

Este gráfico cedido por Escher Furtado (2012) nos apresenta a carência do ensino superior publico no interior do Estado Paraense, de acordo com dados de 2005 fornecidos pelo MEC/INEP. Mas a realidade pouco mudou: apesar da implantação de uma instituição de ensino superior (IES), as condições que se apresentam na consolidação do ensino superior público são fragilizadas. (Quadro 4)

QUADRO 4 – DOCENTES COM CURSO SUPERIOR LOTADOS EM DIVERSOS NÍVEIS DE ENSINO – BRASIL/REGIÃO NORTE/PARÁ – 2011. (%)

LOCAL	CRECHE	PRÉ-ESCOLA	E.F/SÉRIES INICIAIS	E.F/SÉRIES FINAIS	ENSINO MÉDIO
BRASIL	48,5	51,8	62,4	79,2	91
REGIÃO NORTE	34,4	34,3	46,6	61,6	92,6
PARÁ	20,5	24,4	35,5	51,9	94,8

FONTE: MEC/ Secretaria do ensino superior/2011.

Orgs: CARVALHO, E. N.

Este quadro nos apresenta a realidade atual de como o ensino superior se reflete na educação básica; o que esta tabela não nos apresenta é que, para alcançar tais números, o ensino superior privado foi o condutor do processo, pois diversos são os desafios na formação docente, contudo, manter-se atualizado é um dos maiores. E visando este mercado, as empresas privadas de ensino superior se espalharam porque o público se manteve ausente neste processo.

Além do mais, existe uma brecha não preenchida de qualificação quanto às demais áreas do conhecimento, sobretudo nas ciências exatas e biomédicas, o que foi utilizado pelas instituições superiores privadas de Santarém, que investiram criando e mantendo cursos nestas áreas sem nenhuma concorrência.

2.2- Criação do Campus da UFPA em Santarém

Ao considerar o imaginário político e territorial no processo de articulação, apoiado em uma discussão que descende da aceitação mínima da política como uma maneira de controle do sentimento humano e do território como base para o convívio diário, promove-se o imaginário social, que se torna o condutor para as interpretações do simbolismo visíveis nas relações dos homens com o meio, materializando-se nos mais diversos modos de organização socioespacial. Mantendo-se essa linha de raciocínio, é possível afirmar que o "imaginário político, território e natureza encontram-se entrelaçados em situações concretas, explicando algumas das questões chave, tanto da representação territorial da política como o sentido dos discursos e das bandeiras regionalistas" (CASTRO, 2008, p. 155).

Pensar o valor simbólico dos objetos geográficos e de suas relevâncias nas representações sociais, haja vista que o entendimento essencial de um imaginário geográfico inserido no político, então: "a correspondência entre a natureza e o discurso político, fundado no imaginário social sobre ela; o regionalismo, apoiado em um nós coletivo de base territorial e a representação política territorial, que realiza a prática política com suporte no imaginário geográfico" (CASTRO, 2008, p. 179).

O planejamento do processo de interiorização da UFPA exemplifica tal discussão, a ponto de expor os objetivos e as possibilidades pelos quais se basearam a incorporação e a legitimação na organização territorial, inserindo os atores sociais, suas relações e seu modo de vida no sentido de consolidação do projeto.

> Os cursos foram planejados para serem ministrados no período intervalar das aulas da UFPA e das redes de ensino, de forma concentrada, com docentes da capital que se deslocariam para os polos do projeto, onde a UFPA, criaria *campi.* A opção de interiorizar foi uma opção política dentro do contexto da época e tinha como objetivo principal tornar a UFPA efetivamente uma universidade do estado. A interiorização fez com que a UFPA se repensasse e, vinte e cinco anos depois, é uma universidade *multicampi.* (FONTES, 2012, p. 99).

Ao delineamento proposto cabe discutir que o imaginário político de base territorial coordena a relação entre "a dimensão do território e as possibilidades para um processo civilizatório de democracia, oportunidades e justiça", (CASTRO, 2008, p. 183), permitindo caracterizar que o processo de escolha dos cursos, a forma como eram ministrados, a infraestrutura dos campi e as características das turmas não dispunham de uma importância mais contextualizada no cenário educacional de interiorização, ou seja, o fator determinante seria a combinação política e uso do território como principal duto condutor das ações geopolíticas.

O projeto de interiorização, logo no início, apresentou problemas graves e que deveriam ser solucionados em curto prazo, que era o caso dos laboratórios para atender as licenciaturas, sobretudo as exatas e naturais. É relevante apontar que o então reitor apresentava o entendimento acerca desse problema como presente na sua fala*:* "muito embora haja um parecer favorável da comissão do Centro de Ciências Exatas e Naturais, nós não temos instrumentos" [4].

[4] Entrevista concedida pelo presidente da ADUFPA para o projeto: "UFPA uma Universidade Multicampi: 25 anos de ensino superior regionalizado no Pará. Junho/2011. Transcrita por CARVALHO, E.N. Novembro/2013.

Na tentativa de minimizar o descontentamento geral e continuar o projeto de interiorização, o Conselho de Ensino e Pesquisa (CONSEP, 1986), opta pelas licenciaturas em Letras, Pedagogia, Matemática, Historia e Geografia, ficando determinado que, mesmo com a autorização de instalação dos cursos, deveriam ser efetivadas por meio de "avaliações qualitativas e periódicas, as quais devem ficar disponíveis ao conhecimento tanto da comunidade quanto dos conselhos" (CONSEP, 1986).

O professor Mario Cardoso, presidente da ADUFPA em 1988, ressalta a preocupação com a qualidade dos cursos que serão oferecidos no interior, haja vista que em anos anteriores haviam ocorrido situações bastante preocupantes: "de situações anteriores, constrangedoras à Universidade Federal do Pará quando realizamos cursos fora da sede"[5].

Em seu planejamento institucional, a UFPA previa inicialmente ao programa de interiorização oito polos regionais, estrategicamente escolhidos por conta de: a) localização geográfica, b) facilidade de deslocamento, c) importância econômica, d) polo de desenvolvimento regional. Mas para que o projeto realmente ocorresse, era necessária a parceria entre Estado, Prefeituras e Universidade. Entretanto, o Estado e o próprio Ministério da Educação eximiram-se do apoio financeiro de que o projeto tanto necessitava, ficando as prefeituras municipais como subsidiárias financeiras do projeto.

> No caso de Bragança, a gente chegou a cogitar a fazer ali em Capanema, porque você tem ali duas cidades importantes, tanto Bragança quanto Capanema, e aí no caso prevaleceu muito o

[5] Entrevista concedida pelo Professor Dr. Mario Cardoso para o projeto: "UFPA uma Universidade Multicampi: 25 anos de ensino superior regionalizado no Pará. Junho/2011. Transcrita por CARVALHO, E.N. Novembro/2013.

> empenho do poder público local. Eu lembro que o prefeito João Mota foi de um trabalho incessante de ceder escola [..] [6]

A necessidade de recursos financeiros, no primeiro momento, representou o principal obstáculo a ser superado no projeto de interiorização. Então era preciso repensar a utilização dos recursos: "o professor Seixas Lourenço ressalta que, para conduzir essa situação, foi muito importante a autonomia que a UFPA possuía para administrar seus recursos" (FONTES, 2012, p. 101).

> Foi possível organizar um planejamento voltado à interiorização, de modo que a UFPA pagava aos docentes que iam ministrar aulas no interior com diárias e passagens, enquanto as prefeituras locais cediam casas ou hotéis para os professores. A diária acabava saindo como estimulo aos docentes. [7]

A partir do momento em que o poder local assumia, junto à UFPA, o projeto de interiorização, imediatamente se assinavam convênios para que no semestre seguinte começasse a funcionar o polo de ensino superior naquela localidade.

> Os convênios feitos com as prefeituras definiam que elas cederiam salas de escolas municipais, o alojamento de professores e a alimentação. Algumas prefeituras ajudavam os alunos com transporte até os pólos e às vezes até com alimentação e diárias. A contribuição desses prefeitos não pode ser esquecida, tendo sido fundamental para o sucesso da interiorização. [8]

---

[6] Entrevista concedida pelo Professor Dr. Nilson Pinto para o projeto: "UFPA uma Universidade Multicampi: 25 anos de ensino superior regionalizado no Pará. Junho/2011. Transcrita por CARVALHO, E.N. Novembro/2013.

[7] Entrevista concedida pelo Professor Dr. Nilson Pinto para o projeto: "UFPA uma Universidade Multicampi: 25 anos de ensino superior regionalizado no Pará. Junho/2011. Transcrita por CARVALHO, E.N. Novembro/2013

[8] Entrevista concedida pelo Professor Dr. Nilson Pinto para o projeto: "UFPA uma Universidade Multicampi: 25 anos de ensino superior regionalizado no Pará. Junho/2011. Transcrita por CARVALHO, E.N. Novembro/2013

> Todos os funcionários eram fornecidos pela prefeitura, o telefone era um ramal via prefeitura, material de limpeza era a prefeitura que fornecia. [...] ressalta ainda que existia uma resistência, sobretudo dos professores mais novos, de irem dar aulas no interior. [9]

Mas nem todas as prefeituras tinham interesse de instalar o ensino superior público nos municípios, e, portanto dificultavam a contextualização do processo de interiorização, como relembra a professora Hildete Pereira, que morava em Xinguara e estudava Pedagogia em Marabá: "os alunos oriundos de Xinguara não tiveram apoio financeiro algum", e rememora que "não era interesse algum das prefeituras ter gente na Universidade, havia uma crença de que formavam comunistas, formavam maxistas, chegando ao ponto de na etapa seguinte não termos um real para comer"[10].

Quando havia apoio das prefeituras, o mesmo estava condicionado ao não abandono do curso. Havia uma fiscalização por parte do prefeito e do secretário municipal de educação, no sentido de saber quais eram os alunos que mais faltavam, aqueles que haviam deixado o curso e até mesmo aqueles que reprovavam nas disciplinas oferecidas em etapas anteriores (FONTES 2012).

Em relação à saída dos professores para o interior, existia uma preocupação muito grande quanto a regulamentação da ida dos mesmos para a interiorização. Tal preocupação tinha como fundamento regularizar e viabilizar a saída dos professores de maneira organizada e sistematizada para que não ocorram privilégios e/ou prejuízo para a sede, ou seja, o professor que

[9] Entrevista concedida pelo Professor Dr. José Seixas Lourenço para o projeto: "UFPA uma Universidade Multicampi: 25 anos de ensino superior regionalizado no Pará. Junho/2011. Transcrita por CARVALHO, E.N. Novembro/2013

[10] Entrevista concedida pelo Professor Dra. Hildete para o projeto: "UFPA uma Universidade Multicampi: 25 anos de ensino superior regionalizado no Pará. Junho/2011. Transcrita por CARVALHO, E.N. Novembro/2013.

se dispusesse a ir para o interior deveria cumprir seu Plano Individual de Trabalho (PIT) em parte ou total na capital, pois receberia diárias e passagens para cumprir suas atividades no interior, o que não justificaria colocar isso no seu PIT. Quanto a isso, a professora Maria Celeste Medeiros aponta o debate várias vezes nas reuniões do CONSEP, quando: "para de fato organizar melhor esse período de interiorização",[11] que também é uma preocupação do conselheiro Netuno Nobre Villa: "é fundamental que toda a atividade conste do plano departamental porque senão daqui a pouco todo mundo vai querer ir para o interior, pega um salário aqui e outro lá, isso é tremendamente perigoso". [12]

Após a regulamentação do processo de saída dos professores pelo CONSEP, a UFPA fortaleceu suas atividades nos campi de Santarém, Altamira e Marabá, ampliando-as para Cametá, Abaetetuba, Soure, Bragança, Castanhal, gradativamente, e definindo a atuação dos docentes na interiorização.

Finalmente o primeiro passo do processo de interiorização havia-se consolidado, mesmo tendo obstáculos e críticas pedagógicas quanto à forma por que seriam ministrados os cursos. Contudo, era essencial pensar nas etapas seguintes. E o passo mais importante seria fixar os docentes nos campi do interior para que os cursos deixassem de ser exclusivamente intervalares, passando também a regulares, ou seja, era necessário um corpo docente fixo que constituísse um processo sequencial de funcionamento dos campi com

[11] Entrevista concedida pelo Professora Dra. Maria Celeste Medeiros para o projeto: "UFPA uma Universidade Multicampi: 25 anos de ensino superior regionalizado no Pará. Junho/2011. Transcrita por CARVALHO, E.N. Novembro/2013.

[12] Entrevista concedida pelo Professor Dr. Netuno Nobre Villa para o projeto: "UFPA uma Universidade Multicampi: 25 anos de ensino superior regionalizado no Pará. Junho/2011. Transcrita por CARVALHO, E.N. Novembro/2013.

quatro períodos regulares de aulas, caracterizando definitivamente a identidade de uma universidade brasileira autenticamente ***MULTICÂMPI.***

> Nós criamos o fato dos cursos permanentes em período regular para que tenhamos possibilidades, posteriormente, com esse fato consumado, de pressionar o governo federal para que remeta ao Congresso Nacional projeto de lei que autorize a Universidade a ampliar seus quadros, para ela assumir, na sua integralidade, esse trabalho com este corpo docente, e que a universidade se consolide efetivamente como Universidade Multicâmpi. [13]

Como colocado anteriormente, a descentralização do ensino superior no estado do Pará perpassa pela própria historia da UFPA, e seu projeto de interiorização do ensino superior, até a consolidação do mesmo, tem o campus universitário de Santarém como a primeira iniciativa de implantação de uma instituição de ensino superior no Oeste Paraense**.** Entretanto, a história do ensino superior federal em Santarém teve seu início muito antes, com a implantação do Curso de Pedagogia, ocorrida em 14 de outubro de 1970, por meio do Parecer nº 663/1970 do Conselho Federal de Educação (CFE) e da Resolução nº 39/1970 do Conselho Superior de Ensino e Pesquisa (CONSEP), com a instituição dos Núcleos de Educação da UFPA.

Mas é preciso salientar que o principal objetivo desse convênio firmado com o Departamento de Ensino do Ministério da Educação e Cultura – MEC, para realização de cursos especiais de qualificação e habilitação de professores em atuação no interior do estado, estaria ligado diretamente à ocupação do território brasileiro, por conta das políticas públicas destinadas ao "desenvolvimento" da região Amazônica.

---

[13] Entrevista concedida pelo Professor Dr. Jose Seixas Lourenço para o projeto: "UFPA uma Universidade Multicampi: 25 anos de ensino superior regionalizado no Pará. Junho/2011. Transcrita por CARVALHO, E.N. Novembro/2013.

> A outra política importante desse Programa de Integração Nacional foi a superposição de territórios federais sobre territórios estaduais, como os pólos de desenvolvimento que marcaram a Amazônia: o Pólo Amazônia, implantado a partir de 1974; a incorporação em 1977 do recém criado estado do Mato Grosso do Sul, ampliando a escala da Amazônia Legal; o Programa Grande Carajás e outros de exploração mineral; o Projeto Calha Norte. Grandes projetos e programas que asseguravam a presença da União na região, e que aí deixaram marcas profundas (BECKER, 2008, p.17).

Portanto, o Núcleo de Educação de Santarém, implantado pela UFPA juntamente com o de Macapá, em 14 de outubro de 1970, para realização do Curso de Licenciatura Polivalente de 1º Ciclo, representava uma ação geopolítica de controle da região. Dando continuidade a esse projeto de Geografia Política para a região, sob a orientação do Parecer Federal nº 251/1962, foi criada a primeira turma de licenciatura curta com habilitação em Administração Escolar, no período de 1971 a 1973, em etapas ofertadas nos períodos de férias, com o objetivo de preparar profissionais não docentes do setor educacional, bem como professores das escolas normais. Nesse período as primeiras turmas funcionaram no Colégio Estadual Álvaro Adolfo da Silveira, segundo os critérios da política nacionalista de “Integrar para não Entregar” pensada pelo governo ditatorial.

Reporta-se neste momento que esta situação ainda não é considerada interiorização do ensino superior, mas uma tentativa frustrada de qualificação profissional com o objetivo implícito de encontrar os focos de resistência à ditadura militar no interior da região Amazônica, e além do mais condicionar a população amazônida de que aquela forma de governo estaria protegendo o ícone brasileiro, “a floresta tropical”.

> [...] É sobretudo, um espaço no qual ocorrem rápidas e profundas transformações. E parece lícito considerar, logo de saída, que esse movimento transformador – essa intensa dinâmica regional, diriam alguns – constrói e desconstrói a fronteira, instaura o novo, refunda o pré-existente, hibridiza-os e, apesar de ou por isso mesmo, forja o espaço de fronteira e força a sua consolidação, negando-o dialeticamente, ou seja, fazendo com que deixe de ser fronteira, sendo. Assim, quanto a Amazônia, impõe-se a questão de fundo; o que é – como quem indaga o que já não é mais- a fronteira nacional da qual tratamos. (LIMA, 2008, P.103).

A partir dessa perspectiva de (re)delineamento de fronteira, usando, como ferramenta para a instalação de uso político do território, a qualificação profissional por meio do ensino superior, mais uma tentativa é estabelecida: no ano de 1983, a UFPA oferta o Curso de Pedagogia, com habilitação em Magistério, por meio de um convênio com a SUDAM e a Prefeitura Municipal de Santarém. Esta foi considerada a primeira turma regular de um curso de licenciatura plena da UFPA realizado fora da sede. Nessa época, a coordenação do curso ficou sob a responsabilidade da Profa. Rosilda Wanghon, que representou a primeira coordenação dos serviços educacionais ofertados pela UFPA em Santarém, tornando-se a precursora das coordenações que no futuro viriam a compor o Campus de Santarém.

FIGURA 3 – Prefeito Ronan Liberal parabenizando a professora Rosilda Wanghon durante a inauguração do espaço do Campus de Santarém, 1983.

Fonte: FOTO GENTILMENTE CEDIDA PELA PROFA. ESCHER FURTADO, M. PARA A PESQUISA.

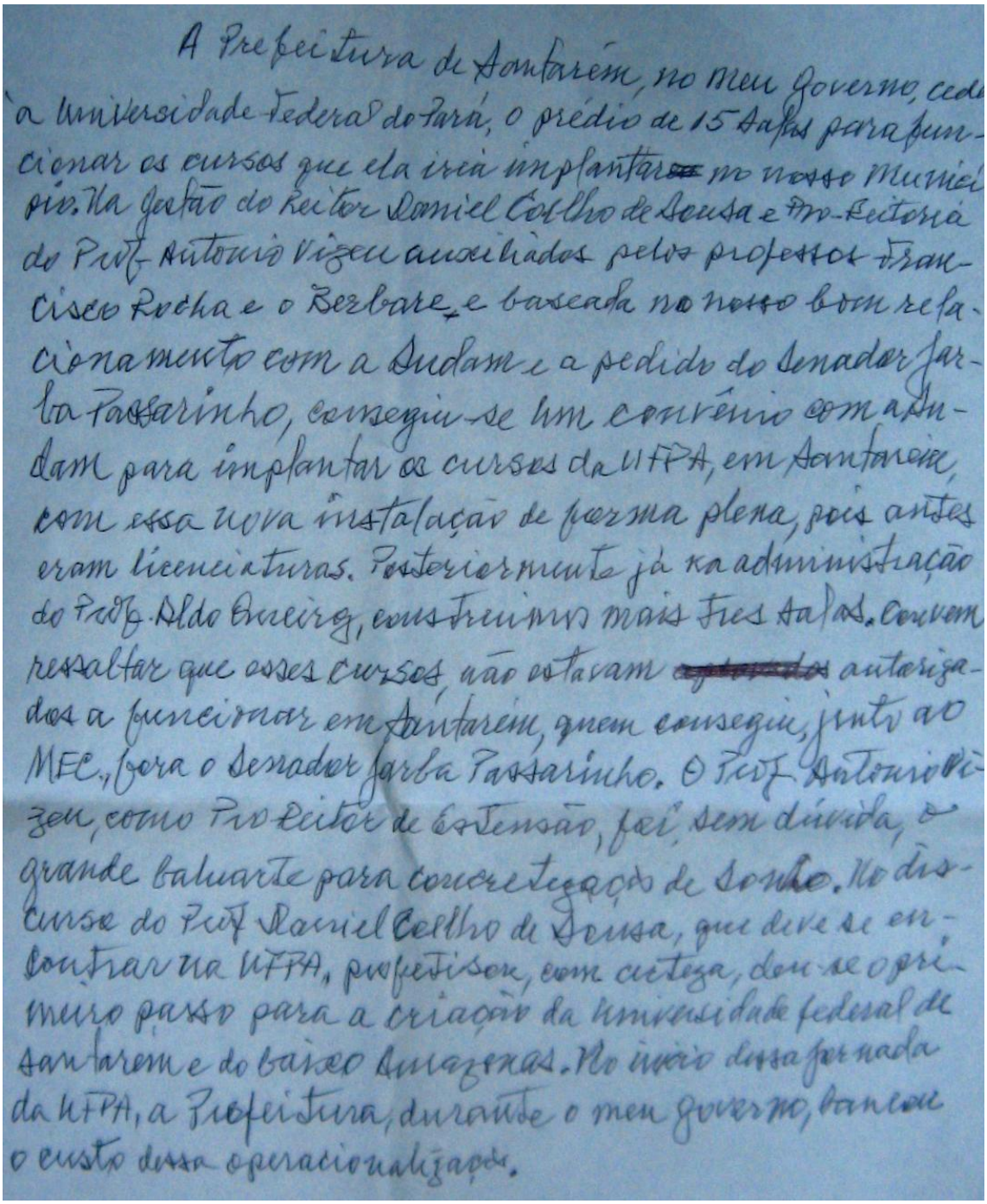
Os alunos dessa primeira turma, todos originários do município de Santarém e que haviam tido a oportunidade de terminar o ensino secundário (hoje médio), concluíram o curso e consequentemente tornaram os primeiros professores do Campus de Santarém, quando realmente se instalou a interiorização do ensino superior.

FIGURA 4: Cerimônia de abertura da primeira turma de Pedagogia – Campus de Santarém – 1983.

Fonte:FOTO GENTILMENTE CEDIDA PELA PROFA. ESCHER FURTADO, M. PARA A PESQUISA.

Para o funcionamento desta primeira turma, ainda como polo da UFPA, a estrutura física foi negociada junto à Prefeitura Municipal de Santarém, com a aprovação da Câmara Municipal, que cedeu um prédio ainda em construção, cujo planejamento inicial seria a Escola Municipal de 1º Grau Dr. Everaldo Martins. De acordo com os registros obtidos da época, o prédio doado contava na época com quinze salas, sendo construídas mais três salas durante o período em que o Prof. Aldo Queiroz coordenou o campus, indicando-se ainda que, em grande parte, as despesas necessárias para a implantação do Campus da UFPA em Santarém foram financiadas pela Prefeitura Municipal, conforme depoimento:

Figura 5: Autorização para funcionamento redigida no ato do discurso de implantação do Campus de Santarém/UFPA.



A Prefeitura de Santarém, no meu Governo, cedeu a Universidade Federal do Pará, o prédio de 15 salas para funcionar os cursos que ela iria implantar no nosso Município. Na gestão do Reitor Daniel Coelho de Sousa e Pro-Reitoria do Prof. Antonio Vizeu auxiliados pelos professores Francisco Rocha e o Bezbare, e baseada no nosso bom relacionamento com a Sudam e a pedido do Senador Jarbas Passarinho, conseguiu-se um convênio com a Sudam para implantar os cursos da UFPA, em Santarém, com essa nova instalação de forma plena, pois antes eram licenciaturas. Posteriormente já na administração do Prof. Aldo Oneiro, construimos mais três salas. Convem ressaltar que esses cursos não estavam ~~autorizados~~ autorizados a funcionar em Santarém, quem conseguiu, junto ao MEC, foi o Senador Jarbas Passarinho. O Prof. Antonio Vizeu, como Pro Reitor de Extensão, foi, sem dúvida, o grande baluarte para concretização do sonho. No discurso do Prof. Daniel Coelho de Sousa, que deve se encontrar na UFPA, professor, com certeza, deu-se o primeiro passo para a criação da Universidade Federal de Santarem e do Baixo Amazonas. No início dessa jornada da UFPA, a Prefeitura, durante o meu Governo, bancou o custo dessa operacionalização.

Material cedido pela profa. ESCHER FURTADO, M. para a pesquisa.

A transcrição do mesmo decorrente do discurso do então prefeito Ronan Liberal é o seguinte: ***"A Prefeitura de Santarém, no meu governo, cedeu à Universidade Federal do Pará, o prédio de 15 salas para funcionar os cursos que ela iria implantar no nosso município. Na gestão do reitor Daniel Coelho de Sousa e Pró-Reitoria do Prof. Antonio Vizeu, auxiliados pelos professo(re)s Francisco Rocha e o Berbare, e baseada no nosso bom relacionamento com a Sudam e a pedido do Senador Jarbas Passarinho, conseguiu-se um convênio com a Sudam para implantar os cursos da UFPA, em Santarém, com essa nova instalação de forma plena, pois antes eram licenciaturas. Posteriormente já na administração do Prof. Aldo Queiroz, construímos mais três salas. Convém ressaltar que esses cursos não estavam autorizados a funcionar em Santarém, quem conseguiu, junto ao MEC, fora o Senador Jarba(s) Passarinho. O Prof. Antonio Vizeu, como Pró-Reitor de Extensão, foi, sem dúvida, o grande baluarte para concretização do sonho. No discurso do Prof. Daniel Coelho de Sousa, que deve se encontrar na UFPA, profetizou, com certeza, deu-se o primeiro passo para a criação da universidade federal de Santarém e do baixo Amazonas. No início dessa jornada da UFPA, a Prefeitura, durante o meu governo, bancou o custo dessa operacionalização."*** [14]

Com este ato o município de Santarém garantiu o campus e delineou uma nova configuração espacial na região Oeste do Pará. Porque pensar a regionalização no Brasil e, sobretudo, na região Amazônica significa basear-se em conceito de rede política, pois "regionalizar não significa simplesmente dividir o espaço em frações, mas sim reconhecer processos, cada vez mais complexos, que recompõem o espaço de forma diferenciada" (LIMA, 2008, p. 110), ou seja, o reconhecimento de uma diversidade territorial em frequente reorganização apresenta-se nos mais variados espaços amazônicos, e nesse caso a consolidação do Campus da Universidade Federal do Pará, instalado em Santarém entre os anos de 1985 e 1986 na gestão do professor Dr. José Seixas Lourenço, trazia à região cursos de licenciatura em Pedagogia, Letras, História, Biologia e Matemática, e dois cursos de bacharelado: Direito e Sistemas de Informação (iniciado em 1995). (MEC, 2009).

[14] Discurso do Prefeito Ronan Liberal cedido pela profa. Marlene Escher Furtado como contribuição ao trabalho.

FIGURA 6: ENTRADA DO CAMPUS DA UFPA EM 1983 – Av.Presidente Vargas.

Fonte:Foto do acervo de QUEIROZ, A. gentilmente cedida por ESCHER FURTADO, M.para a pesquisa.

Nesta foto é visível como a UFPA recebeu as instalações que viriam a abrigar o Campus de Santarém e posteriormente a UFOPA. Percebe-se que a construção é inadequada para abrigar uma instituição de ensino superior, mas na conjuntura política que delineou todo o processo, só restava aceitar o prédio e consolidar a configuração de que o ensino superior de fato estava em Santarém.

Na foto seguinte apresentaremos o atual prédio, que após a criação da UFOPA substituiu parte das velhas instalações herdadas da UFPA,

consolidando parte da infraestrutura da UFOPA.

FIGURA 7: INSTALAÇÕES DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – ICED/2013. FUNDOS – AV. PRESIDENTE VARGAS

Fonte: Acervo da UFOPA – gentilmente cedida para a pesquisa/2013.

Na década de 1980, a questão de infraestrutura nos municípios brasileiros era decadente, e A precariedade dos serviços muito acentuada. Assim, a estrutura condicionante para a instalação dos cursos, além das condições precárias que o município de Santarém possuía em termos de hospedagem e alimentação, que atendessem às demandas dos professores e alunos do interior na frequência dos cursos, tanto regulares quanto intervalares, era um fator

preocupante e decisivo.

FIGURA 8:Entrada do Campus de Santarém – Av. Marechal Rondon – 1986/87.

Fonte: Acervo de QUEIROZ, A. gentilmente cedida por ESCHER FURTADO,M.a pesquisa.

A figura 8 e 9 apresenta o mesmo espaço em diferentes contextos históricos, configurando a atenção dada pelo poder público local, que por aproximadamente dezoito anos não alterou a estrutura física do campus e também do espaço externo ao entorno do campus.

FIGURA 9: ENTRADA DO CAMPUS RONDON – UFOPA – 2013 – FRENTE - Av. Marechal Rondon

Fonte: Acervo da UFOPA – gentilmente cedida para a pesquisa/2013.

No processo de legitimação do ensino superior em Santarém, o poder público local oficializa a doação de outra extensão de terra à UFPA – Campus de Santarém, para que fosse implantado um Campus em espaço mais amplo. É perceptível o anseio pela estruturação de uma universidade na região, como se pode verificar na Lei Nº 10.072/1983 de 11 de janeiro de 1983, que dispõe sobre a doação de uma faixa de terra para as instalações do Campus.

O poder legislativo, percebendo a extensão e importância da expansão do ensino superior para o avanço econômico e social da cidade e da região Oeste Paraense, encaminha diversas correspondências ao reitor da UFPA, solicitando a implantação de novos cursos, como pode ser descrito no documento de nº 426/86 de 19 de agosto de 1986, que respondia à Câmara dos Vereadores de

Santarém a respeito de solicitação de ampliação dos cursos ofertados pela UFPA em Santarém e da solicitação de implantação de novos cursos: Química, Física e Sociologia, no qual se negava temporariamente ampliar o quadro de cursos de graduação em função do comprometimento dos recursos disponibilizados para a implantação dos demais campi.

Na segunda metade da década de 1980, precisamente entre 1986 e 1989, começaram no âmbito universitário diversas ações avaliativas, sendo uma delas: O papel do Projeto Norte de Interiorização nas ações universitárias que impulsionaram a construção de um novo cenário da Educação Superior na Região Oeste do Pará**.**

> [...] O princípio federador parece ajudar a esclarecer a tendência de fortalecimento de alianças, de um pacto local projetado regionalmente. As associações de municípios jogam, destarte, um peso crucial nesse processo cooperativo. Elas representam redes políticas territorializadas [...] E, como tais, essas redes solidarizam, conectam poderes locais entre si, tornando-os (sub) regionais, re-desenhando contornos. Essa escala territorial insurgente deve ser considerada como algo que confere visibilidade aos processos de urbanização e de regionalização do território brasileiro, sobretudo no exemplo da Amazônia. (LIMA, 2008, p. 110).

Sendo assim, as ações acadêmicas em Santarém, realizadas como propostas no Projeto Norte de Interiorização (PNI), proporcionaram a implantação do campus universitário, cuja área de abrangência se estendia a todo o Oeste do Pará. Inicialmente os cursos de graduação em licenciatura plena seriam ofertados nas férias para que os docentes atuantes no ensino de 1º e 2º graus (atualmente chamado de fundamental I, II e médio) tivessem a oportunidade de qualificar-se, e posteriormente em modalidade regular, cooptando um maior número de pessoas que pudessem ter acesso ao ensino

superior no interior na Amazônia.

> [...] o cenário estratégico para a Amazônia se pode imaginar a partir do reconhecimento e da valor(iz)ação da formação de redes políticas, associativas e federadoras em sua própria natureza, podendo ser traduzidas por políticas favorecedoras da cooperação (inter) municipal. Uma espécie de valoração das horizontalidades, nos termos assinalados por Milton Santos, em seu livro “A Natureza do Espaço” (LIMA, 2008, p. 110).

Nesse compasso percebe-se o aumento das dissonâncias de socioespacialidades superpostas por acumulações de diferentes tempos. A perspicaz dos conflitos de territorialidades se delineia na questão que se refere ao tensionamento das relações de espaço e contraespaço que são resultantes da espacialidade de sujeitos de natureza social contraditórias, ou seja, a fermentação dos debates acerca da configuração de relação sociedade e espaço que temos e que queremos. (MOREIRA, 2008).

Caracterizando então o processo de solidez do Campus de Santarém, em janeiro de 1986, as administrações superiores da UFPA e da UFSC, realizaram uma reunião, em Santarém, para estabelecer critérios sobre a transferência à UFPA das instalações do Campus Avançado que a Universidade Federal de Santa Catarina mantinha no município. O processo de transição foi concluído no mesmo ano, pelo qual a infraestrutura e os servidores da UFSC passaram para a UFPA.

Pela portaria nº 902, de 14 de julho de 1986, o Prof. Aldo Gomes Queiroz foi nomeado o primeiro coordenador do novo campus, permanecendo à frente no período de 1986 a 2002. O Conselho Superior de Ensino e Pesquisa da UFPA (CONSEP/UFPA) aprovou, em 1990, vagas de professores efetivos para o Campus de Santarém, com o propósito de ampliar o numero de vagas e de

cursos.

É notável que, durante todo o processo de implantação do ensino superior em Santarém, percebe-se o esforço coletivo de grande parte dos atores envolvidos (reitores, professores, técnicos), de que a interiorização do ensino superior era relevante para que se consolidasse o Campus de Santarém, viabilizando-se a qualificação de profissionais na região, por um lado, e consequentemente por outro mantendo a unidade territorial do estado.

Para abrigar o ensino superior, o Campus de Santarém tinha como infraestrutura, na época, dois espaços: o chamado Campus I, atualmente conhecido como Campus Rondon, composto pela estrutura da Escola Municipal Everaldo Martins, que acolhia as salas de aulas e os setores da administração, a modesta biblioteca, uma reprografia e uma lanchonete; o Campus II, hoje chamado Campus Tapajós, acondicionava os alojamentos de professores e estudantes que desenvolviam atividades no Campus de Santarém.

Voltando-se os olhares para a primeira década de interiorização, a UFPA, ano de 1993, sedia no Campus de Santarém o Seminário de avaliação e Perspectivas da Interiorização das Universidades Amazônicas**,** que tinha como finalidades: avaliar o processo de interiorização das Universidades Federais da Amazônia Legal; discutir as propostas para compor o II Projeto Norte de Interiorização das Universidades Amazônicas. E considerando com resultado concreto a ampliação de vagas para professor efetivo do campus, possibilitando, assim, a criação e implantação, em 1994, dos cursos de Direito (bacharelado), Tecnologia em Processamento de Dados (bacharelado) e Biologia (bacharelado).

Durante a pesquisa e análise dos documentos a que se teve acesso, uma situação chamou atenção, referente à coordenação do campus. Desde a

sua criação manteve-se a mesma pessoa enquanto coordenador, somente no final de 1993 é que aconteceu o primeiro processo eleitoral pelo qual passou o Campus de Santarém. O que leva a uma reflexão que desde a criação oficial do Campus a imposição de um coordenador transcorreu conforme o modelo ditatorial de governo em que o Brasil permaneceu por 19 anos, ou seja, a reprodução política da força do Estado se materializa no âmbito da universidade pública.

Finalizando a primeira década de funcionamento, em 1997, o Campus de Santarém expande sua área de atuação e oferta, em caráter intensivo, os cursos de Física, Química, Ciências Sociais, Historia, Geografia e Letras com Habilitação em Língua Inglesa (Santarém), além dos cursos de Letras oferecidos nas cidades de Itaituba e Monte Alegre, e Pedagogia em Óbidos. Esses cursos garantiram a oferta de aproximadamente 255 vagas à população local. Posteriormente, de maneira gradativa, foram oferecidos cursos em nível *lato sensu* (especialização) em: Biologia, Matemática e Física; Métodos Computacionais no Ensino de Ciências; Informática no Ensino de Ciências e Matemática; Educação Especial; Língua Portuguesa com ênfase em abordagem textual; Docência no Ensino Superior; História da Amazônia; Educação Ambiental; Ciências Ambientais; Planejamento do Desenvolvimento Regional.

Assim, o Campus de Santarém chega ao ano 2000 como sendo o símbolo permanente do Ensino Superior Publico na região Oeste do Pará, com uma força política decisiva junto ao CONSEP em Belém, tornando-se uma referência para a UFPA em termos de interiorização do ensino superior no estado do Pará e na região Amazônica.

É notório que o município de Santarém experimenta mudanças

significativas quanto ao fornecimento de bens e serviços. A própria infraestrutura urbana da malha viária da cidade transforma-se. Em alguns bairros não circulava o transporte coletivo, dificultando o acesso de grande parte da população ao centro urbano. O fluxo de automóveis e motocicletas aumentou significativamente, contribuindo para a arrecadação do município (SETRANS2011).

Até o ano de 2010, não havia na cidade um *shopping center*, nem salas de cinema (o único cinema tornou-se igreja na década de 1990, pois se tinha maior rentabilidade com o aluguel do prédio) e alguns produtos alimentícios não era possível encontrar nos supermercados. Hoje, tem-se a construção de um grande *shopping center*, com inauguração prevista para o início de 2015 (SEMIFI, 2012).

A especulação imobiliária e a disponibilidade de imóveis para alugar eram mínimas, apenas três empresas no ramo imobiliário controlavam todas as vendas, aluguéis e legalização de imóveis. A construção civil é um dos setores da economia local que mais se transforma após a década de 1980, e consegue manter-se em pleno movimento por conta da construção de pequenos apartamentos e quitinetes para atender à comunidade universitária: alunos e professores; além da construção de condomínios fechados (CDL, 2012).

Na figura abaixo podemos constatar que as mudanças foram acontecendo ao longo do processo, que também não se deu só pelo ensino publico, mas o privado contribuiu para que ocorressem todas essas mudanças. Contudo, é relevante dizer que grande parte da população ainda se manteve na borda de tais transformações, ou seja, para aqueles que mais precisavam pouco mudou.

FIGURA 10: CONSTRUÇÃO DE CONDOMÍNIOS VERTICAIS –

AUTORIA: CARVALHO, E. N. 2012

Outro fato que chama atenção é que os pequenos produtores rurais mantinham-se em um único espaço para comercializar seus produtos oriundos das comunidades rurais. Hoje se têm três grandes pontos de venda: o Mercadão 2000, a Feira da COHAB e a Feira da Prefeitura (SEMAB, 2012).

FIGURA 11: MERCADÃO 2000.

Fonte:. www.prefeituramunicipaldesantarem.gov.br

2.3 A chegada do Campus da UEPA a Santarém

Figura 12: Entrada do Campus UEPA Santarém

Fonte: www.uepa.br

A reestruturação socioespacial e a gestão de poder local nos conduzem a uma reflexão quanto à implantação de grandes obras na Amazônia e os impactos que elas venham a produzir na materialização do espaço geográfico, principalmente no que se refere aos seus habitantes, os quais são os que mais sofrem com os reflexos imediatos das ações geopolíticas para o território.

Assim, fatores que durante décadas e até mesmo séculos afligiram a qualidade de vida das pessoas ainda permeiam o cotidiano das cidades paraenses, tais como: a má distribuição de serviços e recursos técnico-científicos informacionais, ainda compromete o desenvolvimento das cidades amazônicas.

A região do Oeste do Pará é um exemplo bem significativo dos contrastes na paisagem urbana do território paraense, pois possui uma abundância de atores e uma diversidade de conflitos sociais envolvendo diversos segmentos populacionais: garimpeiros, madeireiros, grileiros, poder

público municipal e estadual, fazendeiros, entre outros, que geram interferências diretas na constituição espacial da região (PALHETA DA SILVA, 2002).

> Essa diversidade vem se formando desde o começo do século XX e se agravou a partir da década de 80, quando podemos visualizar com mais precisão uma infinidade de conflitos gerados entre esses diferentes atores sociais que surgiram, principalmente, no decorrer da década de 80 e começo da década de 90. O território, dessa forma, apresenta-se como um palco de transformações ocasionado por esses conflitos e pelos diferentes interesses gerados nas negociações para se definir a gestão do território e a resolução dos interesses contrários e diversos atores sociais presentes no território. (PALHETA DA SILVA, 2002, p. 173).

Contudo, vale ressaltar que antes mesmo da década de 1980, a região proeminente passa por uma intensificação de ações oriundas dos grandes projetos pensados para a Amazônia no que se refere à transformação fundiária, política, econômica, social e educacional. As atividades associadas aos grandes projetos provocaram um elevado fluxo migratório, principalmente, da região Nordestina causando um aumento populacional no município polarizador da região Oeste do Pará.

Entretanto, na década de 1990, uma nova estruturação de poder resultou em alianças dos antigos com novos atores sociais, que preconizaram atitudes que, em alguns momentos, convergem para os interesses das oligarquias locais e, em outros, opõem as questões ditadas por esses poderes locais, e o impacto dessas ações delineou as mudanças políticas, econômicas, sociais e educacionais.

Pode-se considerar que uma ação que exemplifica bem essa análise aqui sugerida decorre da criação e interiorização da Universidade do Estado do

Pará – UEPA. Isto é nítido a partir da contextualização significativa do propósito da mesma na unificação territorial do Pará.

A UEPA, criada há 21 anos com a missão de contribuir para o desenvolvimento e modernização do estado, tem característica multicampi. Nascida da fusão de faculdades estaduais,tem em sua estrutura organizacional três centros com as seguintes áreas: Saúde, Educação e Tecnologia. A UEPA foi instituída pela Lei Estadual n° 5.747 de 18 de maio de 1993, sendo autorizada a funcionar por meio do Decreto Presidencial de 04/04/1994, com os cursos de graduação: Licenciatura em Educação Física, Medicina, Fisioterapia, Terapia Ocupacional, Enfermagem, Pedagogia, Educação Artística com Habilitação em Música, Licenciatura em Matemática e Formação de Professores para Pré-Escolar e 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental.

Atualmente a Universidade oferece 24 cursos de graduação: Licenciatura em Letras com habilitações em Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Linguagem Brasileira de Sinais – Libras; Licenciatura em Ciências Naturais com habilitações em Química, Física e Biologia; Licenciatura em Matemática; Licenciatura em Geografia; Licenciatura em Filosofia; Licenciatura em Música; Licenciatura em Ciências da Religião; Licenciatura em Pedagogia; Bacharelado em Música; Secretariado Executivo Trilíngue; Medicina; Biomedicina; Terapia Ocupacional; Fisioterapia; Educação Física; Enfermagem; Tecnologia de Alimentos; Engenharia Florestal; Tecnologia de Análises e Desenvolvimento de Sistemas (TADS); Engenharia Ambiental; Engenharia de Produção; e Design com habilitação em Projeto do Produto, divididos nos Centros de Ciências Sociais e Educação (CCSE), Biológicas e da Saúde (CCBS) e Ciências Naturais e Tecnologia (CCNT) e nos 15 núcleos do interior do Estado.

A UEPA busca, no contexto da política institucional, corresponder ao tripé a que ela se propõe – Ensino, Pesquisa e Extensão. A Universidade ampliou o quadro de docentes, investiu em infraestrutura, adquiriu novos acervos, implantou novos cursos em alguns núcleos do interior e viabilizou parcerias para expansão da Educação a Distância (EAD). No início de 2008, a UEPA contava apenas com 411 técnicos efetivos e 184 temporários. Outros 494 (45,4%) possuíam vínculos não estáveis (prestadores de serviço e terceirizados) totalizando 1.088 servidores. Nos campi do interior, o número chegava a apenas 26 efetivos.

Após negociações com o governo estadual para efetivação de novos concursados e regularização de vínculos não estáveis, o quadro da instituição passou a contar em 2012 com um total 2.330 servidores técnicos administrativos, dos quais 1.696 são efetivos e os demais temporários pela Secretaria de Estado de Administração (SEAD) ou exclusivamente comissionados, não existindo mais vínculos precários. Um verdadeiro reforço na qualidade administrativa e de serviços da instituição.

Para o quadro docente, foram realizados três concursos públicos, sendo absorvidos 156 novos efetivos, dentre os quais 17 doutores e 78 mestres, que somados aos pertencentes ao quadro, totalizaram 803 efetivos e mais 315 temporários em 2012. No interior foram fixados mais 122 docentes, antes existiam apenas 19. E atualmente há uma perspectiva para professores, com 99 vagas para capital e interior.

A UEPA Santarém – Campus XII – foi inaugurada no dia 22 de outubro de 1998, iniciando suas atividades apenas com o Curso de Educação Física. Posteriormente, foram instalados novos Cursos, como Música (2000),

Enfermagem (2001) e Fisioterapia (2002). Em 2006, após uma ampla construção e reestruturação do Campus, foi implantado o Curso de Medicina. O Campus tem como objetivo maior formar profissionais qualificados das áreas de Saúde e da Educação para a região Oeste do Pará.

Atualmente, o Campus oferece os cursos de Educação Física, Licenciatura em Música, Enfermagem, Fisioterapia e Medicina. O Campus Santarém possui salas de aulas climatizadas, salas para tutoria em metodologias ativas, laboratório Morfofuncional, laboratório de Morfologia e Fisiologia, laboratório de Bioquímica, laboratório de Histologia, laboratório de Habilidades Clínicas, laboratório de Anatomia Humana, laboratório de Microbiologia e Parasitologia, laboratório de Mecanoterapia, laboratório de Recursos Terapêuticos Manuais, laboratório de Semiologia, laboratórios de Informática, laboratórios Musicais (cordas, teclados e práticas em conjunto), Ginásio Poliesportivo com piscina semiolímpica, sala de dança, academia, campo de futebol e hidroterapia. Conta ainda com um auditório para 220 lugares, salão de eventos climatizado com capacidade para 100 lugares e sala de videoconferência com 70 lugares.

O campus dispõe de uma ampla biblioteca, Internet sem fio na maior parte de sua estrutura física, um espaço de convivência com lanchonete e um sistema de reprografia. No ano de 2010, o campus recebeu a Unidade de Ensino e Assistência em Saúde do Baixo Amazonas, sendo desenvolvidas ações de ensino em saúde por meio de atividades de estágio e práticas com maior intensidade.

Quanto à atuação na comunidade, em quase treze anos de instalação da UEPA em Santarém, foram desenvolvidos vários projetos de pesquisa, extensão, iniciação científica e do Campus Avançado. É o campus com maior

número de projetos aprovados em todas as chamadas. Entre os projetos realizados para a comunidade, merecem destaque o serviço de Hidroterapia, que atende pacientes encaminhados por parceiros do Sistema Público de Saúde, e o "Projeto Agita Santarém", que atende a “melhor idade” por meio de práticas esportivas e de recreação.

Também foram implantados novos cursos nos núcleos dos interiores. Marabá começa a se configurar como o mais novo Pólo de Saúde da UEPA e ganha os cursos de Biomedicina (a primeira turma iniciou-se em agosto de 2012) e Medicina (iniciado em 2013). O Campus de São Miguel do Guamá ganhou o curso de Pedagogia, e em Vigia foi implantado o curso de Letras com habilitação em Língua Portuguesa. Ainda em Vigia, os candidatos dispõem do curso de Licenciatura em Música. Ciências Naturais foi implantado nos campi de Cametá, Barcarena, Altamira, Tucuruí e Salvaterra. Geografia, graduação implantada em 2012, é ofertada em Belém, Igarapé-Açu e a partir deste ano em Barcarena, que também oferta Secretariado Executivo Trilíngue.

A Gestão Superior investe ainda na reforma e ampliação do espaço físico da Universidade. Barcarena, Castanhal, Salvaterra ganharam seus próprios campi nos últimos anos. E em março de 2013, foi inaugurado o campus próprio de Igarapé-Açu. Em outros municípios, reformas e melhorias nos prédios são realizadas constantemente e de acordo com a demanda. Tucuruí teve as instalações esportivas reformadas e ganhou uma quadra poliesportiva. Santarém tem, atualmente, um de seus principais prédios passando por revitalizações realizadas em parceria com o Governo do Estado.

Em Belém, o campus passou por uma intensa reforma em sua área externa, o que lhe trouxe o status de segundo maior Parque Aquático do Brasil.

No campus II, onde funcionam cursos ligados ao CCBS, a Unidade de Ensino Assistência de Fisioterapia e Terapia Ocupacional (UEAFTO) e o Laboratório de Cirurgia Experimental (LCE) também passaram por reformas. No CCNT, está em construção um novo prédio, que abrigará um bloco de laboratórios tecnológicos. O CCSE ganhou o primeiro Restaurante Universitário da instituição, e em breve, também contará com mais um bloco destinado a oferecer novas salas e laboratórios.

A historicidade de criação e implantação da UEPA nos apresenta que o número de atores sociais e a complexidade gerada por suas relações no estado do Pará e, especificamente, no município de Santarém, é um reflexo no que diz respeito à mudança quanto às diretrizes políticas, e, naturalmente, na gestão territorial. Isso é claramente visualizado quando os conflitos entre os diferentes interesses acabam dando continuidade ao difícil processo de desenvolvimento local, como ocorre entre o Oeste do Pará e a capital do estado.

Uma instituição de ensino superior de âmbito estadual produz e participa de um espaço político-espacial complexo em função de sua ampla escala de operação, na qual estão interligadas suas dimensões geográficas de atuação, ou seja, modifica-se a funcionalidade dos núcleos urbanos, especializando-os conforme suas atividades de interesse. (PALHETA DA SILVA, 2002).

Implicitamente, a interiorização da UEPA está correlacionada a um novo arranjo, ou melhor dizendo, um rearranjo espacial que perpassa pelas relações de disputa de poder, seja local e/ou regional. Sendo assim, a organização socioterritorial resulta de uma intrínseca corrente processual de origem socioeconômica e política, que determina as relações de poder que os atores sociais criam no território, constituindo uma sequência de processos sociais,

que envolve diferentes “interações entre grupos convergentes e divergentes que dão origem a um conjunto de práticas heterogêneas” (PALHETA DA SILVA, 2002, p. 186).

> Pensar em gestão territorial com a participação da sociedade civil ainda é um desafio para os governos locais. Suas experiências iniciais podem ajudar no melhor entendimento do papel da sociedade civil nas discussões das prioridades municipais e nas formas de gestão democrática, levando em consideração as diferentes práticas estabelecidas pelos atores sociais. (PALHETA DA SILVA, 2002, p. 186).

A incorporação da sociedade civil local na elaboração e institucionalização de projetos pensados na tentativa de elevar a qualidade de vida do lugar, far-se-á mais necessária em estabelecer parcerias com os atores locais no sentido de conhecer as demandas e não apenas fazer deles ponte para legitimação de políticas públicas.

2.4 O ensino tecnológico chega por meio do Campus do IFPA

O ensino profissionalizante no Brasil se apresenta desde o fim do Império e início da República, por conta da necessidade imediata de qualificação de mão de obra, pois o país acabava de sair de uma sociedade escravocrata, e para legitimar o novo regime institui princípios ligados a um discurso nacionalista. O projeto governamental incluía uma nova forma de pensar alicerçada no bem estar de todos (CARVALHO, 1990).

Em uma mensagem presidencial enviada ao Congresso Nacional no ano de 1891, evidenciam-se as questões quanto ao ensino público, sobretudo as condições de imposição do mesmo para a população que ansiava por mudanças.

> [...] anteriormente ao atual regime, a constituição do ensino público se fizera sem espírito sistemático e sob acanhados moldes. Dado o advento da República, forma de governo em que a difusão do ensino de impõe com o caráter de suprema necessidade, cuidou o Governo Provisório de organizá-la sob novas bases, por modo completo e harmônico, desde a escola primaria até os institutos superiores, proporcionando aos estudos a orientação que o espírito moderno e as condições de nossa existência política imperiosamente exigiam. [...] realizando as mais adiantadas aspirações liberais, essa nova constituição do ensino fez justiça particular (INEP, 1987, p. 15-16).

Com a finalidade de oferecer à população, que se conurbava nas cidades, uma profissionalização, ou seja, uma ocupação, um ofício, uma profissão por meio do ensino profissional, creditava-se a possibilidade de promover uma geração voltada a atender as demandas do processo industrial que começa a despontar na sociedade brasileira do inicio do século XX. De acordo com Cunha (2000), o Brasil na primeira década do século passado, mais precisamente entre os anos de 1907 e 1910, possuía em torno de 3.258 indústrias, que estavam distribuídas entre os estados de Minas Gerais, São Paulo, Rio Grande do Sul, Paraná, além do Rio de Janeiro, que naquele momento era a capital federal.

Por conta das atribuições, constitucionalmente, o ensino profissionalizante não ficou sob a responsabilidade da instância central, ou seja, competia aos estados e municípios o ensino primário e profissional, enquanto que a União tomaria conta dos padrões escolares secundários e superior. Apesar de não gerenciar esta modalidade de ensino, existia uma preocupação constante, o que pode ser percebido no manifesto presidencial inaugural da Presidência da República em 1906: “a criação e multiplicação de institutos de ensino técnico e profissional muito podem contribuir também para

o progresso das indústrias, proporcionando-lhes mestres e operários instruídos e hábeis" (INEP, 1987, p.39).

> Em algumas unidades federativas, cuja industrialização já se evidenciava, os governos locais criaram escolas de formação para o trabalho como a Escola Profissional Feminina e Escola Profissional Masculina de São Paulo/SP (1911), o Instituto João Pinheiro de Belo Horizonte/MG (1909), o Instituto Técnico-Profissional de Porto Alegre/RS (1907) e as Escolas Profissionais de Campos, Petrópolis, Niterói e Paraíba do Sul/RJ (1906) (NAGLE, 1985, p 45).

Corroborando com Fonseca (1992) e Nagle (1985), o projeto governamental de propor um sistema nacional de educação profissional e técnica, sem ferir a instância estadual, propunha uma qualificação de nível técnico para o setor industrial, agrícola e comercial, sendo assim a União forneceria um crédito para os estados, e os mesmos teriam como instituir os mecanismos no sentido de criar e manter as escolas técnicas e profissionais.

O decreto de nº 7.566 de 23 de setembro de 1909 instituiu em cada capital brasileira uma escola de aprendizes artífices, criando com isso uma rede federal de educação profissional composta por várias escolas congêneres de ofícios. Tal atitude gerou a instauração da rede, permitindo que o oferecimento do ensino privilegiasse as especialidades industriais de cada estado.

> [...] o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias aos meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; que para isso se torna necessário não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à Nação [...] (BRASIL, 1913, p. 445).

Kunze (2008) em seu artigo considerou que o proposto pelo decreto conduziu uma introdução bastante nítida de como o discurso assistencialista determinava a maneira pela qual a instrução primaria (intelectual) e profissional (técnica) deveria ser processada junto à população brasileira.

> O governo federal passou a solicitar o apoio e a ajuda dos governos estaduais na implantação das medidas necessárias à execução imediata do seu projeto de educação profissional em cada unidade federativa do país. Pelo decreto de criação da rede de escolas, cabia à União instalar as Escolas de Aprendizes Artífices em edifícios próprios disponíveis nos estados ou em outros cedidos pelos governos locais no caso de não possuí-los. Com as definições das Sedes de cada Escola, o ministro do MAIC solicitou a indicação dos seus diretores para que pudesse repassar as deliberações necessárias à implantação de cada uma. (KUNZE, 2008, p. 16).

Essa discussão aponta para um interesse implícito quanto a querer mudar a realidade brasileira, partindo do pressuposto de operacionalizar uma intensa e rápida educação voltada a absorver uma mão de obra obsoleta existente, além de garantir a manutenção de um quadro fixo de trabalhadores técnicos: “o poder central, ao acreditar que essas escolas seriam para muitos cidadãos o meio pelo qual iriam adquirir instrução e uma profissão que lhe possibilitariam melhores oportunidades e condições de vida” (KUNZE, 2008, p. 17).

Com a proclamação da República, um novo contexto político havia delineado a formação territorial do país, e o mesmo precisava suprimir a visão arcaica que o mundo tinha acerca do Brasil. Como as primeiras indústrias se projetavam, a necessidade de ter uma mão de obra qualificada tornava-se mais evidente. A criação das diversas escolas de aprendizes artífices em todas as unidades da Federação legitima tal discurso.

> Para a afirmação e consolidação do regime republicano, implantado no final do século passado, os dirigentes do país propuseram ações fomentadoras, como a difusão, via educação, da mentalidade de nação republicana descentralizada, homogeneizadora das diferenças sociais, defensora da igualdade política entre seus cidadãos, voltada aos interesses dos mesmos, enfim, democrática. (KUNZE, 2008, p. 22).

Portanto a educação profissional incumbiu às escolas da rede federal à tarefa de difundir, junto a população dos níveis mais pobres, valores e preceitos do que seria a República, novo regime governamental do país, colocando de maneira clara e objetiva os hábitos do trabalho e a obediência às regras para uma formação profissional, obtendo, assim, trabalhadores comprometidos com o crescimento industrial do país.

Entretanto, nos idos dos anos de 1990, uma mudança significativa ocorre. É aprovada a Lei nº 8.948 de 8 de dezembro de 1994, que prevê a implantação e consolidação dos chamados CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica, que substituem as chamadas Escolas Técnicas Federais ou Escolas Agrotécnicas Federais, iniciando, a partir de então, a execução de cursos de educação tecnológica de nível superior. Tais mudanças só se tornaram possíveis em função de uma política educacional alicerçada pela Lei nº. 9.394/96, que, entre as diversas ocorrências, permitiu a flexibilização curricular, permitindo que as instituições tivessem autonomia, contemplando uma nova fase educacional para a educação profissional.

> Neste contexto, os avanços tecnológicos e as mudanças organizacionais no mundo do trabalho impuseram novas possibilidades na formação do cidadão-trabalhador. Desse modo, o CEFET passa a oferecer o curso superior de Tecnologia. Para implementar a expansão da educação profissional na escola, ampliar e modernizar sua estrutura física, pedagógica e acadêmica foi

> necessário executar o programa de expansão da educação profissional, iniciado em 1998. (SANTOS NETO, 2009, p. 37).

Contudo, as mudanças não pararam de ocorrer. Em meados de 2005 uma nova configuração se apresentou para a educação tecnológica no Brasil, que foi chamado de “ifetização” do ensino tecnológico: os centros federais passaram a ser chamados de Institutos de Educação, Ciência e Tecnologia, tornando-se uma rede federal de ensino profissional que vai atender nacionalmente oferecendo diversas modalidades de cursos, ou seja, desde o ensino médio ao doutorado em tecnologia.

Isso conduziu o processo de consolidação da rede federal de educação profissional e tecnológica, que muitos pesquisadores consideraram como ímpar, no sentido de um contexto histórico centenário que permite uma integração de expansão e qualidade no que se refere à oferta da educação profissional no país, pois definirá, realmente, para quem é pensado o ensino tecnológico e o nível de influência no que se refere à formação de cidadãos trabalhadores e futuros empreendedores.

A reflexão postulada remete que a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica perpassa pela implantação das escolas de aprendizes artífices, passando pelas escolas técnicas ou agrotécnicas, chegando aos centros federais de educação tecnológica, culminando com a consolidação dos institutos com a intenção desde o inicio de desenvolvimento educacional e profissional dos brasileiros, sendo financiados pelas políticas educacionais de origem federal.

Entretanto, o ensino profissional, apesar de todos os avanços, teve alguns retrocessos, fazendo com que alguns problemas de ordem estrutural ficassem nítidos, dificultando a consolidação do processo que objetivava

superar mazelas que impediam o crescimento político, social, econômico e cultural.

> Desse modo, a evolução histórica da rede federal de educação profissional vem acompanhando as demandas da nação com vistas a contribuir para a melhoria na qualidade de vida dos brasileiros. Com isto, iniciamos o século XX com o nascimento das escolas de aprendizes artífices, cujo objetivo era atender as necessidades criadas pelo rápido processo de urbanização e mobilização popular em busca de melhores condições de vida e trabalho “para dos desfavorecidos da fortuna”, embora isto tenha sido um expediente de contenção do que a classe dirigente considerava como “desordem social” e por isso se implantou uma política educacional de caráter moral-assistencialista, num modelo econômico ainda agrário-exportador, mas com iminente processo de industrialização. (SANTOS NETO, 2009, p. 38).

Sendo assim, é possível perceber o quanto as relações de poder se intensificam e, dependendo dos interesses, acompanham ou não o desenvolvimento no sentido de exercer o seu papel estratégico na constituição do espaço geográfico que assegura o funcionamento global da sociedade, partindo da escala local e regional, que por sua vez resulta de novas necessidades de intercâmbio.

> Os arranjos espaciais, nessas condições, não se dão apenas como as regiões do passado, figuras formadas de pontos contínuos. Hoje, também, ao lado dessas manchas, ou por sobre essas manchas, há, também, constelações de pontos descontínuos, mas interligados, que definem um espaço de fluxos reguladores. (SANTOS, 1994, p. 104).

É, portanto o novo arranjo espacial constituído a partir do que se observa no que se refere à implantação de grandes empreendimentos, neste caso, os institutos federais de educação, que traz o ensino tecnológico para o interior das localidades, o que significa “a articulação de espaços locais

àqueles de comando dos processos econômicos mundiais, definindo, assim, verticalidades de fluxo e de produção" (TRINDADE JR.; ROCHA, 2002, p. 15), demonstrando, assim, a dinamização da região que responde a essa nova dinâmica por meio da fragmentação de seu espaço, o que representa a superposição de ações e de fluxos que permite diferenciar o território.

Nesse sentido é que se considera a chegada do Instituto Federal de Educação tecnológica do Pará a Santarém como sendo relevante, porque implica a análise de novos arranjos espaciais urbanos, dando atenção a alguns elementos tais como: concepções urbanísticas e seu contraponto que são chamadas de práticas espaciais; as relações que se estabelecem entre o núcleo urbano e seus entornos ou áreas circunvizinhas imediatas; os desafios de gestão e de desenvolvimento local embasados no contexto regional. É salutar mencionar que na região Amazônica a Escola de Aprendizes Artífices do Pará é inaugurada em 23 de setembro de 1909, e no estado do Amazonas, no ano posterior; em um espaço geográfico marcado pela segregação, reproduzindo a diferença espacial da lógica de urbanização que coloca em evidência a realidade brasileira, no geral, e em específico, a amazônica.

De acordo com o Ministério da Educação, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA, em sua trajetória nestes 100 anos de história, representa o sucesso de uma instituição de educação profissional pública, gratuita e de qualidade, que se consolida na comunidade paraense e brasileira. Como citado anteriormente, em 23.09.1909 é criada a Escola de Aprendizes Artífices do Pará, pelo então Presidente da República, Nilo Peçanha, que compreendia o ensino primário, cursos de desenho e oficinas de marcenaria, funilaria, alfaiataria, sapataria e ferraria. Entretanto no

ano de 1930, a Escola de Aprendizes transforma-se em Liceu Industrial do Pará e, em 1942, em Escola Industrial de Belém. Na década de 1960, é transformado em Autarquia Federal com autonomia didática, financeira, administrativa e técnica. Passa a atuar com o ensino profissional em nível de 2° grau com os Cursos Técnicos de Edificações e Estradas, passando a ser chamado de Escola Industrial Federal do Pará, quando foram criados os cursos de Agrimensura e Eletromecânica.

FIGURA 13: Escola de Iniciação Agrícola Manoel Barata – Outeiro (Pará)

Fonte: Arquivo do DDE. Pela pesquisa realizada no acervo fotográfico, o registro é de 1952. Neste período, embora fosse o mesmo prédio, o Patronato já tinha mudado o nome para Escola de Iniciação Agrícola Manoel Barata.

Proeminente a este cenário de inovação, temos politicamente um regime ditatorial, que conduzia o país, de acordo com a ideologia do regime supracitado, para um modelo desenvolvimentista, que culminaria em sua fase final na substituição definitiva das importações, priorizando a difusão para uma modernização da sociedade e do território a todo custo, no qual a produção de mão de obra qualificada, dentre outros fatores, seria consubstancial a uma das matrizes de insumos básicos para a industrialização.

Considera-se que tais fatores de ordem interna, nitidamente, proporcionaram à Escola Técnica Federal do Pará, em 1968, a sua instalação definitivamente na Av. Almirante Barroso, n.º 1155, implantando, finalmente, o curso de Eletromecânica, atualmente denominado de Mecânica. Posteriormente, vieram os cursos de Saneamento, Telecomunicações e Eletrônica. Marcando definitivamente a consolidação da instalação dessa escola e, também, com a descoberta das jazidas minerais de Carajás e Trombetas, no ano de 1975, a Escola Técnica cria os cursos de Mineração e Metalurgia para formarem profissionais visando geração de emprego e renda na região.

> O “entorno de Carajás”, inicialmente um “vazio” a ser preservado e controlado, foi progressivamente “preenchido” por elementos espaciais de significados variados. Este processo de redesenho da cartografia local reflete relações sociais especificas que ali se estabelecem, marcadas por conflitos entre o poder de controle e forças sociais de resistência, conflitos estes nem sempre facilmente perceptíveis mas que transformam ou reestruturam o espaço. As descrições apressadas e analisadas das áreas reestruturadas pela mineração desta porção da Amazônia Oriental não dão conta, no entanto, deste processo de estruturação espacial e social ou da hierarquia espacial que se instala na região. (COELHO et al., 2002, p. 137-138).

Inúmeras mudanças históricas permearam a dinâmica de ocupação e produção do espaço mediante o estabelecimento da mineração na Amazônia Oriental nos idos da década de 1970. Visivelmente a questão de infraestrutura exige que o funcionamento dos projetos promova na região novas condições e possibilidades que produzam modificações e estruturas sociais fortemente alicerçadas, pois em caso contrário se tem uma acentuação mais visível das diferenciações entre as áreas.

Continuando o processo de estruturação, no final da década de 1970 foi a vez do curso de Processamento de Dados para acompanhar a informatização da indústria, e em 1980, a Escola assina convênio com o Parque de Material Aeronáutico de Belém, passando a oferecer o Curso Pós-Técnico de Manutenção de Aeronaves, significando que era criada a primeira Escola de Mecânicos Civis de Aeronaves, parceria entre o Centro e o Departamento de Aviação Civil. Todos os formandos em Manutenção de Aeronaves foram contratados pela aviação civil em 1991. Em 1995 é a vez dos cursos pós-médios em Edificações, Eletrotécnica, Mecânica, Metalurgia e Processamento de Dados. Em 1996, o Curso Técnico de Trânsito é criado em parceria com o Departamento Estadual de Trânsito do Pará. Os cursos técnicos Pós-Médios nas áreas de Química, Radiologia Médica, Registro de Saúde, Pesca e Turismo, implantados em 1998 para atender à necessidade de formação de recursos humanos nas áreas tecnológicas e de desenvolvimento do Estado.

A necessidade de estabelecer um ensino tecnológico nas mesorregiões paraenses fez com que pensasse em unidades descentralizadas. Então se consolidaram também as Unidades Descentralizadas de Ensino Técnico - UNED'S, a fim de atender às solicitações de Altamira e Santarém, ambas localizadas no Sudoeste e no Oeste do estado, respectivamente, com o curso Técnico de Agrimensura para a demanda da agroindústria, e especificamente no município santareno: os cursos de Edificações, Computação e Saneamento Básico, atendendo à demanda do comércio da mesorregião do Baixo Amazonas. Os cursos de Lapidação e Artesanato Mineral foram implantados em 1990, em decorrência da parceria firmada com a Paraminérios, ligada ao

Governo do Estado, para formar profissionais do pólo mineral nas regiões Sul e Sudeste.

FIGURA 14: Campus do IFPA em Santarém

Fonte: Souza, Tiago, 2014

O Ministério da Educação, em 1997, institui a verticalização da Educação Profissional, em níveis básico, técnico e superior. Em 18 de janeiro de 1999, a Escola Técnica foi elevada à categoria de Centro Federal de Educação Tecnológica, com a finalidade de atuar nos níveis e modalidades da educação profissional, ou seja, o Básico, o Técnico e o Tecnológico equivalente à educação superior. Assim sendo, nestes 100 anos, o IFPA esteve comprometido com as exigências socioeconômicas, culturais e tecnológicas dos seus alunos, em um processo de integração com o sistema de produção e no desenvolvimento regional, assumindo um papel de referência educacional, científica e tecnológica no Pará.

> Centros e entornos evoluem através de um processo caracterizado por ritmos diferenciados dos atores especializados que, não raramente, perseguem objetivos similares. As propriedades de tempo e espaço dos entornos só se revelam depois de se descobrir, por meio deles, o tempo e a polaridade dos centros. O entorno pode, todavia, formar a conexão com a empresa, de um lado, e com as cidades, do outro, através das relações entre empresa, campo e cidade. As mudanças sociais e espaciais do entorno são partes do mesmo processo que gera e movimenta os centros. Esta é uma dinâmica que, sem dúvida, compõe e explica a complexa dialética sócio-espacial. (COELHO et al., 2002, p.165).

Em suma, as estruturações espaciais que se formam e são apresentadas a partir das relações entre centros (territórios de produção regional e cidades) acabam por formar um todo, que por sua vez internamente são desiguais, contudo é perceptível notar um combate simultâneo social, cultural, educacional, espacial e político.

Portanto, a análise constituída acerca do papel da implantação do IFPA em Santarém, a partir da efetivação das políticas educacionais, direcionadas pelo Ministério da Educação no contexto histórico do final dos anos de 1990, é um exemplo bastante claro quanto às questões de iniciativas e de disputa de influências, oriundas de projetos e ações geopolíticas, e também de diferentes centros e cidades que formam e polarizam a região. Considerando que a circunvizinhança só se apresenta em função de uma unidade maior, ou seja, a região Oeste do Pará é apenas uma área geográfica em busca de consolidação de suas organizações, a contento de uma unidade espacial, no caso o município de Santarém, e, além disso, do aperfeiçoamento de redes de ligação constituídas de maneira intra e extrarregionais.

2.5 A representatividade do Núcleo Universitário da UFRA

FIGURA 15: Entrada do Pólo UFRA/TAPAJÓS 2001

Fonte :www.ufra/tapajós.gov.br

No início do ano de 2000, a Universidade Federal Rural da Amazônia, com sede em Belém, percebe a necessidade de ampliar sua área de atuação e propõe uma unidade descentralizada na região Oeste do Pará, atendendo às reivindicações políticas que buscavam a integralização regional da referida área ao restante do Estado.

Por volta de 2003 é instituída, pelo conselho universitário da UFRA, uma unidade descentralizada no município de Santarém, sendo chamada de UFRA/TAPAJÓS, que viria a desenvolver o curso de Graduação em Engenharia Florestal, tendo a primeira turma admitida por meio do vestibular tradicional. O funcionamento do Campus da UFRA/TAPAJÓS ocorreu nas antigas instalações do Centro de Tecnologia Madeireira, que foi criado pelas políticas públicas do

final dos anos de 1950, quando ali se instalou uma Unidade descentralizada do Departamento de Recursos Naturais – DRN da Superintendência para o Desenvolvimento da Amazônia – SUDAM.

O Centro de Tecnologia Madeireira, quando criado nos fins da década de 1950, tinha por finalidade a viabilização quanto ao apoio tecnológico e capacitação de mão de obra na operação e manutenção das unidades de desdobro, como também a indução quanto à capacidade na arte de afiação, retificação e ajuste de equipamentos diretamente relacionados com o processamento mecânico primário e secundário da madeira, ou seja, gerar informações de nível técnico quanto à durabilidade e propriedades naturais e físico mecânicas, trabalhabilidade, gestão e aproveitamento dos resíduos da indústria madeireira.

Em 1980, com intuito de aprofundar estudos porque existia a viabilidade de geração de recursos por meio da exportação da madeira, cria-se no mesmo espaço o Laboratório de Analise de Sementes – LAS, que tem por objetivo definir técnicas apropriadas à produção de sementes e mudas pertencentes à flora amazônica, com o destino de atender às demandas do setor produtivo/industrial madeireiro.

Tais ações vão permitir, primeiramente à SUDAM, e posteriormente à Agência de Desenvolvimento da Amazônia – ADA, a Reserva do Palhão e a Estação Experimental de Curuá-Una, com respectivamente 4.500 e 72.000 hectares, seriam utilizadas como áreas para a implantação de projetos e pesquisas. Entretanto, somente na Estação Experimental de Curuá-Una, implantaram-se 73 projetos, correlacionados com a produção florestal e técnicas inovadoras e diversificadas de manejo, colheita e exploração florestal, os quais viriam a serem modelos de desenvolvimento sustentável para a região

Amazônica.

Mediante a perspectiva de consolidar a instituição na região Oeste do Pará, a UFRA/TAPAJÓS propõe formar um profissional de Engenharia Florestal com habilidades de interação com questões de ordem socioeconômica e ambiental por conta das peculiaridades da realidade local. Portanto, a partir deste contexto, a instituição de ensino superior fortaleceu seu campus universitário, tendo como apoio lideranças comunitárias do Oeste do Pará como: a Casa Familiar Rural e a Universidade Popular do Baixo Amazonas – UPBAM, que reivindicavam a capacitação de pessoas que tornassem replicadores de conhecimentos, em suas respectivas comunidades de origem, além de permitir o intercâmbio de experiências com os alunos do curso de Engenharia Florestal.

Ao fazer a análise quanto à implantação do núcleo da UFRA na região Oeste do Pará, no primeiro momento, tem-se a ideia de que ocorre uma "sensibilidade" no que se refere às reivindicações a tanto formalizadas, mas quando se aprofunda e faz o levantamento do surgimento do núcleo desta IES, percebe-se logo a reiteração da imediatez do Estado no sentido de produzir uma conquista semelhante à do passado. O que nos permite dizer que a lógica se condiciona à apropriação de riquezas que acabam sendo legitimadas por ações geopolíticas, e neste caso, oriundas das políticas públicas educacionais.

> [...] É a mesma coisa da Conquista original: a lógica do lucro; que já assanha várias tribos de algumas nações indígenas na exploração da madeira e de ouro, destruirá seus modos de vida implacável e irreversivelmente, com o que a produção social da biodiversidade estará irremediavelmente comprometida. Mas essa biodiversidade terá sido transformada em "objeto" pelos novos conquistadores. (OLIVEIRA, 2008, p. 90).

Conduzindo a reflexão, tem-se a percepção do ilusionismo constante que mascara a onipotência dos processos destrutivos coletivos, que permanece

intocado, pois na maioria das vezes se apresenta como uma forma livre de apropriação, cujos limites podem ser os recursos naturais e seus ocupantes eventuais, ou seja, a região Amazônica traz uma dualidade para o Estado brasileiro, o que por um lado reduz-lhe a capacidade de criação da formalidade, no que se refere à violência vem a transformar-se em canais que publicizem as relações sociais. (OLIVEIRA, 2008).

FIGURA 16 Campus Tapajós UFOPA

Fonte: Acervo da UFOPA, 2013.

Portanto a complexidade que se estabelece a partir das ações governamentais acaba materializando interesses que estão implícitos em tais atos e são legitimados em consequência da busca por qualidade de vida, pois “resta aos atores modernos da sociedade brasileira aceitem o desafio, pois nada se fará automaticamente, assim como a própria natureza já é e ela própria uma produção humana” (OLIVEIRA, 2008, p. 92), ou seja, deixando de lado ações oportunistas que inviabilizam os processos de construção social em determinadas regiões, sobretudo na Amazônia, e especificamente no Oeste do Pará.

2.6 As primeiras manifestações para o projeto UFOPA

Considera-se que a primeira manifestação concreta que levaria à construção do projeto de criação da UFOPA ocorre a partir de dezembro de 2000, quando foi elaborada e apresentada uma proposta de transformação do Campus de Santarém em centro universitário, e plano de trabalho preliminar, visando à implantação do **CENTRO UNIVERSITÁRIO FEDERAL DO TAPAJÓS**, elaborada por uma comissão instituída pelo coordenador do Campus de Santarém, Prof. Aldo Gomes Queiroz, que teve a colaboração das professoras Solange Ximenes e Fátima Matos.

Em 2002, após a primeira eleição em que se contava com mais de uma chapa, assume a Coordenação do Campus o Prof. Elinei Pinto dos Santos, tendo como vice-coordenador o Prof. Edilan Santana Quaresma, para o período de 2003 a 2007. Nesse mesmo ano, a UFPA, sob a direção de seu reitor, Prof. Alex Fiúza de Melo, elabora seu PDI, e com isso o Campus de Santarém vislumbra um processo de crescimento em suas ações.

Dentre as ações propostas destaca-se a oferta de quatro cursos de Mestrado Interinstitucional ofertados pelos programas de pós-graduação da UFPA/Belém (2003-2008); Direitos Humanos, com a parceria do Instituto Luterano de Ensino Superior de Santarém (ILES/ULBRA) e das Faculdades Integradas do Tapajós (FIT); Engenharia Elétrica: Computação Aplicada, tendo como parceiro o Instituto Esperança de Ensino Superior (IESPES); Letras, em parceria com o ILES/ULBRA; e Genética e Biologia Molecular, em parceria com o IESPES.

A vinda desses cursos para a qualificação dos professores contribuiu significativamente com o Campus. Cabe ressaltar a importância do Prof. João

Guerreiro, pró-reitor de Pesquisa e Pós-Graduação da UFPA, para a oferta desses cursos em Santarém, uma vez que muitos programas eram contrários. No ano de 2005 o Campus recebe mais um curso de graduação, o de Licenciatura Plena em Física Ambiental, que se iniciava com uma proposta inovadora na formação de licenciados em Física com vocação às discussões de problemáticas ambientais (Resolução nº 3381/2005 – CONSEP/UFPA). Com a implantação deste curso, o Campus de Santarém é incluído no Plano de Expansão do MEC, passando a receber recursos para implantar-se o curso, o que viabilizou a ampliação do espaço físico.

No mesmo ano, 2005, reuniram-se várias instituições de ensino e de pesquisa para criar o Núcleo de Desenvolvimento Sustentável da Amazônia (NDSA), instalado em espaço então pertencente à SUDAM (sucedida pela Agência de Desenvolvimento da Amazônia – ADA), local em que a UFRA/TAPAJOS mantinha o único curso do polo Santarém. Tal espaço seria incorporado à UFOPA, passando a constituir o Campus Tapajós. Com os recursos do Plano de Expansão do MEC, o Campus de Santarém reformou dois prédios para abrigar laboratórios de ensino e pesquisa e salas de aula.

A UFPA, na administração do Prof. Alex Fiúza de Melo, passa por grandes transformações, dentre as quais destacamos o marco legal: Elaboração e aprovação do Estatuto da UFPA (2006), Regimento Interno Geral (2007), Regulamento da Graduação (2008) e Regimentos das Unidades da UFPA (2008/2009). Com a aprovação do novo Estatuto da UFPA (julho de 2006), os campus passaram a ter status de Unidades Regionais com assento garantido nos conselhos deliberativos (CONSAD, CONSEP e CONSUN) da instituição.

Tal fato permitiu que ao final de 2006, com o início de processo político de escolha de novo representante do Campus de Santarém, a efervescência política tomasse conta do espaço acadêmico, e são apresentadas à comunidade acadêmica propostas de construção de cenários favoráveis ao crescimento do campus como referência na produção de conhecimento na região. Nesse ambiente político, um assunto tomou grande parte dos debates entre as duas chapas que concorriam ao pleito: a aproximação da universidade junto à sociedade. Discutia-se a necessidade dessa aproximação para resgatar a importância da existência de uma instituição de ensino superior em uma região cuja interlocução de instituições públicas de ensino não se fazia presente, e também para fazer cumprir os princípios da existência de uma instituição de ensino superior: ensino, pesquisa e extensão.

Desse processo, sai eleita a chapa Por uma Articulação do Campus com a Sociedade, a qual apresentava a Profa. Maria Marlene Escher Furtado como coordenadora e o Prof. Juarez Galvão como vice-coordenador, assumindo a Coordenação do Campus no período de 29 de novembro de 2006 até o dia 5 de novembro de 2009, data em que a Lei de Criação da UFOPA recebeu a sanção presidencial.

Este novo cenário permitiu que entre os dias 6 e 7 de fevereiro de 2007, a comunidade acadêmica reuniu-se para a elaboração do Planejamento Estratégico do Campus 2007-2011, por meio de Seminário de Planejamento, que contou com 155 participantes entre docentes (30), técnicos (24), discentes (82), instituições públicas e representantes da sociedade civil organizada, tais como: a Secretaria Municipal de Educação de Santarém, Secretaria Municipal de Educação de Belterra, Instituto Esperança de Ensino Superior do Pará – IESPES, além das organizações Sapopema, Grupo de Defesa da Amazônia,

Saúde e Alegria, Cidadania Ativa, que demonstravam interesse em dinamizar e melhorar a gestão do Campus, respeitando os princípios da gestão democrática, de forma a permitir a melhoria geral das atividades acadêmicas, o Plano de Gestão construído estabeleceu como uma de suas diretrizes a ampliação das oportunidades de acesso ao ensino superior, o que se concretizou com a criação da UFOPA.

Ao final da primeira década do século XXI, o município de Santarém conta com as três instituições públicas de ensino superior sediadas em Belém: a UEPA Universidade Estadual do Pará, Campus XII; a UFPA – Universidade Federal do Pará, Campus de Santarém; e a UFRA – Universidade Federal Rural da Amazônia, Unidade Descentralizada de Santarém, das quais as duas últimas passariam por um processo de fusão para dar origem à UFOPA, o que ocorre em função da materialização da proposta do Programa de Interiorização da UFPA em atender à acentuada demanda por cursos superiores no interior do estado, por meio da capacitação de profissionais para a educação básica e também por conta das demandas da sociedade paraense, no que se refere aos demais setores da economia como: indústria, comércio e serviços, tendo em vista o crescimento populacional na região, pois na época havia um número bastante reduzido de professores com licenciaturas curtas e menos ainda com licenciatura plena (GOMES, 2008).

Em 5 de março de 2007, em Belém, durante o XV Fórum de Coordenadores de Campi, o reitor da UFPA, Prof. Alex Bolonha Fiúza de Melo, anunciou a intenção do Presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva, e do Ministro da Educação, Fernando Haddad, de criar e implantar uma nova universidade no interior da Amazônia, e que, em decorrência de argumentos apresentados pelo reitor da UFPA ao ministro da Educação, essa universidade

seria instalada no interior do estado do Pará, estando a disputa entre Santarém e Marabá.

Entendendo a importância da criação de uma universidade na região Oeste do Pará, a Coordenação do Campus de Santarém, juntamente com sua equipe de trabalho e os diretores das faculdades, iniciou em março de 2007 um movimento de luta pela implantação da Universidade Federal do Oeste do Pará, dando-se ampla divulgação na mídia local.

A ideia recebeu o apoio da Prefeitura Municipal de Santarém. Ainda no mês de março, a Coordenação do Campus de Santarém reuniu-se com a então prefeita, Maria do Carmo Martins, que sugeriu que o pedido de apoio fosse levado à reunião da Associação dos Municípios da Transamazônica e Santarém-Cuiabá – AMUT, a qual ocorreria naquele mesmo mês, em Rurópolis.

Foi elaborado um documento, denominado Subsídios sobre a Futura Universidade Federal do Oeste do Pará, para ser entregue aos prefeitos dos municípios-membros da AMUT e da Associação dos Municípios da Calha Norte – AMUCAN, vereadores dos municípios da região Oeste do Pará, deputados, senadores e à governadora do Estado do Pará, Ana Júlia Carepa, pedindo apoio para que a nova universidade fosse instalada em Santarém.

Nessa época tramitavam no Senado Federal dois projetos de lei (PL 0213/2006 e PL 0215/2006), posteriormente aprovados, para a criação de duas novas universidades federais no estado do Pará, sendo uma em Santarém e a outra em Marabá.

Em 17 de março de 2007, a coordenadora do Campus de Santarém, Profa. Maria Marlene Escher Furtado, participou em Rurópolis da reunião da Associação dos Municípios das Rodovias Transamazônica, Santarém-Cuiabá e

Região Oeste do Pará (AMUT), e solicitou o apoio dos prefeitos e políticos da região, do que resultou uma manifestação de apoio coletivo (abaixo-assinado), na qual se pedia que a nova universidade fosse implantada em Santarém. Assinaram o documento de apoio: 19 prefeitos, 17 deputados estaduais e 2 senadores.

A Coordenação do Campus, representada pelo Prof. Juarez Galvão, participou de sessão na Câmara de Vereadores de Santarém, solicitando apoio para que a nova universidade fosse implantada neste município. Uma sessão na Assembleia Legislativa do Estado do Pará, em março de 2007, foi distribuído o documento Subsídios sobre a Futura Universidade Federal do Oeste do Pará e colhida a assinatura dos deputados na manifestação de apoio coletivo para a implantação da universidade em Santarém, solicitando o apoio da governadora para que a nova universidade fosse instalada em Santarém.

Entre os meses de março e abril de 2007, foram encaminhados, pelo Campus de Santarém, ofícios solicitando assinaturas nas fichas de Manifestação de Apoio Coletivo para a Criação da Universidade do Oeste do Pará à Associação Empresarial de Santarém, à Câmara Municipal de Santarém, à Associação dos Municípios das Rodovias Transamazônica, Santarém-Cuiabá e Região Oeste do Pará, ao Conselho da Mulher Empresária, ao Conselho de Jovens Empresários, à Câmara Municipal de Rurópolis, à Coordenação do Núcleo da UFPA em Itaituba, à Loja Maçônica Firmeza e Harmonia Santarena, à Secretaria Municipal de Educação de Monte Alegre e à comunidade geral de Santarém e de Itaituba. Essas fichas foram preenchidas, devolvidas e encaminhadas à reitoria da UFPA e ao Ministério da Educação (MEC).

Os movimentos a favor da nova universidade ganharam força e outros municípios começaram a trabalhar para sua implantação. Em Itaituba, por exemplo, houve intensa participação na assinatura de abaixo-assinados e reuniões com lideranças locais, pedindo-se apoio e envolvimento nas ações de luta pela implantação da UFOPA. Nesse município, especificamente, criou-se uma associação de amigos da UFPA, liderada por alguns professores ex-alunos dos cursos de licenciatura que foram ofertados naquele município, participando intensamente de todo o processo.

O maior desafio era trazer essa nova universidade para Santarém, o que só se conseguiria com o apoio da sociedade e das lideranças políticas do estado do Pará, destacando-se também o apoio conquistado ao longo de todo o movimento. No final de abril de 2007, a governadora do Estado, juntamente com o reitor da UFPA, em audiência com o presidente da República, solicitou formalmente a criação de duas universidades no interior do estado do Pará, uma sediada em Santarém e outra em Marabá.

Por decisão do então presidente Lula, o ministro da Educação, Fernando Haddad, solicitou ao reitor da UFPA, Prof. Alex Fiúza de Melo, a formação de uma comissão para elaborar um projeto de criação e implantação de uma universidade multicampi em Santarém, por desmembramento das unidades locais da UFPA e UFRA. A comissão foi criada pela Reitoria, sendo designado um grupo de trabalho presidido pela vice-reitora da UFPA, Profa. Regina Fátima Feio Barroso, e com os seguintes membros; Profa. Maria Marlene Escher Furtado (coordenadora do Campus de Santarém), Profa. Iracy de Almeida Gallo Ritzmann (pró-reitora de Administração da UFPA), Prof. Aldo Gomes Queiroz, técnica Madleine Mônica Atanazzio (diretora de Planejamento da UFPA), Edilziete Eduardo Pinheiro Aragão (diretora de Gestão de Pessoas

da UFPA), Ana Clotildes Colares Gomes (secretária Multicampi), e arquiteta Maria Beatriz Manesch Farias.

A comissão iniciou os trabalhos de elaboração do projeto de criação e implantação da nova universidade, e nas discussões decidiu-se criar uma comissão no Campus de Santarém, presidida por sua coordenadora, para apresentação das demandas locais.

Atendendo à deliberação da Comissão de Belém, foi convocada uma reunião extraordinária do Conselho do Campus de Santarém para maio de 2007, tendo como pauta a intenção do Campus de Santarém em criar uma nova universidade multicampi para o Oeste do Pará, além da deliberação de uma Comissão composta pela Coordenação do Campus, pelos representantes dos cursos, por um representante dos técnicos e um representante dos estudantes, com seus respectivos suplentes. Nessa reunião foram explicitadas as atribuições da comissão e a caracterização da nova universidade.

Entendendo a importância do Projeto para a construção de um novo cenário educacional na região, a comissão local chamou a participar do projeto da nova universidade professores representantes da UFRA/TAPAJÓS. Para a elaboração do documento solicitado, inicialmente, procurou caracterizar a área de influência da nova universidade, elencando os principais cenários e tendências no Baixo Amazonas e demais municípios a serem atendidos.

Discutiram-se as propostas de novos cursos, considerando-se as demandas locais, na perspectiva de uma universidade multicampi, as vagas para professores e o fortalecimento dos cursos existentes. Ficou decidido que todos os campi deveriam iniciar suas atividades com cursos de licenciatura em Matemática, Letras e Pedagogia, sendo apresentada também a proposta de estrutura acadêmica e administrativa dos cursos que seriam oferecidos e de

recursos humanos, infraestrutura física e patrimonial que viabilizaria a implantação e as ações da nova instituição federal de ensino superior na superação dos desafios do desenvolvimento regional.

Os principais objetivos previstos na proposta apresentada fundavam-se na indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão, na excelência acadêmica e na autonomia universitária, tendo como prioridade a relevância social de suas metas e uma ação multicampi em estilo contemporâneo.

Durante a construção do projeto da nova universidade, chamou-se a atenção dos membros da comissão a discussão quanto ao nome a ser dado à nova universidade. O debate levou a uma enquete com a participação da comunidade acadêmica e sociedade em geral, no Campus de Santarém e por uma rádio local de Santarém, pelo poder de alcance desta na região Oeste do Pará, e outra pesquisa no sítio do campus (www.ufpa.br/santarem). Para essa enquete foram sugeridos três nomes: UFTA – Universidade Federal do Tapajós, UFMAZ – Universidade Federal do Baixo Amazonas e UFOPA – Universidade Federal do Oeste do Pará.

Em todas as enquetes realizadas, o nome mais votado foi Universidade Federal do Tapajós – UFTA, chegando a atingir cerca de 80% dos votos. Porém, por indicação da governadora do Estado do Pará, o nome adotado foi UFOPA. Posteriormente, propôs-se mudar o nome da nova instituição de ensino para Universidade da Integração Amazônica – UNIAM, contudo o processo acabou sendo arquivado.

Em junho de 2007 realizou-se uma reunião extraordinária do CONSUN/UFPA para deliberar sobre o desmembramento do Campus de Santarém da UFPA para a criação da Universidade Federal do Oeste do Pará.

Com muitos discursos de apoio, foi aprovado por unanimidade, resultando daí a Resolução n° 620, de 29 de junho de 2007, que aprova o projeto de criação da UFOPA. Por ocasião das comemorações dos 50 anos da UFPA, em julho de 2007, no Teatro da Paz, a Profa. Regina Feio Barroso entregou ao ministro da Educação o Projeto de Criação e Implantação da UFOPA.

No âmbito das comemorações em Santarém, por ocasião dos 50 anos da UFPA, foi realizada uma Audiência Pública, em agosto de 2007, na Casa de Cultura de Santarém, para que toda a sociedade conhecesse o projeto de criação e implantação da UFOPA, apresentado pelo reitor da UFPA, Prof. Alex Fiúza de Melo, tendo a comunidade da região convidada a participar da construção da nova universidade.

O Ministério do Planejamento e o Ministério da Educação, em dezembro de 2007, encaminharam ao presidente da República, por meio de Emenda Interministerial nº 00332/2007/MP/MEC, o projeto de lei de criação da UFOPA, com a sua justificativa, modelo institucional e acadêmico e estrutura organizacional, o presidente Lula assinou o PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação), em que se previa a criação da UFOPA; encaminhado ao Congresso Nacional, dele originou-se o PL/Câmara nº 2879/2008.

Na mesma ocasião, a Mensagem Presidencial n° 962/2007, nos termos do art. 61 da Constituição Federal, encaminhou ao Congresso Nacional o projeto de lei sobre a criação da UFOPA, por desmembramento das unidades da UFPA e UFRA em Santarém.

Para ampla divulgação à comunidade acadêmica do Campus de Santarém, foi apresentado em março de 2008, o Projeto de Criação e Implantação da UFOPA, que subsidiou o PL n°2879/2008, na época ainda em tramitação no Congresso Nacional. No espaço de convivência dos alunos no

Campus de Santarém, os novos alunos dos sete cursos de graduação oferecidos tomaram conhecimento do processo de criação da nova universidade, em atividade que fez parte da recepção dos calouros.

Durante a tramitação do PL n°. 7829 no Congresso Nacional, por meio do ofício-circular 01/2008, de 25 de abril de 2008, divulgou-se mais o projeto de criação da UFOPA junto à comunidade acadêmica da UFPA em Santarém e pediu-se a mobilização de todos para sua rápida apreciação pelas comissões da Câmara dos Deputados. Em 10 de abril de 2008, o Ministério da Educação, pelo ofício n°2587/2008, pediu que os reitores da UFPA e da UFRA indicassem nomes para compor a comissão de implantação da UFOPA.

A comissão de implantação da UFOPA inicia os trabalhos que ajudaram a tramitação do PL n° 2879/2008 no Congresso Nacional; a criação da UFOPA constituía “interesse” do Governo Federal em implantar uma IFES no Oeste Paraense, sendo necessário organizar e direcionar os trabalhos para efetivar o processo de implantação da nova universidade. Assim, em junho de 2008 foi instituída a Comissão de Implantação da UFOPA, por meio da Portaria nº 410 – SESU/MEC, tendo como presidente o Prof. José Seixas Lourenço, cuja posse ocorreu em julho 2008, em Brasília. A primeira reunião da Comissão realizou-se após a posse, sendo instalado um Conselho Consultivo para dar apoio à Comissão de Implantação, constituído por representantes do Governo do Estado do Pará (SEDECT, FAPESPA, SIDS, SEDUC, SEPAC), Prefeitura de Santarém, UFPA, UFRA, SUDAM e Banco da Amazônia/BASA.

Nesta primeira reunião da Comissão, ocorrida em Brasília no mesmo dia da posse, instituiu-se um calendário de ações agendadas até outubro do mesmo ano, além de duas ações prioritárias para aquele momento: a primeira voltada ao estudo de uma área que comportasse a estrutura física da nova

universidade, e outra que promovesse as discussões acadêmicas em torno do processo de criação: estruturas acadêmicas inovadoras, modelos de gestão e financiamento.

As primeiras deliberações da Comissão foram: a busca por uma área na qual pudesse ser instalada a nova universidade e a organização de um grande evento em Santarém para discutir a criação da UFOPA. Os membros da Comissão em Santarém reuniram-se para organizar os trabalhos. Dentre as primeiras ações da comissão, destaca-se o pedido feito ao 8º BEC (Batalhão de Engenharia de Construção), sediado em Santarém, para a cessão de uma área destinada à instalação do campus da nova universidade (ofício n°002/2008 de 28/6/2008).

Em 4 de agosto de 2008 houve uma reunião com os diretores das faculdades e a representação dos técnicos do Campus para discutir a agenda de trabalho da comissão e as demais atividades. A realização do evento ficou assegurada em reunião com o reitor da UFPA, quando se discutiram as bases orçamentárias para seu custeio. No mesmo período o Prof. Seixas Lourenço reuniu-se com o superintendente da SUDAM/ADA para tratar da possível transferência, à nova universidade, da área localizada no bairro Salé, atualmente Campus Tapajós, à época ocupado pela UFRA e UFPA.

Por ocasião da posse da Comissão de Implantação da UFOPA, realizou-se em Santarém o grande evento: Pensando a Nova Universidade, aberto a toda a sociedade, o qual contou com a presença de representantes das lideranças do ensino superior brasileiro (MEC, universidades federais, institutos de pesquisas, SBPC, CNPq, etc.). O evento congregou também a primeira reunião do Conselho Consultivo e Comissão de Implantação, sendo

realizadas reuniões de trabalho com os temas: “Modelos inovadores de formação de recursos humanos” e “Santarém – Pólo de conhecimento”.

Com intuito de divulgar as propostas de estrutura acadêmica da nova universidade, houve assembléias em fins de agosto e no decorrer de setembro de 2008, no Auditório Wilson Fonseca – Campus Rondon, a divulgação dos encaminhamentos da Comissão e discussão da estrutura acadêmica da UFOPA, também ocorreram reuniões para que as categorias apresentassem suas propostas, sendo encaminhados convites (via e-mail) e distribuídos cartazes por todo o Campus, convidando toda a comunidade a participar e contribuir com a construção da nova universidade.

Deliberou-se, entre outras coisas, que a missão da UFOPA seria: “Produzir e socializar o conhecimento para o desenvolvimento integral do ser humano, especialmente os saberes amazônicos, com base em princípios éticos e respeito à diversidade”; sendo seus princípios: “Compromisso ético, social e ambiental; autonomia universitária; democratização da educação; respeito à diversidade; socialização do conhecimento; contribuição para o desenvolvimento integral do ser humano; defesa do ensino público, gratuito, laico e de qualidade; desenvolvimento sustentável; busca da excelência acadêmico-científica; indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; promoção da integração pan-amazônica; valorização dos saberes amazônico; compromisso com a formação de professores”[15]

Além das assembléias, durante o segundo semestre de 2008, houve várias reuniões com professores convidados, de outras instituições de ensino superior de Santarém, de Belém e de outros estados da Federação, para pensar e discutir os institutos, as quais eram abertas a toda a comunidade do

[15] Projeto de criação da UFOPA,2008.

Oeste do Pará. Nessas reuniões e assembléias ocorridas no Campus de Santarém, definiram-se a missão, os princípios e os pontos discutidos comuns aos institutos: aspectos educacionais e socioambientais; cenários desejáveis; linhas de pesquisa; cursos; ações de extensão articuladas ao ensino e à pesquisa; e mecanismos de atração e fixação de pesquisadores/docentes.

Em reunião, o presidente da comissão de instalação da UFOPA, com a PROPLAN/UFPA, PARATUR, ALCOA, SEDECT e PROPESPA, definiu a finalidade principal de articular esforços para garantir não somente a implantação da universidade na região, mas de possibilitar a oferta de cursos que garantissem seu desenvolvimento, articulado com a sustentabilidade.

Após a definição de que a UFOPA adotaria para todos os alunos um ciclo básico, foram indicados os coordenadores que iriam organizar as propostas dos institutos, as quais integram o documento entregue ao ministro da Educação. A primeira reunião com a comunidade acadêmica do Campus de Santarém para discutir sobre o ciclo básico e a estrutura acadêmica da nova universidade só ocorreria em janeiro de 2009, seguindo-se após este vários outros encontros.

Em reunião com os representantes das instituições de ensino superior de Santarém, foram apresentados os institutos que comporiam a UFOPA, indicados os representantes dos grupos de trabalhos que estavam discutindo esses institutos e feito o levantamento das demandas dos futuros cursos de graduação e pós-graduação da UFOPA. Esta reunião contou também com a participação de representante da FIT – Faculdades Integradas do Tapajós, do IESPES – Instituto de Ensino Superior Esperança, e da UEPA – Universidade do Estado do Pará.

Em dezembro, houve em Santarém um importante encontro da Comissão de Implantação, que contou com a presença de várias autoridades do meio acadêmico brasileiro, sob a presidência do Prof. José Seixas Lourenço, que fez um histórico a partir da posse da Comissão em Brasília (de julho a dezembro). O Prof. Jorge Guimarães, Diretor da CAPES na época, apresentou a proposta de bolsas de férias para estudantes em outras universidades: para janeiro e fevereiro de 2009 seriam oferecidas 20 bolsas para o curso de BSI e afins, devendo ser selecionados estudantes para passar o período das férias em Recife – PE, em cursos custeados pela CAPES. Falou, ainda, das propostas de capacitar pessoal com mentores seniores, trazendo-se pesquisadores aposentados ou licenciados para passar uma temporada junto à UFOPA, contribuindo para o ensino-pesquisa-extensão; para isso seriam providenciados editais com bolsas qualificadas.

O primeiro semestre de 2009 foi marcado por reuniões dos institutos para definição das propostas de graduação e pós-graduação, com prazo até 15 de dezembro de 2009 para apresentação ao ministro da Educação. Quanto aos servidores das duas instituições que iriam unir-se para constituir a UFOPA, foi-lhes apresentada à opção de permanecer no quadro da UFPA ou da UFRA, ou fazer parte da nova universidade.

As pesquisas que vinham até então sendo realizadas e propostas de novas ações da UFOPA foram apresentadas ao BNDES em reunião sobre o Fundo Amazônia ocorrida em Santarém. Em sua posse como reitor da UFPA, em julho de 2009, o Prof. Edilson Carlos Maneschy, assim como o vice-reitor, Prof. Horácio Schneider, manifestou seu apoio à Comissão de Implantação da UFOPA e pôs à sua disposição os pró-reitores da UFPA para as orientações e encaminhamentos necessários, uma vez que a UFPA seria a sua tutora.

Após a posse da nova reitoria da UFPA, o segundo semestre de 2009 foi marcado por uma série de reuniões de trabalho. Em Santarém, a Comissão de Implantação da UFOPA reuniu-se com a nova reitoria, em seguida com a Câmara de Vereadores de Santarém em Sessão Especial para discussão da estrutura acadêmica da UFOPA com a sociedade e com as pró-reitorias (PROPLAN, PROAD, PROGEP e PROEG) para discutir sobre a permuta de professores.

Para a escolha da cidade de Santarém como sede da nova universidade amazônica houve grande movimentação da população e empenho de várias autoridades, que desejavam ver em sua cidade uma universidade federal e trabalharam para que isso acontecesse; a iniciativa resultou no Projeto de Lei nº 2879/2008, de autoria do Poder Executivo. Depois de ter recebido, na Câmara dos Deputados, parecer favorável do relator da Comissão de Educação e Cultura, foi aprovado e assinado em novembro de 2009.

2.7- UFOPA – Uma realidade

A criação e implantação da Universidade Federal do Oeste do Pará se tornou possível por conta do esforço da própria Universidade Federal do Pará em abrir espaço para que uma nova instituição federal de ensino superior surgisse no interior do Estado, como um elo de uma corrente com outras instituições de ensino, em busca de ações legítimas para os projetos desenvolvimentistas pensados até hoje para a Amazônia.

As estratégicas políticas de desenvolvimento institucional da UFPA, iniciadas com o projeto de interiorização do ensino superior no final dos anos de 1980, permitiu, ao longo do tempo, minimamente, possibilitar o acesso a um

nível educacional que para a grande maioria da população paraense e amazônida estaria previsto para um percentual muito pequeno.

À UFOPA, após sua implantação, caberia a missão de providenciar no Oeste do Pará novas oportunidades, alicerçada nas relações que se estabelecem entre o poder local institucionalizado. Assim os primeiros passos seriam: a) Estabelecer relações com o governo do estado e os governos municipais para conseguir o apoio necessário; b) Negociar com a Prefeitura Municipal de Santarém a doação de terreno à UFOPA, a fim de construir o campus com melhores cenários, maiores espaços e estruturas mais adequadas à instituição; c) Elaborar a legislação interna da instituição com o escopo de garantir a segurança jurídica da comunidade acadêmica; d) No momento da escolha do reitor e do vice-reitor, possibilitar a toda a comunidade acadêmica da UFOPA a participação em um processo político democrático; e) Dar início às suas atividades, instituindo, também, efetivamente, a pós-graduação (mestrado e doutorado), tendo sido o primeiro projeto aprovado pela CAPES, objetivando também a continuidade dos estudos dos profissionais aqui formados; f) Ampliar suas ações de modo a abranger o maior número possível de estudantes, dando a todos da região o acesso de fazer um curso superior, promovendo o desenvolvimento socioeconômico e educacional, por meio da formação de futuros profissionais.

Com a interiorização, a UFPA tornou-se um referencial no processo de desenvolvimento da Amazônia, viabilizando potencialidades que geraram novas instâncias de lutas pela educação. Nesse sentido, criaram-se condições para que Santarém crescesse e pudesse aspirar uma universidade para a região Oeste do Pará, tendo em vista sua grande produção, ao longo desse tempo, em termos de recursos humanos, qualificando profissionais para atuar

na região, o que rendeu frutos em sua atuação em favor do crescimento regional.

Essa jornada significou também a articulação de Santarém com outros municípios para a oferta de cursos de graduação. Durante seu processo de desenvolvimento, o Campus de Santarém conseguiu significativamente ampliar o número de alunos atendidos, passando de uma turma com 40 alunos em 1983 para cerca de 1450 alunos, havendo também um crescimento expressivo em seu espaço físico.

A criação da UFOPA, portanto, insere-se no quadro de uma ação governamental em nível federal, que se propõe a expandir o ensino superior, assim como ampliar os investimentos em ciência e tecnologia, estando entre as 14 novas universidades criadas pelo governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva. O projeto de criação da UFOPA foi encaminhado ao Congresso Nacional em 12 de dezembro de 2007, por meio de mensagem presidencial. O projeto de criação da UFOPA, Lei nº 2.879/09, de iniciativa da Presidência da República, tramitou no Congresso Nacional de janeiro de 2008 a novembro de 2009, sendo sancionado pelo Presidente da República em exercício, José Alencar, no dia 5 de novembro de 2009, em Brasília.

A assinatura do projeto foi um importante passo para o desenvolvimento da região Oeste Paraense, pois a UFOPA tornou-se a primeira universidade pública com sede em município do interior da região amazônica. Dada a sua importância, no ato da solenidade de criação da UFOPA estavam presentes diversas lideranças políticas locais e nacionais, além dos envolvidos no processo de implantação da nova universidade; a solenidade contou também com a participação do presidente da Comissão de Implantação da UFOPA, Prof. José Seixas Lourenço, que, posteriormente, ao assumir o cargo de reitor

pro tempore, tornou-se seu primeiro reitor, dando início a um novo ciclo da educação superior na região.

É relevante apontar a importância que a instituição tem e terá, em longo prazo, um papel significativo quanto ao desenvolvimento da região em termos de qualificação de pessoal, desenvolvimento de pesquisa e de tecnologias, as novas vagas de emprego abertas com a implantação da UFOPA trouxeram um impacto significativo na economia do município em um curto espaço de tempo.

Com proposta inovadora, a UFOPA possui a missão de promover a cooperação regional e internacional, com a participação dos demais estados da Amazônia Legal – Acre, Amapá, Amazonas, Rondônia, Roraima, Tocantins e parte do Maranhão e do Mato Grosso – e dos outros países membros da Organização do Tratado da Cooperação Amazônica (Bolívia, Colômbia, Equador, Guiana, Peru, Suriname e Venezuela).

2.8 A UFOPA (análise de dados estatísticos)

A Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) foi criada pela Lei 12.085, publicada do DOU de 6/11/2009, sendo a primeira Universidade Federal com sede no interior (fora das Capitais) da Amazônia. A sua estrutura inicial advém da incorporação dos campi da Universidade Federal do Pará (UFPA) e da Unidade Descentralizada da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), em Santarém, PA. A UFOPA apresenta uma nova estruturação acadêmica e busca ser um vetor de desenvolvimento regional – integração, além de sempre estar em busca da excelência acadêmica e científica da região Amazônica (BRASIL, 2009).

A primeira Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) com sede no interior da Amazônia brasileira é uma universidade multicampi, com sede na

cidade de Santarém e campus universitários nos municípios de Alenquer, Itaituba, Juruti, Monte Alegre, Óbidos e Oriximiná. Em Santarém existem a Unidade Rondon (antigo Campus da UFPA), a Unidade Tapajós e a Unidade Amazônia, além de utilizar outros espaços externos para atendimento das necessidades administrativas e acadêmicas da instituição, até a construção de novos prédios.

Em 5 de dezembro de 2009, sob a presidência do reitor da UFPA, instituição tutora da UFOPA, foi instalado o Conselho Consultivo, composto por representações governamentais e organizações não governamentais com finalidade de manter um canal de comunicação com a sociedade.

Em abril de 2010, a Reitoria pro tempore encaminhou ao MEC exposição de motivos e versão preliminar da proposta de Estatuto da UFOPA, designando uma Comissão de Elaboração deste, que tinha por finalidade promover ampla discussão da proposta na comunidade acadêmica, para posteriormente ser submetida e aprovada pelo Conselho Universitário pro tempore e encaminhada ao MEC para aprovação pelas instâncias competentes.

Existem atualmente na UFOPA 25 (vinte e cinco) cursos novos de Graduação, sendo 15 (quinze) Bacharelados Específicos, 4 (quatro) Licenciaturas Integradas, 2 (duas) Licenciaturas, 4 (quatro) Bacharelados Interdisciplinares. Além disso, encontram-se ainda em andamento os cursos de Biologia, Matemática, Sistemas de Informação, Direito, Geografia, Física Ambiental, Pedagogia e Letras, todos eles oriundos da UFPA, e o curso de Engenharia Florestal, herdado da UFRA/TAPAJÓS.

O acesso aos cursos oferecidos pela UFOPA é realizado pelo Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM). Estão também em funcionamento 3 (três) Programas de Mestrado e 8 (oito) cursos de especialização. Em agosto de 2012

iniciou-se o Doutorado Interinstitucional em Educação UFOPA-UNICAMP, e o Programa de Doutorado em Sociedade, Natureza e Desenvolvimento, aprovado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES/MEC), iniciou suas atividades em março de 2013.

Entre outras ações importantes para o desenvolvimento regional, desde 2010, a UFOPA aderiu ao Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR), ofertando cursos de Licenciaturas em Santarém e nos municípios em que foram instalados os campus da UFOPA e no município de Almeirim, que faz parte da área de abrangência da instituição.

Atualmente, a Universidade possui 6.218 (seis mil, duzentos e dezoito) alunos de Graduação matriculados, dos quais 837 (oitocentos e trinta e sete) são alunos oriundos da UFPA e UFRA, vinculados ainda ao antigo modelo acadêmico; 2.213 (dois mil, duzentos e treze) são alunos que ingressaram no novo modelo acadêmico, via ENEM ou via Programa de Ação Afirmativa, que permite o acesso de indígenas ao ensino superior por um processo seletivo especial; e 3.148 (três mil, cento e quarenta e oito) alunos vinculados ao PARFOR. Na pós-graduação, existem 636 (seiscentos e trinta e seis) alunos matriculados nos cursos de Especialização, Mestrado e Doutorado (UFOPA,2012).

Institucionalmente, tem-se pensado na fixação de recursos humanos por concurso público. A contratação de serviços terceirizados na área de vigilância, transporte e limpeza e a melhoria da infraestrutura física e de tecnologia da informação têm sido fundamentais para a implementação de um conjunto de projetos e programas estratégicos que contribui para melhor desempenho da UFOPA. Da mesma forma, as parcerias com a Capes/MEC-FAPESPA e CNPq/MCTI-FAPESPA foram fundamentais para a criação do Programa Bolsas

Professor Visitante Nacional Sênior (PVNS) e o Programa de Bolsas de Desenvolvimento Científico Regional (DCR).

Os concursos públicos para a carreira do magistério da educação superior e técnico administrativo em educação resultaram à instituição um quadro efetivo disponível de servidores composto de 265 (duzentos e sessenta e cinco) docentes, tendo quase a totalidade a titulação de mestres ou doutores, e 305 (trezentos e cinco) técnicos administrativos em educação de nível médio e superior.

A Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA situa-se no centro geográfico da Amazônia brasileira, a qual compreende: 60% do território nacional; um terço das florestas tropicais; e local que comporta, aproximadamente, 50% da diversidade biológica do planeta. A magnitude e diversidade de suas riquezas naturais são características únicas deste Bioma, abrigando cerca de 15% da água doce não congelada do planeta e 80% da água disponível no território brasileiro. Possui meio bilhão de hectares de solos com aptidão agrícola e um subsolo com gigantescas reservas de minérios (ferro, bauxita, ouro, cassiterita, entre outros) (CASTRO, 2009).

O município de Santarém, onde se localiza a sede da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), está situado na mesorregião do Baixo Amazonas, é considerado o centro polarizador da região Oeste do Pará, por oferecer melhor infraestrutura econômica e social, por ter seu setor de serviços como o mais desenvolvido da região e, também, pela sua localização estratégica que permite a utilização dos três principais meios de transporte – o hidroviário, o rodoviário e o aeroviário. Além disso, Santarém é o município que realiza mais intensamente o transporte de mercadorias e pessoas, canalizando,

dessa forma, a maior parte do fluxo de bens e serviços e recursos financeiros da região Oeste Paraense.

Inicialmente, a região de abrangência da UFOPA era composta por 19 (dezenove) municípios (Lei Estadual nº 6.268/1999). Com a ascensão do distrito de Mojuí dos Campos à categoria de município, desmembrado do município de Santarém, e com a posse de seu primeiro prefeito realizada em 1º de janeiro de 2013, a área de abrangência da UFOPA passou a ser composta de 20 (vinte) municípios. A população total destes municípios é de 912.006 habitantes (IBGE, 2010), que corresponde a 12% da população do estado do Pará. A área ocupada é de 512.616 km² (IBGE, 2010), que corresponde a 41% da área total do Estado (1.250.000 km²). A densidade demográfica média é de 1,78 hab/km², sendo o município de Santarém o de maior densidade demográfica – 12,87 habitantes/km. Fazem parte dessa área de abrangência da UFOPA os municípios da mesorregião do Baixo Amazonas: Alenquer, Almeirim, Belterra, Curuá, Faro, Juruti, Mojuí dos Campos, Monte Alegre, Óbidos, Oriximiná, Placas, Prainha, Santarém e Terra Santa, além dos municípios de Aveiro, Itaituba, Jacareacanga, Novo Progresso, Rurópolis e Trairão, da área de influência da Rodovia BR-163, que pertencem à mesorregião do Sudoeste Paraense (a figura 08 apresenta o mapa dos municípios da área de abrangência da UFOPA).

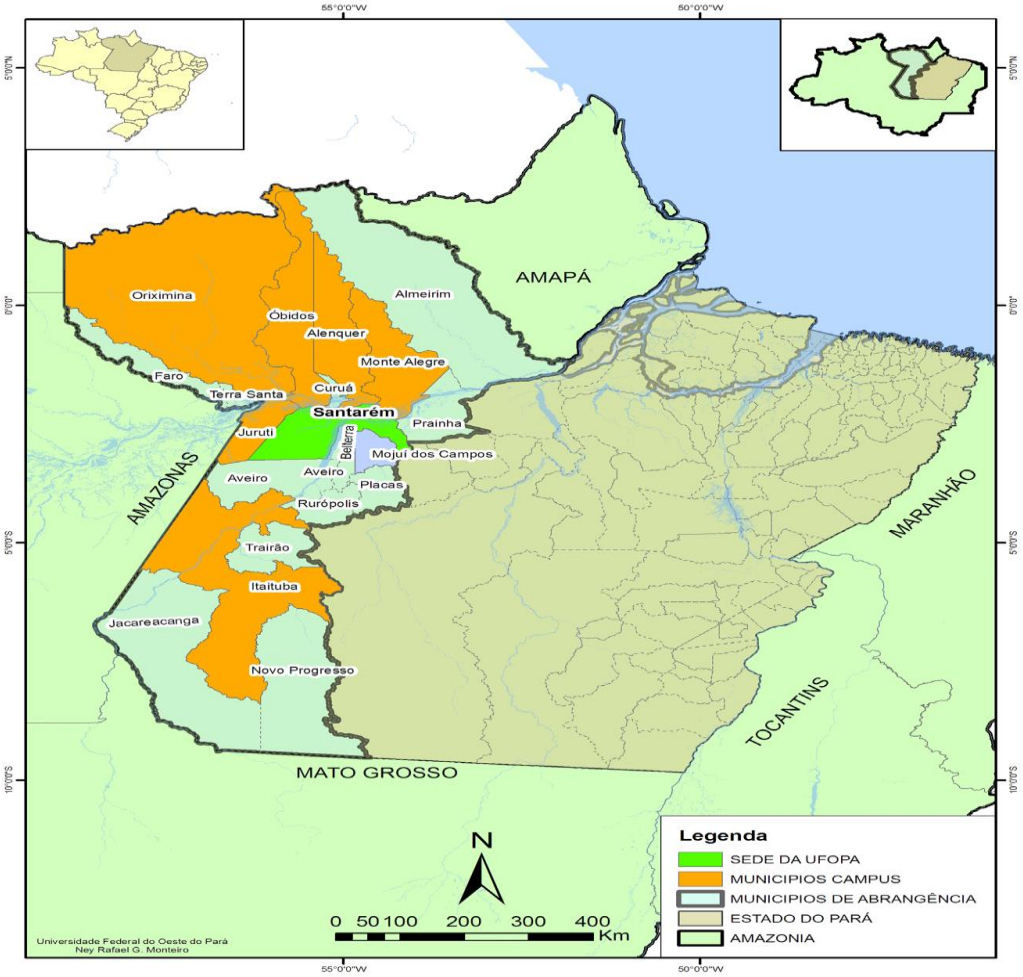
Visando contribuir com o desenvolvimento da região em que está inserida, encontra-se em fase de elaboração o Projeto Básico e Executivo da Infraestrutura Física, de Laboratórios e de Infraestrutura Tecnológica para todos os campus fora de sede; em fase avançada as negociações com a Alcoa e a Prefeitura Municipal de Juruti, objetivando a aceleração da construção do Campus de Juruti (UFOPA, PDI, 2012).

Com a finalidade de intensificar a inserção regional, a UFOPA conta com um quadro mínimo de técnicos administrativos em educação em cada dos municípios, além de docentes em Oriximiná. Novos concursos foram realizados em 2013, com a finalidade de implantar cursos em caráter permanente. Atualmente, a atuação da UFOPA nos campus fora de sede é feita principalmente pelo PARFOR, em parceria com o MEC/CAPES, Governo do Estado do Pará e prefeituras municipais; atuação esta que envolve também o desenvolvimento de atividades de pesquisa e extensão. Com a inclusão do campus sede, existem hoje 3.148 (três mil, cento e quarenta e oito) alunos matriculados no PARFOR. Cabe o registro de que, neste número, estão incluídas as matriculas realizadas em 2010 no município de Almeirim, que não é sede de campus. Os cursos ofertados são de Licenciaturas Integradas em Matemática-Física, História-Geografia, Português-Inglês, Biologia-Química e Licenciatura em Pedagogia (UFOPA, PDI, 2012).

A UFOPA, além de fornecer meios para a ampliação e melhoria da qualidade de ensino na educação básica, tem como desafio programar cursos de nível superior em cada um dos campus fora de sede com o objetivo de ampliar as oportunidades de acesso a esse nível de ensino, contribuindo para a cidadania e o desenvolvimento regional; constitui importância para a instituição a melhoria da Taxa de Escolarização Líquida (ELM) no ensino médio, ou seja, ampliar a inclusão dos jovens de 15 a 17 anos no ensino médio.

Dessa forma, o PARFOR se constitui uma das iniciativas de impacto ao objetivo estratégico de integração da UFOPA com a educação básica, sendo um dos mecanismos de inserção social e de contribuição para a região de atuação da Universidade.

MAPA 8 – ÁREA DE ATUAÇÃO DA UFOPA



FONTE: PRÓ-REITORIA DE PLANEJAMENTO INSTITUCIONAL (2012)

Orgs. CARVALHO, E. N. 2013.

É relevante compreender que a inserção regional da UFOPA pode, ainda, ser caracterizada pela sua estrutura organizada em unidades acadêmicas temáticas, focadas na interdisciplinaridade, potencialidades regionais (entre as quais destacamos a biodiversidade florestal e aquática, potencial mineral e diversidade social) e na formação de professores da educação básica. Essa inserção regional acontece também pela oferta dos cursos de graduação, especialização, mestrado e doutorado.

Quanto à inserção nacional e internacional da UFOPA, as ações ocorrem pelas atividades da Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e

Inovação, por meio da Assessoria de Relações Nacionais e Internacionais (ARNI), criada em maio de 2010. O diálogo praticado pela ARNI com instituições locais, nacionais e internacionais tem como base a importância do bioma Amazônia na construção das relações de parceria bilaterais ou multilaterais.

Quanto à interação acadêmico-científica e tecnológica com instituições estrangeiras, destaca-se a conservação ambiental, mas, sobretudo, as melhorias socioeconômicas da população amazônica e inclusão da região em cenários de desenvolvimento global. As várias formas de cooperação nacional e internacional da UFOPA, tais como as mobilidades discentes e docentes, desenvolvem-se a partir de projetos de pesquisa, ensino e extensão entre grupos de pesquisa, cujos resultados científicos são bons indicadores do sucesso da parceria. Assim, a UFOPA tem objetivos que norteiam os seus processos regionais, nacionais e internacionais, bem como ações relacionadas a cada um deles.

Sendo assim, a UFOPA desenvolve programas e projetos de ensino de graduação, pós-graduação, pesquisa e inovação cujo objetivo seja contribuir para a cidadania e o desenvolvimento regional do Oeste Paraense. Ela encontra-se organizada em 6 (seis) unidades acadêmicas, sendo 1 (um) Centro de Formação Interdisciplinar (CFI) e 5 (cinco) Institutos Temáticos – Ciências da Educação, Ciências da Sociedade, Ciência e Tecnologia das Águas, Biodiversidade e Florestas e Engenharia e Geociências sendo ofertados atualmente 25 (vinte e cinco) cursos de Graduação, além de 3 (três) cursos de mestrado e 8 (oito) cursos de especialização. Os cursos de graduação e pós-graduação são ofertados pela UFOPA, em cada um dos institutos. (UFOPA, PDI, 2012).

O Mapa Estratégico da UFOPA representa visualmente as perspectivas e os objetivos para os quais serão elaborados programas e projetos. A execução destes programas e projetos contribui significativamente para a produção de resultados positivos, que conduzem a instituição ao cumprimento das metas, missão e visão institucional, além de discutir e consolidar artigos e informações apresentados com o objetivo de proporcionar o adequado suporte à execução dos programas e projetos da Universidade.

Partindo do pressuposto da sígnica, a missão de uma organização é algo crucial e sua importância raramente é compreendida. Não se trata apenas de uma frase de efeito, destinada a ornamentar salas, em um cartaz. Nesse ponto, procura-se determinar qual o negócio da organização, por que ela existe, ou ainda, em que tipos de atividades deverão concentrar-se no futuro. Sendo assim, a missão da organização poderá exercer a função orientadora e delimitadora da ação organizacional definida em período de tempo, comunicando os valores, crenças, expectativas, conceitos e recursos, e, por conseguinte, atribuindo sentido a tudo o que as pessoas fazem no dia a dia. Então, percebe-se que a missão é a determinação do motivo central do planejamento, da “sua razão de ser”, correspondendo a um horizonte no qual a organização atua ou poderá atuar.

> Em um mundo no qual o conhecimento e a informação tornaram-se o motor da nova ordem global e principal vetor da dinâmica econômica, a universidade se torna, mais que no passado, instrumento estratégico e decisivo à formulação de políticas autossustentáveis e de longo prazo para o desenvolvimento humano. Os desafios históricos, no alvorecer do terceiro milênio, impõem a todos os povos e nações a constituição de uma vigorosa e diversificada rede de inteligência e uma potente capacidade investigadora, em todas as áreas do conhecimento – com a universidade em seu epicentro - , como condição ***sine qua non*** para toda e qualquer pretensão de

> salto civilizatório e ao exercício da soberania. (MELLO, 2011, p. 53. Grifos do autor).

Isto significa dizer que na instituição UFOPA, houve uma mobilização por parte dos gestores, na tentativa de validar um entendimento único de sua missão, definindo com clareza o delineamento que a Universidade deverá seguir, daí constitui-se como missão: “Produzir e socializar conhecimentos, contribuindo para a cidadania, inovação e desenvolvimento na Amazônia”; e como visão: “Ser referência na formação interdisciplinar para integrar sociedade, natureza e desenvolvimento”; (UFOPA, PDI, 2012); isso nos aponta que a pretensão da instituição é de que a idealização de um futuro desejado para a organização possa apresentar-se com clareza e entendimento permanente para com a comunidade, transmitindo a essência da organização em termos de seus propósitos, provendo a estrutura que regula as suas relações institucionais, e finalmente os objetivos gerais de desempenho.

Ao analisar o Plano de desenvolvimento Institucional da UFOPA, tem-se a nítida percepção quanto à descrição de um estado de futuro ambicioso, mas factível, que deve ser instigante, que intencionalmente tem-se o desejo concreto de “somar forças na busca desse sonho datado, exprimindo uma conquista estratégica de grande valor para a organização” (UFOPA, PDI,2012 p. 45), consequentemente é um lema motivacional, com objetivo de criar uma imagem que desafie e mobilize todas as pessoas envolvidas na construção de tal conquista; com um enunciado claro, envolvente, fácil de memorizar, compatível com os valores da organização, instiga à liderança da UFOPA a responsabilidade de proporcionar significado prático à visão estabelecida.

> O bem estar dos cidadãos e as possibilidades de alargamento da participação democrática, com inclusão social, dependerão, em grande medida, da forma como as sociedades incorporem ao seu

> cotidiano esses avanços cognitivos e assumam as mudanças culturais que eles conduzem. Educação superior e formação continuada serão os únicos fundamentos à universalização da cidadania plena num século assentado sobre uma economia do conhecimento, de base tecnológica informacional, com linguagem digitalizada e de padrões e intercessões sistêmicos articulados em redes globais, com códigos comunicativos plurilingüísticos, em cujo contexto as competências e habilidades em lidar com a informação infinita e atualizada, sua seleção critica, e a capacidade de criação e inovação serão os fatores determinantes e insubstituíveis da sobrevivência profissional e da mobilidade social. (MELLO, 2011, p. 53.).

A relevância dada à instituição aponta-nos que a organização que deseja seu planejamento estratégico, neste caso, a UFOPA, deve demonstrar com clareza os valores que orientam sua gestão estratégica, pois os mesmos traduzem as crenças e reagem às relações sociais que transformam em realidade concreta o pensamento estratégico, ou seja, são bases fundamentadas nas concepções de interações, processos e estruturas econômicas, sociais e políticas constituídas de importância para todos os envolvidos.

No processo de consolidação e definição do seu papel como instituição de Ensino Superior na região Oeste do Pará, a UFOPA, por meio do PROJETO POLÍTICO INSTITUCIONAL (PPI), traça metas e projetos que apontam e comunicam o desafio, de forma tangível e quantificada, para os objetivos estratégicos, ou seja, a abrangência das ações institucionais no âmbito do ensino, pesquisa, extensão e, também quanto a inovação no sentido de consolidar a prática democrática e a inserção cidadã da instituição na realidade amazônica e no cenário nacional e internacional, fornecendo uma organização didático-pedagógica, que dará sustentabilidade à sua estrutura acadêmica, orientando as estratégias de construção dos projetos pedagógicos dos cursos

de graduação, pós-graduação e o perfil dos egressos; constituindo, assim, políticas de avaliação do ensino e aprendizagem, que evidenciam a importância e os mecanismos de avaliação pedagógica, contribuindo de maneira significativa para a avaliação institucional da Universidade (UFOPA, PDI, 2012).

A instituição delimitou no PPI quais seriam os princípios filosóficos e técnico-metodológicos que nortearam a formação na UFOPA:

> •**Responsabilidade social e pública**: orientada pelos valores básicos da humanidade, como democracia, justiça, solidariedade e respeito à diversidade, deve a Ufopa formar e empreender esforços para desenvolver processos de atuação inclusivos, que favoreçam o acesso de pessoas que tradicionalmente tem a universidade fora do seu alcance. Que as ações da Ufopa sejam fecundadas pelo respeito aos valores humanos e o fortalecimento das populações amazônicas;
> •**Pertinência**: comprometer-se com a redução das desigualdades e o desenvolvimento integral da sociedade, além de buscar atender às necessidades da população, cooperando com as demais instâncias públicas e privadas nos projetos de maior interesse da sociedade, no que diz respeito a propiciar o desenvolvimento sustentável da região, com o fortalecimento principalmente da capacidade local para inovações que propiciem o uso sustentável da geodiversidade e da biodiversidade amazônicas;
> •**Relevância científica, artística e social**: por meio de uma ação holística através de programas, conferindo unidade às ações de ensino, da pesquisa, da extensão e das diferentes manifestações artísticas, a Ufopa deverá comprometer-se a produzir e difundir conhecimentos cientificamente relevantes, atendendo à universalidade do conhecimento, mas com a preocupação sobre a pertinência local;
> •**Justiça e Equidade**: os processos praticados nos programas da Ufopa deverão ter como finalidade a construção de uma sociedade solidária, facilitando o acesso à educação para grupos desfavorecidos pelas condições sociais e pelas distancias amazônicas;
> •**Inovação**: precisamos desenvolver uma nova relação com o conhecimento para ir além das explicações científicas, assumindo compromissos com a eficiência econômica da sociedade,

> compartilhando estes conhecimentos e propiciando a qualificação produtiva da mesma. Nessa perspectiva, a Ufopa deve desenvolver a capacidade de inovação contínua diante das transformações da sociedade e da ciência, exercitando a capacidade para compreender as novas demandas fundamentais da sociedade, em termos produtivos, priorizando aquelas que tenham maior relevância social e aumentando a interatividade com o mundo empresarial e do trabalho;
> •**Internacionalização e interatividade**: a Ufopa mantém colaboração permanente com outras instituições nacionais e internacionais, além de institutos de pesquisa. Este é um mecanismo fundamental para a consolidação da Universidade, dando uma dimensão internacional aos seus programas. Para isso, é fundamental a articulação institucional com agências nacionais e internacionais, especialmente no âmbito do programa "Ciência sem Fronteiras" do Governo brasileiro. (UFOPA, PDI, p. 56/57).

Ao analisarmos os critérios que compõem os princípios filosóficos e técnico-metodológicos que nortearam a formação na UFOPA, percebe-se o quanto a mesma tem uma inter-relação quanto ao uso político do território a partir da institucionalização das políticas educacionais voltadas para o ensino superior, principalmente em uma região como o Oeste do Pará, que detém um percentual de riquezas naturais que aguça o processo de apropriação das mesmas pelo capital internacional.

De acordo com o PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL 2012-2016 (PDI), os cursos de graduação são estruturados em conformidade com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) estabelecidos pelo Conselho Nacional de Educação, com o objetivo de formar cidadãos capazes de transformar a realidade social, valorizando a diversidade cultural e contribuindo para o avanço científico e tecnológico da Amazônia. Portanto vinculada ao ensino, a política de extensão com as ações acadêmicas integradas envolve, principalmente, ações de articulação com a sociedade com forte concentração nas áreas de arte e cultura, processos de organização

social, oferta de cursos de pequena duração e ações empreendedoras na sociedade, partindo dos seguintes pressupostos:

> • Ampliar em 20%, anualmente, as ações de extensão financiadas por órgãos governamentais, fundações e segmentos organizados da sociedade civil, a partir de 2012; • Dar atenção especial à recuperação, conservação e divulgação de bens culturais de Santarém e região; • Construir e estruturar o Museu de Arqueologia; • Revitalizar e consolidar grupos artísticos ou núcleos de criação, bem como festivais e mostras de arte já existentes; • Elaborar um inventário geral e histórico de toda a produção artística e cultural da Ufopa, com atualização anual (2012-2016); • Promover, anualmente, cursos de formação, capacitação e aperfeiçoamento de recursos humanos que fortaleçam grupos sociais e aumentem a inclusão. • Organizar um banco de dados de demandas dirigidas à Universidade e de ofertas de ações de extensão (2012- 2016); • Criar uma linha editorial da extensão universitária; • Criar um Programa Permanente de Bolsas Estudantis de Extensão, com 50 (cinquenta) bolsas anuais, a partir de 2013; • Definir, com a Pró-Reitoria de Ensino e os Institutos, mecanismos que viabilizem a incorporação de atividades de pesquisa e de extensão nos currículos dos cursos de graduação, a partir de 2013; • Propor, as disposições normativas referentes à extensão, em 2012; • Estimular ações integradas de extensão aglutinando conhecimentos e meios dos diversos Institutos. (UFOPA, PDI, 2012, p. 58).

Ao delinear os pressupostos que orientam o ensino e a extensão na UFOPA, a perceptividade que se apresenta é a de uma emersão de um novo paradigma tecnológico e informacional que, segundo Castells (1999), considera-se como sendo uma nova base material correlacionada à atividade econômica e de organização da vida social, de conectividade ainda mais sofisticada, com base na aplicabilidade do conhecimento e da informação, gerando novos conhecimentos e dinâmicas quanto ao processamento de informação e comunicação, trazendo à tona a centralidade e o cumprimento do papel estratégico que lhe foi delegado enquanto instituição de ensino superior,

por meio da explicitação do conhecimento científico no que se refere à dinâmica espacial civilizatória e sua importância como agente educacional legitimador de ações geopolíticas no contexto amazônico.

Mediante o cenário do ensino e extensão, a pesquisa e a pós-graduação se associam, completando o tripé de consolidação da instituição de ensino superior (IES), no que objetiva a produção e a difusão de conhecimentos científicos, tecnológicos, artísticos e culturais, que contribuam para a melhoria das condições de vida da sociedade amazônica, o que levaria a uma prevenção de ações dirigidas ao fortalecimento dos grupos de pesquisa existentes na Instituição e à criação de novos, para apoio de seus projetos, infraestrutura e captação de recursos incentivando a qualificação de seus professores, estimulando os cursos de doutorado e os estágios de pós-doutorado, atraindo novos doutores para a região, por meio de editais específicos e permitindo o intercâmbio de pesquisadores com outras instituições científicas e tecnológicas. Entretanto, apesar de ser uma política da UFOPA, a busca para alcançar a excelência na pesquisa também é de integração entre a educação básica e a educação superior por meio de ações de iniciação científica do ensino médio.

Contudo, a realidade que se apresenta é outra. Atualmente, a UFOPA mostra alguns sinais que estão na contramão daquilo proposto no PDI. Os altos índices de pedido de redistribuição têm levado a uma evasão acentuada de professores com doutorado e técnicos de nível superior, sob a alegação de que as famílias não estão conseguindo adaptar-se à realidade do interior da Amazônia, que é bastante peculiar em relação às concepções de desenvolvimento quanto a prestação de serviços e comércio.

No processo de criação e consolidação a UFOPA, propôs-se a implantação de cursos de bacharelado e licenciatura, adotando um modelo acadêmico interdisciplinar, com matrizes curriculares flexíveis. A proposta é de que tanto os bacharelados quanto as licenciaturas sejam organizados em percursos de forma a articular duas ou mais áreas em um mesmo curso. De início, foram implantados 24 (vinte e quatro) cursos de graduação no campus sede, localizado em Santarém, tendo como projeto de expansão para os câmpus fora de sede prevendo cursos de bacharelado e/ou licenciatura, conforme a tabela 6 a seguir:

Tabela 1 – Cronograma de Implantação de cursos fora de sede

Tabela 06 – Cronograma de Implantação de cursos fora de sede

(continua)

Campus	INSTITUTO	CURSOS	VAGAS	IMPLANTAÇÃO
Oriximiná	ICTA	Bacharelado em Biologia da Conservação	50	2013
		Bacharelado em Engenharia de Pesca	50	2015
		Bacharelado em Engenharia Ambiental	50	2015
	ICED	Licenciatura Integrada em Educação Ambiental	50	2013
		Licenciatura Integrada em Letras Português e Inglês	50	2010
		Licenciatura Integrada em Matemática e Física	50	2010
		Licenciatura Integrada em Biologia e Química	50	2010
		Licenciatura Integrada em História e Geografia	50	2010
		Licenciatura em Pedagogia	50	2010
Itaituba	IEG	Bacharelado em Engenharia Civil	50	2014
		Bacharelado em Engenharia de Produção	50	2014
	ICED	Licenciatura Integrada em Letras Português e Inglês	50	2010
		Licenciatura Integrada em Matemática e Física	50	2010
		Licenciatura Integrada em Biologia e Química	50	2010
		Licenciatura Integrada em História e Geografia	50	2010
		Licenciatura em Pedagogia	50	2010
Juruti	ICTA	Bacharelado em Agronomia	50	2014
	IEG	Bacharelado em Engenharia de Minas	50	2014
	ICED	Licenciatura Integrada em Letras Português e Inglês	50	2010
		Licenciatura Integrada em Matemática e Física	50	2010
		Licenciatura Integrada em Biologia e Química	50	2010
		Licenciatura Integrada em História e Geografia	50	2010
		Licenciatura em Pedagogia	50	2010
	IBEF	Bacharelado em Agronomia	40	2014

Cont.

Tabela 06 – Cronograma de Implantação de cursos fora de sede

(continua)

Campus	INSTITUTO	CURSOS	VAGAS	IMPLANTAÇÃO
Oriximiná	ICTA	Bacharelado em Biologia da Conservação	50	2013
		Bacharelado em Engenharia de Pesca	50	2015
		Bacharelado em Engenharia Ambiental	50	2015
	ICED	Licenciatura Integrada em Educação Ambiental	50	2013
		Licenciatura Integrada em Letras Português e Inglês	50	2010
		Licenciatura Integrada em Matemática e Física	50	2010
		Licenciatura Integrada em Biologia e Química	50	2010
		Licenciatura Integrada em História e Geografia	50	2010
		Licenciatura em Pedagogia	50	2010
Itaituba	IEG	Bacharelado em Engenharia Civil	50	2014
		Bacharelado em Engenharia de Produção	50	2014
	ICED	Licenciatura Integrada em Letras Português e Inglês	50	2010
		Licenciatura Integrada em Matemática e Física	50	2010
		Licenciatura Integrada em Biologia e Química	50	2010
		Licenciatura Integrada em História e Geografia	50	2010
		Licenciatura em Pedagogia	50	2010
Juruti	ICTA	Bacharelado em Agronomia	50	2014
	IEG	Bacharelado em Engenharia de Minas	50	2014
	ICED	Licenciatura Integrada em Letras Português e Inglês	50	2010
		Licenciatura Integrada em Matemática e Física	50	2010
		Licenciatura Integrada em Biologia e Química	50	2010
		Licenciatura Integrada em História e Geografia	50	2010
		Licenciatura em Pedagogia	50	2010
	IBEF	Bacharelado em Agronomia	40	2014

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional - 2012

É pertinente observar que, para atender a essa pretensão, a UFOPA, necessitará de um corpo docente e técnico capaz de suprir as necessidades imediatas de uma instituição de educação superior, que prima pela flexibilidade curricular, a interdisciplinaridade e a formação em ciclos, a partir de um mecanismo integrado de educação continuada, como elementos norteadores do seu modelo acadêmico, a formação de um corpo docente altamente qualificado e com foco inter e multidisciplinar (UFOPA, PDI, 2012).

Dimensionando a conjuntura do que se refere ao corpo docente, ao ser criada, a UFOPA contava com 73 (setenta e três) docentes entre incorporados e removidos das instituições de origem, sendo que desse total 65 (sessenta e cinco) oriundos da UFPA (Campus de Santarém) e 8 (oito) da UFRA/TAPAJÓS, conforme art. 5º da Lei nº 12.085/2009. Visando aprimorar este quadro, entre novembro de 2009 e o ano de 2012, o quadro docente da

UFOPA aumentou de 73 (setenta e três) para 265 (duzentos e sessenta e cinco), o que corresponde a um crescimento de mais 3 (três) vezes o quantitativo de docentes (UFOPA, PDI, 2012).

Contudo, o crescimento inexorável do quadro docente ocorreu com base no objetivo estratégico de “Atrair e fixar pessoal qualificado”, ou seja, recursos humanos com as competências, habilidades e atitudes necessárias para ajudar a promover o desenvolvimento regional com sustentabilidade. Iniciativa que contribuiu para esse crescimento foi a realização de concurso público de provas e títulos; outra iniciativa adotada foi o processo de redistribuição de docentes de outras IFES para a UFOPA, fundamentado na experiência profissional e agregação de valores às políticas de ensino de graduação, pós-graduação, pesquisa, extensão e inovação, tudo subsidiado pelo poder político que novamente instaura a política de ocupação da Amazônia, reeditando as “velhas novas políticas” dos Planos desenvolvimentistas.

> [...] a complexidade sistêmica das estruturas de educação superior – tipos de instituições, carreiras profissionais, programas de formação, modalidades de ensino, variedade de currículos, mobilidade acadêmica -, decorrente das exigências expansivas da sociedade do conhecimento, do incremento da competitividade do mercado de trabalho e das pressões do mercado mundial por inovação e maior e melhor profissionalização dos recursos humanos, é fenômeno que tem conduzido como conseqüência, a que governos, entidades intergovernamentais e entidades da sociedade civil passem a dar mais atenção à qualidade de todo esse complexo produto, hoje multifacetado e extremamente diversificado, já de difícil supervisão e controle, disso decorrendo ações e iniciativas que redudam no redirecionamento das políticas públicas do setor, com novas exigências de reformulação dos padrões de regulação e de ordenamento institucional. (MELLO, 2011, p. 129/130).

Por certo que a realização de concursos de provas e títulos para a carreira do magistério de nível superior na UFOPA propôs a emersão de

contornos a partir de um panorama, com efeitos para uma evidência mais sistêmica que supostamente estivesse direcionada à questão de garantia pela qualidade do ensino superior, por conta de que a mesma desde a sua criação esteve subjugada e influenciada por grupos de interesses e ações de tutela, como os poderes governamentais, eclesiásticos, comerciais e industriais, sejam de nível local, nacional e até mesmo internacional, os quais disseminam seus valores, mentalidades e, consequentemente, o domínio por meio da possessividade do conhecimento e a manutenção da ordem, ocasionando uma sujeição a materialização desse poder.

É perceptível que ocorresse uma evolução de docentes na UFOPA por titulação entre 2009 e 2012; pode ser verificada na figura a seguir.

GRAFICO 2 – Evolução do Corpo Docente por Titulação

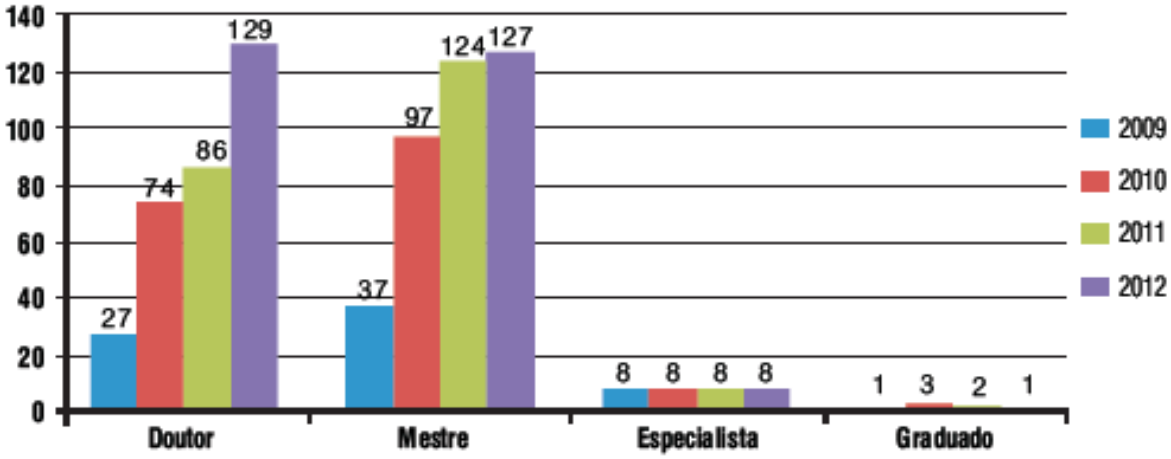


Figura 06 – Evolução do Corpo Docente por Titulação

Fonte: Pró-Reitoria de Planejamento Institucional (Proplan) – Ano 2012

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional 2012-2016

Contudo, apesar de todos os esforços para ampliar a qualificação de seu corpo docente, buscando criar oportunidade de formação acadêmica, no qual o regime de trabalho na carreira do magistério superior pode ser exercido em dedicação exclusiva, tempo integral e tempo parcial, correspondendo

respectivamente à dedicação exclusiva (DE), 40 (quarenta) e 20 (vinte) horas semanais de trabalho, tem-se, como mencionado anteriormente, um grande número de solicitações de transferência, comprometendo a qualificação da população amazônida, bem como as pesquisas, o ensino e a extensão de projetos que contribuiriam de forma significativa para o desenvolvimento local e regional do Oeste Paraense.

Quanto ao perfil do corpo técnico-administrativo, pode-se discorrer que o regime de trabalho dos Técnicos Administrativos em Educação (TAEs) é de 40 (quarenta) horas semanais, LEI nº 8112/1990, excetuando-se os cargos previstos na legislação. Tal jornada de trabalho é desenvolvida em conformidade com as necessidades da instituição, seguindo a conformidade do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE), conforme LEI nº 11.091/2005 e posteriormente alterada pela LEI nº 11.784/2008, prevê progressão por capacitação e por mérito, além de incentivo à qualificação. Assim como os professores, a UFOPA teve um aumento significativo quanto ao quadro técnico. Possui atualmente 305 (trezentos e cinco) TAEs, pois, em sua criação, a Universidade incorporou ao seu quadro de pessoal 58 (cinquenta e oito) TAEs, dos quais 23 (vinte e três) oriundos do campus da UFPA e 35 (trinta e cinco) UFRA/TAPAJÓS, em Santarém. Bem como o quadro docente, o quadro técnico sofrerá uma evolução prevista no PDI conforme podemos visualizar na tabela a seguir.

Tabela 2 – Expansão do quadro de Técnicos Administrativos

NÍVEL DE CLASSIFICAÇÃO	2009	2010	2011	2012	2013*	2014*	2015*	2016*
A	1	1	1	0	-	-	-	-
B	19	19	17	16	-	-	-	-
C	6	6	7	6	-	-	-	-
D	21	99	117	160	200	250	270	310
E	11	82	86	123	152	165	180	190
TOTAL	58	207	228	305	352	415	450	500

Fonte: Pró-Reitoria de Planejamento Institucional (Proplan) / Diretoria de Avaliação e Informações Institucionais (Diavi) / Diretoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas (DGDP) – Ano 2012
* Os valores apresentados são previsões estabelecidas pela equipe.

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional 2012-2016

O Decreto nº 5.707/2006, que prevê uma Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP), traz uma nova discussão sobre os processos de capacitação e desenvolvimento de pessoas na Administração Pública, tendo como fundamento o conceito de competências, que é a capacidade exigida de alguém para realizar determinada atividade ou tarefa. No contexto da PNDP, a competência pode ser entendida como “um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição”, que viria a ser adotado como referencial das competências. Não impacta somente as ações de desenvolvimento profissional, porque envolve também a concepção global da gestão, ou seja, alcança o nível organizacional desde a formulação e revisão de sua estratégia até a avaliação de seu desempenho conforme visualizamos na figura.

FIGURA 17 – Conceito de Competências

Figura 08 – Conceito de Competências

Fonte: Pró-Reitoria de Planejamento Institucional (Proplan) / Diretoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas (DGDP) – Ano 2012

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional 2012-2016

Com certeza a PNDP pode ser considerada como um desafio às instituições públicas e aos próprios servidores, pois representa a ruptura com o modelo tradicional de capacitação, com base no diagnóstico de demandas, passando a um novo modelo que prima por maior alinhamento entre os interesses institucionais e as necessidades dos servidores, valorizando individualmente o servidor, promovendo a motivação e satisfação, o que, por conseguinte, é uma melhoria quanto aos serviços prestados. O que implica dizer que:

> Por muitas razoes o tema da qualidade ocupa crescente centralidade na agenda política da educação superior. As razões principais não necessariamente são as mesmas para cada grupo de interesse. A questão da qualidade é importante para aumentar a competitividade econômica; para criar condições mais amplas de empregabilidade; para dar fé pública do correto exercício dos serviços educativos, etc. Em todos os casos, há um fenômeno que confere atualidade, urgência e grande necessidade ao tema da qualidade. Trata-se do fenômeno do crescimento explosivo das matriculas e instituições, que em alguns países alcançam um nível de massificação. [...] Foram as questões estruturais externas as que mais pressionaram a educação superior a colocar a qualidade no centro de sua agenda. (SOBRINHO, 2008, p. 91/92).

A importância dada à qualidade da educação superior mesurada pela busca de qualidade apresenta quais os passos para a consolidação do modelo de gestão por competências, providenciando um diagnóstico quanto às competências gerais e gerenciais para os servidores técnicos administrativos e gestores da Instituição. Com base nesse diagnóstico, a Diretoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas (DGDP) traça as diretrizes para elaboração de um Plano de Capacitação com base em competências. Isto está previsto no documento elaborado pela UNESCO em 1995 e publicado em 1998, quando no seu artigo 11 nos revela que:

> A qualidade da educação superior é um conceito multidimensional que deveria compreender todas as suas funções e atividades: o ensino e os programas acadêmicos; a investigação e os estudos; a contratação de pessoal; os alunos; as instalações; os equipamentos; os serviços à comunidade e o entorno acadêmico. A auto-avaliação interna e a revisão externa, realizadas abertamente por especialistas externos, se possível com experiência internacional, são vitais para melhorar a qualidade. A dimensão e sua formação continua, e a obtenção da experiência em TIC também se consideram aspectos chave para a avaliação da qualidade. (UNESCO, 1998).

Partindo do entendimento acerca da proposta instituída pela UNESCO, tem-se a clara finalidade propositiva e indutiva, intrinsecamente direcionada a governos e sociedade civil, no geral, para que seja repensada a referência genérica instituída para o desenvolvimento de uma concepção de qualidade quanto à educação superior. Mediante a este quadro, percebe-se que a estrutura organizacional da UFOPA encontra-se em constante aperfeiçoamento, adotando como objetivos: “(I) integrar as ações de planejamento e aprimorar a gestão estratégica; (II) sistematizar, integrar e proteger a informação; (III) institucionalizar a política de comunicação na busca de excelência na gestão para produzir resultados para a sociedade; e (IV)

cumprir a sua missão na busca de ser uma referência na formação interdisciplinar, integrando sociedade, natureza e desenvolvimento" (UFOPA, PDI, 2012, p. 89).

Sendo assim, a UFOPA tem uma estrutura organizacional adotada atualmente é composta por: Administração Superior, Unidades Acadêmicas, Campus fora de sede e Órgãos Suplementares, sendo que todos os conselhos têm garantida a participação de representantes de estudantes, técnicos e professores em conformidade com a legislação, precavendo quaisquer ilegitimidades que venham a se delinear em qualquer um dos setores da instituição.

Portanto, considera que a Administração Superior seja composta a partir da seguinte estrutura:

> a) Conselho Universitário (Consun): delibera sobre a composição da estrutura organizacional e sobre a forma de funcionamento da instituição, observada o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, conforme definido na Lei nº 12.085/2009.
> b) Conselho Consultivo (Consul): é um conselho externo que atua como órgão consultivo e como foro de discussão das questões acadêmicas e administrativas. Seu objetivo é manter um canal de comunicação permanente com a sociedade.
> c) Reitoria: é assistida por uma Coordenação de Administração Superior (CAS) e possui sua estrutura composta pelo Reitor, pelo Vice-Reitor, pelos Pró-Reitores, pelo Superintendente de Infraestrutura, pelos Assessores Especiais e pela Diretoria de Interiorização.
> d) Pró-Reitorias: são órgãos executivos da UFOPA. Atualmente são 4 (quatro) Pró-Reitorias: Administração; Planejamento Institucional; Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação; e Ensino, Comunidade Cultura e Extensão foi criada em dezembro de 2012 e encontra-se em fase de estruturação. Além disso, até 2016 deverá ser criada a Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas. (UFOPA, PDI, 2012, p. 92).

A UFOPA conta ainda com os chamados Órgãos Suplementares, que têm a responsabilidade de desenvolver serviços especiais que contribuem para o andamento das atividades meio e fim da instituição. São compostos por: a) Arquivo; b) Auditório Interno; c) Biblioteca; d) Centro de Tecnologia da Informação e Comunicação (CTIC); e) Comunicação, que exercem um papel estratégico no processo de consolidação dos demais setores.

Finalizando temos as unidades acadêmicas que os institutos e o Centro de Formação Interdisciplinar (CFI). Os institutos são órgãos temáticos, de formação profissional interdisciplinar e específica na graduação e pós-graduação LATO SENSU e STRICTO SENSU. Desenvolvem, de forma indissociável, as atividades de ensino, pesquisa e inovação, incluída a extensão universitária. São constituídos de subunidades acadêmicas denominadas programas, compostos de um ou mais cursos de graduação.

Quanto à Política de Assistência Estudantil, a UFOPA desenvolve a mesma, tendo como referência o Decreto nº 7.234/2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), executado no âmbito do Ministério da Educação e tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, cuja principal finalidade seja o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior. Estão implantados na UFOPA os Programas de Bolsas: Permanência, Permanência Especial e Permanência Língua Estrangeira. Tal política pode ser visualizada nas tabelas a seguir.

Tabela 3– Quantidade das bolsas do Programa Bolsa Permanência

Tabela 12 – Quantidade das bolsas do Programa Bolsa Permanência

2009	2010	2011	2012	2013*	2014*	2015*	2016*
143	290	1.191	2.965	3.000	3.150	3.300	3.500

Fonte: Pró-Reitoria de Planejamento Institucional (Proplan) – Ano 2012
* Os valores apresentados são previsões estabelecidas pela equipe.

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional 2012-2016

Tabela 4 – Número de bolsistas do Programa Bolsa Permanência

Tabela 13 – Número de bolsistas do Programa Bolsa Permanência

2009	2010	2011	2012	2013*	2014*	2015*	2016*
123	167	425	1.034	1.050	1.100	1.150	1200

Fonte: Pró-Reitoria de Planejamento Institucional (Proplan) – Ano 2012
* Os valores apresentados são previsões estabelecidas pela equipe.

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional 2012-2016

Tabela 5 – Quantidade de Bolsas Permanência Especial

Tabela 14 – Quantidade de Bolsas Permanência Especial

2009	2010	2011	2012	2013*	2014*	2015*	2016*
-	10	18	57	100	120	140	160

Fonte: Pró-Reitoria de Planejamento Institucional (Proplan) – Ano 2012
* Os valores apresentados são previsões estabelecidas pela equipe.

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional 2012-2016

Tabela 6 – Quantidade das Bolsa de Língua Inglesa

Tabela 15 – Quantidade das Bolsa de Língua Inglesa – Período: 2009 a 2016

2009	2010	2011	2012	2013*	2014*	2015*	2016*
-	-	230	300	300	300	300	300

Fonte: Pró-Reitoria de Planejamento Institucional (Proplan) – Ano 2012
* Os valores apresentados são previsões estabelecidas pela equipe

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional 2012-2016

É importante ressaltar que, mesmo tendo um modelo de gestão organizacional, a UFOPA, ainda se encontra longe de alcançar o percentual

satisfatório para que atenda tanto às necessidades instituídas pelo ensino, quanto pela pesquisa e extensão. É fundamental o desenvolvimento da infraestrutura da Universidade, com a construção dos campus necessários para a atividade da Instituição, pois “se reconhece que uma instituição ou seus programas satisfazem os padrões mínimos aceitáveis à existência de um processo de controle e garantia de qualidade da educação superior (CLARK; NEAVE, 1992, p. 1313). Ou seja, como Harvey (2004) nos aponta, a “acreditação não é neutra, nem benéfica; não é apolítica”, o que significa que, ao contrário do que se pensa, “o caminho até a acreditação é político e se trata, sobretudo, de um caminho de poder”, ou seja, existe uma transformação implícita que parte de uma ideologia concebida a partir de interesses de gestão pública que legitimam ações puramente políticas que nos fazem acreditar na seriedade do contexto democrático do Estado-Nação.

Realidade ou miragem, avanço ou retrocesso, o fato é que a UFOPA materializou-se em uma região na qual sempre se demonstrou uma complexidade ímpar no que se refere a questões políticas, econômicas, culturais, sociais e educacionais, e que progressivamente vai subsumindo o Oeste do Pará no que se refere à educação superior, delineando novas fronteiras, anunciando reordenamentos e reconfigurações sociais e educacionais próprias.

A manifestação de uma ação geopolítica legitimada por conta de um agente educacional, subsidiado por políticas educacionais voltadas ao interesse dos grupos políticos que delineiam o espaço geográfico brasileiro, nos revela suas tendências e desígnios, antecipando-se a alguns desafios proeminentes que se revelarão na aproximação e interação progressiva entre os desejos da população amazônida e o conhecimento científico que

estampará por meio das conexões e interdependências, cujas intercessões apresentam-se com intensidade e abrangência.

Por isso, importa que se reflita, independentemente das conclusões que poderão vir a configurar a parte final deste trabalho, que o reconhecimento das potencialidades da UFOPA estejam interligadas diretamente à condução de que a universidade realce, por meio de sua origem geográfica, a inspiração neoliberal que constitui as relações de poder e se materializam a partir da complexidade de inextrincáveis teias que desafia as múltiplas diversidades locais e regionais.

Sendo assim, o próximo capítulo tratara a partir da concepção do uso político do território, a UFOPA como sendo o maestro na condução do processo de unificação territorial do estado do Pará, no auge do processo de discussão separatista que é retomado no final da primeira década do século XXI.

CAPÍTULO 3 – UMA ABORDAGEM GEOGRÁFICA DAS AÇÕES EDUCACIONAIS

O século XX ficou conhecido como o “século das transformações”, sobretudo por grandes mudanças que aconteceram nas últimas décadas, as quais, sem dúvida, representaram uma aceleração no comportamento das sociedades mundiais por apresentarem uma constante agilidade em que as mesmas as absorveram no tempo e espaço.

Partindo deste contexto, é necessário (re)discutir os caracteres de regionalização que acabam por interferir no desenvolvimento e também na diversidade e especificidades das questões de poder e dominação, como por exemplo, o caso das ações educacionais, econômicas, culturais e até mesmo religiosas de uma sociedade.

Sendo assim, as sociedades humanas, presentes em todo um contexto histórico mundial, no qual desenvolveram padrões assimétricos de vida para cada época, e por sua vez intrinsecamente ligadas ao espaço geográfico que ocupam, determinaram as várias formas de organização política, social e econômica. Visualiza-se, ainda, neste processo que o mundo evoluiu com maior intensidade somente após a interligação entre as diferentes sociedades, que se fortaleceram e criaram mecanismos de trocas e incorporações entre seus variados grupos e formas de vida.

Não se pode esquecer que a sociedade capitalista foi a grande interlocutora desta aliança, tendo como marco principal o rompimento com o mundo tradicional, cuja expansão marítima comercial nos séculos anteriores foi o principal combustível para tal ocorrência. A internacionalização do capital

permitiu e, também, provocou a difusão e ampliação do modo de vida de tal sociedade, proporcionando a possibilidade de ascensão ou queda do sujeito inserido na mesma, não importando a sua ordem social.

O papel do Estado neste processo todo de transformações esteve diretamente ligado a um modelo considerado até certo ponto como liberal. Isto se deve ao fato de que o mesmo se mantinha imparcial, até certo ponto, nas regras das relações econômicas no mercado, ora comandadas pelos donos do capital, cabendo ao Estado a manutenção das condições mínimas de existência dos agentes econômicos.

Entretanto, é notório que, na sociedade capitalista, as chamadas “forças produtivas” exercem influências no modelo e, sobretudo, no crescimento econômico, que por sua vez gera disparidades e expõe crises e desigualdades entre os vários elementos que o compõem, principalmente o individuo, ou seja, os problemas sociais aparecem com uma frequência excessiva e cabe ao Estado minimizá-los, pois a ele é constituído este poder, por meio do pagamento dos impostos cobrados da propriedade privada, detentora do capital.

Portanto, neste capítulo traremos algumas reflexões sobre o quanto as ações educacionais estão intimamente relacionadas às abordagens geográficas, no sentido político e econômico da região Oeste do Pará, na concepção de separação e criação do estado do Tapajós.

3.1-As políticas educacionais de ensino superior e sua influência na dinâmica sócio-espacial

Apesar dos intentos legislativos, a história educacional no Brasil nos revela uma face dura. Isso se deve ao fato de que até meados do século XX, o acesso aos meios educacionais resumia-se a uma pequena parcela da população, ou seja, àqueles que detinham alguma condição financeira. Sendo assim, parcelas significativas da população, principalmente negros e índios, foram excluídas do processo educacional.

No final do século XIX, com a abolição da escravatura em 1888, implantação da República dos Estados Unidos do Brasil em 1889, busca da racionalização das relações de trabalho e o processo migratório, surgiram novos desafios políticos. Nesse contexto, ganharam força as propostas que apontavam a educação, em especial a elementar, como forma de realizar a transformação do país. Para isso, a escola elementar seria o agente da eliminação do analfabetismo e, ao mesmo tempo, efetuaria a moralização do povo e a assimilação dos imigrantes estrangeiros a uma ideologia nacionalista e elitista que apontava a cada segmento um lugar no contexto social:

> Na camada livre e sem posses, a família não se organizou para a realização das funções sociais apontadas para os estratos dominantes. A inexistência de propriedade econômica relevante, a impossibilidade de participação no poder político, isto é, a marginalização em face da sociedade global, excluem evidentemente essa suposição. Se os amplos sistemas de parentesco tiveram por fundamento, no Brasil, a manutenção do poder, não há sequer plausibilidade em presumir a existência de formações análogas nos grupos socialmente dominados (FRANCO, 1976, p. 42).

Desde criança, por meio das relações que estabelece com o mundo e com os outros, o ser humano constrói sua identidade a partir do grupo social a que pertence, do contexto familiar, das experiências individuais e de acordo com os valores, ideias e normas que organizam sua visão de mundo. É na relação com o outro que a identidade se desenvolve, pois não há um “eu” ou um “nós”, senão frente a outrem (MOURA, 1988). Ninguém pode construir a própria identidade de forma independente das relações estabelecidas com os outros e da representação que os outros possuem a seu respeito.

Nos tempos atuais, cada vez mais a singularidade de cada indivíduo aparece como um valor, sendo que a construção da identidade se apresenta, então, como um processo que envolve a ação do próprio indivíduo. Cada indivíduo dispõe, portanto, de uma gama bastante ampla de informações (ainda que de qualidades muito diversas) que apresentam diferentes modos de ser, diferentes modos de viver. Mesmo o ser homem ou mulher, dimensão básica de constituição da identidade é objeto de diferentes representações e de modelos que se apresentam.

Por meio da intensificação da velocidade das informações, adolescentes e jovens entram em contato e, de alguma forma, interagem, simultaneamente, com as dimensões locais e globais, determinadas mutuamente, mesclando singularidades e universalidade, interferindo diretamente nos processos de identificação.

Os projetos são dinâmicos, transformando-se na medida em que amadurecem as mudanças quanto ao campo das possibilidades. A educação com certeza influencia esse processo e, pelas suas características de instituição educacional, constitui-se em uma instância privilegiada de reflexão e problematização, contribuindo para o amadurecimento dos projetos.

> [...] No início dos anos republicanos havia ingenuidade no entusiasmo. Havia crença de que a democratização das instituições traria rapidamente a felicidade nacional. Pensava-se que o fato de termos reconquistado o direito de eleger nossos prefeitos, governadores e presidente da República seria a garantia de liberdade, de participação, de segurança, de desenvolvimento, de emprego, de justiça social. (CARVALHO, 2004, p. 07).

O bem comum é bem coletivo, bem público. O público é "[...] o pertencente ou destinado à coletividade, o que é de todos, aberto a quaisquer pessoas" (FERREIRA, 1986, p. 55). O campo da democracia como espaço de realização de direitos civis é, então, liberdade de ir e vir, de pensamento e fé, de propriedade. Democracia são direitos sociais, de bem estar econômico, de segurança e de direitos políticos, de participação no exercício do poder para todos os homens e mulheres. Ao entender o poder como possibilidade de atuação, de interferência e determinação de rumos na sociedade, verifica-se que, para haver uma sociedade realmente democrática, o exercício do poder deve dar-se em uma perspectiva da pluralidade.

> [...] a manifestação do pensamento é livre, a ação política e sindical é livre. De participação também. O direito do voto nunca foi tão difundido. Mas as coisas não caminharam tão bem em outras áreas. Pelo contrário. Já 15 anos passados desde o fim da ditadura, problemas centrais de nossa sociedade, como a violência urbana, o desemprego, o analfabetismo, a má qualidade da educação, a oferta inadequada dos serviços de saúde e saneamento, e as grandes desigualdades sociais e econômicas ou continuam sem solução, ou se agravam, ou, quando melhoram, é em ritmo muito lento. Em consequência, os próprios mecanismos e agentes do sistema democrático, como as eleições, os partidos, o congresso, os políticos, se desgastam e perdem a confiança dos cidadãos (CARVALHO, 2004, p. 7-8).

A escola pode proporcionar momentos de reflexão de qualidade distinta daquela exercida no âmbito da família, da igreja, do clube, dos meios de comunicação. Todos, inclusive a escola, buscam reafirmar projetos e valores para o futuro. Mas a escola pode diferenciar-se das outras instituições ao organizar-se para colaborar com a vivência e a clarificação dos momentos em que se encontram os indivíduos, contribuindo para que os mesmos percebam e reflitam sobre os diferentes projetos que se apresentam como possíveis naquele momento e, assim, instrumentalizam-se para estabelecer o seu próprio projeto. Ao propor como foco de sua influência e ampliação, a problematização das escolhas possíveis, a escola pode ser reconhecida como um espaço que acolhe suas questões e contribui para que respostas para seus questionamentos sejam encontradas:

> O geógrafo privilegia, assim, interpretar as representações e as identidades que figuram no espaço, e, para uma verdadeira interpretação das culturas, ele se respalda em uma gama de elementos referentes aos valores, às significações e às associações construídas por um grupo social. Nesse contexto, devemos assinalar, a arte é considerada como elemento da mediação entre a vida e o universo das representações (ALMEIDA; RATTS, 2003, p. 8).

O respeito mútuo se expressa de várias formas complementares. Uma delas é o dever do respeito pela diferença e a exigência de ser respeitado na sua singularidade. Tal reciprocidade também deve valer entre pessoas que pertençam a um mesmo grupo (FRANCO, 1976). O respeito pelos espaços públicos, como ruas e praças, também deriva do respeito mútuo.

De fato, a vida humana ganha riqueza se é construída e experimentada, tomando-se como referência o princípio da dignidade. Infelizmente, não é isso que se tem percebido no conjunto da sociedade brasileira, pois seu caminho histórico não criou uma tradição democrática, de práticas sociais efetivamente

pautadas nesse princípio. Distribuição injusta de renda, desigualdade de acesso a bens materiais e culturais, relações autoritárias e violentas, salpicadas por breves momentos de democratização, têm marcado a sociedade brasileira e produzem formas específicas de relacionamento entre os indivíduos, com as instituições e com as leis.

Portanto, far-se-á uma discussão acerca das abordagens geográficas em relação às ações educacionais e, principalmente, o desempenho do Estado para o gerenciamento de tais ações no que diz respeito à materialização de uma educação superior de qualidade e acessível a todos.

Na busca da consolidação de um sistema educacional voltado para a formação cidadã, é preciso que se considere o estabelecimento de parcerias, cuja finalidade seja o combate às desigualdades sociais e a valorização cultural da população brasileira, sobretudo do alunado presente no contexto escolar que visa a continuidade dos seus estudos por meio da graduação na universidade pública.

Uma das ações foi iniciada no primeiro mandato do governo do Partido dos Trabalhadores (PT), com a implantação do projeto REUNI, do qual uma das principais finalidades: é a ampliação de vagas nas universidades públicas, a criação de novas instituições federais de ensino superior, o fortalecimento do FIES e do PROUNI; políticas voltadas às instituições privadas de ensino superior. Sendo o principal objetivo o aumento das oportunidades de acesso, permanência e participação educacional e social, no processo ensino-aprendizagem, considerando-se as especificidades de cada região brasileira.

Entretanto, de acordo com o Prof. Valdir Chagas (1967), conselheiro do CFE (Conselho Federal de Educação), a materialização da universidade apresenta-se em três períodos distintos: o primeiro, em que “já tínhamos a

Universidade, embora não possuíssemos a instituição"; o segundo, em que "tivemos a instituição, mas não possuíamos a Universidade"; e o terceiro, "a caracterizar-se por uma constante busca de autênticos padrões de funcionamento" (CHAGAS, 1967, p. 15).

Percebe-se que a prevalência, no período colonial, foi a criação de estabelecimentos meramente profissionalizante, exclusivamente para atender as demandas imediatistas da coroa portuguesa. O exemplo clássico de tal realidade foi a criação dos cursos de Medicina, de Engenharia, da Academia Real Militar, da Academia de Belas-Artes e dos cursos jurídicos como escolas profissionais isoladas, instituindo-se um "modelo" que persiste, ainda hoje, constituindo a estrutura do ensino superior brasileiro. Desde o final do século XIX até o início do XX, provavelmente até 1915, aproximadamente trinta tentativas – entre projetos de criação, discursos oficiais, criação de instituições livres – foram feitas no sentido de instituir a universidade brasileira, contudo não obtendo êxito significativamente.

> A institucionalização da universidade no Brasil por via legal, sem a correspondência real de uma estrutura universitária, condicionou o processo de formação desta universidade a mais uma das dicotomias que têm caracterizado a educação brasileira: enquanto o ensino superior crescia em ritmo acelerado (em termos de cursos, unidades escolares e número de alunos), crescia também, no meio da intelectualidade brasileira considerada mais progressista, a insatisfação com essa mesma universidade. É, em outras palavras, o retorno ao velho debate da quantidade x qualidade, perfeitamente aplicável no País, desde o ensino fundamental até o ensino superior. (CAVALCANTE, 2000, p.8).

Perfazendo-se a trajetória das políticas educacionais de ensino superior, ocorre, no final do século XX, uma transfiguração do cenário até então posto com a reforma universitária de 1968, fruto de um estudo encomendado

anteriormente, com a intencionalidade de produzir uma reformulação do acesso à universidade e quais seriam os locais que viriam a suportar essas transformações. Mas, implicitamente, o Estado brasileiro, no auge da Ditadura Militar, buscava saber onde estariam os focos de resistência ao então modo de governo e de que maneira esses grupos poderiam ser combatidos.

No período compreendido pelo “pseudo”-milagre econômico do país, o Governo Federal, pressionado em relação a expansão dos cursos superiores, do aumento de vagas e das instituições, acaba “cedendo”, e assim demonstrou-se uma vontade política de ampliar as demandas destinadas ao ensino superior. Contudo, no final dos anos de 1970, início de 1980, com o agravamento da recessão econômica, a pressão internacional pela anistia aos exilados e o seu retorno ao país, em sua maioria intelectuais, o governo aciona o freio e passa a conter a expansão que a priori ele mesmo havia incentivado, ou seja, ocorre um retrocesso de todo processo anteriormente contextualizado (CAVALCANTE, 2000).

> Entre 1960 e 1974, as instituições de ensino superior cresceram 286%, o número de cursos por elas mantidos, 176%, e o número de alunos 1.059%. Entre 1969 e 1974, a demanda por ensino superior – considerada em termos do número de inscritos nos concursos vestibulares – cresceu 237% e a oferta de vagas, 240%. Torna-se evidente, portanto, que a expansão não ocorreu como resposta do governo apenas à pressão da demanda, já que esta continuou aumentando sempre, enquanto o crescimento da oferta apresenta redução brusca no período subsequente a 1974. O período de expansão se justifica também – e talvez esta seja a sua melhor explicação – para atender ao modelo político econômico denominado “o milagre brasileiro”. (CAVALCANTE, 2000, p. 13).

Ressalta-se que apesar do “esforço” governamental em atender as expectativas populacionais em relação à expansão do ensino superior e as políticas destinadas a ela, diversas críticas surgiam por meio de movimentos

nos mais diferentes segmentos da sociedade brasileira, liderados por intelectuais, professores e estudantes que questionavam o crescimento quantitativo em relação à qualidade oferecida pelo ensino superior.

> Apesar de se denominarem universidades, as instituições criadas a partir de 1920 (em 1960 já existiam 31) consistiam de aglomerados de escolas isoladas, profissionalizantes, mantendo "artificialmente" uma reitoria. As tentativas de possibilitar um maior nível de agregação e de integração entre as escolas, pela criação de uma Faculdade de Educação, Ciências e Letras ou equivalente, ou não chegaram a se concretizar ou estas faculdades se transformaram em mais uma "escola profissionalizante" destinada à formação de professores. (CAVALCANTE, 2000, p. 11)

A busca pelo acesso ao ensino superior, por camadas sociais diferentes e amplas da sociedade brasileira, proporcionou transformações estruturais no mesmo, mas em um contexto tímido. Chagas (1967, p. 12) aponta que, ao tentar responder ao aumento da procura, contextualizou "arranjos de superfície que apenas produziam distorções", ou seja, na tentativa de conter o aumento de vozes por qualidade no ensino superior, produzia uma latência quanto à qualidade.

> Quando, por exemplo, mais altas se tornavam as vozes dos novos cientistas por melhores condições de trabalho, fundou-se institutos de pesquisa que, ao preço de uma evidente cisão das grandes funções universitárias, permitiam se mantivesse intacta a sua organização; quando se condenou o seu alheamento aos problemas regionais, instituiu-se órgãos ditos de extensão, como líricas agências de desenvolvimento que isentavam as suas faculdades e escolas de qualquer mudança de atitude. (CHAGAS, 1967, p. 13-14).

A criação da Universidade de Brasília, em 1961, representaria um marco na concepção de universidade no Brasil. Contudo, o seu molde original veio

confrontar o regime político de 1964, ocasionado uma ruptura no processo de implantação e fechando de maneira sistemática sua originalidade.

Com a reforma universitária de 1968, o Governo Federal formulou uma tentativa de que a universidade brasileira passa-se a abranger em sua estrutura acadêmica, didática e, sobretudo administrativa, objetivos que autenticassem seu funcionamento pleno, retirando definitivamente o “rotulo” que lhe fora conferido de escolas profissionalizante, atendendo às demandas das elites nacionais, regionais e locais, ou seja, que tivesse os princípios da racionalização, integração e flexibilização mediante as problemáticas de discussão e integrada externamente e orgânica internamente (CAVALCANTE, 2000).

É nesse sentido que Santos (1996) nos coloca que o espaço somente pode ser visto como totalidade, sendo que este é instância da sociedade. E assim, o autor propõe o uso da categoria formação socioespacial como maneira de explicitar a indivisibilidade dessas duas categorias – sociedade e espaço. O espaço, portanto, reproduz a totalidade social na medida em que essas transformações são determinadas por necessidades sociais, econômicas, políticas e educacionais.

Assim, o espaço reproduz-se, ele mesmo, no interior da totalidade, quando evolui em função do modo de produção e de seus momentos sucessivos. Mas o espaço influencia também a evolução de outras estruturas e, por isso, torna-se um componente fundamental da totalidade social e de seus movimentos.

A importância em compreender a totalidade vai além da soma das partes, pois o todo é sempre maior do que suas partes, que, vistas isoladamente, não o explicam. Assim, uma análise que busque compreender o

espaço como totalidade não pode partir da mera decomposição do espaço em partes (o homem, o meio ecológico, as instituições, as firmas, as infraestruturas); deve saber que é a totalidade que explica as partes e que cada subsistema compõe e é composto pela totalidade. Sendo, portanto, a totalidade a “realidade em sua integralidade”. Daí pressupõe o movimento, a ação do homem.

Tem-se a complexificação da totalidade à medida que o processo histórico avança. Contudo, pressupõe a existência de uma ordem. Assim, o Universo, dotado de uma ordem, deve ser compreendido como um “todo estruturado do qual nos incumbe descobrir suas leis e estruturas internas” (SANTOS, 1996, p. 94).

É importante que tempo, espaço e mundo devam ser pensados em termos de sistema, pois sendo a sociedade o ponto de partida, essa realização se dá sobre base material: o espaço e seu uso, o tempo e seu uso, a materialidade e suas formas e as ações e suas feições. A técnica, ou melhor, o sistema de técnicas, seria o elemento capaz de manipulação do espaço, sendo o traço de união entre tempo e espaço. No entanto, adverte, “a vida não é um produto da Técnica, mas da Política, a ação que dá sentido à materialidade” (SANTOS, 1996, p. 96), e o homem detém o monopólio da ação, pois só ele teria objetivo e finalidade.

É dessa indissolubilidade que se afirma o caráter de síntese do espaço. Esse caráter, contudo, não tem o sentido com que comumente foi tratado na Geografia – como síntese de homem e natureza. Ao contrário, para Santos (1996), o espaço se caracteriza por ser híbrido, ou seja, pela inseparabilidade entre o natural e o artificial. O espaço seria a síntese, permanentemente

provisória, entre o conteúdo social e as formas sociais. Assim, o espaço seria a forma e a vida que o anima, um conjunto de valores sempre em mutação.

Daí a impossibilidade de se pensar o espaço desassociado da sociedade. Não existe espaço sem homem, pois é a sociedade, isto é, o homem, que anima as formas espaciais, atribuindo-lhe um conteúdo, uma vida. Só a vida é passível desse processo infinito que vai do passado ao futuro, só ela tem o poder de tudo transformar amplamente. Tudo o que não retira sua significação desse comércio com o homem é incapaz de um movimento próprio, não pode participar de nenhum movimento contraditório, de nenhuma dialética (SANTOS, 1996).

As tentativas de explicar o conceito de espaço a partir de qualquer ramo do conhecimento são muitas, isto se deu a partir do final da Segunda Guerra Mundial, quando a questão da territorialidade passa a ser discutida a partir da perspectiva da equidade socioeconômica. É relevante que a discussão que permeia a questão da territorialidade não deva ser somente de momentos, mas deve acontecer continuamente no que diz respeito às territorializações dos processos e dos fenômenos sociais.

Pois os fenômenos que constituem as mobilidades e a dinâmica socioespacial são muito mais que apenas as composições de fatores que acabam por influenciar na constituição de ambas, ocasionando influências no movimento. Pois a mera ideia de reprodução de decisões sociopolíticas traz influências ao contexto do movimento socioespacial, o que não deve ser considerado apenas uma simples expressão da produção, ou seja, apenas um amontoado de fatores que resultaria em uma produção em escalas que não

viesse a configurar o verdadeiro papel do Estado, do mercado, do capitalismo e da globalização.

Ao apontar o que seja o entendimento de poder, desenvolvimento e estruturação político-econômica, deve contrapor as visões paralelas do poder à ideia de estruturas e/ou princípios do poder, e ao desenvolvimento funcionalista a noção de propriedade das sociedades contemporâneas.

É preciso romper com as visões globalistas e com o velho funcionalismo. A discussão acerca da influência das políticas educacionais é fundamental por conta dos questionamentos e, também, desfazendo-se da metáfora da perplexidade diante da nossa dificuldade de lidarmos com a complexidade do dinamismo socioespacial que tende a materializar-se mediante a um novo arranjo espacial. Devemos acrescentar ao institucionalismo a capacidade de mapear a morfologia do poder e da transformação na constituição espacial a partir da implantação de políticas educacionais, sobretudo aquelas voltadas ao ensino superior.

Por conseguinte, faz-se necessária a discussão epistemológica quanto às atitudes teóricas que possam enfatizar a interpretação das ordens relacionais que assentam na materialidade dos territórios e as que assentam na morfologia das relações de poder em desfavor das posições normativas.

De nada adianta impor uma discussão, se esta não apresenta uma fundamentação teórica prévia. O caminho pelo qual perpassam as questões epistemológicas quanto ao território, desenvolvido por alguns geógrafos, requer uma teorização embasada tanto nos clássicos geográficos quanto nos modernos.

Contudo, o nexo geográfico é obvio. Entretanto, é entre os anos de 1980 e 1990 que a Geografia intensifica e conduz as questões das desigualdades socioespaciais para o centro do debate, aglutinando a sua especificidade quanto às questões educacionais e às políticas públicas voltadas diretamente para o ensino superior, e com isso gerando uma reflexão acerca da temática mencionada.

Em decorrência desta reflexão, a coesão da discussão torna-se apresentável quanto à dimensão espacial que a implantação de uma universidade, especialmente a multicampi, traz no contorno da organização do espaço regional e urbano. É notório que as implicações em razão disso são intensas e visíveis, o que nos permite salientar que tal cenário é decorrência de vários processos acumulativos quanto ao desenvolvimento de políticas educacionais para o ensino superior.

> A universidade, que em muito contribui para o avanço da ciência e da tecnologia – as quais servem, inclusive, de sustentação direta para o atual padrão de desenvolvimento -, tem, diante de si desafios ainda maiores como os de lidar com os efeitos que o próprio desenvolvimento vem imprimindo sobre a vida social, o meio ambiente e as pessoas. (FIALHO; ICÓ, 2000, p. 114-116).

A universidade, ao se materializar com uma infraestrutura peculiar, promove no espaço configurações especificas, ou seja, torna-se presente nas diferentes regiões do Estado Nação brasileiro, permite-se a uma convivência com as especificidades locais, além dos mais variados níveis de desenvolvimento contidos na área de polarização dos centros urbanos nos quais foi implantada: “promove condições para lidar com o plural, com o comum, com o diferente, com o local, com o característico, com o novo, com o desigual, com o secular” (FIALHO, 2009, p. 70). Significa que a forma

presencial da universidade trata com ambiguidade o espaço e o que nele é produzido, uma vez que o mesmo é resultado de uma inter-relação do homem com a natureza.

Consequentemente tais enfoques evidenciam as possibilidades na apreensão dos fenômenos urbanos na dinâmica espacial, implicando diretamente na forte relação de interdependência com a noção de espaço social.

> O movimento que se opera entre as concepções tradicionais e as novas abordagens trazem, como consequência, o rompimento com estruturas de saber consolidadas, nas quais estão implicadas a própria universidade e suas estratégias para construir um novo olhar sobre a realidade. Por isso mesmo, calcada no exercício da autonomia cientifica – que a historia consolidou no compromisso da busca da verdade -, a universidade é, talvez, a única instituição em condições de participar dos processos e das estratégias de desenvolvimento sem prescindir do exercício da critica e manifestação a respeito de toda e qualquer questão, inclusive aquelas decorrentes das suas próprias descobertas e contribuições. (FIALHO, 2009, p. 70).

A implicação quanto ao processo de implantação do ensino superior no Brasil explicita que ao final da década de 1930 existia uma dinâmica espacial quanto a esta modalidade educacional, concentrada em alguns pontos: “um alto grau de concentração das oportunidades de ensino em cidades-capitais” (SANTANA, 1976, p. 36), caracterizando a lentidão e o tardiamento da interiorização do ensino superior. Além disso, o processo concentrou-se na multiplicação de pequenas unidades isoladas diferentemente de países como Inglaterra e Canadá, cuja interiorização da universidade representou um avanço e aceleração na consolidação das transformações espaciais.

Caracteriza-se, portanto que as políticas educacionais na constituição do espaço urbano brasileiro e na intercorrência na dinâmica espacial, em alguns casos, não desenvolveram seu principal objetivo – que seria a evidenciação local das categorias geográficas; ao contrário, produziram espaços regionais ainda mais desiguais, como mostra o estudo realizado por Castro (1999) e divulgado pelo INEP, o que comprova que, apesar da tentativa de melhoria na qualidade de vida, no âmbito educacional, revelou e acentuou as desigualdades regionais.

> [...] as principais características das desigualdades regionais do sistema educacional brasileiro enfatizam as diferenças sociais e econômicas entre as Regiões mais desenvolvidas (sul e sudeste) e as mais atrasadas do país (norte e nordeste); a evolução positiva dos principais indicadores educacionais não se deu de forma homogênea nem seguiu o mesmo ritmo em todas as Regiões, ampliando a distancia entre os Estados mais desenvolvidos do Sul e Sudeste e os Estados mais pobres do Norte e, sobretudo, do Nordeste; aprofunda-se o grau de desigualdade regional e interestadual, especialmente em relação aos indicadores de analfabetismo, atendimento escolar, transição (promoção, repetência e abandono), gasto por aluno, perfil do magistério público e desempenho dos sistemas de ensino no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB); a melhoria global dos indicadores educacionais verificada em todo o País na última década não se refletiu na redução dos desníveis regionais e interestaduais, ao contrario, o grau de desigualdade regional vem se aprofundando. (INEP, 1999, p. 35).

Atenta-se que, apesar dos esforços embutidos nas políticas educacionais, o acesso desde a educação básica até o ensino superior não dissolveu as disparidades sociais e econômicas entre as regiões brasileiras, mas considera-se inegável que, no espaço em que ocorreram a implantação e a efetivação de tais ações, aconteceram mudanças significativas. Na década

de 1970, Correa nos coloca que a demanda de curso está associada ao tamanho da cidade e da preferência populacional, o que poderá influenciar diretamente nas dinâmicas espaciais da mesma.

> [...] ao tamanho mínimo necessário para o aparecimento de um determinado tipo de curso, deve-se levar em consideração que muitas cidades com dimensão inferior a 50.000 habitantes podem apresentar um curso cuja maior preferencia se verifique em cidades de mais de 5.000.000 habitantes. Isto significa que há fatores de ordem local influenciando no aparecimento do curso em localização que não apresenta muito significado. (CORREA, 1974, p. 29).

O estabelecimento das unidades de ensino superior no espaço geográfico está intimamente ligado com o desordenamento de expansão educacional do ensino superior, por conta da inexistência de planejamento em relação à concretização das ações afirmativas quanto às políticas educacionais, que apenas reuniram estruturas existentes e lhes deram o nome de universidade. Não considerou aspectos relevantes da estrutura urbana, o que acaba por conduzir limitações que vão de encontro ao comprometimento da qualidade do ensino, que por sua vez acaba por não gerenciar uma rede de fixos e fluxos necessários à manutenção do ensino superior naquela localidade.

> [...] considerando a especificidade de ensino superior, é possível conceber a existência de uma área de influencia típica deste serviço que não corresponderá, necessariamente, à área de influencia de outros bens e talvez não coincida com os limites políticos-administrativos das regiões em que se dividem as macrounidades territoriais do país. [...] na delimitação da área de influencia de um centro de ensino superior, deve-se considerar então que, algumas vezes, a cidade sede de unidades geradoras de serviços de ensino superior domina uma área na qual predominam centros urbanos muito pequenos ou grandes espaços vazios. (SANTANA, 1976, p. 48).

Portanto, percebe-se que a implantação da Universidade Federal do Oeste do Pará, oriunda de uma demanda educacional do Governo Federal, alocou os olhares para o interior da Amazônia brasileira, pois colocou os principais agentes controladores da política e da economia no cenário de uma região rica em extração mineral, mas empobrecida intelectualmente. Implicitamente, este agente educacional estaria sendo ali direcionado em função de outra questão, que seria a manutenção da unidade territorial do segundo maior estado brasileiro no que se refere às dimensões territoriais. Isto é visível quando se tem a perceptividade da clareza das relações que se estabelecem entre a universidade e a cidade.

> [...] a uma visão, que favorece a apropriação da cidade pelo individualismo e a considera apenas como a base propícia e ideal para o desenvolvimento de um sistema industrialista, é preciso contrapor a ideia da cidade como o locus da criatividade. Criatividade aqui significaria a produção de muitas ordens, todas economicamente determinadas, é claro, mas não obrigatoriamente coincidentes ou articuladas de forma transparente e inequívoca. Na cidade também se produzem símbolos, relações sociais, instrumentos e equipamentos de poder. (SANTOS, 1979, p. 98).

Referindo-se à questão do papel das políticas educacionais, viabilizando a dinâmica espacial, compreendeu-se uma tentativa de unidade territorial, dada a importância do Estado em face de sua extensão, sua população e sua posição geográfica, integradas em ideologias que procuram estimular e provocar a realização de objetivos quanto à exploração dos recursos naturais não renováveis. Internamente torna-se justificável por conta

de uma política de contenção dos anseios populares, reforçando os da classe dominante, calçada em ideologias de otimismo nacionalista exacerbado.

No estabelecimento de relações que ocorrem em função das transformações sociais oriundas das políticas educacionais pertinentes ao processo de produção de conhecimento, a universidade exerce um papel que torna incontestável sua participação nos desafios que se expressam explicitamente no cotidiano dos centros urbanos nos quais foram alocadas, produzindo avanços no âmbito da ciência e tecnologia; questões ambientais; modificações quanto às escalas de produção industrial e do trabalho; e da exclusão social; ou seja, reordena direta e indiretamente a dinâmica socioespacial.

> Ao analisar o espaço da educação, não há conflito entre a universalidade da instituição e a regionalização do lugar onde ela está implantada, pois a universidade, além de cumprir suas funções específicas, pode se tornar um pólo cultural da cidade e da região e vir a utilizar os serviços de que a cidade dispõe, transferindo-lhe, em troca, o entusiasmo pelo desafio na revelação do novo e do desconhecido. (ALMEIDA, 1983, p. 97).

Significa que mesmo com toda lentidão a que foi submetida a criação da universidade no Brasil, sua participação efêmera no contexto socioespacial dos lugares destinados a sua instalação materializou mudanças nos mais diversos contextos históricos, contribuindo expressivamente para a ocupação do território brasileiro, nas dimensões urbanas, especificamente no que se refere à urbanização e a industrialização. Existe uma relevância da variável histórica entre universidade e cidade, como agente na estruturação entre ambas, ou seja, uma depende da outra para alcançar o êxito.

Portanto, a implantação da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) representaria a estruturação educacional da região Oeste do Estado paraense; entretanto, implicitamente em sua concepção original estaria ligada à unificação territorial da região Amazônica, por se apresentar como a primeira universidade brasileira multicampi a instalar-se no interior da referida região, cuja principal finalidade seria conter as questões separatistas quanto à criação dos estados do Tapajós e de Carajás, suprimindo quaisquer ações em que persistisse a separação.

3.2 Difusão e área de abrangência das instituições de ensino superior de Santarém sobre o Oeste do Pará

A discussão acerca do espaço geográfico se apresenta de forma intensa e complexa, e isso advém da tendência de mudança com o decorrer da história, visto que este é um espaço social.

> [...] deve ser considerado com um conjunto indissociável de que participam de um lado, certo arranjo de objetos geográficos, objetos naturais e objetos sociais, e, de outro, a vida que os preenche e os anima, seja a sociedade em movimento. O conteúdo (da sociedade) não é independente, da forma (os objetos geográficos), e cada forma encerra uma fração do conteúdo. O espaço, por conseguinte, é isto: um conjunto de formas contendo cada qual frações da sociedade em movimento As formas, pois têm um papel na realização social. (SANTOS, 1988, p. 10).

Percebe-se, portanto, que a produção do espaço se constitui a partir de um arranjo de categorias que não podem ser analisadas separadas, são elas: estrutura, processo, função e forma; “essas velhas categorias analíticas permitem tomar como ponto de partida o concreto das coisas, sem nos deixar, todavia ofuscar pelos nossos sentidos” (SANTOS, 1988, p. 12), o que significa

que “a forma nos apresenta o objeto geográfico; sua função atual nos leva ao processo que lhe deu origem; e este, o processo, nos conduz à totalidade social, a estrutura social que desencadeou e dá ao objeto uma vida social” (SANTOS, 1988, p. 12).

Contudo, as relações sociais são responsáveis pelo movimento do espaço, colocando este ao mesmo tempo como meio, produto e condição das relações de produção e configuração social e espacial, sendo que a grande busca seja a compreensão dessa categoria na sua totalidade. Entretanto, o caminho a ser seguido exige a compreensão da totalidade a partir do entendimento de suas partes. Tal busca pode ocorrer por meio de uma variedade de critérios designados de elementos do espaço

> Os elementos do espaço seriam os seguintes: os homens, as firmas cuja função principal é a produção de bens, serviços e ideias, as instituições responsáveis pela elaboração de normas, ordens e legitimações, o terceiro elemento seria o meio ecológico que consiste a base física do trabalho humano, e por último as infraestruturas, ou seja, o trabalho materializado e geografizado na forma das diversas construções. (SANTOS, 1988, p. 12).

Neste sentido, entende-se, primeiramente, que o espaço é uno e múltiplo, mas percebível, nas suas diversas parcelas do espaço urbano por conta do seu uso, ou seja, “é um conjunto de mercadorias, cujo valor individual é função do valor que a sociedade, em um dado momento, atribui a cada pedaço de matéria, isto é, cada fração da paisagem”. (SANTOS, 1996, p. 67).

A partir disso tem-se o espaço como um conjunto de fixos e fluxos. Os fixos são os próprios instrumentos de trabalho e as forças produtivas em geral, incluindo a massa dos homens. Os fluxos são o movimento, a circulação e os

objetos sociais. Ressalta-se que cada tipo de fixo surge com suas características, que são técnicas e organizacionais.

> Os elementos fixos, fixados em cada lugar, permitem ações que modificam o próprio lugar, fluxos novos ou renovados que recriam as condições ambientais e as condições sociais, e redefinem cada lugar. Os fluxos são um resultado direto ou indireto das ações e atravessam ou se instalam nos fixos, modificando a sua significação e o seu valor, ao mesmo tempo em que, também, se modificam (SANTOS, 1996, p. 38).

O estudo das partes para compreender o total permite uma clareza quanto à compreensão da totalidade, entendimento das partes; isso ocorre por meio dos recortes espaciais, que buscam, nessa vertente de raciocínio, o espaço geográfico, como produto de trabalho da sociedade, emergindo entre outras formas, por meio da cidade, enquanto trabalho materializado.

Afirma-se, então, que os movimentos regionalistas aparecem mediante os princípios visuais e de divisibilidade ao coletivo, coercitivos à ideia de identificação singular, que induz a uma identidade social, mas que ao mesmo tempo cria grupos que se reconhecem a partir de ideologias, fundamentando uma unidade coletiva. (BOURDIEU, 2011). Isso se configura como conjunto indissociável de sistemas de objetos e ações, sendo os objetos as formas e os fixos e as ações as próprias relações sociais que se dão, por meio dos fluxos, funções e conteúdos.

A possibilidade de uma estruturação coletiva da identidade regional promove uma caracterização carregada de simbologia que instrumentaliza um determinado espaço intrínseco à sociedade, “há em termos de relação homem/meio, dois níveis de identidade, um imediato ou primário e outro estruturado coletivamente, na dinâmica das relações sociais”. (CASTRO, 2006,

p. 32). O que nos permite refletir que uma região é espaço de identidade e, por conseguinte, espaço coletivo, que vai sendo moldado pela ação coletiva da sociedade e estruturado pela difusão das relações sociais.

Bordieu (2011) nos aponta que a região enquanto subsistema espacial discorre de uma forma diferencial em relação às outras frações do espaço, no que equivalem as diferentes dimensões espaciais, tanto pelo viés econômico, político, social, cultural e até mesmo simbólico, produzindo consenso e solidariedade ideológica, que de modo endógeno, constroem na sociedade um único aspecto.

Por conseguinte, o estudo da região e posteriormente da cidade é fundamental, pois é um espaço geográfico que precisa ser apropriado por seus habitantes, não podendo ser pensado “a parte”, nem mesmo no isolamento de um dos elementos formadores desse espaço e dos demais. Tem-se assim, ações humanas que (re)definem o espaço, mas também temos o espaço interferindo na definição dos atos humanos. Com isso, continuam os processos de integração e fragmentação; em um processo contínuo, as partes e o todo estão em metamorfose.

Tal discussão se materializa quando observamos a região Oeste do Pará, que possui especificidades ímpares, fazendo com que se diferencie das demais regiões do mesmo estado, apresentando suas particularidades de maneira única, ou seja, “a busca de solidariedade e de consenso ocasiona o surgimento de uma nova categoria, “um povo do Oeste do Pará”, distinto em suas realidades e seus anseios, de outros povos, em primeiro lugar dos que habitam a região paraense”. (DUTRA, 1999, p. 189).

Porem, ressalta-se que neste espaço físico se percebe a existência de unidades territoriais de ordem municipal que diferem entre si nos mais diversos aspectos, evidenciando as disparidades, o que por sua vez não permite a sistematização da solidariedade da ideologia entre si, acentuando entre ambos, suas disparidades.

Isso nos permite pensar que a região acaba por ser considerada, ou melhor, dizendo, caracterizada como espaço físico especifico, que se traduz por suas representações simbólicas para a sociedade, resultando em uma configuração territorial e social que agrega elementos naturais e culturais.

Para Haesbaert (1997, p. 372), “região é um produto da conjugação entre pelo menos dois processos sociais específicos, o regionalismo político que organiza suas reivindicações fundamentadas numa base territorial”, ou seja, que o regional é colocado diretamente frente ao Estado-Nação e a identidade territorial se apresenta em uma escala intermediaria entre a local e a nacional.

Pensar o espaço denota apreender o modo pelo qual as relações sociais se produzem na atualidade, além do mais é perceptível que (re)produção não se apresenta apenas na produção de objetos, mas também na referida divisão do trabalho, modo de vida, comportamentos que acabam induzindo ao consumo e valores no cotidiano. Considera-se que a discussão de cidade e urbano é fundamental, pois permite pensar acima da aparência, do material, do visível, sendo as práticas urbanas conflituosas e que ultrapassam a realidade espacial concreta.

Então, o urbano caracteriza-se como relações sociais intrínsecas à cidade, ou seja, o conteúdo agregado a uma forma, neste caso a cidade. De acordo com SANTOS (1994, p. 34), “o urbano é o abstrato, o geral, o externo enquanto a cidade é o particular, o concreto, o interno”, significa dizer que o modo de vida oriundo desse fenômeno vai além das fronteiras da cidade.

Lefebvre (1991) discorre a respeito do tecido urbano, destacando que este não limita a sua morfologia, é um modo de viver, marcado, sobretudo, por valores, expectativas, hábitos, modo de pensar, em um processo induzido chamado de “implosão – explosão” cujos referenciais que sustentam a vida criam outros significados.

Isso nos leva a compreender que o aspecto regional do município de Santarém está inter-relacionado aos simbolismos e regionalismos que instituem uma identidade comum que coexiste com a sociedade do referido município, tendo suas características elaboradas e (re)elaboradas pelos atores sociais da classe dominante, que por sua vez se impõe por meio de diferentes elementos simbólicos de origem regionalista, sentimento de pertencimento, instituído historicamente pelo caminho da ideia de região. Desde o século XVIII, no chamado Baixo Amazonas, especificamente em Santarém, concentra-se a recorrência de que as decisões de cunho político, econômico, social e cultural são proeminentes de personagens da elite local que ocupam posições de destaque no contexto político-econômico do município.

> As diferentes classes e frações de classes estão envolvidas numa luta propriamente simbólica para imporem a definição do mundo social mais conforme aos seus interesses e imporem o campo das tomadas de posições ideológicas reproduzindo em forma transfigurada o campo das posições. (BORDIEU, 2011, p. 11).

O que nos permite dizer que o espaço urbano de Santarém, por si só, define a identidade local por meio de uma estruturação ideológica, cujo apoio ocorre por meio de símbolos tradicionais e novos, cuja finalidade seja o sentimento de pertencimento a esta unidade regional. Isto representa não somente a propriedade simbólica no cotidiano do cidadão santareno, mas a influência da elite atuante no contexto regional, que fez por tornar o município centro polarizador do Oeste Paraense.

> Pensar em cidades na Amazônia sem pensar no urbano e no território parece-nos insuficiente para dar conta das dinâmicas econômicas, políticas e dos conflitos socioambientais que envolvem diferentes segmentos que atuam em redes sociopolíticas – como movimentos, empresas, poderes executivo, legislativo, judiciário, policia, organizações não governamentais (ONG) e milícias particulares -, o que, por sua vez, implica adesão e confronto, alianças e rupturas, ameaças de morte declaradas e assassinatos, e a explicitação de questões que, até então, estavam confinadas à área rural dos municípios afetados. (PEREIRA, 2008, p. 329).

Isto corresponde ao movimento que se delineou recente, instaurando-se, e, por conseguinte, exige a produção de conhecimento crítico que permita subsídios na questão da mobilização social, no que se refere à formulação de políticas públicas democráticas e construa uma negociação permitindo novas modalidades de relação entre governo e sociedade. O que nos permite salientar que Santarém “exerce um papel diferenciado e importante na rede urbana regional, o de ser cidade média na mesorregião do Baixo Amazonas” (PEREIRA, 2008, p. 329).

A reflexão aqui apresenta está ligada diretamente com o papel exercido por Santarém diante dos demais municípios, por lhe atribuir a peculiaridade de

centro regional. Da pequena missão jesuítica do século XVII à condição de cidade-destaque da região do Baixo Amazonas, o município figura uma hierarquia urbana como sendo uma cidade de médio porte. Tal posição constituiu-se com relevância, pois ao longo dos séculos, Santarém desenvolveu e fortaleceu seu papel no contexto regional.

> No inicio, Santarém representou a base da futura expansão territorial portuguesa na região, servindo como entreposto comercial durante o período colonial e de suporte importante nas atividades de caráter econômico (borracha, juta, madeira, sementes oleogenosas etc.). Sede de instituições importantes, religiosas, militares, o município foi, ainda, palco político das ações a favor da adesão do Pará à independência do Brasil, contra a Cabanagem e a revolta de Jacareacanga; mais recentemente, a cidade aparece como a principal defensora e a sede da futura capital do Estado do Tapajós. (PEREIRA, 2008, p. 330-331).

As percepções atribuídas ao município de Santarém são refletidas nos mais variados aspectos e na sua importância como referencial na região diante dos demais municípios: “a cidade de Santarém é o maior fórum regional de decisões políticas e debates sobre as necessidades do Baixo Amazonas” (PEREIRA, 2008, p. 347), permitindo assim que sejam legitimadas algumas ações e discursos que determinam o processo de difusão e consolidação espacial do mesmo.

Isso é evidente a partir dos (re)arranjos socioespaciais que envolvem diferentes formas de apropriação do solo urbano, sobretudo no que se refere à qualidade, tornando visível nos espaços internos de Santarém sua intensificação com a ocupação desordenada que age em três frentes, ou seja, em direção as principais rodovias na área de expansão da cidade.

> Em pouco menos de uma década, áreas de floresta viraram loteamentos ilegais constituídos por casas de padrão construtivo de baixa qualidade, com grande número de moradores, principalmente crianças, com mães que desenvolvem atividades domesticas e pais que estão no subemprego. (PEREIRA, 2008, p. 334).

Tudo isso é possível identificar a partir dos discursos políticos emancipatórios que atribuíram a Santarém o reconhecimento de centro polarizador, no qual se materializou o sentimento inebriado de que o município se tornaria capital de unidade federativa a se constituir, fazendo com que acentuasse o processo migratório entre as cidades circunvizinhas e até mesmo de outras regiões brasileiras.

Outro fator que contribui para a potencialização do município é o fato do distanciamento geográfico entre Santarém e Belém, permitindo que no imaginário popular dos residentes da região Oeste do Pará, o status de capital seja conferido ao município (mesmo que não institucionalizado de maneira oficial), instituindo um fluxo migratório intenso de pessoas residentes em outros municípios e comunidades ribeirinhas que buscam acessibilidade a bens e serviços: “muitos dos habitantes de Santarém são oriundos da área rural do município ou de municípios próximos. Migram em busca de melhores oportunidades de trabalho ou para garantir o acesso à educação para seus filhos” (PEREIRA, 2008, p. 335).

Considera-se que a importância e o significado de Santarém estejam atribuídos a diversos fatores, entre os quais devemos considerar a estrutura e a diversidade de bens e serviços, pois o município se constitui como um pólo regional no que diz respeito ao atendimento das necessidades populacionais,

tanto para quem reside no mesmo bem como para as demais cidades vizinhas: “a cidade assume, assim, o atendimento de necessidades de consumo na mesorregião do Baixo Amazonas, por apresentar, por exemplo, uma rede de saúde bem estruturada (serviços de radiologia, cirurgia e exames laboratoriais)” (PEREIRA, 2008, p. 346).

No que se refere à educação, o município “tem qualidade e maior diversidade de vagas e cursos”, pois possui duas instituições públicas de ensino superior, sendo uma federal (UFOPA) e outra estadual (UEPA), além do instituto federal de educação – IFPA, que oferece cursos tecnólogos, e várias instituições particulares que oferecem cursos presenciais e a distancia a nível de graduação e especialização, atraindo inúmeros alunos locais e de outros municípios, tendo uma ocupação de 80% das vagas disponibilizadas/ano, permitindo afirmar que Santarém exerce uma influência sólida e materializada quanto ao seu papel de centro mediador na organização espacial do Oeste Paraense.

> Santarém é um espaço de mediação entre as pequenas cidades e os grandes centros. Serve de base de deslocamento para outras cidades dentro da mesorregião. Os fluxos das capitais estaduais e de outros centros passam pelo aeroporto de Santarém, segundo maior em movimento de passageiros do Estado, ficando apenas atrás do aeroporto de Belém. Santarém serve, ainda, de nó de ligação fluvial entre as capitais Belém e Manaus. (PEREIRA, 2008, p. 347)

Santarém se apresenta como centro econômico regional, por possuir uma atividade econômica baseada no comercio e na prestação de serviço, cuja concentração da população economicamente ativa (PEA) gira em torno de 59%, enquanto que no setor primário o fluxo é de 30%. Tal quadro se institui por que é sustentado pela demanda interna que corresponde à população local

e a externa constituída pela população dos municípios vizinhos. O único shopping center da região encontra-se em Santarém, sendo o primeiro a se estabelecer, e ressalta-se que o empreendimento pertence a uma família que se estabeleceu no município no início do século XX, descendente de árabes, e que faz parte tanto da elite econômica quanto política. Destaca-se que há um novo empreendimento em construção, com inauguração prevista para dezembro de 2015.

FIGURA 18 – FACHADA DO PARAÍSO SHOPPING CENTER

Fonte: www.paraisoshoppingcentersantarem

FIGURA 19: LOCAL DE CONSTRUÇÃO DO SHOPPING RIO TAPAJÓS

Fonte: www.grupouniq.com.br

Toda essa reflexão nos aponta as inúmeras disparidades urbanas evidentes e que nos remete a uma caracterização bastante peculiar, que acaba sendo traduzida espacialmente, como afirmou Becker (2008): “a nova fronteira econômica para ação do capital, sendo, como tal, geradora de novas realidades, palco de novos conflitos por conta dos interesses envolvidos”.

Assim, tais questões permitem desafios, abrindo possibilidades que vão demandar novos modos de formalização das ações públicas, que necessariamente deverão estar consolidadas em bases democráticas e sustentáveis, considerando os anseios da população que pleiteia acesso a bens e serviços públicos que atendam suas necessidades.

> [...] conceber a rede de cidades permite identificar o movimento das populações de outros municípios que esperam encontrar em Santarém as oportunidades que lhes faltam – os serviços mais especializados requeridos pelos que podem pagar, os frágeis serviços municipais em busca dos quais os pobres percorrem dias em barcos ou estradas empoeiradas. (PEREIRA, 2008, p. 349).

A partir dessas concepções acerca da difusão e área de abrangência de Santarém sobre o Oeste do Pará, propõe-se uma reflexão do cotidiano da cidade, pois é preciso entender a complexidade multifacetada da vida urbana das cidades amazônicas, por conta de que “as diferenças que emergem e se instauram no espaço não provêm do espaço enquanto tal, mas do que nele se instala, reunido, confrontado na/pela realidade urbana”. (LEFEBVRE, 1991, p. 117).

Ressalta-se que a difusão e abrangência de Santarém, no setor educacional, intensificaram-se com a chegada do agente educacional UFOPA ao contexto urbano desse município; porém, anteriormente a essa política, vários empreendimentos educacionais ligados à elite local instituíram-se, promovendo uma inserção do mercado de trabalho de inúmeros advogados, enfermeiros, administradores e contadores, em razão de oferecer tais cursos e no máximo uma especialização no modelo “a distância”, produzindo uma demanda de profissionais que acabam por atender às poucas ofertas tanto no espaço geográfico santareno quanto nas cidades circunvizinhas, permitindo que surja uma definição da cidade como sendo não apenas a projeção das relações sociais sobre o lugar sensível, mas sim terreno cujas estratégias se materializam em um plano específico, percebido e concebido pelo pensamento, determinando a cidade e o urbano (LEFEBVRE, 1991).

A partir desta percepção, Santarém necessita, também, ser pensada do ponto de vista do uso e apropriação, de pertencimento e da produção, sendo que esta deva ser entendida como possibilidade a que as pessoas têm para se movimentar, em seu sentido amplo, ou seja, não apenas a circulação, mas o ter e atuar, significando a identificação com o espaço e, consequentemente, produzindo, assim, sua transformação. “Um espaço que não se faz parte ou não se identifica, não é apropriado e consequente transformado” (CARLOS,1994 p. 53), subentendendo que o circular se configura como o ponto de partida para o conhecimento e ocupação da cidade.

Partindo deste raciocínio, a cidade aparece como materialidade, produto do processo de trabalho de sua divisão técnica, mas também da divisão social. É materialização de relação da história dos homens, normatizada por ideologias (CARLOS,1997, p. 26), ou seja, a formação das cidades ocorreu por conta de um determinado avanço das técnicas de produção agrícola, que propiciou a formação de um excedente, possibilitando que algumas pessoas pudessem dedicar-se a outras atividades não agrícolas (SANTOS, 1988, p. 19), contextualizando, portanto, que a cidade é um lugar de ebulição permanente.

Interpela-se por assim dizer que o espaço da região Oeste do Pará, a partir da instalação da UFOPA, mediante a perspectiva funcional não se limita a ser organizado e hierarquizado, ou seja, a transformação é constante, pois “as cidades que se encontram no topo das redes urbanas e as regiões que ficam no centro das zonas econômicas levam muitas vantagens, [...] pelo menos no caso das aglomerações, de economias externas particularmente fortes” (CLAVAL, 2004, p. 18). Isto significa que a acessibilidade a informações

é mais intensa, ocasionando a constituição de polos urbanos, em que os potenciais populacionais atingem seu maior nível de elevação.

Lefebvre (1974) argumenta que o “espaço é uma realidade com três níveis: o das realidades materiais (ou naturais), o das realidades sociais (o espaço ocupado pelos fenômenos sensoriais, inclusive aqueles que resultam da imaginação constituída por projetos, símbolos e utopias) e o das realidades mentais” (CLAVAL, 2004, p. 18). Diante de todas essas colocações, é possível afirmar que a cidade é a materialização das relações sociais, e para ser entendida, na sua complexidade, deve pontuar suas características indissociáveis: fragmentado e articulado, reflexo e condicionante social, um conjunto de símbolos e campo de lutas. É assim a própria sociedade em uma de suas dimensões, aquela mais aparente, materializada nas formas espaciais. (CORRÊA, 1995).

Por conseguinte o espaço urbano, os interesses e as necessidades dos habitantes são contraditórios, e como conseqüência, a ocupação desse espaço não se fará sem lutas. Desse modo, o movimento de reprodução e/ou expansão da cidade traduz ao mesmo tempo os impasses na busca por um “pedaço de terra” de um lado e de outro temos a imposição de limites dessa reprodução social. Dentre esses limites está à ausência do Estado, mediado por meio da inexistência de serviços públicos básicos, como infraestrutura, educação e saúde. Verifica-se, então, a contradição entre valor de uso e valor de troca do espaço.

> Uma vez constituída na historia, a sociedade deve ser reproduzida na totalidade da sua estrutura, num movimento que reafirme as relações que lhe estão na base. O espaço, através do arranjo das localizações e distribuições territoriais das relações estruturais da sociedade, cuja

> produção constituiu a própria produção da sociedade, interfere e age agora como elemento regulador da reprodução, numa determinação ao réves. (MOREIRA, 2004, p. 49).

A influência e o desenvolvimento da cidade, tendo em vista a realização da vida humana, choca-se com o processo de valorização do espaço, no sentido de criar possibilidades para a reprodução continuada, voltando, principalmente, para o campo educacional.

Portanto, a coerência do raciocínio conduz a uma percepção de que o espaço urbano é condição e produto da reprodução social e elemento impulsionador dos conteúdos da prática sócio espacial. O capital restringe o espaço a uma mercadoria, ou seja, “nesta condição, criam-se espaços fragmentados, comprados e vendidos no mercado imobiliário, que vão sedimentando a desigualdade social, através da imposição da propriedade como condição de acesso” (CARLOS, 1997, p. 189).

Neste sentido, o estudo da cidade, da produção e organização do espaço urbano, é um objetivo constante na ciência geográfica. Partindo dessa premissa, o estudo do espaço urbano é campo aberto apresentando inúmeras possibilidades de discussões, sendo assim, ao tratar da questão quanto à influência de Santarém no Oeste do Pará, percebe-se como esse centro concentra bens e serviços que o tornaram ao longo de 352 anos um pólo com relações inextricáveis, acentuadas, que delineiam o processo de difusão espacial nos demais municípios da região, considerando a percepção que seus habitantes têm dele ou ao menos de suas partes.

3.3 A interiorização do ensino superior e a disputa política sobre a autonomia do Oeste do Pará

No inicio do século XX, o Brasil não possuía uma identidade educacional que realçasse a sua importância diante dos vizinhos latino-americanos, e até mesmo perante aos demais países, incluindo a Europa e América do Norte. Isso fez com que começasse a estabelecer políticas nacionais para que houvesse uma reorganização no âmbito escolar, incluindo também o ensino superior.

Mas precisamente no começo da década de 1930, tomada essa conscientização de que um dos maiores problemas de ordem social enfrentado pelo país estaria relacionado à educação necessitando, portanto de mudanças rápidas.

> O início dos anos 30 é marcado por uma conscientização maior dos problemas educacionais. A concepção de que a reforma da sociedade se daria pela reforma da educação e do ensino, assim como pelo espirito de criação e de reprodução/modernização das “elites”, herdados da década anterior, adquiriram mais força e ampliaram suas perspectivas. Tais projetos de reconstrução da sociedade, no entanto, nem sempre convergiam na mesma direção; ao contrario, às vezes se desdobraram em conflito de uns com os outros até serem silenciados com o Estado Novo. (FAVERO, 2000, p. 38).

Lembrando que, após a Revolução de 1932, o Governo Federal instaurou uma série de decretos que centralizavam o poder de decisão nas mãos do Executivo, incluindo também as questões educacionais. É neste cenário que se elabora o projeto de universidade para o Brasil, cujas medidas estão articuladas conjuntamente com a promulgação do Estatuto das

Universidades Brasileiras e a reestruturação do Ministério da Educação e Saúde Pública, como era em 1935. (FAVERO, 2000).

Contudo, entre o processo de criação da universidade e a interiorização há um extenso período que perpassa por questões políticas, econômicas, sociais e culturais que delinearam toda a sistemática de consolidação de uma instituição multicampi.

> Enfocando a universidade multicampi, buscamos identificar relações entre a sua configuração organizacional e espacial, os indicadores de qualificação institucional e as condições favoráveis ou não para o cumprimento da sua missão. Enriquecem nossas reflexões, ilustrando variados aspectos comuns e singulares [...] (FIALHO, 2005, p. 15).

A autora nos sugere uma reflexão acerca da interiorização do ensino superior, por meio das universidades multicampi, em relação ao que se estabelece quanto ao contexto organizacional das instituições de ensino superior que são desenhadas a partir de políticas educacionais “oportunistas”, ou seja, considerando sua funcionabilidade, sua espacialidade e a peculiaridade quanto à difusão espacial e sua distribuição geográfica.

Outro ponto que chama a atenção é o fato de que as instituições multicampi são criadas a priori, para dinamizar ações afirmativas quanto à questão educacional; contudo, a inexistência de um planejamento concreto leva a uma expansão quantitativa do ensino superior, o que representa uma perda categórica quanto à relação que essas instituições mantém com o contexto urbano e regional dos centros onde são instaladas.

É pertinente apontar que a interiorização do ensino superior permite a uma instituição multicampi desafios, em geral por conta de que o modelo ao qual a instituição é submetida leva a uma lógica de funcionamento estatizante, não se preocupando com as diversidades e especificidades, ou melhor

dizendo, não aproveitando as potencialidades institucionais geradas a partir de sua implantação.

> Afinal, a universidade oferece – e oferece-se- (n)um arco temático de inesgotável riqueza à investigação cientifica, com muitas regiões inexploradas convivendo com territórios de vastíssima produção. É preciso pensa-las na sua grandeza, nos seus limites e nas suas recusas. (FIALHO, 2005, p. 15/16).

Caracterizando, portanto, a necessidade de compreender como a política de interiorização do ensino superior está intimamente relacionada ao processo de organização espacial do Brasil, tem-se a projeção de que a definição de áreas de implantação das unidades de ensino superior é expressa na legislação brasileira desde o início do século XX, por volta de 1915, quando surgem os primeiros ensaios concretos de criação das universidades brasileiras, os quais utilizavam naquele período histórico, como critério, o quantitativo populacional, conforme afirma Romanelli (1984, p. 132): “cidades com mais de 100 mil habitantes”.

Na Constituição Federal (1988, p. 187-188), no artigo 60, parágrafo único: “as universidades públicas descentralizarão suas atividades, de modo a estender suas unidades de ensino superior às cidades de maior densidade populacional”. Isso nos leva a uma reflexão do quanto a interiorização estava longe de realmente atender à demanda em relação ao ensino superior no interior do país.

A maneira pela qual o projeto de interiorização era pensado concretizava uma ação segregacionista em relação a regiões brasileiras, nas quais o ensino superior se concentrava na capital – Belém, como no caso do estado Paraense. Apesar de a Universidade Federal do Pará ter tomado a iniciativa de interiorizar-se, como dito nos capítulos anteriores, o desempenho dos campi

estava restrito à execução dos cursos que as prefeituras interioranas solicitavam à instituição, como foi o caso dos cursos proporcionados pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), atualmente chamado FUNDEB, em parceria com os municípios, principalmente na década de 1990.

Percebendo o intenso debate e o retorno da discussão quanto à divisão territorial do estado do Pará, o governo federal dá “ouvido” a um antigo projeto do campus de Santarém, que propõe a tramitação de campus a sede universitária, com a criação de uma instituição federal que mantivesse a unidade da região Oeste do Pará, ou seja, a unificação territorial do estado, evitando atritos de maior intensidade e desviando a atenção da população para uma ação afirmativa que se materializa por meio da concretização da política educacional destinada ao ensino superior na região Norte do Brasil, especificamente para o interior da referida região.

A região Amazônica, considerada importante área do território brasileiro, sempre esteve sob os olhares nacionais e internacionais, por conta das suas proporcionalidades: extensão territorial, baixa população, riqueza vegetal e mineral. Os grandes projetos rodoviários para a integração geopolítica da mesma permitiram, ao longo da história, a apropriação de enormes áreas pelos grandes latifundiários, que acabaram produzindo uma exploração predatória ou a retenção das reservas de valor (ANDRADE, 2001).

> Também merecem referência as numerosas concessões que vêm sendo feitas a grupos empresariais transnacionais para a exploração de jazidas minerais nas áreas mais diversas da Amazônia, visando à exploração de bauxita, manganês, cassiterita, ouro etc. A exploração dessas concessões é feita com o maior desrespeito às condições ecológicas - provocando verdadeiras devastações - e sociais, com a

> exploração desenfreada da força de trabalho nacional. (ANDRADE, 2001, p. 36).

As dimensões continentais do Brasil desde a colonização contribuíram para uma hesitação quanto à forma ideal de Estado, ou seja, seria um Estado unitário ou uma federação? Essa fragilidade acirrou as disparidades entre as regiões brasileiras, as quais se acumularam ao longo dos anos, e logicamente não seriam amenizadas em curto prazo. (ANDRADE, 2001).

Em 1946 uma nova Constituição restitui, de certa forma, a sua autonomia, contudo a tributação mantinha os estados, principalmente os mais pobres, a uma permanência econômico-financeira diante do Governo Federal. Com a instalação da Ditadura Militar em 1964, a soberania estadual desapareceu completamente, em função do controle tributário e da pressão política, tornando mais ainda visível a fragilidade da República, pois continuava a manter os estados fracos e dependentes da esfera pública federal.

Diante deste cenário histórico-geográfico, duas questões pertinentes voltaram a ficar em evidência: a primeira referia-se à questão da transferência da capital para o Planalto Central e a segunda seria a (re)divisão territorial do Brasil, permitindo uma nova reorganização espacial.

A constituição da organização espacial do Estado-Nação é uma discussão que persiste desde o processo de ocupação do território brasileiro nos períodos colonial, imperial e republicano. Contudo, não é sentimento nacional, é local, e muito fortalecido por lideranças regionais, e logicamente enfrenta a objeção dos governos estaduais. Porém, durante o percurso de consolidação da formação territorial brasileira, é possível constatar que algumas províncias se transformaram em estados: o território do Acre; o

arquipélago de Fernando de Noronha, desmembrado de Pernambuco, tornou-se um território militar; Mato Grosso foi dividido, originando o Mato Grosso do Sul; o estado da Guanabara foi integrado ao Rio de Janeiro, no período da Ditadura Militar, passando a formar uma só unidade política.

Tais acontecimentos inspiraram novas moções de (re)ordenamento territorial que culminou com o período de transição política do Regime Militar, que durou 21 anos, para o que se chamou de estado democrático de direito. Então, com a instauração da Assembléia Constituinte de 1987, emergiram pressões de diversas regiões que pretendiam formar novos estados, intensificando a autonomia regional: Juruá no Amazonas; Tapajós no Pará; Tocantins em Goiás; Santa Cruz na Bahia; o Triângulo Mineiro em Minas Gerais. Entretanto a oposição e a coação dos estados influentes, que alegavam aumento das despesas e a ruptura do tradicionalismo, não permitiram que tal discussão avançasse, e consequentemente esse debate não obteve sucesso (ANDRADE, 2001).

A organização e ocupação do espaço territorial necessariamente partem de preceitos geopolíticos, complementados por uma constituição de consciência nacional, e por conseguinte uma integração, sem dominação e sem exploração, das várias regiões, seus setores e classes sociais.

> A Amazônia é um exemplo vivo dessa nova geopolítica, pois nela se encontram todos esses elementos. Constitui um desafio para o presente, não mais um desafio para o futuro. Qual é este desafio atual? A Amazônia, o Brasil, e os demais países latino-americanos são as mais antigas periferias do sistema mundial capitalista. Seu povoamento e desenvolvimento foram fundados de acordo com o paradigma de relação *sociedade-natureza*, que Kenneth Boulding denomina de economia de fronteira, significando com isso que o crescimento econômico é visto como linear e infinito, e baseado na

> contínua incorporação de terra e de recursos naturais, que são também percebidos como infinitos. Esse paradigma da economia de fronteira realmente caracteriza toda a formação latino-americana. (BECKER, 2008, p. 72).

Significa que a região Amazônica, em função das suas especificidades, mantém-se sob os olhares dos interesses internacionais, que consequentemente atraem uma ocupação desordenada e aleatória, o que implica na questão do subpovoamento, nas dificuldades de segurança, na multiplicação de empresas clandestinas que exploram minerais: ouro e pedras preciosas, e, sobretudo madeira.

> O grande problema de um país como o Brasil é conseguir se desvencilhar da dominação dos grandes grupos econômicos e políticos internacionais, consolidar a sua identidade e conduzir uma política de fraternidade com os seus vizinhos e sócios. Seria necessário fugir de uma globalização neoliberal, imposta do exterior, para se adaptar a uma globalização atenuada e que consulte aos seus interesses com a nação e como Estado. (ANDRADE, 2001, p. 38).

A visão da formação geopolítica do Brasil de Andrade (2001) nos aponta o processo de consolidação da formação territorial do país, perfazendo o percurso de algumas questões territoriais com os nossos vizinhos e a expansão brasileira na Amazônia, “a intelectualidade brasileira ainda não foi capaz de fazer avançar o pensamento geopolítico para além dos temas geopolítico tradicionais de defesa da Amazônia” (ANDRADE, 2001, p. 54) , e isso acaba por produzir políticas públicas cada vez mais distantes da realidade do interior do Brasil, ou ainda, que por meio das mesmas, usando-se do viés educacional, projetam-se o poder e os interesses individuais dos grupos dominantes.

Portanto, a reflexão aqui constituída refere-se à questão da implantação da Universidade Federal do Oeste do Pará em relação à unidade territorial do Pará e de que maneira essa ação geopolítica alterou o curso do projeto de criação do estado do Tapajós, “impossibilitando” avanços quanto ao debate da divisão do estado do Pará.

Para isso é necessário entendermos o processo de discussão e criação do estado do Tapajós e como a criação da UFOPA ocorreu no momento estratégico, freando significativamente qualquer aspiração de (re)ordenamento territorial do Pará.

> Quanto à luta pela criação do Estado do Tapajós, a entidade Amucan pouco fez, até porque os municípios que a compõem (Almeirim, Alenquer, Faro, Juruti, Monte Alegre, Óbidos, Oriximiná, Prainha e Terra Santa) em sua maioria são indiferentes a essa bandeira que tem Santarem na vanguarda. Seus lideres chegam a questionar o nome do Estado que homenageia um rio que não banha todos os municípios e vem do Centro Oeste. (DUTRA, 1999, p. 158).

A emancipação político-administrativa da região Oeste do estado do Pará, composta pelos 27 municípios que integrariam o futuro estado do Tapajós, é uma aspiração que vem de longo tempo visando a garantir a soberania brasileira na Amazônia, impulsionando o desenvolvimento econômico e social do norte do país.

> Em 1850, com a criação da Província do Rio Negro, através de um Decreto de Dom Pedro e a consequente perda territorial de sua imensa banda Oeste, as elites paraenses reagiram contra essa criação. Surgiu, então, a ideia de se criar uma terceira província, que viria naquele momento diminuir a tensão existente, contudo, a ideia não prosperou. Ferreira Reis, no artigo Separatismo no Pará, o desconhecimento e o preconceito, afirma que “em 1869 foram intensos os debates no Parlamento Imperial sobre a necessidade de transformar o Baixo Amazonas paraense (hoje chamado de Oeste do

> Pará) em uma província autônoma". Em 1876, o militar Augusto Fausto de Sousa propôs nova divisão do Império em 40 províncias, incluindo a criação da província de Tapajós, no oeste paraense, mas a proposta não prosperou. (PINTO; GARCIA NETO, 2007, P. 196).

Não se trata, portanto, de uma luta recente. A emancipação, ao longo de gerações, impregna a sensibilidade e a cultura de todos os que habitam esta região localizada bem no coração da Amazônia. O Oeste paraense não se apresenta na atualidade apenas com o seu potencial de riqueza, mas se mostra uma região em pleno crescimento econômico e populacional.

> A criação do estado do Tapajós é um movimento que tem sua origem há quase dois séculos, não sendo concretizada em função da sobreposição dos interesses políticos da região e nacional em detrimento dos interesses das elites do oeste paraense. (PINTO; GARCIA NETO, 2007, p. 196).

FIGURA 20 AREA CORRESPONDENTE AO ESTADO DO TAPAJÓS.

Fonte: comiteprotapajos.com.br

Desde o processo de discussão e de criação foram apresentadas e apreciadas doze proposições, tendo sete arquivadas e cinco analisadas. Inúmeras são as justificativas e os interesses político-eleitoreiros contidos implicitamente nas propostas de divisão territorial do estado; "a re-divisão da

Amazônia Legal, pelo novo estado do Tapajós, promoverá com certeza, o “fortalecimento regional amazônico”” (Decreto Legislativo no. 121/91). O forte desejo de autonomia não brota de nenhum sentimento de aversão ao restante do estado, mas da ausência do poder público estadual, como a exemplo: a inegável falta de investimentos em saúde, educação, segurança e na infraestrutura viária e produtiva ocasionando impactos negativos na criação de emprego e, por consequência, na renda *per capita* do povo da região, que é uma das mais baixas do Brasil.

Contudo é preocupante saber se, com a divisão do território, os mais interessados, ou seja, a população desses novos estados receberá os tão sonhados benefícios que contemplem suas demandas, e o poder publico fará os investimentos necessários para a materialização dos serviços que representem de maneira significativa melhoria na qualidade de vida tanto da população remanescente quanto daquelas que farão parte do novo estado.

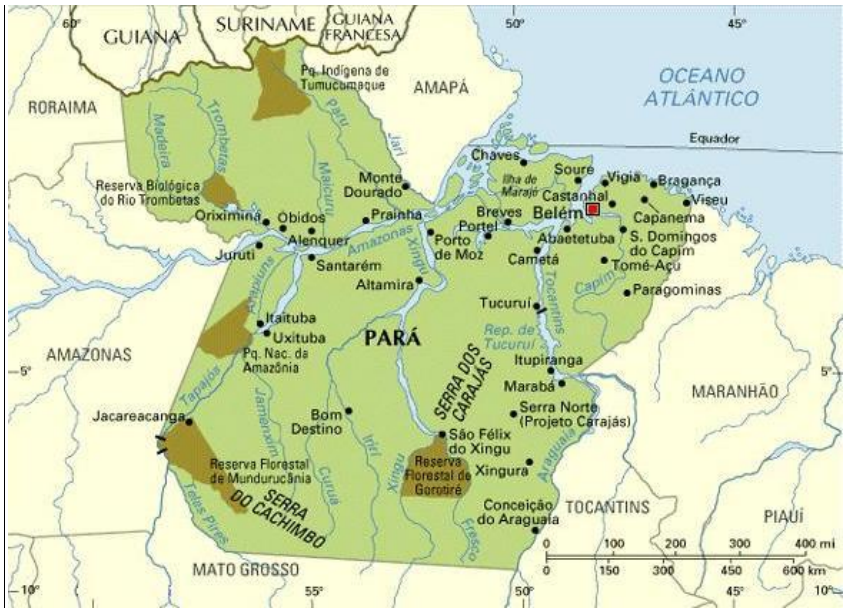
> Na região do pretenso estado do Tapajós, a rede de atendimento da saúde é precária, a população é obrigada a deslocar-se para cidades distantes (Santarém e Belém), para ter atendimento, nem sempre adequados. A oferta educacional na maioria dos municípios se resume ao ensino fundamental e médio. A segurança pública é dificultada pelo baixo contingente policial, pelas grandes extensões territoriais e pelas precárias condições de trafego na região. Outros problemas críticos são a falta de saneamento e titularização das terras, o que provoca grandes conflitos, inclusive com a ocorrência de mortes. (PINTO; GARCIA NETO, 2007, p. 196).

O futuro estado do Tapajós, que representa 58% da área geográfica do estado do Pará, tem o seu Produto Interno Bruto (PIB), ou seja, a soma de todas as riquezas produzidas na região, equivalente a apenas 11,4% da produção bruta do Pará, evidenciando o abandono administrativo em relação à

capital do estado (Belém) e os municípios que formam a região Norte e Nordeste do Pará.

A distância média entre a capital do estado do Pará, Belém, e o centro regional do Tapajós, tomando como base o município de Santarém, é de 700 (setecentos) km em linha reta, quando se trata de outros municípios, como: Faro, Juruti e Terra Santa, essa distância aumenta para 1.300 (mil e trezentos) km em linha reta. Mais distantes ainda ficam os municípios de Jacareacanga e Novo Progresso, com 1400 (mil e quatrocentos) km de distância da capital, Belém.

MAPA 9: DA LOCALIZAÇÃO DE FARO, JURUTI E TERRA SANTA.



Fonte: IBGE, 2010.

A criação do estado do Tapajós talvez representasse a saída para esse estado de abandono que se presencia. Historicamente, o governo estadual tem privilegiado a região Metropolitana de Belém, em prejuízo das regiões mais afastadas como o Baixo Amazonas e Xingu.

> Com cerca de 60% da área do território nacional e espalhada por nove estados, a Amazônia Legal abriga a maioria das principais propostas de criação de unidades federativas atualmente em discussão no país. Devastação ambiental, conflitos em terras indígenas, déficit de infraestrutura, pobreza, biopirataria e muitos outros problemas da região são frequentemente associados à ausência do poder publico, tanto como entidade fiscalizadora quanto como órgão promotor do desenvolvimento. Diante disso, partidários da re-divisão territorial defendem a necessidade de uma nova configuração geopolítica no local para lidar com conflitos e problemas internos e interligar a área ao restante do Brasil, combatendo, assim, as desigualdades regionais e o consequente inchaço populacional das grandes cidades do sul e do sudeste brasileiro. (PINTO; GARCIA NETO, 2007, p. 203-204).

A inexistência de um planejamento político consistente e abrangente, que possua a capacidade de atender às demandas da coletividade e não apenas a uma minoria detentora do poder, que se apresenta interessada “em regular o território segundo interesses específicos” (PINTO; GARCIA NETO, 2007, p. 204), apoia as críticas com que os oposicionistas tecem suas teorias contrárias ao projeto de redivisão territorial, pois o sentimentalismo acaba por mascarar as dificuldades reais preexistentes.

> O Congresso Nacional tem planos para mudar o mapa do Brasil. Tramitam atualmente no Legislativo mais de 15 projetos para a criação de novos Estados. Se forem aprovados, os projetos poderão representar uma drenagem de dinheiro publico em proporções astronômicas, um impacto ambiental incalculável e um agravamento do desequilíbrio da representação das unidades federativas no Congresso. (MARTÍ, 2006, p. 1).

Na tentativa de conter essa progressiva corrente de divisão territorial, o governo estadual busca apoio federal, que viabiliza a instalação de agentes que vão de encontro aos anseios da população, como sendo uma tentativa de minimizar o projeto de divisão do estado do Pará. Uma dessas ações é a

implantação de uma instituição de ensino superior que trouxe cursos de graduação e pós-graduação lato e stricto sensu, para além das licenciaturas encomendadas pelas prefeituras locais. Em meados de 2006, o governo estadual acelerou o processo de implantação do curso de medicina na UEPA e da construção e instalação do Hospital Regional do Baixo Amazonas, que atenderá à demanda do Oeste e Noroeste do Pará, diminuindo as queixas da população quanto aos tratamentos médicos que buscariam fora da região.

FIGURA 21: DO HOSPITAL REGIONAL DO BAIXO AMAZONAS

Fonte: www.secretariaestadualdesaudepa.com.br

Na tentativa de estancar a criação do estado do Tapajós, a UFOPA desempenhou o seu papel com eficiência. A região Oeste do Pará, e especificamente Santarém, necessitava de postos de trabalho para a absorção de mão de obra a nível técnico; a IES abriu inúmeras vagas de concurso para a área técnica, inserindo no mercado de trabalho pessoas oriundas dos diversos municípios do Oeste Paraense, trouxe inúmeros professores com titulação de doutor e mestre da região Centro-Ssul, conseguiu a redistribuição de vários outros das universidades do Nordeste e do estado do Amazonas; dinamizou a

economia local e regional, adquirindo propriedades e alugando outras; além da solicitação permanente de bens e serviços para os quais, de acordo com a Administração Superior da Instituição, a prioridade são as empresas locais e/ou regionais.

Todas essas ações geopolíticas tornam-se perceptíveis quanto à discussão do que seja desenvolvimento regional, principalmente quando se trata do Oeste Paraense, referindo-se como sendo um grande desafio a geração de emprego e renda para a população, no sentido de pensar na organização da base econômica para a região, no que diz respeito à racionalidade administrativa e à viabilidade econômica.

Observa-se que não é simples discorrer acerca da abordagem das ações educacionais mediante ao espaço geográfico em que elas se constituem e transformam, pois as formas e os conteúdos entrelaçam-se e complementam. O contexto histórico-geográfico de Santarém, ao longo dos séculos, esteve atrelado diretamente à (des)construção do modo de vida dos “mocorongos”, termo que aqui indica os “nativos: os que vêm da terra”, os quais habitavam a região e delineavam a produtividade local/regional, e que deixaram resíduos no tempo-espaço. (FONSECA, 2006).

Posteriormente, os diversos processos migratórios oriundos de outras regiões brasileiras, como: Nordeste e Centro-Sul, não podendo esquecer-se dos norte-americanos no início do século XX, com o projeto de Henri Ford, que ficou conhecido como Fordlândia, e, mais recentemente, os sojicultores, que vêem na região a nova fronteira agrícola para a produção e exportação de grãos. Todos esses fenômenos geográficos “que envolve relações sociais e de poder conferem a Santarém um papel político importante na mesorregião na

qual está inserida" (PEREIRA, 2008, p. 349), materializando os enfrentamentos de ideias e de práticas sociais.

Assim, a necessidade de apropriar-se dos desafios quanto às novas modalidades de tratar a política pública para o todo, e não apenas para as partes, é uma das maiores. A população santarena, em sua maior parte, vivendo na periferia, questiona bens e serviços aos quais teria direito, mas que não chegam a eles por falta de propriedade em administração de tais ações. Isso significa que o acesso à educação a priori, ainda, encontra-se descontextualizado do discurso promovido quando da criação e implantação da UFOPA no Oeste do Pará.

> [...] conceber a rede de cidades permite identificar o movimento das populações de outros municípios que esperam encontrar em Santarém as oportunidades que lhes faltam – os serviços mais especializados requeridos pelos que podem pagar, os frágeis serviços municipais em busca dos quais os pobres percorrem dias em barcos ou estradas empoeiradas. (PEREIRA, 2008, p. 349).

Portanto, as considerações aqui feitas apontam para a necessidade de enfrentar a visão hegemônica, que foi sendo atribuída à região Amazônica, como sendo fornecedora de recursos naturais ao mercado mundializado, e que os povos amazônidas não seriam mais do que coadjuvantes na contextualização do processo de desenvolvimento nacional e internacional, não cabendo resistências oriundas de grupos que habitam a região.

Mendes (1974, p. 31), em seu livro A Invenção da Amazônia, aponta a necessidade de que era preciso "superar a falácia do vazio demográfico, do estereótipo da indolência e da inaptidão, do pressuposto da sociedade falha e

da presunção da inviabilidade regional", mas de maneira que ocorresse a inserção da população local, haja vista que a implantação dos grandes projetos de forma abrupta desconsiderou o saber local/regional, as peculiaridades e particularidades que se relacionam no cotidiano dos povos amazônidas.

Finaliza-se, discorrendo da importância da UFOPA na concretização de um esforço mutuo do acadêmico e intelectual no sentido de revelar a real condição do interior da Amazônia para o restante do Brasil, mas considerando e incorporando o que se tem produzido regionalmente, ou seja, a inter-relação entre o saber científico aliado ao saber popular acumulado, direcionando as ações afirmativas quanto às políticas públicas pensadas e executadas para a região, permitindo que todos os cidadãos estejam comprometidos com o bem estar e o desenvolvimento econômico, social, ambiental e político da região, da Amazônia e do Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O escopo deste trabalho foi o de compreender as mudanças referentes ao ensino superior no contexto brasileiro, e especificamente no cenário amazônico, a partir da manifestação das políticas públicas voltadas à educação nesta região, e as raízes históricas dessas transformações com apontamentos, delineamentos e tendências que sejam mais relevantes e significativas, tendo à frente as políticas de interiorização do ensino superior como agentes na dinâmica espacial, e como isso se processam os arranjos espaciais, configurando, ao final, as práticas socioculturais.

O entendimento acerca da temática proporcionou um resgate do (re)pensar os desafios iminentes da educação superior no Brasil e seu processo de interiorização, considerando o significado das mudanças no cotidiano dos municípios e as evidências de reordenamento do espaço geográfico dos mesmos, que não se expressam em fatos isolados, mas nas singularidades endógenas, pois são escolhidos para abrigar as instituições federais e ou estaduais de formação superior, promovendo o debate quanto às políticas públicas de reestruturação do território.

Diante da problemática que instigou a pesquisa, originou-se a seguinte indagação: **As políticas de interiorização do ensino superior podem ser consideradas um importante agente na dinâmica espacial, com repercussão nos arranjos espaciais e nas práticas socioculturais?** Delimitou-se, como objetivo geral, a compreensão das políticas de interiorização do ensino superior enquanto agentes na dinâmica espacial e sua repercussão nos arranjos espaciais e nas práticas socioculturais; e especificamente, a caracterização das propostas de interiorização de ensino

superior na Amazônia, diagnosticando o papel do estado na implantação de políticas públicas quanto ao ensino superior para a Amazônia e a repercussão nos arranjos espaciais e nas praticas culturais a partir da interiorização do ensino superior, identificando, ainda, o significado da criação da UFOPA para a regionalização espacial do Oeste do Pará e a sua representatividade quanto ao discurso da importância da educação para a transformação social.

Partiu-se da reorganização espacial, baseando-se em um novo paradigma tecnológico e informacional, que implica um cenário cujos processos estão em metamorfoses de suas estruturas e funções, colocando as alternativas que se evidenciam diante dos novos desafios, com ênfase prospectiva à realidade brasileira, sobretudo no interior da região Norte.

A complexidade dos envolvidos em processo de integração sistêmica desse porte, particularmente em uma região interiorana como o Oeste do Pará, com heterogeneidade de tradições, costumes, línguas, dimensões territoriais, populacionais, condições econômicas e trajetórias políticas, constituem uma condição de compreensão da singularidade, que supõe o exercício da comparação, colocando em xeque o modelo universitário brasileiro, o seu delineamento quanto aos desafios e alternativas no contexto da dinâmica socioespacial engendrado pelo processo crescente e inexorável em seus vários ambientes e formas de manifestação.

Por conseguinte, não se podem ignorar as intermediações que se manifestam nos variados contextos cujas influências e impactos, em um mundo organizado em redes, podem exercer, quase que imediatamente, o poder hegemônico e de inovação tecnológica, considerando a dimensão espacial que define a territorialidade local e/ou regional.

> Isto é, o esforço coletivo intergovernamental de reordenamento, em bases transnacionais, do sistema de educação superior e a criação de um espaço comum de formação avançada e de pesquisa, é fato deve merecer a maior atenção e aponta para dimensões muito mais amplas e profundas de certos aspectos do processo de globalização em andamento e de seus impactos no jogo pela hegemonia planetária, independentemente dos resultados concretos já alcançados. (MELLO, 2011, p. 16).

No início de um período em que a capacidade de gerar conhecimento novo torna-se cada vez mais um diferencial quanto à definição do lugar que o país e ou a região terá de destaque na nova cartografia econômica e política, é possível que ocorra uma integração, permitindo uma modernidade, uma revolução cientifica e tecnológica que constitui uma concepção educacional voltada para superação das dependências e fragilidades que se instalam nas dimensões espaciais.

O contexto histórico educacional no Brasil, e especificamente na Amazônia, sempre imbuído de fragilidades crônicas, por assim dizer, deveria ser a centralidade das dimensões políticas por excelência. Contudo, sua evolução e qualidade estão diretamente ligados a uma complexificação de possibilidades, que por sua vez redireciona a nova divisão internacional do capital e do trabalho, baseando-se no domínio da ciência e da informação. O que torna relevante não é apenas a questão de tomada de consciência quanto à importância da temática, mas a projeção e efetivação de medidas e ações concretas que viabilizem com eficácia e em curto prazo os desafios instituídos pela sociedade quanto às políticas educacionais.

> Não são poucos e muito menos simples mas todos supõem e dependem, direta ou indiretamente, de uma revolução na educação, no pleno sentido do termo. E sendo a educação matéria de natureza complexa e sistêmica, de necessária intermediação entre todos os níveis em que se estrutura com atuação simultânea em varias frentes,

> a centralidade e urgência do enfrentamento teórico e político das questões que envolvem uma ampla e substantiva reforma do sistema de educação superior no Brasil com sensibilidade e abertura de seus protagonistas aos desafios que estão postos à construção e atualização dos vários projetos de Nação e de Região no limiar do século XXI, torna-se matéria de prioridade estratégica. (MELLO, 2011, p. 17).

As transformações mundiais e o reaquecimento das relações de poder estão constituindo-se em uma proporção direta quanto ao domínio do conhecimento e inovação tecnológica pelos diferentes atores instituídos no constante movimento da sociedade, permitindo, assim, que “a educação” seja a chave do êxito, desde que a mesma esteja diretamente relacionada com a materialização do desempenho político e econômico no delineamento da constituição territorial.

É relevante pensar que a necessidade de profundas reformas na educação básica e, principalmente, no sistema de ensino superior pode transformar regiões fracas e subdesenvolvidas em polos de alta tecnologia, de informação e com potencialidade econômica que determinarão outro contexto social, educacional e político. Entretanto, é preciso que o vínculo entre o universo do sistema educacional esteja “desapegado” das pretensões políticas carregadas de interesses particulares, que interferem diretamente no processo de formalização do contexto educacional.

A sociedade brasileira, marcada por sua heterogeneidade, sempre se apresentou como espaço cuja difusão espacial era bem vista nas diferentes hierarquias da sociedade, por tratar de contemplar o ufanismo nacionalista implicitamente configurado na simbologia conferida pelo Estado-Nação. Entretanto, a ação da sociedade não condiz com o discurso político, mediante tal disparidade discurso-prática; esse estudo, como citado anteriormente,

alicerça-se em objetivos que focam a realidade das políticas públicas direcionadas à interiorização do ensino superior em uma região do território brasileiro que é vista apenas como “detentora e fornecedora de recursos naturais”.

Partindo do conhecimento geográfico, a discussão enfatizou a importância de, por meio da Geografia, contribuir de forma prática para a análise das ações que interpelam a dinâmica espacial no contexto do espaço geográfico, quando se trata de projetos destinados à espacialização dos fenômenos geográficos que trazem um sentido duplo, como é o caso das políticas públicas educacionais, sobretudo, no cenário amazônico, cujo respeito à diversidade e às especificidades se traduz no uso e apropriação do território.

O papel da Geografia, aliado às outras disciplinas, é expressivo para o aprofundamento de uma reflexão ao analisar a interiorização do ensino superior no país, e em algumas regiões, como no caso deste trabalho, especificamente o Oeste do Pará, o que por sua vez disponibiliza um espaço ideal para que tanto a teoria quanto a prática do conhecimento estejam alinhadas com o intuito de valorização social, cultural e educacional.

Entretanto, sabe-se que a realidade é outra, pois desde o processo de colonização, a prática de exclusão está inserida no seio da formação social e educacional do território brasileiro. Haja vista que pensar o ensino superior no interior da floresta seria considerado um absurdo, pois para garantir a soberania das elites locais e domínio do conhecimento, aqueles que podiam eram enviados às capitais (Belém e Manaus) para terem acesso à educação e, assim, continuar com as pretensões das elites locais e ou regionais.

Mesmo após as tentativas de implantar a universidade no Brasil, início do século XX, a política educacional da oligarquia agrária, que determinava os

rumos políticos e econômicos do país, foi a manutenção da tradição de concentrar esses centros de conhecimento em algumas regiões, no caso o Sudeste (São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro), como sendo uma forma de controle da difusão espacial do território brasileiro, criando assim, dificuldades de inserção social, cultural e educacional da população, ou seja, à efetivação da cidadania (FRANCO, 1976).

Tendo em vista uma realidade complexa como a da sociedade brasileira, as transformações sociais dependem, em parte, de ações que sejam comprometidas com um processo educacional sólido, baseado em princípios equivalentes de primazia para a valorização dos atores inseridos em tal contexto. É, portanto, relevante que se atribuam ao processo de formação da cidadania, no âmbito educacional, os conhecimentos geográficos, pois permitem dialogar significativamente para o entendimento quanto às construções políticas pensadas para a contextualização espacial, e, assim, visualizar com nitidez as práticas sociais insertivas.

Esse caminho só pode ser delineado partindo da independência de qualquer ideologia política, sendo imprescindível a efetivação de ações concretas, por parte do interlocutor que se propõe a executá-la, pois requer uma visão crítica da formação da sociedade brasileira, cuja cidadania plena é um projeto político em curso. Por meio de um diálogo que respeite as diferenças culturais, educacionais e sociais, e aponte alternativas para uma diminuição das desigualdades sociais no Brasil, é possível transpor as barreiras que, muitas vezes, desestimulam os alunos a permanecer na escola e, consequentemente, a frequentar uma universidade.

Transformar a realidade, cujas desigualdades sociais são bastante acentuadas, é possível, desde que todos os atores locais estejam envolvidos

na educação e comprometidos uns com os outros; nessa perspectiva o espaço escolar se apresenta como o meio para a realização de práticas sociais que busquem a efetivação da cidadania e a valorização do Outro enquanto cidadão (VLACH, 2004).

Mas para alcançar o êxito quanto ao desempenho da produção humana e sua inter-relação com a ciência, a educação superior exerce um estigma acentuado para a consolidação do mesmo. Para tanto, a construção de um saber direcionado e sólido, necessariamente, perpassa pela contextualização das práticas sociais no cenário da difusão espacial.

Salienta-se, pois, que o desenvolvimento do conhecimento seja a base epistemológica para o homem, e que sem a mesma, explicitamente, o alcance do êxito estaria comprometido. Em função disso, a ciência e, precisamente, o desenvolvimento tecnológico seria a ligação entre o processo transformador da natureza para com a sociedade.

Ao discorrer acerca das dimensões políticas, ideológicas, econômicas, sociais e educativas, a impressão concebida é de que as mesmas são instituídas por si sós, e que em algum momento se inter-relacionam no sentido de produzir uma concepção harmoniosa, cuja principal finalidade seja a de implantação das políticas públicas para a educação superior no território brasileiro, constituindo-se em ações geopolíticas, com delineamento arbitrário, das concepções socioespaciais, que se articulam e promovem a espacialização das práticas sociais.

Quando se propõe a estudar a criação, implantação e consolidação da universidade no território brasileiro, depara-se com um contexto polêmico, pois a evidência é de que o principal papel exercido pelas universidades brasileiras

seja o de agente educacional, , com a apropriação do espaço e do que nele estiver (recursos naturais), impondo de maneira abrupta o conhecimento ao invés de produzi-lo em consonância com os atores locais que se manifestam neste cenário.

Tais estudos envolvem não só a perspectiva de interiorização e ou criação de uma instituição de ensino superior, mas produz debates que levam ao entendimento do que seja a regionalização, a distribuição espacial dos agentes, tais como: moradia, transporte, lazer, organização territorial e, sobretudo, não menos importante, a polarização da área de influência acerca das demais localidades circunvizinhas.

> É através da rede hierarquizada de localidades centrais, isto é, das numerosas cristalizações materiais diferenciadas do processo de distribuição varejista e de serviços, que se realiza, em um amplo territorio sob o domínio do capitalismo, a articulação entre produção propriamente dita o consumo final. (CÔRREA, 2011, p. 20).

A dedução formal das proposições evidencia que as sucessões de difusão, especificamente, aquelas com base no aumento das inovações, não se apresentam de maneira imediata sobre toda a superfície terrestre, ou seja, são gradativas; assim sendo, algumas pessoas e alguns lugares terão acesso imediato às transformações, enquanto que alguns terão mais tarde e outros nunca terão. Isso significa que essas características relacionadas constituem-se no que pode ser chamado de difusão espacial.

Ao analisar a expansão universitária no Brasil, percebeu-se que o processo de implantação da educação superior considerou áreas geográficas estratégicas com base em critérios expressos pela legislação, tais como: a densidade populacional, a caracterização espacial e, principalmente, a difusão

espacial de demanda para o ensino superior, ao propor a interiorização do mesmo. Afirma-se, portanto, que ao propor o debate acerca desta temática, o resultado encontrado foi de que a expansão do ensino superior representou, ao longo de todo o processo de sua materialização, um empreendimento político objetivando o uso e apropriação do território brasileiro.

Percebe-se que ao fazer a relação entre expansão universitária e desenvolvimento, é notável que encontre a interface que liga ambos às respostas autênticas e válidas à própria difusão espacial, referindo-se à qualidade das transformações pelas quais a sociedade local e/ou regional perpassa.

Apesar de tardia, a implantação do ensino superior no Brasil intensificou-se na segunda metade do século XX, e variava conforme o processo político do Estado-Nação. Isto significa que, após o ano de 1964, com o objetivo implícito de controlar o que se produzia enquanto ciência, o governo ditatorial solicitou um estudo que revelasse a face do ensino superior. À época, o responsável por tal fez um alerta acerca da banalização da educação no Brasil, sobretudo referindo-se ao nível superior; ou seja, os problemas da sociedade que se tornavam eminentes e fora do controle, deveriam ser resolvidos pelas recém-criadas instituições de ensino e em conformidade com a ideologia política do momento.

Mediante este contexto, as instituições de ensino superior tornaram-se “empresas individuais”, cada qual com seu propósito, que contribuiriam com os projetos de política, economia e bem-estar social da Nação, fazendo com que ambas estivessem sob a efígie do poder governamental, tornando o conhecimento, ali produzido, empobrecido, pois não tinha o diálogo com a

comunidade local e isso impedia a transferência entre o saber científico e o empírico.

É importante salientar que a universidade brasileira esteve, desde o início, atrelada a discussões em torno da liberdade de ensino, pesquisa e extensão; isso fez com ocorressem intensos conflitos entre os liberais e conservadores e, por conta disso, explicitaram-se divergências que viriam a influenciar não apenas o processo de implantação da universidade no Brasil, mas também a própria identidade e modelo organizacional e espacial das instituições.

Portanto, entende-se que a criação do modelo universitário brasileiro inspirou-se em moldes oriundos de universidades européias, principalmente o modelo francês, que era a principal referência de organização política, econômica, cultural e social copiada pelo Brasil. A desarticulação do Estado brasileiro, no que se refere à educação superior, permitiu que se instalasse uma relativa precariedade quanto à produção científica em diversas áreas, o que ao longo dos anos afetaria nitidamente o crescimento político, social, econômico e educacional no país.

Tal afirmação nos permitiu analisar que a centralidade governamental de criar ou extinguir as universidades em âmbito nacional, por meio de políticas educacionais, produziu um espaço latente no que se refere ao ensino superior, que acabaria por tornar algumas regiões centro de referência à pesquisa, ensino e extensão, e outras o contrário, ou seja, a educação superior estava à mercê dos interesses regionais e se comportava como tal.

No processo de construção deste texto, visualizou-se que o verdadeiro objetivo das políticas de interiorização do ensino superior no Brasil e, especificamente, na região Norte estiveram ligadas diretamente à questão do uso político do território, uma vez que o mesmo seria o meio pelo qual se legitima a apropriação do lugar e de seus recursos sem que haja questionamentos.

O delineamento da discussão levou a um segundo momento, quando nos atentamos para que o ensino superior na Amazônia e, principalmente, no município de Santarém tinha especificidades que deveriam ser compartilhadas publicamente a partir do cenário do público e privado, com ênfase à criação da UFOPA e sua representatividade para a região Oeste do Pará, além dos apontamentos de como o ensino tecnológico agregou a incorporação da territorialização e espacialização, com o intuito explicito de qualificar profissionalmente a nível técnico uma parcela populacional, e implicitamente, legitimar ações geopolíticas pensadas para o Oeste do Pará, garantindo a unidade territorial do estado paraense.

Essa concepção política existe na região amazônica desde o processo de colonização, pois a mesma sofreu diversas formas de ocupação, seja de ordem política ou econômica. Isto é evidente quando se analisa a ocupação territorial direcionada pelos megaprojetos pensados a nível nacional, regional e local, em função do expansionismo do capital vinculado diretamente à ideologia do processo político vigente no Estado-Nação brasileiro.

É relevante mencionar que diversos fatores legitimaram tal ordenamento territorial na Amazônia. Um dos primeiros a se manifestar foi a abertura de rodovias federais: BR 163, ligando Cuiabá, capital do Mato Grosso, a Santarém/PA, e a BR 230 (Transamazônica), ligando o estado do Acre ao da

Paraíba, que tinham por finalidade proporcionar a integração do território brasileiro a partir das políticas desenvolvimentistas, ainda no governo militar. Finalizando tais ações, incentivou-se uma migração interna entre as regiões brasileiras, atraindo-se contingentes populacionais que se fixaram ao longo das rodovias e começam a cobrar políticas públicas, sobretudo educacionais, que favorecessem a permanência na região.

Então a perceptividade de que as políticas públicas e privadas de ordem educacional se concretizaram em ações espaciais, a partir da instalação das instituições educacionais, gerando a polarização das cidades, tornando-as centros de referência de uma região. Isso ocorre por conta da área de influência e, portanto, de dependência em relação ao centro mais dinâmico, ou seja, a dispersão a partir do centro é percebida pelos “fixos” e “fluxos” viabilizando a continuidade do processo.

Para efeito, os arranjos espaciais otimizados pelo agente educacional promovem a inserção de novas práticas espaciais e culturais que facilmente são detectáveis no dia a dia dos centros polarizadores, nos quais são instaladas essas instituições e se apresenta a intricada rede de relações socioculturais que se estabelece no contexto local.

> A este processo interno ao capital associa-se a continuidade do processo de urbanização, ele próprio causa e efeito do processo de centralização do capital, o qual privilegia progressivamente as grandes cidades, esvaziando a área de mercado das pequenas localidades centrais. (CÔRREA, 2011, p. 33).

As diversas transformações sociais, econômicas, e principalmente políticas, consideraram para alguns teóricos que o mundo estava sofrendo uma nova contextualização de padrões, tidos até aquele momento como sendo os

ideais. Mas o que na realidade se pretendia era encontrar uma estabilidade nas variadas situações que se colocam no cotidiano da população.

Isso nos permitiu observar que a regionalização é um dos elementos de interferência no desenvolvimento, na diversidade e especificidades quanto ao poder estabelecido pela dinâmica espacial que têm, como exemplo, as ações educacionais, econômicas, culturais e até mesmo religiosas de uma sociedade. Sendo assim, no contexto histórico mundial, ocorrem padrões assimétricos de vida para cada momento, que se interligam de forma intrínseca ao espaço geográfico, delimitando organização política, social e econômica.

Considerando que o Estado exerceu um papel significativo quanto aos processos de mudanças e que o mesmo esteve diretamente ligado às regras das relações econômicas no mercado, mantidas pelo capital e gerenciadas por ambos, de cujas condições mínimas de existência é ordenada a manutenção pelos agentes políticos e econômicos.

Ressalta-se que a discussão envereda por este caminho para que possamos compreender como as problemáticas cotidianas se materializam e de que forma o Estado se projeta com o intuito de minimizá-las ou não, pois a ele é constituído este poder. Entre todas as problemáticas sociais, a educação pode ser considerada a mais frágil, pois significa que pode ser manipulada de acordo com as possibilidades políticas estatais, significando que o acesso à educação depende do valor agregado às estratégias pensadas para as regiões brasileiras, e isso tornou-se uma moeda entre as esferas legislativas do país nos períodos eleitorais.

A este processo algumas reflexões foram pertinentes, pois nos apontou como às ações educacionais foram mesuradas por meio das abordagens geográficas no sentido político, econômico, educacional no que se refere a região Oeste do Pará e especificamente na criação do estado do Tapajós.

Na busca de frear uma demanda regional, que seria a criação do estado do Tapajós, o governo federal intervém de maneira arbitrária, usando um agente educacional, no caso a criação da Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA, que desempenhou o seu papel com eficiência, pois desmistificou o discurso de que a região supracitada se encontrava em completo abandono pelas esferas políticas estaduais e federais, além de propiciar uma absorção de mão de obra e de serviços a nível local e regional.

Essa ação geopolítica fortaleceu o discurso do que seja desenvolvimento regional e qual o seu sentido de pensar na reordenação espacial das regiões brasileiras que se apresentam como as “periferias” daquelas consideradas centros de excelência em qualidade de vida e infraestrutura.

É importante discorrer que o propósito implícito, em um primeiro momento, conseguiu estacar uma discussão que provocaria uma nova configuração espacial do territorio brasileiro. Porém, a UFOPA ainda se encontra longe de alcançar o percentual satisfatório para que atenda a todas as atribuições que lhe foi conferida no seu ato de criação, pois além de atender às necessidades instituídas pelo ensino, pesquisa e extensão, sendo ainda conferida a maestria em manter a unidade territorial do estado do Pará, e de um outro ponto que deva ser ressaltado, que seria a soberania da região Amazônica.

Este fator se apresenta como importante, pois desde a concepção do projeto de criação e implantação desta universidade, percebeu-se que o diálogo com outros países seria possível por meio do conhecimento. Entretanto, do ato de criação assinado em Brasília no dia 5 de novembro de 2009 até os dias atuais, ocorreram diversas mudanças, que por sua vez alteraram o percurso de que esta universidade viesse a tornar-se uma instituição internacional, como é o caso da UNILA e da UNILAB.

Um dos pontos que mudaram o curso de criação da UFOPA foi justamente a questão da infraestrutura da Universidade, sem a construção dos campi necessários para a atividade da Instituição, além do formato do modelo acadêmico interdisciplinar, que assustou os mais experientes ao ponto de dizer que não haveria resultados concretos se fosse mantido aquele percurso acadêmico. Isso fez com que houvesse um descrédito, que propagou uma ideologia concebida a partir de interesses de gestão pública local e regional, comprometendo a seriedade do projeto UFOPA/UNIAM em sua originalidade.

A materialização da UFOPA em uma região cuja complexidade é imensa nos confirma que a política educacional no Brasil permanece de mãos dadas com os interesses individuais da elite que delineia as relações de poder no cenário político, econômico e social, permitindo ou não o surgimento de novas fronteiras e de uma nova reorganização territorial.

Claramente a ação geopolítica legitimada por conta do agente educacional UFOPA nos revelou desafios proeminentes a partir do momento em que as aspirações da população amazônida e o conhecimento científico se interconectaram, criando interdependências na busca de uma qualidade de vida maior, não desconsiderando as tradições locais.

O reconhecimento das potencialidades da UFOPA está intimamente ligado à sua origem geográfica, que coloca a intervenção do Estado como o responsável por produzir uma regionalização excludente, que expressa a tentativa de delimitar territórios para a atuação das empresas que estão por trás dos megaprojetos. Dessa forma, o planejamento regional produz-se por meio de discursos ufanistas, negligenciando o conhecimento real e concreto, fatos e situações que ocorrem na região Amazônica.

Ao apontar as abordagens das ações educacionais no espaço geográfico em que elas se constituem e transformam, isso é nítido no contexto histórico-geográfico de Santarém, que ao longo dos séculos esteve atrelado diretamente à (des)construção do modo de vida dos povos tradicionais, em função de uma ocupação enraizada nos conflitos que se materializam no cotidiano da região Amazônica.

> As sociedades amazônicas vivem, nos seringais, castanhais, nos pontos de pesca e nos centros de mineração, de forma geral vivem de condições precárias, e mesmo nas cidades, há bairros pobres, muito pobres que revelam o rústico da existência humana. (REIS, 2001, p. 83).

Os fenômenos geográficos apresentam os desafios imbuídos aos debates apresentados quanto às novas modalidades de tratar a política pública para o acesso à educação, ainda que descontextualizados do discurso promovido no ato de criação e implantação da UFOPA no Oeste do Pará.

Portanto, as considerações relatadas neste estudo apontam para o entendimento de que a região Amazônica não pode ser definida somente pela presença da maior bacia hidrográfica ou ainda pela maior floresta equatorial, mas deve ser reconhecida pela presença de uma sociedade que se distingue

pela unidade de sua cultura, representada por meio das atividades econômicas, sociais, culturais, políticas e educacionais. Não é o Inferno Verde, nem o Paraíso Perdido; é, sobretudo, uma região com uma população que, ansiosa por uma maior presença do Estado e, também, por sua inserção concreta na dimensão territorial do Estado-Nação brasileiro, aguarda as transformações geradas pelas políticas públicas educacionais.

E, finalmente, discorre-se da importância da UFOPA na ocupação do estado do Pará, mais precisamente na inter-relação entre a inoperante ação governamental, que faz com que as políticas públicas e os planos de regionalização sejam implantados sem considerar o saber tradicional.

É considerável que o entendimento das ações geográficas da UFOPA, cuja dimensão da atuação está além das fronteiras materiais, busque a dinamização da gestão territorial e da difusão espacial, articulada por meio das ações de pesquisa, ensino, inovação e extensão, acelerando o ritmo de desenvolvimento social e econômico; formando cidadãos capazes de transformar a realidade social pela construção de uma sociedade sustentável; tornando-se referência na produção acadêmica, científica, tecnológica e cultural no cenário amazônico.

Entretanto, cabe também à UFOPA soltar as amarras que a mantém presa às estratégias das ações geopolíticas e, principalmente, ao interesse implícito que a forjou. É necessário que desenvolva suas atividades diárias de forma a contribuir efetivamente para o êxito, deixando para trás um passado medíocre no qual alicerçou o processo de interiorização do ensino superior na Amazônia, e especificamente no Oeste do Pará, para que se transforme em processo contínuo, sendo tarefa de todos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AB'SABER, Aziz. A região amazônica. . In: D'INCAO, Maria Angela. SILVEIRA, Isolda Maciel da. (orgs). A Amazônia e a Crise da Modernização. Belém: 2009.

ALFINITO, Solange. Educação superior no Brasil : análise do histórico recente (1994-2003). Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

ALMEIDA, M. G. de; RATTS, A. J. P. Geografia; leituras culturais. Goiânia: Alternativa, 2003.

ANDRADE, Manuel Correia de. Geopolítica do Brasil. Campinas, SP; Papirus, 2001.

ANDRE, Marli Eliza D.A.de. Etnografia da prática Escolar. Papirus, 2008.

ARAUJO, Flavia L. G. M. P. Educação no Pará: Princípios constitucionais, financiamento e gestão democrática. In: ARAUJO, Flavia L. G. M. P. (Org.). Direito Humano: à educação na Amazônia: uma questão de justiça. Sociedade Paraense de Defesa dos Direitos Humanos, Belém, 2013.

_____.Notas introdutórias: a educação na Amazônia em números. In: ARAUJO, Flavia L. G. M. P. (Org.). Direito Humano: à educação na Amazônia: uma questão de justiça. Sociedade Paraense de Defesa dos Direitos Humanos, Belém, 2013.

BECKER, Bertha K. Estado, Nação e Região no final do século XX. . In: D'INCAO, Maria Angela. SILVEIRA, Isolda Maciel da. (orgs). A Amazônia e a Crise da Modernização. Belém: 2009.

BECKER, Bertha K. Uma nova regionalização para pensar o Brasil?. In: LIMOND, Ester.; HAESBAERT, Rogério.; MOREIRA, Ruy. (Orgs). Brasil,

século XXI – por uma nova regionalização? Agentes, Processos e Escalas. São Paulo: Max Limonad, 2008.

BORDIEU, Pierre. O poder simbólico. Tradução de Fernando Tomaz. 15ª. Edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011

BRASIL, INEP. Seminário disseminação de Informações educacionais: regiões Norte e Centro Oeste. Brasília, 2000.

Brasil, Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Educação Profissional: legislação Básica. Brasília, 5 ed.,2001.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Educação Profissional: Referenciais Curriculares da Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília, 2000.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Programa de Educação Tutorial. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12223&Itemid=480 acesso em 18 de agosto de 2009.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO FEDERAL**.** República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do artigo 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 jul. 2004.

BRASIL. Decreto nº 1.606, de 29 de dezembro de 1906. Cria uma Secretaria de Estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Agricultura,

Indústria e Comércio. Collecção das Leis da República dos Estados Unidos do Brazil - 1906. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1906b. v. 1, p. 114.

BRASIL. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados da República Escola de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Collecção das Leis da República dos Estados Unidos do Brazil - 1909. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1913. v. 2, p. 445-447.

BRASIL. Decreto nº 7.648, de 11 de novembro de 1909. Abre ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio o crédito especial de 434:600$ para ocorrer a despesas com a instalação das Inspetorias Agrícolas nos Estados, das Escolas de Aprendizes Artífices, da Diretoria de Indústria Animal e da delegacia do mesmo ministério no território do Acre. Collecção das Leis da República dos Estados Unidos do Brazil - 1909. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1913. v. 2, p. 707. BRASIL.

BRASIL. Decreto nº 7.763, de 23 de dezembro de 1909. Altera os decretos nº 7.566 e 7.649, de 23 de setembro e 11 de novembro, referentes à criação das escolas de aprendizes artífices nas capitais dos estados e à nomeação de professores para os respectivos cursos noturnos – primário e de desenho. Collecção das Leis da República dos Estados Unidos do Brazil - 1909. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1913. v. 2, p. 1222-1224.

BRASIL. Decreto nº 9.070, de 25 de outubro de 1911. Dá novo regulamento às escolas de aprendizes artífices. Coleção das Leis Brasileiras. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 1911. v. 2, p. 341-347.

BRASIL. Fundação João Pinheiro/ PNUD/IPEA (2013). Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil. Disponível em www.fjp.pa.gov.br/produto/cees/idh/altlas_idh.php. Acesso em 05 de dezembro de 2013.

BRASIL. IBGE. Censo Demográfico: 2010. Educação. Disponível em www.ibge.gov.br. Acesso em 20 de janeiro de 2014.

BRASIL. INEP, MEC. Plano Nacional de Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação e do Desporto; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. 1987.

BRASIL. INEP, MEC. Plano Nacional de Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação e do Desporto; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. 1998.

BRASIL. INEP, MEC. Sinopse Estatística da Educação Superior: censo da educação superior 2010. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2013. Disponível em www.inep.gov.br. Acesso em 14 de janeiro de 2014.

BRASIL. INEP. Educação Superior Brasileira: o Estado do Pará – 1991-2004. Brasília, DF: Ministério da Educação e do Desporto; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. 2006.

BRASIL. LEIS DE DIRETRIZES E BASES – LDB**.** República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Mec/Secretaria de Ensino Superior . Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Superior. Brasília:MEC, 2009.

BRASIL. Ministério da Justiça e Negócios Interiores. Diretoria do Interior. Instrução Pública. In:. Relatório de 1906. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional,

1906a, p. 98-140. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/>. Acesso em: 11 jun. 2013.

BRASIL. MINISTÉRIO DOS TRANSPORTES. Plano de desenvolvimento Regional Sustentável para a área de influencia da rodovia BR 163 – Cuiabá-Santarém. Brasília, 2006.

BRASIL. SUDAM. Projeto zoneamento das potencialidades dos recursos naturais da Amazônia Legal. Disponível em www.sudam.gov.br/amazonialegal. acesso em 17 de fevereiro de 2014.

BRASIL.Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo 2010.

BRITTO, Luiz Navarro de. Educação na Bahia: propostas, realizações e reflexões. São Paulo: T. A. Queiroz; Salvador: UFBA. Centro de Recursos Humanos, 1991ª. (Coletânea Navarro de Britto,v.1).

CAMARGO, Arlete Maria Monte de. A universidade na região amazônica: um estudo sobre a interiorização da UFPA. Dissertação de mestrado. ICED/UFPA.

CARLOS, Ana Fani Allessandri. A (re) produção do espaço urbano. São Paulo, 1994.

CARLOS, Ana Fani Allessandri. A cidade. 3ª. Ed. São Paulo: Contexto, 1997

CARVALHO, José Murilo. A formação das almas: o imaginário da República do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CARVALHO, José Murilo. Cidadania no Brasil: um longo caminho. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

CARVALHO, José Murilo**.**Os Bestializados**:** o Rio de Janeiro e a República que não foi. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

CASTRO, Edna. Processos de trabalho e relações de poder no Carajás. In: D'INCAO, Maria Angela. SILVEIRA, Isolda Maciel da. (orgs). A Amazônia e a Crise da Modernização. Belém: 2009.

CASTRO, Edna. Urbanização, pluralidade e singularidades das cidades amazônicas. In: CASTRO, Edna. (Org.). Cidades na Floresta. São Paulo: Annablume, 2008.

CASTRO, Iná Eliás de. Imaginario político e territorio: natureza, regionalismo e representação. In: CASTRO, I. E.; GOMES,P.C.C.; CÔRREA, R.L. (Org.).Explorações Geográficas: percursos no fim do século. 2ª. Edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

CAVALCANTE, Joseneide Franklin. Educação superior: conceitos, definições e classificações. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.

CHAGAS, Valdir. A luta pela universidade no Brasil. Rio de Janeiro : MEC, UFRS, Comissão de Planejamento/Serviço de Divulgação, 1967.

CHAVES, Vera Lucia Jacob et ali. UFPA: um modelo de universidade multicampi para a Amazônia. In: MOROSINI, Marilia (org). A Universidade no Brasil: Concepções e Modelos. Brasilia: INEP, 2006.

CHAVES, Vera Lucia Jacob. As feições da Privatização do Público na Educação Superior Brasileira: O caso da UFPA. Tese de doutorado. Faculdade de educação da UFMG. www.sistemadebiblioteca.ufmg.edu.br . acesso em 15 de outubro de 2013.

CLARK,B. NEAVE,G. The encyclopedia of higher education, v. 2 Analytica Perspectives. Accreditation. C. Adelman.1992.

CLAVAL, Paul. A revolução pós-funcionalista e as concepções atuais da Geografia. In: In: MENDONÇA, Francisco.; KOZEL, Salete.(org.). Elementos de epistemologia da geografia contemporânea. Curitiba: Editora da UFPR, 2002.

COELHO, Maria Célia Nunes. et al. Territórios, cidades e entornos no espaço da mineração em Carajás/Pará- Amazônia Oriental. In: TRINDADE JÚNIOR, Saint-Clair Cordeiro da.; ROCHA, Gilberto de Miranda. (Org.). Cidade e Empresa na Amazônia: Gestão do território e desenvolvimento. Belém: Paka-Tatu, 2002.

COMITÊ PRO TAPAJOS. www.simtapajós.com.br.

CÔRREA, R. L. O Espaço Urbano. Rio de Janeiro, 1995.

_____Contribuição à analise espacial do sistema universitário brasileiro. Revista Brasileira de Geografia, Rio de Janeiro, v. 36, n.1, p3, jan./mar. 1974.

_____Região e organização espacial. 8ª. Edição. São Paulo: Ática, 2005.

_____Trajetórias Geográficas. 6ª. Edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

COSTA, José M.M.da. Grandes projetos e o crescimento da indústria na Amazônia. In: D'INCAO, Maria Angela. SILVEIRA, Isolda Maciel da. (orgs). A Amazônia e a Crise da Modernização. Belém: 2009.

CUNHA, Luís Antonio, VELLOSO, Jacques. A universidade pública e a política do MEC para o ensino superior. In: VELLOSO, Jacques (Org). Universidade pública, política, desempenho, perspectivas. Campinas: Papirus, 1991.

CUNHA, Luís Antonio. A educação nas constituições brasileiras: analise e propostas. Educação e Sociedade. Campinas, n. 22, set/dez. 1985.

CUNHA, Luís Antonio. A universidade temporã: o ensino da colônia à era Vargas. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

CURY, Carlos R. Jamil. A evolução da educação superior no Brasil: a participação do setor público e da iniciativa privada. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. V. 13, ANPAE, Jan./Jun. 1997.

DEMO, Pedro. Pesquisa Participante. 1999.

DOURADO, Luiz Fernandes. A interiorização do ensino superior e a privatização do público. Goiania: Ed. Da UFG, 2001.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira. Políticas educacionais e reconfiguração da educação superior no Brasil. In: DOURADO, L. F., CATANI, A. M. (Org.). Universidade pública, políticas e identidade institucional. Campinas: Autores Associados/Goiania: Ed. Da UFG, 1999.

DULONG, R. A crise da relação Estado/Sociedade local vista através da política regional. In: POULANTZAS, N. (Org). O Estado em crise. Rio de Janeiro: Graal, 1977.

DUTRA, Manuel. O Pará dividido: discurso e construção do Estado do Tapajós. Dissertação de Mestrado – Núcleo de Altos Estudos Amazônicos – NAEA/UFPA, 1999.

ESTEVES, Antônio R. A ocupação da Amazônia. São Paulo: Editora brasiliense,1993.

FARIAS, Manoel Severo de. Raízes da Criação da Universidade Federal do Acre. Campinas, SP, 1996. Tese de doutorado. Disponível em www.unicamp.br. Acessado em 25 de setembro de 2011.

FAVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Universidade do Brasil: das origens à construção. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/INEP, 2000.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Universidade e poder. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque.; BRITTO, Jader de Medeiros. Mendes, Durmeval Trigueiro. Ensaios sobre educação e universidade. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

FERNANDES, F. A Integração do negro na sociedade de classes. São Paulo: Ática, 1978.

FIALHO, Nadia Hage. Universidade Multicampi**.** Brasília: Autores Associados: Plano Editora, 2005.

FIALHO, Nádia Hage; ICÓ, José Antônio. Universidades estaduais, emprego e desenvolvimento. Revista Baiana de Tecnologia. TECBAHIA, V. 14, n. 3, p.112-117, 2000.

FONSECA, Dirce Mendes da. O pensamento privatista em educação. Campinas: Papirus, 1961.

FONSECA, Wilson. Meu baú mocorongo: pesquisas, recordações e reflexões sobre a vida histórica e sócio cultural santarena. Belém/SECULT/SEDUC, 2006.

FONTES, Edilza Joana Oliveira. Memória e história da interiorização da UFPA: quando a memória constrói uma história coletiva. Revista Catarinense de Historia. Florianópolis n.20, p. 93- 114, 2012.

FRANCO, M. S. de C. Homens livres na ordem escravocrata. São Paulo: Ática, 1976.

FURTADO, Marlene Escher. SOARES, Adaílson V. Projeto: UFOPA: a construção da primeira Universidade Federal no interior da Amazônia, Santarém, 2011.

GOMES, Paulo Cesar da Costa. Geografia e Modernidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

GOMES, Paulo Cesar da Costa. O conceito de região e sua discussão. In: CASTRO, I. E.; GOMES,P.C.C.; CÔRREA, R.L. (Org.). Geografia: Conceitos e Temas. 14ª. Edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

HAESBAERT, Rogerio. Des-territorialização e identidade: a rede "gaucha" no Nordeste. Niteroi, EDUF, 1997.

HAESBAERT, Rogério**.** O mito da desterritorialização. Do fim dos territórios à multiterritorialidade. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

HARVEY, L. The Power of acreditation: views of academic. In: Accreditation models in higher education experiences and perspectives. Helsinki, ENQA. Workshop Reports, n.3, 2004.

IANNI, Octavio. Estado e Planejamento Econômico no Brasil. Rio de Janeiro: 1981.

IANNI, Otavio (Org.). Florestan Fernandes: sociologia critica e militante. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

IANNI, Otávio. A sociedade global. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.

KUNZE, Nádia Cuiabano. O surgimento da rede federal de educação profissional nos primórdios do regime republicano brasileiro. In**:** Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica /Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica v. 2, n. 2, (nov. 2009 -). – Brasília: MEC, SETEC, 2009.

LEFÈBVRE, Henri. Espacio y política. Barcelona: Ed. 062, 1976.

LEFEBVRE, Henri. Lógica Formal/lógica dialética. 5ª. Edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

LEITE, Emanuel Júlio. Amazônia no Tapajós: uma abordagem turística. São Paulo: Ícone, 2001.

LIMA, Ivaldo. Escalas Insurgentes na Amazônia Brasileira. In: LIMOND, Ester.; HAESBAERT, Rogério.; MOREIRA, Ruy. (Orgs). Brasil, século XXI – por uma nova regionalização? Agentes, Processos e Escalas. São Paulo: Max Limonad, 2008.

LOUREIRO, Violeta Refkalefsky. Educação Básica como direito humano e capital social: o caso amazônico como retrato da desigualdade. In: ARAUJO, Flavia L. G. M. P. (Org.). Direito Humano: à educação na Amazônia: uma questão de justiça. Sociedade Paraense de Defesa dos Direitos Humanos, Belém, 2013.

MAIA, Elisety.; ARAUJO, Flavia L. G. M. P.; NEVES, Inaiê Dell Castilo. Historia da Educação no Brasil, na Amazônia e no Pará: o processo de (des)valorização dos profissionais da educação. In: ARAUJO, Flavia L. G. M. P. (Org.). Direito Humano: à educação na Amazônia: uma questão de justiça. Sociedade Paraense de Defesa dos Direitos Humanos, Belém, 2013.

MARTÍ, J. Nuestra América. Disponivel em: www.guantanamera.org.br. Acesso em 18 de dezembro de 2013.

MARTINS FILHO, Antônio. Autonomia das universidades federais. Estudos e Debates, Brasília, CRUB, n. 3, p.21-41,1980.

MELLO, Alex Fiúza de. Globalização, Sociedade do conhecimento e educação superior: os sinais de Bolonha e os desafios do Brasil e da America Latina. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2011.

MENDES, Armando. A invenção da Amazônia. Belém/PA: UFPA, 1974.

MENDES, Eluziane Gonzaga. A etnografia como trilha metodológica. In: VASCONCELOS JÚNIOR, Raimundo E. de P. et ali (org.). Historia da Educação: nas trilhas da pesquisa. Fortaleza, Edições UFC, 2010.

MONTE-MOR, Roberto Luís de Melo. Urbanização e Modernidade na Amazônia Contemporânea. In: LIMOND, Ester.; HAESBAERT, Rogério.; MOREIRA, Ruy. (Orgs). Brasil, século XXI – por uma nova regionalização? Agentes, Processos e Escalas. São Paulo: Max Limonad, 2008.

MOREIRA, E. Para a história da Universidade Federal do Pará: panorama do primeiro decênio. Belem/PA: Grafisa, 1977.

MOREIRA, Ruy. Espaço e Sociedade no Brasil. Contexto, 2009.

MOREIRA, Ruy. Geografia Crítica: Velhos temas, novas formas. In: MENDONÇA, Francisco.; KOZEL, Salete.(org.). Elementos de epistemologia da geografia contemporânea. Curitiba: Editora da UFPR, 2002.

MOURA, C. Sociologia do negro brasileiro. São Paulo: Ática, 1988

NAGLE, Jorge. A Educação na Primeira República. In: FAUSTO, Boris (Dir.). O Brasil republicano. Sociedade e Instituições (1889- 1930). 3. ed., São Paulo: DIFEL; São Bernardo do Campo: FCA, 1985. p. 261-291. (Coleção História Geral da Civilização Brasileira, Tomo III, v. 2)

OLIVEIRA, Francisco. A reconquista da Amazonia. . In: D'INCAO, Maria Angela. SILVEIRA, Isolda Maciel da. (orgs). A Amazônia e a Crise da Modernização. Belém: 2009.

PALHETA DA SILVA, João Márcio. Reestruturação sócio-espacial e gestão do poder local: o uso do território em Carajás. In: TRINDADE JÚNIOR, Saint-Clair Cordeiro da.; ROCHA, Gilberto de Miranda. (Org.). Cidade e Empresa na Amazônia: Gestão do território e desenvolvimento. Belém: Paka-Tatu, 2002.

PARÁ. SUDAM. Diagnóstico e Cenarização macrossocial da Amazonia Legal. Condições Sócio-Economicas dos Municipios da Amazonia Legal. 2000.

PARÁ. Assembleia Legislativa. Projeto de Lei no. 120, 1991.

PARÁ. Secretaria do Estado da Educação. Lei Estadual no. 5.747 de 18 de março de 1993.

PEREIRA, José Carlos M. A urbanização da Amazônia e o papel das Cidades Médias na Rede Urbana Regional. In: CARDOSO, Ana Cláudia D.(orgs). O Rural e o Urbano na Amazônia: Diferentes Olhares em Perspectivas. Belém: EDUFPA, 2006.

PEREIRA, José Carlos Matos. O papel de Santarém como cidade média na Amazônia Oriental. In: CASTRO, Edna. (Org.). Cidades na Floresta. São Paulo: Annablume, 2008.

PINTO, Salvador Santos.; GARCIA NETTO, Luiz da Rosa. Criação do Estado do Tapajós – Um projeto regional. In: Revista Mato-grossense de Geografia/Departamento de Geografia do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso. Ano 12, no.10. Jan/Jun. 2007. Editora Universitária, Cuiabá, 2007.

REIS, Chênia Castilho.; ROMANCINI, Sônia Regina. A urbanização do territorio e da sociedade na BR-163 (CUIABÁ-SANTAREM). In: Revista Mato-grossense de Geografia/Departamento de Geografia do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso. Ano 12, no.10. Jan/Jun. 2007. Editora Universitaria, Cuiabá, 2007.

RISTOFF, Dilvo.; GIOLO, Jaime. Modelos Institucionais de Educação Superior: Brasília, 13 e 14 de outubro de 2005. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

ROCHA, Gilberto M. A construção de uma hidrelétrica e a redivisão político territorial na área de Tucuruí. In: TRINDADE JÚNIOR, Saint-Clair Cordeiro da.; ROCHA, Gilberto de Miranda. (Org.). Cidade e Empresa na Amazônia: Gestão do território e desenvolvimento. Belém: Paka-Tatu, 2002.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. Historia da educação no Brasil: 1930-1973. 6ª. Edição. Petropólis, Rio de Janeiro: Vozes, 1984.

SÁ, Maria Elvira de.;COSTA, Solange Maria Gayoso.;TAVARES, Luciana P. de O.O rural-urbano em Santarém: interfaces e territórios produtivos. . In: CARDOSO, Ana Cláudia D.(orgs). O Rural e o Urbano na Amazônia: Diferentes Olhares em Perspectivas. Belém: EDUFPA, 2006.

SANTANA, Elizabete Conceição. Distribuição espacial de oportunidade de ensino superior: uma análise dos padrões de ofertas de vagas no processo de interiorização do ensino superior brasileiro. Salvador,1976.

SANTOS NETO**.** Amâncio Cardoso dos. Da Escola de Aprendizes ao Instituto Federal de Sergipe: 1909 - 2009. In: Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica /Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica v. 2, n. 2, (nov. 2009 -). – Brasília: MEC, SETEC, 2009.

SANTOS, Milton et al. (org.) O novo mapa do mundo: fim de século e globalização. 3ª. Edição. São Paulo: Hucitec/ ANPUR, 1996.

SANTOS, Milton. O espaço do cidadão. São Paulo: Nobel, 1988.

SANTOS, Milton. Pensando o espaço do homem. 4ª. Edição. São Paulo: Hucitec, 1997.

SANTOS, Milton. Por uma geografia nova: da critica da geografia a uma geografia crítica. São Paulo: Hucitec, 1979.

SANTOS, Milton. SILVEIRA, María Laura. O Brasil: Territorio e sociedade no inicio do século XXI. 13ª. Edição. Rio de Janeiro: Record, 2009.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Metodologia do Trabalho Cientifico. 2007.

SILVA, Carlos Alberto Franco da. Os avatares da teoria da difusão espacial: uma revisão teórica. Revista brasileira de Geografia. Rio de Janeiro, n. 57 – 25-51, Jan/Mar 1995.

SOBRINHO, J. D. Calidad, Pertinencia y Responsabilidade de La Universidad Latinoamericana y Caribeña. In: GAZZOLA, A. L. DIDRIKSSON, A. Tendencias de La educación superior em América Latina y El Caribe. Caracas: IESALC; UNESCO, 2008.

TRINDADE JÚNIOR, Saint-Clair Cordeiro da. CHAGAS, Clay Anderson Nunes. A company town do alumínio: concepção e praticas espaciais. In: TRINDADE JÚNIOR, Saint-Clair Cordeiro da.; ROCHA, Gilberto de Miranda. (Org.). Cidade e Empresa na Amazônia: Gestão do território e desenvolvimento. Belém: Paka-Tatu, 2002.

UFOPA. Plano de Desenvolvimento Institucional. 2012 a 2016. Santarém/PA, 2013.

UFPA. Decreto no. 65.880 de 16 de dezembro de 1969.

UFPA. Lei no. 5.539, de 27 de novembro de 1968.

UFPA. Lei no. 5.540 de 28 de novembro de 1968.

UFPA. Plano de desenvolvimento institucional: 2001 a 2010. Belem/PA: EDUFPA.

UFPA. Plano de desenvolvimento Institucional: 2005 a 2008. Belém/PA, 2005.

UFRA. Lei no. 10.611 de 23 de dezembro de 2002 – Criação da Universidade Federal Rural da Amazônia.

UNESCO. Rapport du Comité conjoint OIT/UNESCO d’experts sur l’application des recommandations concernant Le peronnel enseignant. Paris: OIT; UNESCO, 2009.

VASCONCELOS JUNIOR, Raimundo Elmo de Paula. O limoeiro da educação: a história da criação da diocese e a ação educacional de Dom Aureliano Matos em Limoeiro do Norte (1938-1968). Tese de doutorado. 2006.

VLACH, V. R. F. O ensino de Geografia no Brasil: uma perspectiva histórica. In: VESENTINI, J. W. O ensino de Geografia no século XXI – Campinas, SP: Papirus, 2004. p.187 - 218.

ANEXOS

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 12.085, DE 5 DE NOVEMBRO DE 2009.

Dispõe sobre a criação da Universidade Federal do Oeste do Pará - UFOPA, por desmembramento da Universidade Federal do Pará - UFPA e da Universidade Federal Rural da Amazônia - UFRA, e dá outras providências.

O VICE–PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no exercício do cargo de **PRESIDENTE DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinteLei:

Art. 1º Fica criada a Universidade Federal do Oeste do Pará - UFOPA, por desmembramento da Universidade Federal do Pará - UFPA, criada pela Lei nº 3.191, de 2 de julho de 1957, e da Universidade Federal Rural da Amazônia - UFRA, criada pela Lei nº 10.611, de 23 de dezembro de 2002.

Parágrafo único. A UFOPA, com natureza jurídica autárquica, vinculada ao Ministério da Educação, terá sede e foro no Município de Santarém, Estado do Pará.

Art. 2º A UFOPA terá por objetivo ministrar ensino superior, desenvolver pesquisa nas diversas áreas do conhecimento e promover a extensão universitária.

Art. 3º A estrutura organizacional e a forma de funcionamento da UFOPA, observado o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, serão definidas nos termos desta Lei, no seu estatuto e nas demais normas pertinentes.

Art. 4º Passam a integrar a UFOPA, independentemente de qualquer formalidade, os cursos de todos os níveis, integrantes do campus de Santarém e da Unidade Descentralizada da UFRA/Tapajós.

Parágrafo único. Os alunos regularmente matriculados nos cursos ora transferidos passam automaticamente, independentemente de qualquer outra exigência, a integrar o corpo discente da UFOPA.

Art. 5º Ficam redistribuídos para a UFOPA os cargos ocupados e vagos do Quadro de Pessoal da UFPA, disponibilizados para funcionamento do campus de Santarém e dos Núcleos em Itaituba e Oriximiná e da Unidade Descentralizada da UFRA/Tapajós, na data de publicação desta Lei.

Art. 6º Ficam criados, para compor o quadro de pessoal da UFOPA:

I - 432 (quatrocentos e trinta e dois) cargos efetivos de professor da carreira de magistério superior;

II - 120 (cento e vinte) cargos efetivos técnico-administrativos de nível superior, na forma do Anexo; e

III - 212 (duzentos e doze) cargos efetivos técnico-administrativos de nível médio, na forma do Anexo.

Parágrafo único. Aplicam-se aos cargos a que se refere o caput as disposições do Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos, de que tratam as Leis nºs 7.596, de 10 de abril de 1987, 10.302, de 31 de outubro de 2001, e 11.091, de 12 de janeiro de 2005, bem como o regime jurídico instituído pela Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

Art. 7º O ingresso nos cargos do Quadro de Pessoal efetivo da UFOPA dar-se-á por meio de concurso público de provas ou de provas e títulos.

Art. 8º Ficam criados, no âmbito do Poder Executivo Federal, os seguintes cargos e funções para compor a estrutura regimental da UFOPA:

I - 41 (quarenta e um) Cargos de Direção - CD, sendo 1 (um) CD-1, 1 (um) CD-2, 15 (quinze) CD-3 e 24 (vinte e quatro) CD-4; e

II - 170 (cento e setenta) Funções Gratificadas - FG, sendo 49 (quarenta e nove) FG-1, 24 (vinte e quatro) FG-2, 33 (trinta e três) FG-4, 15 (quinze) FG-5, 4 (quatro) FG-6 e 45 (quarenta e cinco) FG-7.

Art. 9º O provimento dos cargos efetivos e em comissão criados por esta Lei fica condicionado à comprovação da existência de prévia dotação orçamentária suficiente para atender às projeções de despesa de pessoal e aos acréscimos dela decorrentes, conforme disposto no § 1º do art. 169 da Constituição Federal.

Art. 10. Ficam criados os cargos de Reitor e Vice-Reitor da UFOPA.

Art. 11. A administração superior da UFOPA será exercida pelo Reitor, nomeado de acordo com o disposto na Lei no 5.540, de 28 de novembro de 1968, e pelo Conselho Universitário, no limite das respectivas competências, a serem definidas no estatuto e no regimento interno.

§ 1º A presidência do Conselho Universitário será exercida pelo Reitor da UFOPA.

§ 2º O Vice-Reitor, nomeado de acordo com o disposto na Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, substituirá o Reitor em suas ausências e impedimentos legais.

§ 3º O estatuto da UFOPA disporá sobre a composição e as competências do Conselho Universitário, de acordo com a legislação pertinente.

Art. 12. O patrimônio da UFOPA será constituído por:

I - bens da UFPA e da UFRA, disponibilizados para o funcionamento do campus de Santarém e dos Núcleos em Itaituba e Oriximiná e da Unidade Descentralizada da UFRA/Tapajós na data de publicação desta Lei, formalizando-se a transferência nos termos da legislação e procedimentos pertinentes;

II - bens e direitos que a UFOPA vier a adquirir ou incorporar;

III - doações ou legados que receber; e

IV - incorporações que resultem de serviços realizados pela UFOPA, observados os limites da legislação pertinente.

Parágrafo único. Os bens e os direitos da UFOPA serão utilizados ou aplicados exclusivamente para consecução de seus objetivos, não podendo ser alienados, a não ser nos casos e nas condições permitidos em lei.

Art. 13. Os recursos financeiros da UFOPA serão provenientes de:

I - dotações consignadas no Orçamento Geral da União, créditos adicionais, transferências e repasses que lhe forem conferidos;

II - doações, auxílios e subvenções que venham a ser concedidos pela União, Estados e Municípios ou por quaisquer entidades públicas ou privadas;

III - recursos provenientes de convênios, acordos e contratos celebrados com entidades ou organismos nacionais e internacionais, observada a regulamentação a respeito;

IV - resultados de operações de crédito e juros bancários, nos termos da lei;

V - receitas eventuais, a título de retribuição por serviços prestados a terceiros, compatíveis com a finalidade da UFOPA, nos termos do estatuto e do regimento interno; e

VI - taxas, anuidades e emolumentos que forem cobrados pela prestação de serviços educacionais, com observância à legislação pertinente.

Parágrafo único. A implantação da UFOPA fica sujeita à existência de dotação específica no Orçamento Geral da União.

Art. 14. A implantação das atividades e o consequente início do exercício contábil e fiscal da UFOPA deverão coincidir com o primeiro dia útil do ano civil subsequente ao da publicação desta Lei.

Art. 15. Fica o Poder Executivo autorizado a:

I - transferir saldos orçamentários da UFPA e UFRA para a UFOPA, observadas as mesmas atividades, projetos e operações especiais, com as respectivas categorias econômicas e grupos de despesas previstos na lei orçamentária, nos exercícios em que esta não tenha sido incluída como unidade orçamentária naquele instrumento legal; e

II - praticar os atos e adotar as medidas que se fizerem necessárias ao cumprimento do disposto nesta Lei.

Art. 16. Enquanto não se efetivar a implantação da estrutura organizacional da UFOPA, na forma de seu estatuto, os cargos de Reitor e Vice-Reitor serão providos, pro tempore, pelo Ministro de Estado da Educação.

Art. 17. A UFOPA encaminhará sua proposta estatutária ao Ministério da Educação para aprovação pelas instâncias competentes, no prazo de 180 (cento e oitenta) dias, contado da publicação desta Lei.

Art. 18. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 5 de novembro de 2009; 188º da Independência e 121º da República.

JOSÉ ALENCAR GOMES DA SILVA

Fernando Haddad
Paulo Bernardo Silva

A N E X O

QUADRO DE PESSOAL EFETIVO

CARGOS DE NÍVEL SUPERIOR - NS	QUANTIDADE
Administrador	18
Analista de Tecnologia da Informação	10
Arquiteto e Urbanista	2
Arquivista	2
Assistente Social	4
Bibliotecário - Documentalista	12
Biólogo	4
Contador	4
Economista	2
Enfermeiro/Área	2
Engenheiro/Área	5
Engenheiro Agrônomo	2
Engenheiro de Segurança do Trabalho	1
Farmacêutico-Bioquímico	3
Fisioterapeuta	2
Geólogo	2
Jornalista	2
Médico/Área	4
Nutricionista/Habilitação	2
Odontólogo	2
Pedagogo/Área	6
Psicólogo/Área	4
Químico	2
Revisor de Texto	1
Secretário Executivo	12
Técnico em Assuntos Educacionais	8
Zootecnista	2
TOTAL	120
CARGOS DE NÍVEL INTERMEDIÁRIO - NI	QUANTIDADE
Almoxarife	1
Assistente em Administração	182
Técnico em Eletrotécnica	1
Técnico em Geologia	1
Técnico de Laboratório/Área	12
Técnico de Tecnologia da Informação	6
Técnico em Contabilidade	6
Técnico em Edificações	1
Técnico em Enfermagem	1
Técnico em Refrigeração	1
TOTAL	212