

# **NO ESPELHO DO RIO O QUE REFLETE E O QUE “SOME”? O SISTEMA DE ORGANIZAÇÃO MODULAR DE ENSINO (“SOME”) SOB O OLHAR DE JOVENS EGRESSOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – PARÁ**

João Marcelino Pantoja **Rodrigues** – UFPA

## **Resumo**

O trabalho analisa, a partir das percepções de egressos do ensino médio, possíveis contribuições e limitações do Sistema de Organização Modular de Ensino (Some) na formação educacional de jovens do meio rural do município de Breves – Pará, buscando compreender também se nesse processo formativo há a afirmação ou negação dos pressupostos do paradigma da Educação do Campo. A pesquisa se realiza por meio de um estudo de caso de base qualitativa na Vila Mainardi, comunidade pioneira na oferta do Some no meio rural brevense. Como principal instrumento de coleta de dados utiliza-se a entrevista semiestruturada, cujos resultados são tratados à luz da análise de conteúdo. Os resultados parciais apontam para a afirmação da importância do Some como única alternativa de acesso ao ensino médio para grande parcela dos jovens do campo paraense e, ao mesmo tempo, revelam o descompasso do modelo somista em relação aos pressupostos e diretrizes da Educação do Campo.

**Palavras-chave:** Sistema de Organização Modular de Ensino; Juventude do Campo; Educação do Campo; Ensino Médio.

# **NO ESPELHO DO RIO O QUE REFLETE E O QUE “SOME”? O SISTEMA DE ORGANIZAÇÃO MODULAR DE ENSINO (“SOME”) SOB O OLHAR DE JOVENS EGRESSOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – PARÁ**

## **1. INTRODUÇÃO**

O Sistema de Organização Modular de Ensino (Some) é uma política educacional atualmente presente em 444 localidades de 98 municípios do estado Pará, de acordo com informações constantes no “Mapa Exclusão Social do Estado do Pará 2013”, elaborado pelo então Instituto de Desenvolvimento Econômico, Social e

Ambiental do Pará (Idesp), que no ano de 2015 passou a denominar-se Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas do Pará (Fapespa).

Em funcionamento há mais de três décadas, o Some tem acumulado êxitos, por um lado – ao alcançar parcelas da população que dificilmente seriam atendidas pela oferta regular – e dilemas, por outro – ao não solucionar problemas crônicos que têm se reproduzido desde os primórdios do sistema, como a questão infraestrutural e organizativa.

A regulamentação da política ocorreu somente no mês de abril de 2014, quando foi sancionada a Lei Estadual nº. 7.806, que dispõe sobre sua regulamentação e funcionamento. Embora esse dispositivo legal não seja o foco de nossa preocupação neste trabalho, acreditamos que ele não deve deixar de ser mencionado nas reflexões sobre o modelo somista.

A expansão progressiva da política e sua importância estratégica no âmbito educacional paraense tem despertado a atenção de pesquisadores como Silva, Barros e Oliveira (2014), Brayner (2013), Queiroz (2010), e Oliveira (2010), para citar alguns, que passaram a se debruçar sobre a temática e levaram a discussão ao âmbito acadêmico. Não obstante, apesar desse esforço, percebemos que a produção em torno da questão é ainda incipiente, ensejando a continuidade e ampliação das pesquisas, com a diversificação dos ângulos de análise.

Foi pensando nisso que nos propusemos a contribuir com a temática, encampando o seguinte *problema de pesquisa*: Como os jovens egressos do Some na Vila Mainardi, meio rural do município de Breves, percebem o Sistema de Organização Modular de Ensino quanto às possíveis contribuições e limitações do modelo somista à sua formação no ensino médio? Essa juventude se sentiria contemplada quanto à capacidade do sistema modular em atender às especificidades de suas necessidades formativas enquanto jovens do campo?

Partindo dessa inquietação, definimos o seguinte *objetivo geral* para o estudo: analisar, a partir das percepções de egressos do ensino médio, possíveis contribuições e limitações do Sistema de Organização Modular de Ensino (Some) na formação educacional de jovens do meio rural do município de Breves – Pará, evidenciando se o modelo somista promove a afirmação ou negação dos pressupostos da Educação do Campo.

Com foco nesse objetivo geral, elencamos três *objetivos específicos*, quais sejam: a) Identificar os egressos do Some na Vila Mainardi, município de Breves, no

período de 2010 (turma pioneira) a 2014; b) Analisar a condição socioeconômica de egressos do Some na Vila Mainardi, município de Breves; c) Analisar as percepções sobre o ensino médio modular a partir de egressos do Some da Vila Mainardi, município de Breves.

A escolha do município de Breves, localizado ao sudoeste do arquipélago flúviomarinho do Marajó, como *lócus* da investigação, se dá em virtude de sua condição de polo regional e também por abrigar a sede da 13ª Unidade Regional de Educação – URE, que responde em nível estadual pelas ações educacionais desenvolvidas na região, sob a tutela da Secretaria de Estado de Educação – Seduc/ Pará.

Ensejamos, com esse recorte, fornecer uma contribuição, ainda que modesta, às discussões em torno da temática, buscando compreender o sistema modular a partir do prisma do público atendido: o jovem do campo, em suas particularidades, angústias, sonhos e esperanças.

## **2. O “SOME” APARECE E SE EXPANDE: UMA VISÃO GERAL DO SISTEMA**

O Some, conforme nos mostra Ribamar de Oliveira (2010), surge no princípio da década de 1980 com a finalidade de atender as comunidades rurais do Pará que não recebiam a oferta de ensino regular, particularmente o ensino médio.

[...] originou-se da elaboração e execução da antiga Fundação Educacional do Pará (FEP), que desde o final da década de 70 e início da década de 80 do século passado ficava responsável pela gerência do ensino superior e ensino de 2º grau. Através da pressão de alguns setores políticos, principalmente, neste momento de 12 prefeitos, a instituição começa em fase experimental, a implantação deste projeto especial, a partir do dia 15 de abril de 1980, por 04 municípios que são os seguintes: Curuçá, Igarapé-Açu, Nova Timboteua e Igarapé-Miri, sendo regularizado pela resolução nº 161 de 03 de novembro de 1982, do Conselho Estadual de Educação. (OLIVEIRA, Ribamar, 2010)

A partir de então o sistema se expandiu exponencialmente pelo estado, tornando-se a principal política de oferta do ensino médio no campo, conforme aponta a pesquisa de Rosivânia Maciel :

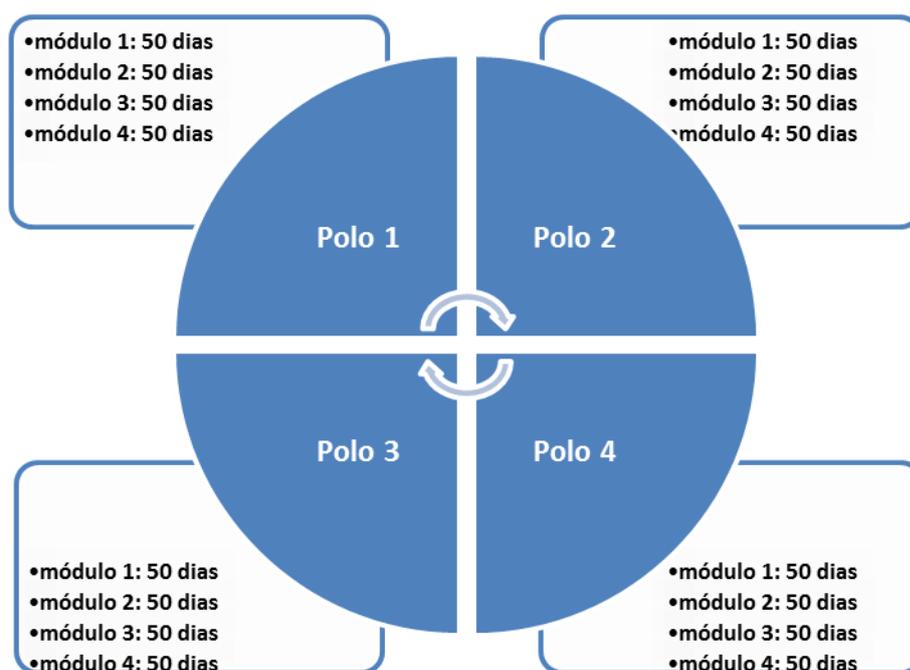
Este que fora pensado a princípio como medida transitória, passou a fazer parte indispensável do Sistema Estadual de Ensino e a única forma de estender o Ensino Médio às comunidade rurais, devido às grandes distâncias

entre elas e à baixa densidade demográfica. (OLIVEIRA, Rosivânia, 2010, p. 18)

O sistema funciona com a composição de circuitos, que são assim conceituados pelo parágrafo 4º do artigo 8º da já citada Lei Estadual nº. 7.806/2014: “Para fins desta Lei, denomina-se circuito o conjunto de localidades em que o professor deverá atuar durante o ano letivo, devendo na composição do mesmo priorizar o município e a URE em que o professor estiver lotado.”

Cada circuito é composto por quatro localidades/ polos, nos quais os professores atuam em rodízio, ministrando os blocos de disciplinas<sup>1</sup>. O ano letivo tem duzentos dias, que são divididos em quatro módulos de cinquenta dias cada, com funcionamento simultâneo nas quatro localidades que constituem o circuito. A figura a seguir ilustra essa lógica de funcionamento:

**Figura 01: O circuito do Some**



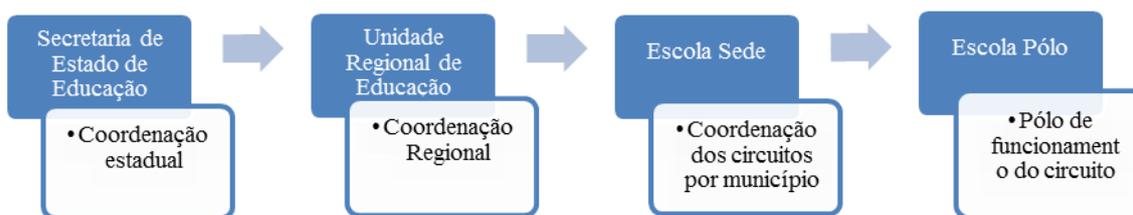
Para manutenção e funcionamento do sistema é celebrado um Convênio de Cooperação Técnica entre a Secretaria de Estado de Educação do Pará e os municípios, conforme disposto no artigo 17 da Lei Estadual 7.806/ 2014.

<sup>1</sup> Língua portuguesa, Educação Física, História, Geografia, Biologia, Física, Química, Matemática, Língua Estrangeira Moderna (1º, 2º e 3º anos); Arte, Filosofia e Sociologia (1º ano). Conforme o “Modelo Curricular para o Ensino Médio – Sistema Modular de Ensino”, aprovado pela Resolução nº. 761/1998 do Conselho Estadual de Educação – CEE/ Pará.

O espaço de funcionamento do Some nas comunidade rurais do estado é, via de regra, constituído de salas de escolas municipais que são cedidas para o funcionamento das turmas modulares, nos horários em que estão ociosas, sendo denominadas “Escolas Polo”. Contudo, inexiste uma equipe gestora específica do Some nas localidades de funcionamento. Assim, embora os alunos estudem em sua comunidade, são vinculados a uma “Escola Sede”, situada na cidade e responsável pelo atendimento das demandas pedagógico-administrativas em conjunto com as Unidades Regionais de Educação, o que configura uma outra problemática, uma vez que o quadro funcional é geralmente reduzido e tem sobre si um grande acúmulo de demandas. A título de exemplo, a 13ª URE, cuja sede é o município de Breves – onde desenvolvemos nosso estudo –, coordena além deste, outros oito municípios do Marajó (Anajás, Bagre, Currealinho, Portel, Melgaço, Gurupá, Chaves e Afuá). O acesso se dá exclusivamente por via fluvial, em viagens que chegam a durar em torno de vinte horas (como é o caso de Afuá, Gurupá e Anajás) partindo da sede, em embarcações de médio porte que transportam em torno de oitenta passageiros. As escolas-sede, por sua vez, precisam atender a demanda das turmas regulares da cidade e também das modulares, via de regra em funcionamento no meio rural, com um quadro também reduzido para tal.

A figura a seguir ilustra a organização do sistema:

**Figura 02: Organização pedagógico-administrativa do Some**



A implantação do sistema nas localidades deve ocorrer em consonância com o que dispõe a Lei do Some. Contudo, entre o que dispõe o aparato legal, as condições objetivas de sua materialização e o que efetivamente se executa, há distorções que precisam ser problematizadas à luz de um consistente referencial teórico, mediado por um rigoroso e bem definido instrumental metodológico que possibilite uma compreensão mais orgânica da problemática, com fulcro na realidade concreta da qual ela deriva em toda sua complexidade.

Tendo isso em consideração é que nos lançamos ao esforço de analisar esse processo formativo sob a ótica dos egressos, mas sem abrir mão de uma compreensão mais panorâmica do contexto situacional do sistema modular e sem descuidar das condições históricas sob as quais vem se forjando sua construção. Com efeito, é preciso considerar a relevância inegável do modelo somista no campo educacional paraense nas últimas três décadas, mas também as históricas adversidades enfrentadas para a elevação da referida política a um patamar mais sistematizado, que possa firmá-la, de fato, enquanto política de estado. É preciso ter em conta, ainda, as características socioeconômicas e culturais do *locus* que definimos para a realização desta empreitada, no âmago de uma região cujo meio rural é predominantemente constituído de populações ribeiras, que têm na relação com as águas de rios, furos e igarapés uma forte marca de sua identidade.

### **3. PERCURSO METODOLÓGICO**

Apresentamos nesta seção as opções metodológicas que consideramos mais condizentes com o propósito da presente pesquisa e da qual fazemos uso neste estudo.

É oportuno, desde já, destacar a intencionalidade da opção que fazemos pelo termo “ribeiro”, em vez do tradicional “ribeirinho”, pois compartilhamos do entendimento de Ferreira (2012) no que concerne ao efeito estigmatizante do sufixo diminutivo “inh” nos discursos postos em circulação para a construção desta identidade (p. 20), que para o autor em questão remete a uma herança colonialista ainda hoje impregnada na sociedade e alimentada pelos discursos midiáticos em suas mais variadas modalidades (p. 27), e que, a nosso ver, corroborando com o dito autor, contribui à constituição de uma imagem de apequenamento e inferiorização desses sujeitos.

#### **3.1 Caracterização da pesquisa e *locus* de estudo**

Tendo em consideração a natureza do objeto e a configuração do problema de pesquisa sobre o qual nos debruçamos, e ainda com base nas contribuições teóricas de Yin (2001), entendemos que o estudo de caso constitua a estratégia mais adequada a esta empreitada, haja vista que:

Em geral, os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo "como" e "por que", quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real. (YIN, 2001, p. 19)

Assim, o *locus* escolhido para delimitação do objeto de pesquisa é a localidade Vila Mainardi, definida por Cristo (2007, pp. 105-106) como uma comunidade localizada à margem direita do Rio Jaburú, no meio rural do município de Breves, cujo acesso se dá por via fluvial, em uma viagem que, saindo da sede do município, dura em torno de duas horas e meia em embarcação de porte pequeno, com capacidade aproximada para vinte passageiros.

A Mainardi foi a primeira localidade a ofertar turmas do Some no meio rural brevesense, fato ocorrido em março de 2008 com o funcionamento de uma turma de 1º ano do ensino médio na Escola Municipal de Ensino Fundamental Ivo Mainardi. Dos quarenta alunos que iniciaram as atividades naquela turma, dezoito se formaram no ano de 2010. Até o presente momento, doze turmas foram formadas no ensino médio no meio rural de brevesense por intermédio desse sistema<sup>2</sup>, incluindo além da Mainardi os outros quatro polos do município, localizados em comunidades dos rios Tauauá, Oléria, Jacaré Grande e Curumú.

Para o desenvolvimento do estudo, optamos por uma abordagem qualitativa, assentada sobretudo em Minayo (2013 e 2014). É com base nestes pressupostos que levamos a efeito o presente estudo, tendo ciência de que eles devem perpassar todas as etapas do processo investigativo, como condição necessária ao êxito que almejamos.

### **3.2 Os sujeitos da pesquisa sob uma percepção dialética**

Referindo-se à dialética enquanto lógica científica, Salomon (2000, p. 336) é pontual: “sobretudo para as ciências humanas e sociais, a lógica científica é a lógica dialética”. Para nós, tendo em conta essa importância do pensamento dialético no âmbito científico, e tomando-a sob o prisma das formulações marxistas, cremos que pensar o objeto de nossa análise pressupõe, necessariamente, considerar a condição ribeira dos sujeitos nela inseridos e, portanto, seu contexto histórico-social.

---

<sup>2</sup> Fonte: Escola-Sede do Some em Breves “Maria Câmara Paes”. Jan. 2015

A Escola Ivo Mainardi, de onde se originam os egressos do Some aqui em evidência, é construída sobre um rio, de cujas águas os sujeitos retiram alimentos, constituem relações de trabalho, compartilham angústias e risos nos banhos coletivos e lavações de roupa, vão e voltam no movimento das marés... Configurando uma verdadeira dialética das águas. Com efeito, para se ultrapassar a aparência do que reflete no imediato e tentar chegar à essência dialética desses sujeitos concretos (KOSIK, 1995) e, portanto, desvendar aquilo que “some” para além do espelho d’água, é preciso mergulhar na liquidez dessa condição ribeira, decisiva na constituição de sua materialidade histórica, mas sem deixar de considerar a dimensão “terra firme” desses sujeitos, e o amálgama que emerge de sua relação uns com os outros, com a floresta, com as águas, com a cidade e com o campo.

Lembramos aqui uma ilustrativa passagem da obra de Konder (2008, p. 53), a seguir reproduzida:

Marx não era Heráclito, o Obscuro. Ele sabia que, quando um homem se banha duas vezes num determinado rio, é inegável que da segunda vez o homem terá mudado, o rio terá sofrido alterações, mas apesar das modificações o homem será o mesmo homem (e não um outro indivíduo qualquer) e o rio será o mesmo rio (e não um outro rio qualquer). Por isso Marx empregou o conceito de *natureza humana*. (grifos do autor)

Tomando para o plano de nossa reflexão a metáfora de Konder no seu diálogo filosófico com Heráclito, entendemos que a dimensão ribeira, tão marcante na constituição do sujeito do campo em questão, não se constrói sem resistências ou linearmente, tampouco se dá por acabada pois, dialético que é, há também nele, em estado mais ou menos latente, algo de urbano, imerso que se encontra em um contexto social maior, uma sociedade classista que tem na cidade seu polo fundante. Mas ao mesmo tempo, não obstante os determinantes que lhe vão conferindo mudanças no plano de sua vivência, ele permanece sendo o mesmo e não outro qualquer, porque dotado de uma singularidade construída historicamente.

É nesse sujeito concreto, multideterminado, impregnado de uma relação visceral com as águas, jovem do campo, mas também conhecedor da cidade, que detemos o foco da presente investigação, com o aporte dos pressupostos metodológicos então mencionados.

### 3.3 Procedimentos de coleta, de análise e de tratamento dos dados

Considerando o foco qualitativo que pretendemos para a investigação, elegemos a entrevista semi-estruturada como instrumento principal de coleta de dados, que vem sendo utilizada junto a jovens egressos do ensino médio modular da Vila Mainardi.

Não obstante, também fazemos uso de observação e análise documental, mas como procedimentos acessórios que vêm contribuir com o fornecimento de elementos subsidiários que nos permitam visualizar mais detalhadamente o objeto.

Para as entrevistas, estabelecemos dois grupos de sujeitos: os que permaneceram na Vila Mainardi após a conclusão do ensino médio e os que migraram para a cidade depois da experiência do Some, perfazendo um quantitativo de quatro entrevistados para cada conjunto. Buscamos, com isso, captar o que há de convergente e de divergente nas percepções dos dois grupos quanto ao papel do ensino modular em sua formação e, possivelmente, nas suas decisões de permanecer ou não no meio rural.

No atual estágio da pesquisa estamos trabalhando com os que permaneceram na Vila, que constituem o grupo majoritário se considerarmos o conjunto dos egressos do sistema naquela localidade.

É importante salientar que para o trabalho com esses jovens utilizamos o conceito de *juventude do campo*. Para tanto, apoiamos-nos no trabalho Weisheimer (2005) que identifica cinco abordagens utilizadas nas definições conceituais sobre a juventude campesina: *faixa etária; ciclo da vida; geração; cultura ou modo de vida e ainda representação social e auto-representação*. Para o propósito desta pesquisa, utilizamos o conceito de juventude como representação social e auto-representação:

Segundo esta abordagem teórica, o termo “juventude” designa um conjunto de relações sociais específicas, vividas por elementos classificados como jovens em uma dada sociedade. Mais do que uma faixa etária, fala-se em *condição juvenil*, que aparece como uma posição na hierarquia social fundada em representações sociais, ou seja, busca-se apreender os significados atribuídos que definem quem é e quem não é jovem em um dado contexto sociocultural. Esses critérios de inclusão e exclusão são socialmente construídos, tornando-se móveis suas fronteiras. (Weisheimer, 2005, p. 24)

Analisando as cinco tendências, essa nos parece bastante condizente com uma postura histórico-dialética ao não se limitar à questão da faixa etária como definidora do

*ser jovem* e buscar avançar no sentido das relações estabelecidas entre os sujeitos em sua existência concreta: “essa forma de categorizar é bastante interessante para a apreensão das identidades evocadas pelos atores sociais, sejam elas coletivas ou individuais. Para sua interpretação, recomenda-se que não se tomem as representações em sua substantividade, mas relacionalmente”. (idem)

Quanto aos procedimentos de análise dos dados, referenciamos-nos na análise de conteúdo tendo como base, sobretudo, as contribuições de Franco (2007), Bardin (2011) e Gomes (2013). Aqui, partimos do entendimento de Bardin (2011, p. 36), quanto à amplitude do método em questão:

A análise de conteúdo (seria melhor falar de análises de conteúdo) é um método muito empírico, dependente do tipo de “fala” a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende com objetivo. Não existe coisa pronta em análise de conteúdo, mas somente algumas regras de base, por vezes dificilmente transponíveis. A técnica de análise de conteúdo adequada ao domínio e ao objetivo pretendidos tem de ser reinventada a cada momento[...]

Gomes (2013, p. 85) ao se referir a esse amplo leque, e também referenciado em Bardin, nos lembra que há várias maneiras para analisar conteúdos de materiais de pesquisa. Sem a necessidade de adentrar em cada uma delas, adotamos para o nosso propósito a *Análise de Conteúdo Temática*, a partir do entendimento de Gomes que, referenciado nas concepções clássicas do método em questão e alicerçado por sua experiência em pesquisa social, propõe uma adaptação que nos parece bastante condizente com nossos objetivos de pesquisa (pp. 91-92). O autor propõe a divisão da tarefa em três etapas: (a) leitura compreensiva do conjunto do material selecionado, de forma exaustiva; (b) exploração do material, em que se faz a análise propriamente dita; e, (c) síntese interpretativa através de uma redação que possa dialogar temas com objetivos, questões e pressupostos da pesquisa.

Convém reiterar que essa estratégia não implica em uma compartimentação estática da análise, pois temos clara a recomendação de Minayo (2013) quanto ao fato de que “análise qualitativa não é uma mera classificação de opiniões dos informantes, é muito mais. É a descoberta de seus códigos sociais a partir das falas, símbolos e observações.” (p.27).

#### 4. OS CONCEITOS DE “EDUCAÇÃO DO CAMPO” E “JUVENTUDE DO CAMPO” COMO REFERÊNCIAS PARA O ESTUDO DO SOME

Para o desenvolvimento da pesquisa, procedemos a uma revisão de literatura com foco em três categorias: *Sistema de Organização Modular de Ensino, Educação do Campo e Juventude do Campo*. Para tanto, compartilhamos do entendimento de Kuenzer (1998), que classifica as categorias em “metodológicas” e “de conteúdo”: as categorias metodológicas são as que constituem o método dialético-materialista (contradição, totalidade etc.), sendo, pois, categorias universais correspondentes a leis objetivas. Já as categorias de conteúdo, nas quais enquadrámos as três acima citadas, são mais específicas e se referem ao objeto da investigação e finalidades da pesquisa, a partir de uma clara delimitação do problema e sua localização espaço-temporal.

Uma vez já apresentada a primeira categoria de conteúdo, o Some, elencamos a seguir as duas outras, buscando os nexos entre elas.

##### 4.1 A Juventude do campo e o Some

Da revisão bibliográfica empreendida em torno dessa categoria destacamos, por sua representatividade dentro do universo pesquisado, os trabalhos de Weisheimer (2005), Castro (2005a e 2005b) e Sposito (2009).

O trabalho de Weisheimer consiste em um levantamento realizado no ano de 2005 em torno das produções acadêmicas sobre juventude rural no período de 1990 a 2004, que identificou a *migração* e a *invisibilidade* como aspectos mais notórios dessa pesquisa. Os trabalhos de Castro (particularmente sua tese de doutoramento – 2005b), por seu turno, nos trazem a representatividade do conflito juvenil *entre ficar e sair* do campo que, a nosso ver, remetem aos achados de Weisheimer. Já Sposito (2009), num estado da arte realizado em torno da temática no período de 1999 a 2006 nos diz que “um primeiro alerta diz respeito ao caráter *eminente urbano da produção* discente sobre juventude” (p. 23). Acreditamos que este resultado também corrobora com a invisibilidade apontada por Weisheimer.

Assim, esses achados nos proporcionaram instrumentação para a empreitada de campo, ao buscarmos compreender os jovens egressos do Some como constituídos de múltiplas determinações, em relação dinâmica com o contexto contraditório no qual estão imersos: sujeitos, portanto, também contraditórios, também dialéticos, também históricos, e forjados na materialidade histórica de uma sociedade de classes.

## **4.2 A educação do campo e o Some**

No âmbito da categoria “educação do campo” nossas principais referências são as produções de pesquisadores como Caldart (2012), Arroyo (2011) e Hage (2011), que têm se dedicado a essa temática, anunciando e defendendo o paradigma da Educação do Campo e denunciado sistematicamente a histórica prevalência de um modelo educacional denominado Educação Rural, que em linhas gerais corresponde a um mero transplante de um modelo urbanocêntrico para as escolas do meio rural, e que portanto não se adequa às especificidades do meio campesino enquanto espaço/ tempo de vivência com peculiaridades singulares em relação ao meio urbano.

O desenvolvimento do paradigma da Educação do Campo, nas últimas décadas, ocorreu a partir de um movimento cada vez mais organizado, de luta pela afirmação de direitos dos sujeitos do campo, numa perspectiva de enfrentamento da lógica capitalista dominante. Tal movimento alcança paulatinamente conquistas importantes no âmbito de um espaço contra-hegemônico, sobretudo na dimensão educacional, de onde surge então a concepção de Educação do Campo, com viés emancipatório e omnilateral.

Contudo, apesar de alguns avanços em direção a essa nova perspectiva – a exemplo das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo/DOEBEC, consubstanciadas no Parecer nº. 36/2001, do Conselho Nacional de Educação, e na Resolução nº. 01/2002, do referido Conselho – percebe-se que esses avanços ainda não ecoam de forma mais consolidada na materialidade das escolas do campo, espalhadas pelo país afora. Andrade e Queiroz (2012), ao fazer essa análise, corroboram com nosso posicionamento:

É possível concluir que a educação rural no Brasil tem uma trajetória marcada por controvérsias políticas e pedagógicas, que expressa conflitos de interesse e disputas políticas. Os avanços constatados, em alguns momentos,

não expressam ainda rupturas que configurem a universalização do novo paradigma apoiado no conceito de educação do campo. (p. 158)

Falando especificamente do Some, as pesquisas de Silva, Barros e Oliveira (2014), Brayner (2013), Queiroz (2010) e Oliveira (2010) revelam que também no âmbito dessa política persiste o descaso com a realidade do campo, materializado em um currículo ainda urbanocêntrico, na falta de investimentos que perpetua a precariedade infraestrutural etc., referendando a tendência nacionalmente constatada e anteriormente apresentada.

Com nosso recorte, pretendemos problematizar a questão a partir da ótica dos egressos do sistema, buscando compreender os sentidos por ele atribuídos no âmbito dessa experiência no ensino médio.

## **5. O SOME SOB O OLHAR DOS EGRESSOS**

Para tratar da temática dentro de uma perspectiva materialista histórico-dialética e sob a ótica dos sujeitos egressos do sistema modular, é indispensável considerá-los no âmbito da relação com o contexto imediato no qual estão inseridos (no caso, o Marajó) que, por seu turno, coloca-se no plano de uma realidade social maior, ancorada em um modo de produção capitalista. É também necessário considerar cada sujeito como um constructo histórico singular, forjado na sua relação com o meio e com os outros sujeitos. Igualmente importante é buscar compreender as contradições que se estabelecem no tecido que é sua vida cotidiana em sua miríade de relações sociais.

Essa reflexão nos remete a três categorias do materialismo histórico dialético, quais sejam, respectivamente: *totalidade*, *historicidade* e *contradição*. As categorias dessa natureza, que Kuenzer (1998) denomina “categorias metodológicas”, colocadas no enfoque deste estudo, são contributivas a uma melhor visualização e tratamento do objeto de pesquisa em questão.

Partindo desse raciocínio, é mister elucidar que a região marajoara, em que se insere o município de Breves, tem um elevado contingente populacional no meio rural. A título de exemplo, de acordo com o censo mais recente do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010), o município de Breves possui uma população de 92.860 habitantes, dos quais 46.300 residem no meio rural e 46.560 residem no meio urbano, o que nos dá uma dimensão da elevada demanda social oriunda do campo.

Ao mesmo tempo, as históricas adversidades socioeconômicas consubstanciadas, por exemplo, em indicadores sociais negativos veiculados por órgãos como o IBGE, trazem à tona a complexa problemática social, agravada nas duas últimas décadas pelo declínio da atividade madeireira, que havia se mantido por longo período como a principal atividade econômica da região.

A Vila Mainardi, lócus de nosso estudo, era uma das que tinha na indústria madeireira a quase exclusiva fonte de movimentação da economia. A área em questão comporta dois núcleos populacionais: moradores das vilas Mainardi e Global, pertencentes ao mesmo grupo de empresários, oriundos do Rio Grande do Sul. De acordo com Cristo (2007), na ocasião de sua pesquisa a comunidade ainda era constituída por quase 2500 moradores ligados direta ou indiretamente à empresa, residentes nas vilas citadas e no entorno.

Com o declínio das atividades da serraria, os moradores que permaneceram no local voltaram-se para as atividades extrativistas – especialmente do açaí e do palmito –, bem como a caça e a pesca. Posteriormente, os proprietários da Vila construíram na localidade uma indústria de beneficiamento de açaí em polpa para exportação, absorvendo novamente uma parte daquela mão-de-obra para suas atividades produtivas. Todavia, como a atividade não se mostrou tão lucrativa quanto a madeireira, houve uma nova mudança na base produtiva, que desde o ano de 2013 passa a ter em uma fábrica de gelo o seu novo núcleo.

É nesse contexto que os jovens egressos do Some se inserem: um quadro social amplamente desfavorável e desmotivador, com poucas oportunidades de inserção no mundo do trabalho e, mesmo, de continuidade nos estudos. A relativa proximidade com a cidade faz com que eles disponham de uma convivência quase simultânea com uma cultura urbana e uma rural, uma vez que muitos deles vêm à cidade quase que diariamente ou, ao menos, semanalmente, para comprar mantimentos, efetuar pagamentos etc. Há os que migraram para a cidade, onde passaram a fixar residência, e os que se mantiveram no meio rural. Nosso contato até esta altura da pesquisa tem se dado sobretudo com estes últimos, que se mantêm na Vila sem muitas perspectivas de mudança. Além dos banhos à beira do rio, ao final da tarde, e do futebol ou vôlei jogados nos campinhos improvisados, não há atividades que permitam incluir esse público em manifestações artísticas, esportivas e culturais na localidade.

Tal situação faz transparecer uma expressão resignada em suas falas e olhares. Contudo, como diria Drummond no poema *Mãos dadas*: “estão taciturnos, mas nutrem

grandes esperanças”. Nas suas falas sobre o papel do Some em sua formação educacional fica evidente, por um lado, a insatisfação com uma formação deficitária, que não contemplou suas especificidades enquanto jovens do campo. A ausência de uma referência pedagógica que não fosse a figura do professor, bem como a ausência de merenda e transporte escolares e, ainda, o funcionamento do Some em um espaço “emprestado” pelo município, estão entre os fatores que contribuíram para a geração de um sentimento de não pertencimento e de insatisfação com o modelo somista. Por outro lado, talvez paradoxalmente, vem à tona um sentimento de contentamento por se ter entrado e concluído uma etapa escolar que, naquele lugar, é o máximo nível a que um morador pode chegar. Não obstante, não chega a ser um contentamento empolgado ou comemorado vibrantemente, pelo fato de essa formação não ter permitido ainda a inserção desses sujeitos em outros níveis de atuação no meio social.

## **6. ANCORANDO O BARCO (POR ENQUANTO): CONCLUSÕES PRELIMINARES**

O presente estudo, embora ainda em andamento, permite-nos a visualização de algumas conclusões no horizonte da experiência somista. A importância do Some como instrumento exclusivo de acesso ao ensino médio para muitos contingentes populacionais do meio rural parece ser algo indiscutível, inclusive em nosso lócus de pesquisa. A população e, em particular os jovens da localidade, defendem a importância do ensino médio via Some e a necessidade da permanência da oferta do sistema na localidade. Por outro lado, evidencia-se uma insatisfação em relação à incapacidade do modelo em atender a contento as necessidades dos sujeitos lá residentes e à inexistência de políticas que potencializem essa formação e promovam a inserção dos egressos no mundo do trabalho e em outros patamares de sociabilidade.

Com a continuidade do trabalho junto aos egressos que migraram para a cidade, intencionamos fazer um cruzamento das percepções destes com aqueles que permaneceram na Vila Mainardi após a conclusão do ensino médio. Buscaremos com isso possíveis pontos de intersecção e/ ou de afastamento entre os posicionamentos quanto aos significados atribuídos ao modelo de ensino modular na formação educacional desses sujeitos.

Por ora, a pesquisa também revela a preponderância do paradigma da educação rural na experiência do Some, que ainda reproduz no espaço campesino um modelo

educacional urbanocêntrico, ensejando maiores e sistematizados esforços para que os pressupostos da Educação do Campo adquiram a almejada ressonância no sistema modular.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marcia Batista de. **Avaliação e as políticas da educação do campo**. XXII Encontro de Pesquisa Educacional do Norte Nordeste. EPENN, 28 a 31 de outubro de 2014, Natal, Brasil.

ANDRADE, Luciane Almeida Mascarenhas de; QUEIROZ, Maria Aparecida de. Educação no meio rural: controvérsias políticas e pedagógicas. In: CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo; FRANÇA, Magna. **Política educacional: Contextos e perspectivas da educação brasileira**. Brasília: Liber Livro, 2012.

ARROYO, Miguel G. (org). **Por uma educação do Campo**. 5ª edição. Petropolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 36/2001, de 4 de dezembro de 2001. **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília: 2001.

BRAYNER, Conceição de Nazaré Moraes. **Um estudo avaliativo do Ensino Médio modular a partir das Diretrizes Operacionais da Educação Básica nas Escolas do Campo no Pará**. 2013. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Pará, Belém, 2013.

CALDART, Roseli Salete. Caminhos para transformação da escola. In: AUED, Bernardete Wrublevski; VENDRAMINI, Célia Regina. (orgs.). **Temas e problemas no ensino em escolas do campo**. São Paulo: Outras Expressões, 2012.

CASTRO, Elisa Guaraná de. **Juventude rural**: “apenas uma palavra” ou “mais que uma palavra”. XXIX Encontro Anual da ANPOCS. 2005a.

\_\_\_\_\_. **Entre Ficar e Sair**: uma etnografia da construção da categoria jovem rural. Rio de Janeiro: UFRJ/PPGAS. 2005b. 380f. 2v.: il. Tese (Doutorado).

CAVALCANTE, Ludmila Oliveira Holanda; BAPTISTA, Maria do Socorro Xavier. **Estado da Arte da Pesquisa em educação do campo nas regiões norte e nordeste**. Anais do EPENN – Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste. Trabalhos completos. Edição atual N° XXI, 2013.

CRISTO, Ana Cláudia Peixoto de. **Cartografias da Educação na Amazônia rural ribeirinha**: estudo do currículo, imagens, saberes e identidade em uma escola do município de Breves/ Pará. 2007. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Curso de Mestrado em Educação: currículo e formação de professores, Centro de Educação, Universidade Federal do Pará, Belém – Pará. Disponível em <[www.ppped.belemvirtual.com.br](http://www.ppped.belemvirtual.com.br)>. Acesso em: 12 set. 2014.

DAMASCENO, Maria Nobre; BESERRA, Bernadete. **Estudos sobre educação rural no Brasil**: estado da arte e perspectivas. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.1, p. 73-89, jan./abr. 2004.

FERREIRA, José Maria Damasceno. **Entre o rio e a ponte**: letras e identidades às margens do Rio Acará, na Amazônia Paraense. 2012. 105 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação, Linguagem e Cultura) – Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade da Amazônia – CCHE/ UNAMA, Belém – PA.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília: Líber Livro, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de S. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 33. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

HAGE, Salomão A. Mufarrej. **Por uma educação do campo na Amazônia: Currículo e diversidade cultural em debate**. 2011. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/curriculoemmovimentopara/por-uma-educao-do-campo-na-amaznia-curruculo-e-diversidade-cultural-em-debate-salomo-hage>>. Acesso em.:15.05.2014.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em : <[www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)>. Acesso em: 18 set. 2014.

KUENZER, Acácia Zeneida. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho- educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, G. (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis: Vozes, 1998.

INSTITUTO DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, SOCIAL E AMBIENTAL DO PARÁ (Idesp). **Mapa Exclusão Social do Estado do Pará 2013**. Disponível em: <[www.idesp.pa.gov.br](http://www.idesp.pa.gov.br)>. Acesso em: 11 mar. 2015.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. 28. ed. São Paulo: Brasiliense, 2008.

KOSIK, Karel. O mundo da pseudoconcreticidade e sua destruição. In: **Dialética do concreto**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

KUENZER, Acácia Zeneida. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho- educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, G. (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis: Vozes, 1998.

MARX, K. **O Capital**. Livro I. Volume I. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de S. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 33. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

\_\_\_\_\_. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. Hucitec. São Paulo: Hucitec, 2014.

OLIVEIRA, Ribamar. **SOME: 30 anos de educação no campo**, jul. 2010. Disponível em: <<http://ribaprasempre.blogspot.com.br/2010/07/some-30-anos-de-educacao-no-campo.html>>. Acesso em: 04 jan. 2015

OLIVEIRA, Rosivânia Maciel de. **Elementos administrativos e pedagógicos do SOME na percepção de seus autores**. 2010. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2010.

PARÁ. Lei nº. 7.806, de 29 de abril de 2014. Dispõe sobre a regulamentação e o funcionamento do Sistema de Organização Modular de Ensino – SOME, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação – SEDUC, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Pará**. Belém, PA, 30 abr. 2014. Cad. 1, pp. 5-6.

QUEIROZ, Aldeise Gomes. **O Sistema Modular de Ensino no Estado do Pará: contribuição para o desenvolvimento educacional no município de Abaetetuba**. 2010. 98 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional) – Departamento de Economia, Contabilidade e Administração da Universidade de Taubaté, Taubaté – SP, 17.05.2010.

SILVA, Gilmar Pereira da; BARROS, Oscar Ferreira; OLIVEIRA, Vandreia Braga. **Políticas de formação, currículo e trabalho para o ensino médio do campo na Amazônia: o Sistema de Organização Modular de Ensino - Some e sua atuação no município de Cametá-baixo tocantins/PA**. XXII Encontro de Pesquisa Educacional do

Norte Nordeste. EPENN, 28 a 31 de outubro de 2014, Natal, Brasil : Anais [Recurso Eletrônico] / Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação. – Natal, RN, 2014.

SPÓSITO, M. P. (coord.). **O estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social** (1999-2006). Belo Horizonte, MG : Argvmentvm, 2009. Disponível em:  
[http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/EstadoArte-Vol-1-LivroVirtual\\_0.pdf](http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/EstadoArte-Vol-1-LivroVirtual_0.pdf).  
Acesso em: 13 set. 2014

WEISHEIMER, Nilson. **Estudos sobre os Jovens Rurais do Brasil**: mapeando o debate acadêmico. Brasília: Nead/ MDA, 2005.

VIANA, Heraldo Marelim. Metodologia da observação. In: **Pesquisa em Educação – a observação**. Brasília: Plano Editora, 2003.

**YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos. Trad. Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.**