

GT 26 - Educação do Campo**ENSINO MÉDIO E JUVENTUDE: LIMITES E OFERTA DO ENSINO PÚBLICO
PARA OS ESTUDANTES DO CAMPO**

Vandrea de Oliveira Rodrigues (UFPA)

Adenil Alves Rodrigues (UFPA)

1 INTRODUÇÃO

A política educacional brasileira é marcada por diversos conflitos e interesses, dentre vários os econômicos, que determinam a história e a construção de uma prática educacional pública a quem dos interesses das classes dominadas mas sim pensada e construída de acordo com os interesses do Capital. Nesse molde a educação brasileira foi gestada e marcada por uma política que em primeiro lugar coloca o interesse de uma minoria em detrimento de uma maioria, assim, caracterizando a construção de artifícios educacionais que hoje apresenta a educação como descentralizada e guiada alheia aos interesses das classes sociais.

É com a implantação desse molde de política educacional, mais precisamente com a descentralização da educação, que o Estado do Pará encontra-se em uma situação de não poder levar o Ensino Médio regular para todos os lugares do Estado. E é nesse contexto que o Estado acaba por aplicar duas modalidades de ensino Médio para atender a demanda que lhe cabe: a modalidade Regular que é destinada aos alunos da cidade e o Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) para os alunos do campo.

Esse trabalho tem como objeto de análise a oferta de ensino público pelo Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) aos jovens estudantes do campo do Município de Cametá- PA. Assim, o problema que aqui se apresenta se pauta em uma discussão que tem como interrogação a seguinte questão: de fato existe uma oferta do ensino médio aos jovens

estudantes do campo que abarque suas necessidades e aponte para uma formação com o mínimo de qualidade?

Diante disso o objetivo desse estudo é fazer uma reflexão sobre o SOME, com o intuito de analisar a garantia da qualidade desse ensino público para os jovens que estudam o Ensino Médio Modular no interior do Município de Cametá, as formas de planejamento e gestão da educação para o Ensino Médio destinado à população do campo no município de Cametá (aos ribeirinhos), bem como, investigar a sua proposta pedagógica, os limites e perspectivas desse ensino para os estudantes e docentes. Nossas inquietações vão à direção de entender de que forma essa estruturação está planejada para atender esses estudantes do ensino médio no campo conforme se exige nas legislações nacionais acerca da educação.

Desse modo, no primeiro momento buscou-se entender e dialogar com as referências bibliográficas acerca das políticas públicas educacionais existentes no país. Depois foi traçado uma discussão sobre a importância do Ensino Médio no Município, enfatizando assim, como se deu o processo de interiorização e expansão dessa etapa da educação básica e a criação do SOME. Realizamos então uma análise de relatórios digitalizados e impressos publicados pela SEDUC – PA e por fim, a pesquisa de campo com entrevista seguida de análises das falas dos entrevistados para que se pudesse entender a garantia de acesso e permanência desses estudantes, visando à qualidade educacional para o Campo.

2 EDUCAÇÃO E POLÍTICA PÚBLICA: MARCOS HISTÓRICOS DE UMA POLÍTICA PÚBLICA DESCENTRALIZADORA NO BRASIL

Refletir sobre a educação como política pública no Brasil é retratar a particularidade de uma sociedade de colonização dependente cujo desenvolvimento se deu de forma *truncada* e *tardia*. Ou seja, ao contrário dos países desenvolvidos que iniciaram a erradicação do analfabetismo ainda no século XIX, o Brasil só instituiu políticas mais consistentes em matéria de educação no século XX, a partir do governo Getúlio Vargas.

E o Ensino Médio no país só se constitui como política pública oficial após as transformações econômicas sociais. Considerando que as novas exigências vêm ocasionando mudanças no mercado de trabalho, e conseqüentemente as legislações enquadram-se para atender essa demanda, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação lei 9.394/96, garante o Ensino Médio como obrigatório, incluindo este como educação básica, “porém, até ao século XVIII, este fora ofertado apenas pelos jesuítas instituindo um ensino de caráter religioso, e elitista,

visto que atendia à apenas uma pequena parte da sociedade pertencente à classe econômica mais elevada”(QUEIROS& ALVES, s/d.).

As políticas públicas para educação, principalmente para o Ensino Médio, vêm ganhando importância no Brasil nas duas últimas décadas, quando acontece a extensão e universalização da educação básica. Com a descentralização, delegam-se funções e responsabilidades aos Governos estaduais e municipais, desconcentrando as tomadas de decisões do Estado Federativo, passando esse a delegar funções mais burocráticas e atuar em regime de colaboração com as demais instâncias do poder público.

Com isso, restou aos estados a responsabilidade pelo Ensino Médio, e assim, expandiu-se progressivamente a procura por essa etapa da educação, principalmente no período entre a década de 1970 a 1980, nas redes públicas estaduais que segundo dados do MEC entre 1990 a 1991, essa procura duplicou, atingindo a 800 mil estudantes matriculados, o que para o Ministério da Educação, foi possível devido as divisões de competências na administração pública. “Vale ressaltar que as populações da zona rural em idade escolar não aparecem nos censos oficiais” (BRASIL, 1991). Porém, surge o desafio da permanência desses na escola.

A população matriculada no ensino médio vem aumentando desde a progressiva expansão e obrigatoriedade do Ensino Fundamental, que exigiu a ampliação e a oferta da educação básica, sendo essa também uma forma levar a educação básica a todas as camadas sociais. Com isso, foram articuladas estratégias que equalizassem as diversidades educacionais existentes em várias dimensões de educação tais como educação escolar indígena e Educação do campo, que estavam à margem das políticas públicas cujos objetivos é “mensurar e avaliar o progresso no combate à redução das desigualdades sócio educacionais” (NETO, 2008, p.13).

Assim, o Estado do Pará possui uma enorme variação na organização do seu sistema de Ensino, com diversas características em seu sistema, com indicadores de taxas de escolarização e distorções idade/série diversificado, isto justificado pela definição da “complexa biodiversidade característica da região amazônica” (DAYRELL & CARRANO, 2010 p. 10) em que o Estado se inclui como o segundo maior do país, onde há uma complexidade rural- urbana marcada pela diversidade cultural, que se incluem quilombolas, índios etc. Assim o Ensino Médio no campo deve ser entendido como uma política pública educacional voltada para o povo do campo entendendo suas especificidades regionais que possa fortalecer ainda mais suas identidades fazendo-os sentirem “sujeitos do campo” (CALDART, 2002).

3 ENSINO MÉDIO NO CAMPO

Nesse contexto abrimos uma discussão sobre o Ensino Médio que é ofertado para os jovens que habitam no campo em Cametá, pois, o que se tem observado é que cria-se a imagem de uma educação submetida a uma cultura urbana que é voltada e aliada ao capital, fato que se distancia cada vez mais de realidades culturais em que estão inseridos os povos do campo, descaracterizando a ótica dos trabalhadores do campo, o que acentua ainda mais as desigualdades sócio educacionais entre campo-cidade, impondo as condições de vida urbana sobre o campo. Assim a busca-se formação que valorize o povo, seu território e os seus saberes, representando:

O campo, nesse sentido, mas do que um perímetro não urbano é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana (Henriques *et al.*, 2007, p. 50).

Isso significa que a universalização e a expansão de alguma forma têm contribuído para a escolarização desses jovens que não possuíam condições socioeconômicas de darem continuidade em seus estudos até a chegada do SOME. Mas, por outro lado, a forma de como o ensino é ofertado para essas duas realidades, quase sempre representa um fator de desigualdade muito grande entre campo e cidade. Já que a universalização e a progressiva expansão haviam se confirmado em todo o território brasileiro, e o Estado não possuía prédios suficientes para a demanda nem mesmo nas zonas urbanas, e para ofertar o Ensino Médio no campo a Secretaria Estadual de Educação se ajustou em um modelo de ensino semipresencial tal como o Modular, projetos Alvorada, Gavião, etc. ambos se apresentavam como políticas de caráter emergencial. Assim, o SOME, Sistema de Organização Modular de Ensino, que é o objeto de estudo deste trabalho fora criado enquanto política pública de expansão do Ensino Médio no Estado do Pará pela SEDUC para o interior¹ do Estado, na década de 1980.

Desse modo, a seção seguinte aborda o Sistema de Organização Modular de Ensino no que diz respeito a gestão, dessa modalidade de ensino, sua oferta e acesso, dando pauta a uma educação do campo, pois, este atualmente é ofertado apenas para o campo (no interior) do município de Cametá (local da pesquisa).

¹ Palavra utilizada para dar sentido à localização, pois são utilizados para indicar que as localidades ficam distantes das cidades.

4 SOME: SISTEMA DE ORGANIZAÇÃO MODULAR DE ENSINO COMO POLÍTICA DE ATENDIMENTO À POPULAÇÃO DO CAMPO NO PARÁ

O Sistema de Organização Modular de Ensino o SOME, é um programa genuinamente paraense criado em 1980 com o intuito de estender o Ensino Médio no Estado do Pará, de forma que pudesse atender aos estudantes do interior do Estado e suas comunidades. Dessa forma inicialmente o SOME era mais que ensino, pois, suas ações se expandiam para as comunidades em forma de projetos, palestras e oficinas (dados do DEME), se consolidando também como uma política pública estadual de educação em que se fazia não só com o Ensino como também a extensão:

Além das atividades de ensino, os professores desenvolvem ações educativas junto à comunidade escolar e a comunidade em geral, caracterizando o SOME, não apenas como um projeto de Ensino, mas também como um projeto educativo que associa ensino (PARÁ, 2003).

O referido programa passa a partir de 1982 a ser gerenciado pela SEDUC por meio da resolução nº 161/ 82 de 03.11. 1982, mas desde sua implantação, era administrada pela FEP (Fundação Educacional do Estado do Pará) atendendo aos estudantes inicialmente de quatro municípios, sendo que os mesmos eram certificados pelo IEP, bem como toda a documentação de alunos e professores eram administrados pela mesma instituição (GAIA, 2012).

O SOME passa a ter um regimento de suas normas aprovados judicialmente pela resolução nº 135 de 1991 pelo Conselho Estadual de Educação que dá garantia e funcionamento do mesmo e expõe a sua própria metodologia de funcionamento em módulos. Assim, o SOME se consolidou como um modo alternativo de levar educação para a camada popular que no começo era ofertado apenas o para o ensino médio mas, por conta da demanda passou também a ser ofertado para o ensino fundamental de 5ª a 8ª série por meio da Resolução nº123/ 93 do CEE (Conselho Estadual de Educação) (FURTADO & SOUSA, 2002). No entanto, este se firmava como uma política pública estadual que contava com parcerias das prefeituras para seu funcionamento.

Compreende-se que nesse período, não havia profissionais suficientes para suprir a necessidade de todo o pessoal que queriam e ou estavam em idade de continuar e terminar seus estudos. Desse modo até a esse dado momento da história o povo paraense era carente de políticas públicas voltadas para a educação, tornando muito deficiente o papel do Estado no

atendimento às camadas mais carentes da sociedade e o SOME surge assim como uma forma de assegurar esses níveis de ensino. Resumindo o que os documentos e informações oficiais apontam na falta de profissional suficiente para atuar na formação de jovens do ensino secundário e na falta de prédios públicos, o SOME surge como uma política pública emergente no governo do PMDB no Pará, para atender essa demanda que no momento era muito grande.

Ou seja, a justificativa para essa modalidade ser criada, fora a falta de profissionais com formação em licenciaturas plenas nas áreas da formação curricular do Ensino Médio, visto que a capacitação no Ensino Superior só existia nas capitais, que se somou com as ausências de prédios suficientes para comportar todos os estudantes (FURTADO & SOUSA, 2002).

Sendo que até bem pouco tempo, conseguir concluir o ensino básico principalmente para aqueles que viviam no campo era um privilégio e o SOME veio como um meio democrático e “solucionador” de mais um problema da sociedade cametaense em específico dos ribeirinhos². Segundo os autores:

A FEP proporcionou treinamento de professores licenciados plenos que atuavam nessa nova modalidade de ensino, já que a forma de trabalho se diferenciava em determinados fatores do ensino regular. A SEDUC garante o salário dos professores com gratificação de 100% a título de estímulo de interiorização, além de passagens [...] (FURTADO & SOUSA, 2002, p.42).

Aos poucos o SOME foi se expandindo para os interiores dos municípios onde já era ofertado o Ensino médio regular, assim no estado passaram a existir duas modalidades de Ensino Médio o regular e o modular. Sendo que este último era profissionalizante, certificando os estudantes para o magistério, visto que até em 1999 eram três escolas da capital que espediam a certificação dessas estudantes, uma em magistério pelo IEP, outra em educação geral pela Ulisses Guimarães e a de Ensino Fundamental pelo Lauro Sodré (PARÁ, 2003).

Essa situação administrativa passou a se tornar um problema, visto que o número de alunos era muito grande e, conseqüentemente, a quantidade de documentação também se tornou grandiosa para uma gestão centralizada apenas na capital, pois, com isso ocorriam problemas na transferência desses documentos para a capital e da capital para os interiores, pois, muitos eram extraviados e alguns alunos concluíam o estudo e não conseguiam as certificações (Idem, 2003). Não, diferente até aos dias de hoje mesmo com a descentralização

²São as pessoas que geograficamente residem as margens dos rios.

da gestão para os municípios, pois, há estudantes que não estão matriculados no sistema. Segundo relato do Estudante: *“Eu não tenho meus documentos que provam que eu concluir o Ensino Fundamental por que o coordenador daqui quando foi fazer a matrícula na cidade perdeu o meu e agora lá na Osvaldina eles estão exigindo, e se eu quiser receber meu diploma eu vou ter que ir muitas vezes lá. Por que o interesse é meu [...]”* (Estudante 02).

Desse modo percebe-se que a equipe de gestão do SOME em Cametá torna-se pequena para seu tamanho e por isso acaba não dando conta de atender com eficiência a sua clientela. O SOME neste ano de 2012 completa 32 anos de existência, se expandiu para os diversos municípios até que se pudesse chegar as regiões de ilhas do Estado, sendo essa a única forma de atendimento do Ensino Médio da rede pública para estudantes do interior do município de Cametá.

Hoje a modalidade apresenta uma estrutura metodológica parecida com a de sua criação, que ocorre da seguinte forma: um grupo de 10 a 12 professores, atendendo a quatro localidades diferentes, sendo que os mesmos fazem um rodízio de 02 meses em cada uma delas, sendo que chegando ao fim do ano os estudantes desses quatro lugares tenham estudado todas as disciplinas que compõem a grade curricular de sua série.

Esses quatro lugares completam assim um circuito, e o período de dois meses em cada lugar compõe um modulo com três ou quatro disciplinas, distribuídas segundo a gestão da URE em disciplinas com afinidades entre si, e cada modulo possui assim 50 dias letivos, incluindo os dois dias de recuperação para os estudantes que precisarem, totalizando os quatro módulos em um ano letivo e alcançando os 200 dias de aulas instituídos na LDB nos seus art. 22 e 24.

5 SOME: UMA POSSIBILIDADE DE EDUCAÇÃO RIBEIRINHA

Desde 1994, já existia no município de Cametá o atendimento do SOME, que era ofertada a 04 localidades do município: Vila do Carmo, Vila de Juaba, Carapajó e Porto Grande³, ambas formavam o circuito 8 (FURTADO & SOUZA, 2002). Havia apenas esse circuito para atender a toda a população do campo de Cametá nessa época. Ao longo desses anos esse atendimento foi expandindo, de acordo com as necessidades dos lugares, chegando aos dias atuais a ser ofertado em muitas regiões de ilha do município.

³Vila do Carmo, Vila de Juaba, Vila de Carapajó e Vila de Porto Grande, são vilas pertencentes aos distrito da cidade de Cametá, estado do Pará, Brasil e locais onde ocorre o sistema de Organização Modular de Ensino.

E foi em uma escola da ilha onde ocorreu a pesquisa. A escola pertence ao circuito 02, em que atende as três séries do Ensino Médio. Como nas outras localidades em que o SOME atua, o prédio é de uma escola Municipal e funciona em suas dependências os três níveis de ensino, da educação básica isso para os estudantes do módulo atrapalha bastante o funcionamento das aulas, conforme o depoimento. Estudante 01: *“Uma das nossas desvantagens com o SOME é que sem uma escola para o médio a gente sofre com o barulho dos alunos do Fundamental e quando uma turma está sem aula o barulho é ainda maior, além do mais a nossa relação com a direção da escola é difícil por que só foi cedido duas salas e nós somos três turmas ai uma turma tem que ficar no pátio e lá é quente que só”* (Estudante 01).

A falta de prédios apropriados para o funcionamento do Ensino Médio Modular no interior, ainda é um grave problema que existe desde a sua implantação no município há 18 anos. Além da ausência de um ambiente em que esses possam sentir que fazem parte, pois que percebe-se é que esse tipo de oferta do Ensino Médio em Escolas do fundamental, vem de certa forma camuflar as obrigações do Estado com o não cumprimento na construção de prédios adequados para essa modalidade, e o regime de colaboração entre as duas esferas (estadual e municipal) acontece da forma como não deveria. Com isso quem fica prejudicado são os alunos que ainda reclamam dos problemas pedagógicos e administrativos: *“Quando falta nota nós não temos para quem reclamar, os pais pressionam os a direção do fundamental e eles falam que nós temos que ir lá na Osvaldina por que nós não temos nem uma relação com a escola então somos parece ‘somos parece gatos no canil”* (Estudante 01). *“O certo é que deveria vir uma equipe para fazer a matrícula e levar para a escola polo e de vez em quando vir aqui para resolver a documentação, por que senão a gente só estuda sem ao menos fazer a matrícula”* (Estudante 02).

Além disso, há a falta de sintonia entre as escolas que os recebem, a coordenação do SOME e os professores, já que a disputar política influência nessa relação, deixando os alunos coagidos, não sabendo para quem recorrer quando precisam, já que a secretaria da escola em que estão os encaminham para a escola sede, que logo os encaminham a coordenação da modalidade e assim, paulatinamente, alimentam um ciclo do descaso com os estudantes do Ensino Médio.

Sendo que, quando esses mesmos estudavam o fundamental há um ano ou dois anos atrás, faziam parte daquela escola e no ano seguinte é aluno de uma outra escola que funciona na sede da cidade mas que talvez esses nunca tenham se quer pisado, este torna-se um

estudante órfão de escola fato que já deveria ter sido suprido pelo poder público, a construção de mais escolas.

Ainda mais grave é a situação das turmas que funcionam em barracões comunitários, cedidos pela igreja católica. Porém, a Prelazia de Cameté não irá mais apoiar os funcionamentos de salas de aulas dentro de suas dependências, alegando que se assim continuar estará compactuando com descaso do poder público:

O conselho prelatício da prelazia de Cameté chegou a esta decisão após verificar a situação de precariedade de muitas escolas que funcionam em locais comunitários. Como a carta mesmo diz ‘com frequência, esses locais improvisados abrigam aulas precárias e sem privacidade, em espaços reduzidos e os banheiros em pequeno número e com pouca higiene’ [...] na verdade trata-se de uma questão da vontade política; de apostar na educação como caminho de desenvolvimento para nossos municípios (GAIA, 2012).

Sobre essa situação, o entrevistado na URE (unidade regional de educação) apresentou a seguinte resposta *“onde não tem a escola e a igreja proibir a SEDUC vai alugar casa se tiver, senão, vai ser extinto o SOME dessa localidade”* e o Professor 02 argumenta: *“o problema é que para alugar casa no interior ela (a casa) precisa ter a documentação regularizada e isso no interior é difícil”*.

Assim, pesquisa indagou sobre o planejamento, gestão, financiamento e avaliação. E sobre o planejamento do SOME, o que se evidenciou em campo é que as únicas formas encontradas foram a de metodologia do mesmo, estrutura organizacional e de lotação de professores, ou seja, um planejamento mais estrutural; já no que diz respeito a um planejamento específico para o ensino não foi encontrado nada, e quando indagou-se um dos professores obteve-se a seguinte resposta: *“ técnica da SEDUC veio aqui pra nos dizer o que é avaliação, o que é plano de aula enfim não trouxe na de novo e no fim mandou que os professores se reunissem e entregassem o plano de curso das suas disciplinas”* (Professor 02).

Assim, nota-se que posteriormente, encontraremos um ensino defeituoso no seu atendimento visto que um planejamento segundo Vasconcellos

[...] Tem por finalidade procurar fazer algo vir à tona, fazer acontecer concretizar, e para isto é necessário “amarrar”, “condicionar”, estabelecer as condições- objetivas e subjetivas-, prevendo e desenvolvimento, da ação no tempo, no espaço, as condições materiais bem como a disposição interior, para que aconteça; caso contrário vai se improvisando, agindo sob pressão, administrando por crise (VASCONCELOS s/d, p .12- 97).

E sobre o projeto pedagógico, para a modalidade modular que também seria de suma importância, sendo que o mesmo deve conter as características do ambiente em que acontece a educação. No entanto, quando indagado à secretária do SOME na escola sede referente a existência de um projeto pedagógico, obteve-se como resposta “*está em construção, é o mesmo da escola, mas nós já estamos finalizando*” (Técnico Administrativo da escola polo, Cametá).

No que diz respeito à avaliação, as medidas avaliativas que foram encontradas para essa modalidade são as mesmas que são feitas universalmente no âmbito da educação, pois não há uma avaliação específica para essa modalidade, desse modo não se sabe quais os impactos causados pelo SOME e até onde este apresenta características de qualidade de educação. Porém entende-se que o modo como se oferta não é igual portanto dever-se-ia fazer avaliações por parte da rede estadual que é o provedor do referido modelo de ensino. Isso só comprova que esses estudantes de certa forma são inexistentes nas pesquisas dos sentidos escolares, e os seus resultados são divulgados de forma generalizada, como educação da cidade, porém, com um modelo criado para atender jovens estudantes do campo.

Por outro lado, não se pode negar que a existência do SOME foi e continua sendo uma excelente alternativa de oportunidade de acesso à educação para aqueles que não podem se deslocar de seus lugares, ou seja, para os filhos de trabalhadores do campo. Podemos identificar claramente nos depoimentos do estudante e do professor: “*Para nós a vinda do SOME só veio facilitar a nossa aprendizagem, por que antes era muito difícil pra gente ter que ir lá no Mupi⁴ para estudar era o local mais perto, ele veio facilitar a nossa vida em termos de Ensino*” (Estudante 02). “*Eu considero o SOME um grande projeto de educação para o norte porque a Amazônia é grande de mais e a locomoção é difícil e a gente resolve dois grandes problemas o numero de pessoas sem estudo e o inchaço populacional. [...] Agora o problema do modular é de gestão por que o projeto é muito maior do que seu o seu sistema administrativo o que causam uma grande confusão por que falta funcionário para atender toda a demanda*” (Professor 02).

Embora, nota-se que ainda se faz necessária que sua estrutura e planejamento sejam políticas de educação consistente que leve os estudantes a sentirem-se integrados a um sistema, e os professores apoiados pedagogicamente. Pois, sabe-se que o deslocamento no interior é muito difícil. Assim esclarece o professor 1, quando indagado sobre o assunto: “*Antes era difícil você pensar na possibilidade de fazer educação nas regiões de ilhas, hoje*

⁴ Vila pertencente ao distrito da cidade de Cametá, estado do Pará. Essa localidade é uma entre várias vilas onde ocorre o sistema modular de ensino.

já se tornou mais fácil o acesso porque lembro que para eu concluir o Ensino Médio eu tive que vir para cidade não foi fácil”.

A falta de transporte sempre foi um dos entraves para a permanência desses estudantes nas escolas. Mas, com as parcerias feitas pela prefeitura, já garantem os transportes dos estudantes do Ensino Médio junto com os do Ensino Fundamental, considerando um avanço, porém, nas reposições que acontecem quase sempre no período em que os barqueiros estão de férias, se torna complicado, como sinaliza a estudante: *“O transporte tem, mas é em parceria com o município, e quando não tem aulas para os alunos do fundamental não tem para nós por causa do transporte e olha que tem muitos barcos, mas eles não ligam muito para a gente”* (Estudante 01).

Mesmo considerando que o transporte escolar é um direito de todos e uma obrigação do Estado em garantir transporte adequado para o acesso e permanência dos estudantes com segurança e qualidade, conforme LDB e Código de Trânsito (9.346/96 e 9.503/97) esse acontece de forma precária.

No que diz respeito ao financiamento infere diretamente no planejamento do SOME que é o mesmo que as escolas sede recebem, no entanto, não foi possível constatar na pesquisa como é realizada a distribuição dos recursos. Entretanto, entendemos que há recursos e são destinados para único endereço, é preciso considerar que as 84 turmas funcionam em diferentes localidades e o valor do fundo rotativo que a escola recebe é calculado pelo número de alunos matriculados em sua totalidade. Assim, ao responder sobre o fundo rotativo o professor 02 faz o seguinte questionamento: *“A questão do fundo rotativo é um problema por que a Osvaldina recebe pelo número de alunos matriculados só que a maior parte desses alunos são do SOME, e as vezes a gente precisa de cadeiras vem aí e eles passam a bola para o município”.*

Isso se torna realmente um problema, visto que se existe turmas diversas e em diferentes lugares e o projeto se ampliou na questão de quantidade de pessoas atendidas, no mínimo deveria vir um repasse exclusivo para o SOME, sendo que suas necessidades são muito diferentes das escolas da cidade.

Pois, com a falta de um planejamento os alunos são atingidos na parte pedagógica, quanto à questão do livro didático, pois se torna um problema que deixa os estudantes do SOME com uma espécie de “identidade oculta”, na qual o aluno é do campo estuda lá nas localidades em que existe o SOME, mas para o sistema público é caracterizado como um aluno que estuda na escola da cidade, e com isso os livros são mandados para a escola polo e de lá distribuídos para as demais localidades, só que são mandados em pequenas quantidades,

não sendo suficientes, prejudicando assim os estudantes. No dizer do professor a seguir entrevistado: *“O livro didático chega para a cidade e aí eles distribuem tudo lá o que sobrar eles mandam para o interior, como se os de lá fossem melhor. E aí a gente tem que trabalhar com apostila, o que já é difícil porque a gente tem que mandar bater na cidade e levar para lá, é isso que eles não pensam que na cidade o acesso a outras meios de pesquisa é muito mais fácil, então eles deveriam mandar primeiro para o interior (Professor 02).*

Mesmo com todas as adversidades encontradas pelos estudantes, pode-se perceber que os mesmos possuem uma boa expectativa com relação a forma em que lhes é ofertado o Ensino Médio e também com o trabalho da maioria dos docentes, pois, foi possível perceber em suas opiniões o contentamento quanto aos conteúdos trabalhados e sobre a dinamização das atividades de aulas, como fica claro na seguinte passagem: *“A gente sente que a gente não está só estudando eles querem que a gente chegue nas universidades, eles indicam livros para pesquisar, sites apropriados para pesquisa, promovem gincanas, seminários e simulados com as questões do ENEM. Agora tem aqueles professores que levam a sério mesmo e são flexíveis e que são a maioria” (Estudante 02).*

Os estudantes apontam que os seus maiores problemas, principalmente quando fracassam, não surgiram aí, pois são oriundos de uma série de questões que envolvem a organização do sistema de educação. Sendo que para eles é recente a oportunidade de estudar no interior *“agora só iria melhorar se existisse uma junção dos profissionais do fundamental com o médio” (Estudante 01),* que trabalham no mesmo espaço.

Assim, percebe-se que os projetos que existem são mais locais e de iniciativa ora dos docentes ora dos discentes tornando a modalidade carente de mais políticas públicas. Contudo, os entrevistados argumentam que, sem o SOME ficaria muito difícil à vida desses no que diz respeito à escolarização, e veem na modalidade que a forma como o mesmo é ofertado é: *“Muito melhor que no regular, e muito valioso porque não interrompem a sequência do conteúdo e tem a possibilidade de acabar tudo e estudar melhor por que são só as três disciplina” (Estudante 01).* *“O bom é que em uma disciplina onde o aluno no regular ia ver o professor uma vez só na semana ele encontra todos os dias é como se fosse as disciplinas da UFPA só que aqui é por série e lá não” (Professor 02).* *“Eu não tenho muito que reclamar, só acho que às vezes é muito corrido, e quando a gente está se acostumando e acaba a disciplina e aí começa outra e até a gente se acostumar demora” (Estudante 02).*

Embora a criação do SOME tenha sido uma boa alternativa de escolarização das comunidades ribeirinhas do município de Cametá, é necessário que para sua permanência possam existir planejamentos eficazes e reelaborações de sua política, vistos que as

necessidades dessas comunidades há dez anos atrás não são mais as mesma e portanto mudanças são necessárias para que se alcance a qualidade na educação. Essa qualidade na maioria das vezes tem forte relação com a avaliação do tipo de ensino que está se ofertando, com a infraestrutura do espaço em que as aulas acontecem, com financiamento adequado e bem distribuído, e com ralação ao planejamento voltado para realidade em que se deseja atuar.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises sobre planejamento do SOME, nos possibilitaram entender que para essa política ser eficaz é preciso articular planejamento com qualidade da educação que é ofertada para os estudantes ribeirinhos do município de Cametá, que são atendidos pelo SOME, assim como refletir sobre a formação desses estudantes, na gestão do planejamento educacional dessa etapa de ensino. E assim, percebe-se que temos um ensino público desigual que instiga a classe popular a lutar por mais políticas consistentes para o setor educacional e principalmente para povos do campo.

No entanto percebe-se, que embora o SOME tenha sido planejado para atender os ribeirinhos, o mesmo fora articulado dentro de uma perspectiva unilateral, classista e excludente, pois está impregnado a um contexto neoliberal, sustentado numa lógica urbanocêntrica de planejamento, muito embora esta política seja para incluir educacionalmente a todos.

Desse modo, o planejamento no SOME se faz, em não garantir a esses estudantes os seus direitos integrais, pois a falta de uma política que os incentive a permanecer na escola, a falta de escola apropriada para as suas necessidades estudantis e a falta de profissional suficiente para atender a demanda de estudantes, ainda são limitações impostas pela ingerência da gestão pública para com o direito ao Ensino Médio no Campo.

Assim percebe-se uma “escola” do campo que em sua totalidade não corresponde à realidade de seus estudantes, visto que a mesma está organizada tal como as primeiras escolas que foram criadas para os filhos de pessoas de maior poder econômico que funciona sem condições para atender estudantes de outra classe econômica.

O termo educação ribeirinha foi uma categoria que apontamos por ser necessário nas práticas de planejamento educacional, visto que o Ensino Médio modular em Cametá é ofertado para os ribeirinhos. Com isso o tipo de ensino ofertado é propriamente urbano e

devido aos descasos públicos foram se acumulando atrasos quanto a investimentos na qualidade da educação, caracterizando uma educação rural e não *do campo*.

Quanto à relação planejamento e avaliação, a SEDUC não faz avaliação do Sistema Modular de Ensino, percebe-se então que as deficiências existentes irão permanecer e que as dificuldades dos alunos, professores e comunidades serão os mesmos até que se pense em outra alternativa para que em caráter de emergência possa se fazer os reparos desses problemas que vem se acumulando, pois se tornou comum as medidas emergenciais para fazer reparos nos problemas educacionais.

Por fim, embora o SOME seja a única política de atendimento dos estudantes do Ensino Médio no Campo e uma boa alternativa para concluir a educação básica, porém o mesmo esbarra na ineficiência de um planejamento exclusivo e na falta de um projeto pedagógico, o que o torna *sem identidade*, pois as legislações, por si só, não garantem os objetivos, não criam as suas próprias características e tão pouco expõem uma filosofia educacional para a modalidade deixando estudantes na maioria das vezes a margem da educação.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria Nacional de Educação Básica. **Ensino Médio Como Educação Básica**. Editora Cortez; Brasília: SENEb; 4, 1991.

_____. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional lei nº 9394/1996**.

CALDART, Roseli S. **Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção**. In: **Educação do Campo: identidade e políticas públicas**. Caderno 4. Brasília: Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”, 2002.

DAYRELL, Juarez Tarcísio & CARRANO, Paulo César Rodrigues. **Relatório Final Pesquisa “diálogos com o ensino médio”**. dezembro, 2010.

FURTADO, Márciom Luis Pinto & SOUSA, Arodinei Gaia. **Sistema de organização modular de ensino (SOME) uma alternativa educacional no município de Cametá**, 2002 (TCC).

GAIA, Arodinei. Viajantes do giz. Disponível em <http://viajantesdogiz.blogspot.com.br/2012/01/sistema-de-ensino-modular-no-para.html>. Acessado em 27 de janeiro de 2014.

Governo do Estado do Pará: **Boletim informativo do SOME: orientações básicas** 2003. Departamento do Ensino Médio. Belém Pará.

HENRIQUES, Ricardo e MARANGON, Antonio *et. al.*, **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. Brasília- DF, 2007.

NETO, José Gonçalves Moreira. **Sistema de Indicadores Educacionais no acompanhamento e avaliação de políticas públicas**. Dezembro de 2008.

PARÁ, Governo do Estado do: **Boletim informativo do SOME**: orientações básicas 2003. Departamento do Ensino Médio. Belém Pará.

QUEIROZ, Cintia Marques de e ALVES Lidiane Aparecida. **Evolução do Ensino Médio no Brasil**. Disponível em <http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/EP07.pdf>. Acessado em 02 de fevereiro de 2012.

VASCONCELLOS, Celso dos S. O planejamento como instrumento de transformação. **Revista dois pontos**. Nov/ dez 1997.