Revista Tópicos Educacionais

ISSN: 2448-0215 (VERSÃO ON-LINE)

ENSINO BÁSICO MODULAR: MEMÓRIAS DO SUDESTE DO PARÁ

MODULAR ELEMENTARY EDUCATION: MEMORIES OF SOUTHEASTERN PARÁ

Tiese Rodrigues Teixeira Júnior¹

Resumo: O artigo reflete sobre a educação básica pública modular na região sudeste do Pará, a partir de um *corpus* extraído das memórias de estudantes que participaram do sistema de organização modular de ensino. A rede teórica é formada pelas categorias memória, Halbwachs (2006) e campo e *habitus* em Bourdieu (1997). As reflexões indicam que o ensino modular deixou um resultado educativo positivo, expresso nas subjetividades aqui analisadas.

Palavras-chave: Ensino Modular, Memória, Amazônia.

Abstract: The paper analyzes about public elementary education in southeast of Pará region, starting a corpus extracted of memories of students that participated of organization system modular learning. The theoretical network it is composed by categories memory, Halbwachs (2006) and campo and habitus in Bourdieu (1997). The reflections shows that modular teaching left a positive result, express in subjetivities analysed here.

Keywords: Modular Teaching, Memory, Amazon.

¹Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará.

1.Introdução

Tocar em aspectos da história da educação básica pública da região sudeste do Pará é entender que “Caucho”, “Castanhais”, “Garimpos”, “Minérios”, “Conflitos Fundiários” e “Massacre da Curva do S” podem configurar-se como palavras-chave, ou expressões, que representam elementos em torno dos quais, as disputas pela apropriação de recursos naturais tenham se manifestado neste contexto. Escritos do campo científico têm apontado que esta disputa resultou na territorialização camponesa, na organização de um movimento que possa definir as políticas públicas, para ações mais de acordo com as pautas das populações do campo, portanto, no estabelecimento de outro projeto de desenvolvimento territorial divergente do agropecuário, como por exemplo, a “rede geográfica solidária camponesa de luta pela terra que fortalece a sua territorialidade no sudeste paraense”, da qual nos fala (MIRANDA, 2012, p.90).

Historicamente, o processo de ocupação dessas áreas de fronteira foi caracterizado por intenso dinamismo e por abrigar uma ampla e conflitante diversidade social, que inclui, tanto populações indígenas e caboclas, como agricultores migrantes, fazendeiros, madeireiros e empresas capitalistas. Essa diversidade humana traz uma variedade de representações de mundo, e de formas de reprodução social e econômica, estando aí, formas diversas de uso e ocupação da terra. No Sudeste do Pará, na década de 1930, o estado distribuiu um milhão de hectares de castanhais na forma de cessão de aforamento para aliados políticos, criou-se, então, o polígono dos castanhais, com 250 bosques nas mãos da oligarquia local. Com o Estatuto da Terra, de 1964, se estabeleceu um acordo entre o governo militar e a igreja católica, isso resultou na distribuição de 4.100 lotes, nos anos de 1971 e 1981, numa faixa de 10km da transamazônica, onde foram instalados os chamados colonos. No final daquela década não havia mais “terras livres”, então, começaram as invasões e as ocupações das grandes propriedades, por trabalhadores rurais e sem-terra. (PETIT, 2003).

Petit (2003) destaca que na região de Marabá/Pa, a extrema concentração da propriedade da terra é uma marca histórica, em 1980, por exemplo, 84% da área rural cadastrada estava nas mãos de 221 estabelecimentos com área superior a 1.000 hectares. As Propriedades excepcionalmente grandes, e as muito grandes, concentravam 70% das terras rurais sob o domínio privado no município. Nesse contexto, as centenas de famílias que chegavam ao sudeste do Pará, foram obrigadas a ocupar como posseiras áreas que eram formalmente reservadas a coleta da castanha ou a fazendas agropecuárias.

É nesse contexto, que se encontra o município de Goianésia do Pará, *lócus* dessa análise. Pensar processos educativos é considerar o contexto social e sua diversidade humana, em que identidades, memórias e resistências operam e ajudam na compreensão dos significados, materiais e simbólicos, expressos socialmente. O objeto de análise deste artigo é um *corpus* extraído das memórias de ex-alunas e ex-alunos do Sistema de Organização Modular de Ensino, ou some, que se configuram como rastros importantes da história da educação básica pública nesta parte da Amazônia Paraense.

Tecendo uma rede teórica

Dialogar com as memórias que os estudantes possuem do Sistema de Organização Modular de Ensino é acima de tudo, tocar em histórias de vida. As aproximações teóricas que se seguem buscarão no vocabulário conceitual de BOURDIEU, 1997, e de HALBWACHS, 2006 suporte analítico, por entendermos que os estudos culturais, presentes nas dimensões simbólicas e subjetivas dos agentes sociais ajudam nessas leituras.

A primeira categoria aqui considerada é *Campo*, como se apresenta no texto “Os usos sociais da ciência” BOURDIEU, 1997, desenvolvido primeiramente em oposição às interpretações científicas nas dimensões *internalistas ou internas*, e nas *externalistas ou externas*. No caso das ciências, há uma tradição histórica que descreve o seu processo de perpetuação como sendo engendrado em si mesmo, sem a intervenção do mundo social. A noção de *campo* busca ir além dessa compreensão. Para entender uma produção cultural - literatura, ciência, etc - por exemplo, não basta apenas ater-se ao conteúdo textual da produção, menos ainda ao contexto, buscando em seguida criar uma relação entre texto e contexto. Entre esses polos há um universo intermediário que se chama *o campo literário, artístico, jurídico, ou científico* “um mundo” do qual fazem parte os agentes e as instituições que produzem, reproduzem e difundem essa mesma produção. Esse universo é um mundo social, como os demais que existem, mas obedece a regras sociais mais ou menos definidas. (BOURDIEU, 1997, p.73).

Aí, se fixa a noção de campo, para caracterizar este espaço que possui uma relativa autonomia, sendo um *microcosmo*, com leis próprias. Por ser um universo submetido às leis sociais externas, um campo recebe e solicita ordens, instruções, contrato, créditos, etc. Precisa acionar formas de resistência que de alguma forma preservem sua autonomia. Ao tratar do campo científico, por exemplo, diz Bourdieu:

Em outras palavras é preciso escapar da alternativa da “ciência pura”, totalmente livre de qualquer necessidade social, e da “ciência escrava” sujeita a todas as demandas político-econômicas. O campo científico é um mundo social e, como tal, faz imposições, solicitações etc. que são, no entanto relativamente independentes das pressões do mundo social global que o envolve. (BOURDIEU, 1997, p.21).

O campo, como autônomo, é o que permite a manifestação das pressões externas, possui uma lógica própria, esta sua natureza permite que as pressões que recebe sejam retraduzidas, num processo de *refratação* das demandas do mundo externo. Quanto maior o grau de autonomia de um determinado campo, maior será sua capacidade de refratar as imposições, ao ponto delas se tornarem transfiguradas aos olhos do mundo social. É válido pontuar que, *todo campo (...) é um campo de forças e um campo de lutas para conservar ou transformar esse campo de lutas*. (BOURDIEU, 1997, p. 22).

Um determinado espaço – religioso, científico, ou político – pode ser descrito inicialmente como espaço físico, que comporta relações de força e de dominação. Os agentes, como as empresas, no caso do campo econômico, criam o espaço e este só existe por causa das relações sociais objetivas entre os agentes que aí se encontram. Para entender o que faz, ou deixa de fazer um agente, num determinado campo, é preciso estar atento ao local que ele ocupa nesse campo, ou seja, de *onde ele fala*. Este lugar é determinado pelo volume de seu capital, e cada campo constitui de forma particular o seu capital, como no mundo da ciência, em que o capital científico, que faz parte do capital simbólico, constrói sua rede de conhecimento e de reconhecimento de competências.

Qualquer que seja o *campo*, este é sempre um objeto de luta seja na representação, ou, na realidade. O *campo* é um jogo específico, em que suas regras estão colocadas para os agentes no próprio jogo, suas posições nestas estruturas dependem de seu capital, suas estratégias no jogo, se orientam para a manutenção das estruturas ou sua transformação, *grosso modo*, tem se observado que quanto mais o agente está favorecido na estrutura, mais ele busca preservar essa estrutura e sua posição no *campo*. (BOURDIEU, 1997, p.29).

Os campos são espaços em que se desenvolvem relações de força, em que tendências e probabilidades estão colocadas em jogo. As orientações de um campo não acontecem ao acaso. O que é possível ou impossível em um campo é determinado pelo momento. Os agentes sociais estão no campo, e não agem de forma passiva diante das forças impostas pelo campo, estes buscam estratégias para garantir suas autonomias, uma

vez que possuem disposições adquiridas, formas de ser permanentes e duráveis que podem fazer com se oponham e resistam às forças do campo, a isso, Bourdieu (1997) deu o nome de *Habitus*.

No esquema teórico formulado por Bourdieu,

Uma das funções principais da noção de *habitus* consiste em descartar dois erros complementares cujo princípio é a visão escolástica: de um lado, o mecanismo segundo o qual a ação constitui o efeito mecânico da coerção de causas externas; de outro, o finalismo segundo o qual, sobretudo por causa da teoria da ação racional, o agente atua de maneira livre, consciente e, como dizem alguns utilitaristas, com total compreensão, sendo a ação o produto de um cálculo das chances e dos ganhos. Contra ambas as teorias, convém ressaltar que os agentes sociais são dotados de *habitus*, inscritos nos corpos pelas experiências passadas: tais sistemas de esquemas de percepção, apreciação e ação permitem tanto operar atos de conhecimento prático, fundados no mapeamento e no reconhecimento de estímulos condicionais e convencionais a que os agentes estão dispostos a reagir, como também engendrar, sem posição explícita de finalidades nem cálculo racional de meios, situadas porém nos limites das restrições estruturais de que são o produto e que as definem (BOURDIEU, 2001, p. 169).

A noção de *habitus* aparece na obra de Bourdieu (2009) como um esforço no sentido de pensar uma totalidade de esquemas, de que um agente social dispõe em determinado momento de sua vida, estes esquemas permitem operações mentais, planejamento e regulação contínua de suas ações. Esta, também, pode ser interpretada como uma espécie de “gramática” geradora de práticas sociais.

Esta noção lembra que os agentes sociais carregam e são produto de uma história individual e de uma história coletiva, de um corpo social educativo associado a um determinado contexto. Pensamentos, juízos e esquemas de percepção do mundo resultam das incorporações de estruturas sociais que constituem ao longo da vida. Isto tem a ver com a construção de estruturas subjetivas, a partir das experiências das pessoas. Diz Bourdieu:

Habitus não é um destino, trata-se de um sistema aberto de disposições que estará submetido constantemente a experiências, e desse modo, transformado por estas experiências. Dito por outras palavras, as pessoas terão experiências em conformidade com as experiências que formaram os hábitos dessas pessoas. O *habitus*, por ser um sistema de virtualidade só se revela em referência a uma situação. (BOURDIEU, 2010, p.62)

A possibilidade que uma investigação sociológica que olhe o fenômeno para além das relações sociais objetivas e considere os inscritos da história de vida dos agentes,

como uma possibilidade de releitura do universo social, que de acordo com o conceito de *habitus*, não permite atuação de maneira livre. Esse pequeno conjunto de esquemas pode gerar uma infinidade de práticas adaptadas, a situações que sempre renovam essas práticas, porém, não são princípios explícitos.

habitus é um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas. (BOURDIEU, 1983, p. 65)

A esta altura, é válido destacar que os recursos cognitivos de um sujeito ou um agente social não se limitam aquilo que geralmente chamamos de saberes ou conhecimentos, é preciso que haja espaço para outras ferramentas cognitivas que não pertencem a ordem das representações, mas sim das operações, uma vez que “*habitus* não é destino, como se vê às vezes. Sendo produto da história, é um sistema de disposição aberto, que é incessantemente confrontado por experiências novas e, assim, (...) afetado por elas” (BOURDIEU, 1992, p. 108).

Outra categoria utilizada aqui é a memória, para ajudar na reconstrução dos eventos passados que queremos entender. As lembranças e os testemunhos, que são partes constituintes da nossa memória são chamados aqui de acordo com o que nos diz Halbwachs (2006), pois,

Recorremos a testemunhos para reforçar ou enfraquecer e também para completar o que sabemos de um evento sobre o qual já temos alguma informação, embora muitas circunstâncias a ele relativas permaneçam obscuras para nós. O primeiro testemunho a que podemos recorrer será sempre o nosso (...) Se o que vemos hoje toma lugar no quadro de referências de nossas lembranças antigas, inversamente essas lembranças se adaptam ao conjunto de nossas percepções do presente. (HALBWACHS, 2006, p.29).

Assim, os recursos da memória individual e coletiva serão evocados para ajudar na reconstrução de aspectos históricos da atuação do Sistema de Organização Modular de Ensino, no contexto em foco, considerando o fato de que essas lembranças do ontem estão entrelaçadas com as do hoje.

Metodologia

Esta pesquisa foi desenvolvida nos meses de maio, junho e julho de 2019. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa com auxílio da história de vida. As narrativas orais foram recolhidas através de relatos escritos dos participantes, foram seis ex-discentes do Sistema de Organização Modular de Ensino, some, que estudaram o ensino médio nas Escolas Municipais Lucíolo de Oliveira Rabelo e Pequeno Príncipe, no município de Goianésia do Pará, região sudeste do Pará, entre os anos de 2001 e 2004. Neste trabalho, optamos pela não identificação dos sujeitos participantes, por isso, ao longo do texto eles serão nomeados de estudante A1, A2, A3, A4, A5, A6. Com a intenção de preservar suas identidades.

Notas sobre a história do sistema de organização modular de ensino (SOME)

França (2016), ao tratar da constituição histórica do Sistema de Organização Modular de Ensino, some, destaca que este foi criado no estado no Pará, no início da década de 1980, como uma medida provisória para ofertar ensino médio em 04 municípios paraenses: Nova Timboteua, Igarapé -Açu, Igarapé -Miri e Curuçá e foi regularizado pela Resolução nº 161 de 03 de novembro de 1982. O que era para ser uma medida provisória tornou-se uma das principais políticas de oferta do ensino fundamental e do ensino médio no estado do Pará. A lei que regulamenta o some só foi instituída, em 30 de abril de 2014, mais de 30 anos depois da criação do projeto.

A Lei 7.806, nas disposições gerais diz:

Art. 1º Esta Lei regulamenta o Sistema de Organização Modular de Ensino - SOME, como Política Pública Educacional do Estado, estabelecendo normas gerais para sua adequada estrutura e funcionamento. Art. 2º O Ensino Modular visa garantir aos alunos acesso à educação básica e isonomia nos direitos, assegurando a ampliação do nível de escolaridade e a permanência dos alunos em suas comunidades, observando as peculiaridades e diversidades encontradas no campo, águas, florestas e aldeias do Estado do Pará. Parágrafo único. O Ensino Modular é direcionado à expansão das oportunidades educacionais em nível de ensino fundamental e médio para a população escolar do interior do Estado, onde não existir o ensino regular, de modo complementar ao ensino municipal. (Diário do estado do Pará, 2014).

A implantação do some, em um determinado município, depende da formalização de um convênio entre o Estado e o Município. A prefeitura precisa apresentar um estudo que comprove a necessidade de implantação do projeto. Depois é assinado o termo do convênio para disponibilizar as devidas condições materiais e humanas para o desenvolvimento das atividades educativas.

Por causa de fatores como: distância, tempo e dificuldade de deslocamento o projeto realiza a oferta das disciplinas em circuitos blocados, estas são ofertadas em blocos de três, ou, quatro de cada vez. Sobre este aspecto França 2016, nos diz:

Os 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 ou polos (organizadas de acordo com a proximidade entre eles) nos quais os professores atuam em rodízio, ministrando os blocos de disciplinas. O ano letivo tem 200 dias, que são divididos em 4 módulos de 50 dias cada, com funcionamento simultâneo nas 4 localidades que constituem o circuito. (FRANÇA, p.29, 2016).

Estes apontamentos trazem elementos do início da atuação do projeto e de sua configuração nos dias recentes, outros aspectos como a natureza dos cursos de ensino médio ofertados ao longo dessas décadas de atuação, por exemplo, ficam de fora.

Pereira (2016), em pesquisa sobre o Sistema de Organização Modular de Ensino na região de Abaetetuba, relaciona sua atuação às comunidades rurais e pontua a oferta do ensino fundamental e do ensino médio naquela região. Chama a atenção para o fato de que o objetivo do projeto, quando foi criado, era ofertar apenas o ensino médio. O foco de sua análise é apontar o aumento da oferta da educação básica no município de Abaetetuba, ao longo da existência da referida modalidade de ensino.

França (2015) destaca que no ano de 2015, o some se fazia presente em 444 localidades, de 98 municípios do estado do Pará. Sua pesquisa aponta, que se por um lado, o projeto tem êxito em alcançar estudantes que por conta das longas distâncias não teriam acesso ao ensino básico, por outro, ainda enfrenta desafios históricos com a falta de infraestrutura e organização pedagógica.

Nas considerações finais de sua pesquisa sobre o some, no município de Marabá, sudeste do Pará, a pesquisadora citada reafirma que a falta de infraestrutura, de local adequado para o funcionamento das aulas e o fato de que o projeto precisa se (re)configurar para atender às demandas das comunidades onde está, e uma delas é que o

some, atende hoje, populações do campo e esta é uma realidade que não se fazia presente, quando da criação do projeto, nos anos 80, para atender os 04 municípios citados aqui.

É importante lembrar sempre, que o some foi criado nos anos de 1980, como um projeto provisório e que ao longo de sua existência, já se vão mais de 30 anos, foi tendo que se adaptar a novas demandas, outros tempos, outros espaços, outros agentes sociais. Na imensidão territorial do estado do Pará, os múltiplos contextos sociais de atuação do some, precisam ser considerados nas análises sobre o mesmo. A seguir, faço uso das minhas memórias, de estudante e de professor, numa tentativa de trazer outros elementos constitutivos da história do some, que considero relevantes.

Sobre o que vi, ouvi e vivi no/do SOME

Amparado na rede conceitual de Pierre Bourdieu, (1989, 2001, 2002, 2003, 2009, 2010, 2012), já citada, no corpo deste trabalho, as reflexões buscam transitar nos mundos físicos e simbólicos desses agentes sociais, que carregam trajetórias humanas diversas e ricas de significados sociais. Evidentemente, concordamos que propor leituras interpretativas da região amazônica é sempre um desafio por conta das suas diversidades. Neste sentido, entendemos que o *Campo*, como espaço de lutas e o *habitus*, como portador de histórias individuais e coletivas, e uma gramática geradora de práticas sociais, ajudam na leitura ora proposta.

Não fui aluno do some, mas convivi com alguns deles. Morava em Igarapé-Miri no início da década de 1980, e tinha uma vizinha que fazia o curso de contabilidade. Naquela época, o some ofertava os cursos de Administração, Contabilidade e Magistério. O some era chamado de módulo. Minha vizinha era a única pessoa da rua que fazia o chamado segundo grau. As aulas eram no turno da noite e ela passava em frente de casa, por volta das 18h30 usando como uniforme uma blusa branca e uma saia azul. Minha prima, na casa onde eu morava, dizia que o sonho dela era fazer o módulo.

Em 1987, mudei para o município de Moju, lá estava o módulo, também, para o segundo grau, funcionando à noite, na Escola Antonio de Oliveira Gordo. Fui saber que os professores vinham todos de Belém, porque não havia professores formados no ensino superior no município. No final daquela década, houve a implantação do projeto de interiorização da Universidade Federal do Pará, UFPa, em Abaetetuba, e vários estudantes de Moju foram aprovados no vestibular para as licenciaturas de Letras, História, Geografia, Matemática e Pedagogia. Este fato possibilitou que no início da

década de 1990, o some fosse substituído, na zona urbana, pelo ensino médio regular, com a oferta do curso de Magistério, com professores do município de Moju. Foi só na segunda metade da década de 1990, que fui saber que o some ofertava ensino fundamental em comunidades ribeirinhas, como por exemplo, na região de Abaetetuba e da ilha do Marajó. Naquela época, vários professores e professoras do Moju foram trabalhar no some, entre estas as professoras Dinalva Sacramento, de Geografia, e a professora Leonor Ribeiro, de Letras, ambas já falecidas.

Estas memórias trazem elementos importantes para se pensar este projeto, o fato de que o some nasceu para atender à população urbana, em cursos técnicos, que como diziam à época, dava uma profissão para o estudante ao final do curso, e só depois foi estendido para as zonas rurais. Nesse período, também, paulatinamente, os cursos técnicos foram desaparecendo e o ensino médio se configurou como a oferta de ensino preparatória para o terceiro grau. A mudança de ensino modular para ensino regular que vi acontecer no Moju, testemunhei anos depois como professor do projeto, em outras partes do estado do Pará.

Em 2001, me tornei professor de Inglês, do Sistema de Organização Modular de Ensino. Em abril daquele ano, recebi minha carta de apresentação para o município de São Félix do Xingu, no Sul do Pará. Lá, o ensino médio funcionava apenas na zona urbana, nos turnos da manhã e da noite. Os professores moravam no hotel Dalas. Para mim, saído da região do baixo Tocantins. Tudo era novidade para mim. Fiquei ali, de abril a junho daquele ano. Em seguida fui para o município de Juruti, no baixo Amazonas e depois para Curionópolis, no Sudeste do Pará. Nestes municípios, o some funcionava na zona urbana. Os alunos do campo tinham que se deslocar para a sede do município. Trabalhei apenas no ensino médio, pois, nestes municípios, todo o ensino fundamental já era de responsabilidade das Secretarias Municipais de Educação.

Fiquei no some, até o ano de 2004, durante esse tempo caminhei por diferentes contextos da Amazônia paraense, e isso, já foi um ganho em conhecimento sobre a região. Cada localidade apresentava desafios específicos, porém, um com o qual convivi foi o das moradias. Por diversas vezes, chegávamos a cidade e não tinha casa definida para os professores, outras vezes, a casa estava fechada e os professores ficavam andando de um lado para o outro carregando malas e mochilas, ou, ficavam na escola esperando resolverem a situação. As aulas funcionavam em escolas da rede municipal, o que exigia uma adequação de horários, conteúdos e metodologias, já que duas modalidades ocupavam o mesmo espaço e o some era visto como o intruso.

A passagem por diferentes contextos sociais ampliava a percepção sobre o trabalho docente e agregava elementos sociais e históricos aos professores e professoras, assim como, as dificuldades e a busca de solução para estes, tornava-se capital social importante para o enfrentamento de futuros desafios. Diálogos com agentes municipais, por exemplo, sobre moradia e alimentação, exigiam estratégias de atuação, que operam naquilo que Bourdieu (1997) chama de *Campo*. A moradia coletiva é outro elemento que deve ser destacado. A casa dos professores do some era um espaço coletivo, em que conviviam homens e mulheres de diferentes regiões do estado do Pará, com formações e temperamentos diferentes, essa diversidade criava laços de solidariedades, afetos, mas, também, conflitos, já que era um espaço de encontro de mundos diversos. Cheguei a morar em casas que tinham até 19 docentes. Isso tudo contribuiu de forma positiva para a formação do meu *habitus docente*.

E por falar na Amazônia do sudeste paraense

Para ajudar a compor um pequeno quadro sociohistórico da região, e, também, para situar o leitor no universo da pesquisa em tela, é válido citar que a Amazônia do sudeste paraense, por diferentes caminhos foi constituída por seus povos tradicionais e por imigrantes: ricos e pobres, homens e mulheres, em uma dinâmica socioambiental fortemente assentada na expansão capitalista. “A formação da sociedade na Amazônia tem estado intimamente ligada à colonização e à economia” (Batista, 2006, p.68). Essa afirmativa ganha um sentido forte quando se fala da Amazônia do sul e sudeste do estado do Pará. Sua constituição histórica tem sido marcada por intensas lutas da sociedade pela conquista, manutenção e exploração dos recursos naturais. Sendo também verdade que nela, o homem tem influído de maneira negativa sobre o meio natural. (BATISTA, 2006).

A ocupação dita planejada e sistemática da região amazônica como um todo, a partir dos anos de 1960-1970, evidenciou-se no sul e sudeste paraense, após a construção da Rodovia Belém-Brasília e da Transamazônica. Nesse Período, o estado brasileiro transformou a antiga Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia (SPVEA), em Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia, (SUDAM), criou o Banco da Amazônia (BASA) e a Zona Franca de Manaus. Tudo para estimular o crescimento econômico. (OLIVEIRA, 2007).

Nos anos de 1980, grandes investimentos foram direcionados para o polo minierometalúrgico de Carajás, parte dele sendo implantado no sudeste do Pará. Essa empreitada exigiu o aumento do eixo rodoviário na região, e desenvolveu outros polos econômicos voltados à extração da madeira e exploração pecuária. Assim, os recursos naturais da região e o planejamento estatal provocaram uma atração espontânea de imigrantes de diferentes partes do país. Uma parte deles dispendo de capital, outra parte buscando oportunidades de trabalho.

Historicamente a dinâmica da economia mundial mostra seus reflexos nesta Amazônia em particular, uma vez que a demanda externa por *commodities* tem dado a tônica da economia dessa região, representada, por exemplo, na intensa exploração mineral que tem colocado em risco a integridade do ecossistema. Outro ponto a ser considerado são os fortes conflitos no campo pela posse da terra, uma vez que a expansão do agronegócio tem expulsado migrantes, colonos e assentados de suas terras. Conflitos agrários que por vezes, também, migraram para a região. Outro dilema socioambiental, que não é registrado apenas na região sul e sudeste do Pará é a prática do trabalho escravo, uma vez que os registros sobre trabalho escravo acontecem nos estados da Amazônia, o que indica outras faces da ilegalidade na região.

Com relação à história das tragédias humanas regionais, no âmbito das relações socioambientais e dos trabalhadores pobres, que migraram para a região amazônica e em especial, rumo ao estado do Pará, muitos em boa medida movidos pela busca da sobrevivência, registrou de forma amarga aquilo que ficou conhecido mundialmente como o “O Massacre de Eldorado dos Carajás”, quando no dia 17 de abril de 1996, 17 trabalhadores sem-terra foram brutalmente assassinados, na Rodovia PA-150, local conhecido como curva do S. Esse episódio compõe o quadro alarmante da violência agrária no Pará, consequência do processo histórico do desenvolvimento econômico da região Norte, com fatores sociais e políticos, fortemente atravessado por uma exploração mineral e agropecuária nas regiões sul e sudeste do estado. Dos 19 trabalhadores mortos, a maioria era oriunda dos estados do Maranhão, Piauí e Pernambuco. (TEIXEIRA JR, 2017).

Estudos como de Oliveira (2007) indicam que no sul e sudeste do Pará, a intervenção estatal tem privilegiado as atividades econômicas ligadas à pecuária extensiva, a exploração da madeira e do minério como o mote do desenvolvimento regional. Neste cenário houve a marginalização dos povos indígenas, posseiros, pescadores, agricultores familiares e demais trabalhadores migrantes. Os que levantam a

voz, contra esse desenvolvimento da “*pata do boi*”, como os movimentos sociais do campo, são chamados de baderneiros e invasores, que querem impedir o “*progresso*” da Amazônia.

Esses movimentos sociais enfrentam historicamente a violência imposta pelos grandes proprietários rurais. Existe um estado de tensão permanente, e nos casos de assassinatos de trabalhadores rurais, poucos casos são levados a júri, somente aqueles de grande repercussão. Os que ameaçam e matam estão cobertos pelo manto da impunidade. Os assassinatos de João Canuto de Olivera, Expedito Ribeiro de Souza e Dorothy Stang, fazem parte desse quadro. (CPT, 2012).

É neste contexto social que se encontra o município de Goianésia do Pará, que foi fundado em 1991 e está localizado no sudeste do estado do Pará, na região de integração do Lago de Tucuruí. É limítrofe aos municípios de Ipixuna do Pará, Breu Branco, Dom Eliseu, Rondon do Pará, Jacundá, Paragominas e Novo Repartimento. Sua área abrange 7.003,1 quilômetros quadrados, que abriga 30.436 habitantes, dos quais 69% estão na área urbana e 31%, na área rural (IMAZON, 2012).

A cidade possui apenas uma escola de ensino médio. A formação social da população comporta gente de várias partes do país, em especial, Minas Gerais, Maranhão e Pará. Há uma diversidade social expressiva que se reflete de forma intensa, por exemplo, na linguagem e nesse encontro com diferentes referências de cultura, a educação escolar ocupa lugar central como um maestro, a reger uma orquestra.

Das memórias do SOME, em Goianésia do Pará: relatos de estudantes

Considerando que nossa memória não se apoia na história aprendida, mas na história vivida, entendo que as lembranças são reconstruções do passado, com elementos do presente, e essas imagens construídas já são bem alteradas. Os significados, os sentidos e as representações que carregamos, hoje, são construídos por memórias, que tem a clara intenção de anunciar e registrar experiências e processos pelos quais os agentes sociais têm passado. (HALBWACHS, 2001).

O *corpus* analisado a seguir foi retirado das narrativas de ex-alunos e ex-alunas do some do Município de Goianésia do Pará. Implantado ao longo da década de 90, o projeto funcionou até o ano de 2004, ofertando ensino médio, na sede do município e depois passou a existir na zona rural nas Vilas Aparecida, Pitinga e Janarí. Atualmente,

o ensino médio é ofertado pelo Sistema de Educação Integrada, SEI, da Secretaria Estadual de Educação do estado do Pará. Como em outras localidades, historicamente, o projeto some nasceu urbano e depois foi transferido para a zona rural.

Os trechos abaixo buscam marcar aproximações com a memória e as relações educativas desenvolvidas pelo some, e que pontuam as marcas simbólicas deixadas por esse, nos alunos e alunas participantes. Nos enunciados serão buscados aspectos das relações construídas com os saberes docentes frente às categorias *Campo e Habitus*, de Bourdieu, (1997) e Memória, em Halbwachs (2001), por acreditarmos que estas ajudam na leitura em tela.

(A1) [.....]Eu era, na época, aluna da zona rural e precisava me deslocar todos os dias à cidade para estudar. O fato de iniciar o Ensino Médio a noite foi o principal elemento que preocupou meus pais, mas a necessidade de seguir em frente com a minha educação sempre foi muito importante tanto para mim quanto para eles, agricultores que não tiveram a oportunidade de uma formação educacional básica, e assim eu adentrei pela primeira vez aquele prédio e escolhi o meu lugar na sala.

Essas lembranças trazem elementos da história de vida dessa estudante como o motor principal da reconstrução da memória. Trata-se de uma memória individual, e nela elementos que apontam seu lugar como agente social, alguém que se deslocava da zona rural, para o perímetro urbano, o que demonstra que a atuação do some naquele momento acontecia na sede do município de Goianésia do Pará, bem como, aspectos ligados à categoria Campo, de Bourdieu, uma vez que, ao dizer que havia a “necessidade de seguir em frente”, configura-se uma luta para alterar uma realidade de vida, a categoria Campo fala das lutas dos agentes sociais para permanência, ou, mudança de suas ações dentro de um contexto.

No trecho a seguir, mais uma vez o Campo, como esse mundo em que os agentes lutam para a manutenção, ou não, de determinada ordem social se faz presente na memória.

Vejamos,

(A2) [.....] Houve algo importantíssimo para mim durante esse período, professores começaram a nos apresentar as universidades, as graduações, nos fizeram sonhar com uma profissão, crescimento, formação acadêmica, o que para mim parecia algo tão distante, tão fora da minha realidade, começou a tomar forma, virou possibilidade, não houve nenhum professor que não plantou ou alimentou esse desejo em nós e não há algo mais importante do que plantar sonhos.

Aqui, já é possível identificar elementos do *habitus*, pois, este anuncia que o agente social carrega uma história individual e coletiva em si, desta forma, as experiências de vida dos professores do some, começam a aparecer e se configuram como sendo um elemento gerador de novas possibilidades de vida para os estudantes. Ao apresentar as universidades como sendo o próximo passo a ser seguido pelos estudantes, os professores plantam o sonho, que pode mudar o lugar social desses agentes, que até aquele momento, não pensavam naquela possibilidade.

A memória evocada traz elementos positivos da vida de estudante e da atuação dos professores e professoras do some, esse corpus também, fala que o despertar para uma profissão apareceu durante as aulas, o que configura que o some alcançou ali, um objetivo que está presente na sua razão de ser, que é preparar o estudante para a universidade. A preparação aqui é entendida como sendo, por um lado, a dos conteúdos e, por outro, a construção da crença que o estudante é capaz de fazer um curso universitário.

(A3) [.....]Em relação ao sistema modular de ensino, até então era o único meio de estudo do ensino médio do nosso município, porém mesmo o sistema sendo de maneira modular, pudemos absorver conhecimento o qual era proposto pelo some.

Esse trecho de memória traz marcas da história do some, como sendo positiva, “mesmo sendo de maneira modular”, que pode indicar algo desafiador para os estudantes, a marca principal que aparece é a representação da aquisição do conhecimento. O trecho de memória a seguir, fortalece esse argumento e traz, mais uma vez, as categorias *Campo* e *Habitus*, para a cena do discurso.

Vejamos,

(A4)[....] A metodologia apresentada pelos professores em suas respectivas disciplinas, oportunizava a troca de conhecimentos entre professor e aluno, a didática apresentada pelos docentes nos estimulava a ter uma participação mais ativa nas aulas. Apesar da grande expectativa de estudo, parte dos alunos tinham uma certa dificuldade, haja vista os mesmos vinham de outro sistema de ensino denominado EJA (Educação de Jovens e Adultos), com uma metodologia simplificada e conteúdos resumidos, ocasionando assim dificuldades de aprendizagem no ensino médio.

A referência feita às metodologias de ensino e às didáticas dos professores e professoras faz pensar que parte destes docentes carregava uma experiência de trabalho ampla, muitos vinham do ensino regular, público ou privado e com uma bagagem que possibilitava a criação de outros canais para o estímulo da aprendizagem. Essa experiência era parte constituinte dos seus *habitus*, que tornava possível a “troca do conhecimento”, no espaço da sala de aula. Os docentes do some carregavam uma história de vida que é marcada pela circulação em contextos amazônicos diversos e isso tornou-se um capital simbólico importante, nos processos educativos conduzidos por estes docentes. Aqui, a expressão “estimulava” reafirma a memória positiva acerca do some.

O trecho a seguir fortalece esse argumento,

(A5) [.....] Os professores que ministravam as aulas no meu ponto de vista, a grande maioria era comprometida com a educação e com o nosso aprendizado, posso até citar alguns como: (Prof^o Nonato Bandeira de História, Prof^a Marlene Matos de Biologia, Prof^o Milton de Matemática e Física, dentre outros que sempre procuraram em fazer o melhor trabalho possível para o ensino-aprendizado de seus alunos. Portanto o pensamento que eu carrego do sistema modular de ensino proporcionou aos alunos uma grande troca de experiência e conhecimento, sendo algo positivo na nossa vida educacional.

As memórias aqui trazidas pelos entrevistados são dos seus tempos de ensino médio, percorrem o período de 2001 a 2004, já se vai mais de uma década e a memória destacada acima, pontua as professoras e os professores de forma nominal, o que mostra que estes marcaram seus alunos de forma intensa. A troca de experiência, mais uma vez, aparece como um elemento importante dos processos de ensino colocados em curso pelo some, em Goianésia do Pará.

O *corpus* a seguir reforça essa ideia e dialoga com a memória inicial aqui analisada, que se refere ao sonho de ir além. Vejamos,

(A6) [.....] levei alguns anos para concluir o ensino médio pois eu era mãe solteira com três filhos pra criar, precisava trabalhar período integral e estudar à noite. Não foi fácil, mas o Some me ajudou, muitos professores me ajudaram, houve momentos que eu quis desistir. Os professores me disseram para não fazer isso, lembro bem do Ermírio, Fernando, Rui e Dario. Me disseram que estudando era a única forma que eu tinha de mudar a minha vida e dos meus filhos. Os professores plantaram em mim o sonho de ir mais além, e assim, terminei o ensino médio e cheguei ao ensino superior. Graças ao some eu mudei minha História.

O some, como um projeto de educação básica pública inscreve-se na história da educação amazônica, como um mundo particular e um campo de lutas para os docentes e para os estudantes. A memória destacada acima pontua os desafios enfrentados por uma aluna, que encontrou nos professores um suporte que não a deixou desistir de concluir o ensino médio e despertou o interesse em continuar os estudos. Na sala de aula, os desafios estavam postos para todos e cada docente buscava uma forma de superá-los. Para além dos conteúdos obrigatórios a serem partilhados no âmbito coletivo com os estudantes havia a preocupação individual, com cada agente social ali presente.

Algumas Considerações

Plantar sonhos, possibilidades de mudança de vida, enfrentar desafios, troca de experiências são algumas das expressões-chave que aparecem nas memórias dos ex-estudantes do Sistema de Organização Modular de Ensino, some, de Goianésia do Pará, região sudeste do Pará.

Pensar um espaço docente que não seja o qual você atua, é um exercício bem exigente. Quando se fala em ensino, projetamos nas reflexões o nosso lugar de fala, e isso por si, já configura um desafio para se pensar docência no ensino básico. Cada lugar tem suas referências. Uma turma nunca será igual à outra, mesmo que esta seja a turma ao lado, no mesmo corredor, da mesma escola. As propostas para o ensino básico público parecem que ainda caminham no sentido de pensar formações escolares iguais, para professores e estudantes diferentes.

O some enquanto projeto de educação pública na Amazônia paraense se configura como um “mundo” específico, ou seja, um *Campo* com regras, normas e influências internas e externas dos diversos agentes sociais presentes nos contextos de atuação deste, onde, também, são travadas lutas sociais constantemente, espaços em que se formam e operam *habitus*, uma gramática geradora de estratégias para a superação dos desafios postos ao jogo social. (BOURDIEU, 2003).

As memórias aqui utilizadas foram colhidas no ano de 2019, mas tratam do período de 2001 a 2004, quando os estudantes, que relatam suas experiências, eram jovens em busca de seus objetivos de vida, estando aí, a educação formal. Àquela época, a configuração do projeto era diferente de quando este foi criado no início da década de 1980, e talvez como este se apresente, nos dias de hoje. Naquele tempo, o único curso

técnico ofertado em Goianésia do Pará foi o curso de Magistério, já não havia mais os cursos de Administração e o de Contabilidade. Os docentes do projeto poderiam atuar em toda a extensão do estado do Pará. Não ficavam fixos em um determinado município, por exemplo, poderiam sair do baixo-amazonas direto para o sul do Pará. Só saberiam qual o seu próximo destino quando recebiam a carta de apresentação na SEDUC/PA.

Nas memórias em tela, o *some* aparece em imagens positivas, composta por elementos emocionais significativos, nas lembranças os docentes são citados como referências de vida e que isso ficou impresso nos estudantes. O despertar de sonhos e de possibilidades de uma vida, para além do ensino médio, é um fator constante nas subjetividades aqui analisadas.

Trazer o *Campo* como uma das categorias de análise, aqui, é entender que para os docentes do *some*, as lutas sempre foram constantes. As lutas são um processo iniciado desde quando o projeto foi criado. Quanto maior o raio de ação do *some*, maiores os desafios, as lutas e a busca por estratégias de resistência. Lutas por moradia, espaços educativos adequados, transportes, alimentação, longas viagens, acesso aos locais de trabalho...afastamento da família. Estes docentes ao chegarem aos locais de trabalho, cidades ou vilas, eram e são os *outsiders*, os de fora, os estranhos, e isto por si só é um desafio que se constitui como um elemento das lutas individuais e coletivas.

O *habitus*, por sua vez, como um elemento da história de vida e das experiências desses agentes sociais, possibilita o enfrentamento dos desafios docentes e se expressa nas metodologias e nas didáticas, bem como, nas solidariedades e nos afetos, que possibilitaram ao longo da formação histórica desse projeto, que sonhos e possibilidades de mudanças na vida dos seus estudantes fossem colocados em curso Pará afora. A memória, como categoria analítica constituída de lembranças foi o fio condutor, que possibilitou desvelar as marcas do *some* em Goianesia do Pará, marcas de sucesso, pois, os ex-estudantes que participaram desta pesquisa, hoje, possuem o ensino superior atuam como educadores e educadoras e atribuem esse sucesso na vida ao Sistema de Organização Modular de Ensino.

Referências

- BOURDIEU, Pierre. A economia das trocas simbólicas. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- BOURDIEU, Pierre. A Produção da Crença. Porto Alegre: Zouk, 2001.

- BOURDIEU, Pierre. O poder simbólico. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.
- BOURDIEU, Pierre. O Senso Prático. Petrópolis: Vozes, 2003.
- BATISTA, Djalma. Amazônia Cultura e Sociedade. Manaus: Valer, 2006.
- CHARLOT, Bernard. Os jovens e o saber: Perspectivas mundiais. Curitiba: Arned, 2001.
- FRANÇA, Jane da Silva. ENSINO MÉDIO MODULAR E SEUS REFLEXOS NA PERMANÊNCIA DA JUVENTUDE NO CAMPO: o caso do Brejo do Meio município de Marabá-PA.
- HALWACHS, Maurice. A memória coletiva. São Paulo: Centauro, 2006.
- MIRANDA, Rogério. (Contra)Hegemonia e território do Movimento dos trabalhadores rurais sem terra(MST) no sudeste paraense. São Paulo: Usp, 2017
- OLIVEIRA, Myriam Cyntia Cesar. Recorte da tese intitulada “ Diversidade socioambiental e dinâmicas da relação sociedade-natureza na área de fronteira agrária do sudeste do Pará”,UFRS, 2007.
- PEREIRA, Rosenildo da Costa. Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) e a inclusão social dos jovens e adultos do campo. Belém: Margens, 2016.
- PETIT,Pere.Chão de Promessas: Elites políticas e transformações econômicas no Estado do Pará pós-1964.Belém; paka-tatu, 2003.
- TEIXEIRA JÚNIOR, Tiese. Fazendo as pazes com a natureza? Curitiba: Prismas, 2017.

Recebido em agosto de 2020.
Aprovado em novembro de 2020.