



SOME: uma abordagem autobiográfica na educação da Amazônia paraense (Brasil)

SOME: an autobiographic approach in education in the Amazon of paraense (Brazil)

Luciandro Tassio Ribeiro de Souza
Tania Suely Azevedo Brasileiro

RESUMO

A região amazônica sempre foi conhecida por sua exuberante biodiversidade e comunidades tradicionais, enfrentou por muito tempo desafios no acesso à educação devido a distâncias geográficas vastas e escassez de recursos. Isso impactou as qualidades do cenário educacional nacional e local, limitando a expansão da rede pública de ensino. Diante desse contexto desafiador, o Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) surgiu como uma abordagem inovadora para superar as dificuldades educacionais na Amazônia Paraense. Este estudo tem como objetivo compartilhar as experiências de um pesquisador-egresso do SOME, buscando compreender como esse sistema moldou sua visão acadêmica, influenciando escolhas de pesquisa e impactando seu desenvolvimento profissional. A pesquisa se baseia em uma abordagem qualitativa, utilizando a autobiografia como principal fonte de dados revelando a influência do SOME na formação acadêmica e na capacidade do pesquisador de integrar conhecimentos. Além disso, evidencia os desafios enfrentados, como a necessidade de adaptação a diferentes módulos e a gestão autônoma do próprio aprendizado. Como considerações destacamos a relevância da narrativa autobiográfica como uma ferramenta valiosa para compreender a complexidade da jornada acadêmica do SOME na formação de profissionais capacitados e adaptáveis às demandas do conhecimento contemporâneo.

Palavras-chave: Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME); Autobiografia acadêmica; Pesquisador-egresso; Experiências educacionais; Desafios e conquistas.

ABSTRACT

The Amazon region has always been known for its exuberant biodiversity and traditional communities and has long faced challenges in accessing education due to vast geographic distances and scarcity of resources. This impacted the qualities of the national and local educational scenario, limiting the expansion of the public education network. Faced with this challenging context, the Modular Education Organization System (SOME) emerged as an innovative approach to overcoming educational difficulties in the Amazon of Pará. This study aims to share the experiences of a SOME graduate researcher, seeking to understand how this system shaped his academic vision, influencing research choices and impacting his professional development. The research is based on a qualitative approach, using autobiography as the main source of data, revealing the influence of SOME on academic training and the researcher's ability to integrate knowledge. Furthermore, it highlights the challenges faced, such as the need to adapt to different modules and autonomous management of one's own learning. As considerations, we highlight the relevance of the autobiographical narrative as a valuable tool for understanding the complexity of SOME's academic journey in training qualified professionals who are adaptable to the demands of contemporary knowledge.

Keywords: Modular Education Organization System (SOME); Academic autobiography; Graduate researcher; Educational experiences; Challenges and achievements.



INTRODUÇÃO

A região amazônica sempre foi conhecida por sua exuberante biodiversidade e pela complexidade de suas comunidades tradicionais que, ao longo dos séculos, desenvolveram uma relação intrínseca com a natureza ao seu redor. No entanto, durante muito tempo, o acesso à educação na Amazônia Paraense foi desafiador, devido às vastas distâncias geográficas, escassez de recursos e à dificuldade de se estabelecer uma infraestrutura educacional abrangente em meio às florestas densas e rios sinuosos. Essas dificuldades impactavam negativamente no cenário educacional nacional e local e nas ações do Governo Federal no âmbito social, que diminuía a expansão da rede pública de ensino, assim como pelos resultados insatisfatórios de desempenho escolar nas últimas décadas do século XX.

Foi nesse contexto que surgiu o Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME), uma política pública implementada em 1980 no Estado do Pará, com o objetivo de preencher as lacunas educacionais e garantir o acesso ao Ensino Médio a todos que buscam a melhoria da qualidade de vida e de formação nas regiões rurais. O SOME é uma modalidade de ensino amparada pela Lei nº 7.806, de 29 de abril de 2014, regulamentada no artigo 2º:

Visando 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 (PARÁ, 2014, p. 1).

Dessa forma, o SOME foi criado como uma resposta às demandas dos movimentos sociais (SOUSA, 2020) buscando proporcionar maior flexibilidade e modularização no processo de aprendizagem. Seu principal objetivo foi atender às necessidades dos alunos que residem em regiões rurais e de difícil acesso no estado do Pará. Nesse sistema, as disciplinas são organizadas em módulos, oferecidos em diferentes localidades e em diferentes momentos ao longo do ano.

Nessa perspectiva, o texto objetiva contextualizar esta política pública no Estado do Pará e compartilhar as experiências vividas pelo pesquisador principal enquanto egresso-pesquisador do SOME. A metodologia adotada foi a autobiografia, buscando revelar como esse sistema de ensino influenciou sua visão acadêmica, suas escolhas de pesquisa e impactou em seu desenvolvimento profissional.



Nesse sentido, a autobiografia não apenas relata eventos passados, mas também oferece uma visão privilegiada de como o sujeito concebe o presente, vislumbra o futuro e, principalmente, conceitua as dimensões intuitivas, pessoais, políticas e sociais da experiência educativa (BOLÍVAR; DOMINGO; FERNÁNDEZ, 1998).

A autobiografia, portanto, não é apenas um relato individual, mas uma janela para a compreensão mais ampla das complexas interações entre o ser humano e sua trajetória na sociedade e na educação, revelando conhecimentos e emoções que permeiam suas ações do cotidiano, transformando experiências concretas em sabedoria prática, delineando uma série de questões relacionadas à aprendizagem pela experiência (BRASILEIRO, 2010).

Assim, é imperativo considerar a importância da dimensão pessoal e biográfica nos relatos do egresso-pesquisador, pois as narrativas oferecem detalhes sobre a vida pessoal, acadêmica e profissional, revelando o que faz, sente e as repercussões de suas ações. É crucial compreender esses relatos não como meros registros de um eu isolado ou imparcial, mas como expressões contextualmente situadas. Portanto, a abordagem adotada vai além da perspectiva individualista, considerando uma narrativa dentro de um contexto mais amplo e interconectado.

DESAFIOS DAS NOVAS FRONTEIRAS EDUCACIONAIS NO ESTADO DO PARÁ

Os desafios educacionais na região amazônica, conforme anunciado na introdução, teve o seu agravamento intensificado pela migração resultante da implementação de grandes projetos de infraestrutura, como rodovias e hidrelétricas, e pela intensa exploração dos recursos naturais contribuíram para o aumento da ocupação de terras, o que ampliou os desafios educacionais enfrentados pela região (OLIVEIRA, 2001). Como consequência, surgiram cidades de porte médio, abrigando mais de dez mil habitantes, que representava uma parcela significativa dos 83 municípios existentes no Estado do Pará na época.

Diante deste contexto complexo, Oliveira (2001) destaca que esse agravamento está intrinsecamente relacionado à concentração populacional nos pequenos municípios, às dificuldades econômicas enfrentadas nas novas regiões, à carência de serviços básicos e à crise econômica que afetou o Estado. A combinação desses fatores negativos contribuiu para um aumento nas deficiências observadas em todo o sistema educacional brasileiro, sendo



particularmente grave no Estado do Pará, dada a fragilidade da estrutura produtiva e dos serviços locais.

Nesta perspectiva, deparamo-nos com um território que testemunhou um significativo fluxo imigratório de diversas regiões do país, especialmente do sul e sudeste. Esses imigrantes se estabeleceram em áreas como a Transamazônica e o sul do Pará, transformando o estado em uma rica miscelânea de raças e descendências. A cultura local foi profundamente influenciada e enriquecida pelos hábitos, costumes e dialetos desses imigrantes, que abandonaram suas raízes, suas comunidades, sua terra natal e sua moradia, buscando novas oportunidades de prosperidade e realização do tão almejado sonho do "Eldorado" (PRESTES, 2022). Contudo,

Esse panorama cartográfico, explica-se, em parte, pelo poder apelativo dos grandes projetos de ocupação da Amazônia, vinculados aos governos brasileiros entre as décadas de 1940 a 1960, desencadeados com a chamada "operação Amazônica", que utilizava como estratégia a divulgação de incentivos para se ocupar economicamente a região, indo desde isenções fiscais para investimentos até a concessão de terras (COSTA; NASCIMENTO; OLIVEIRA, 2020, p. 27).

Com base nesses atrativos, muitos colonos de diferentes partes do Brasil foram incentivados a migrar para a Amazônia, atraídos pela promessa de receberem terras e apoio básico para desenvolver atividades agrícolas, pecuárias, pesqueiras, entre outras. Especialmente em relação aos incentivos fiscais e ao apoio prometido, a burocracia de acesso ao que lhes fora garantido era tão complexa que favorecia o grande capital, supostamente com competências para desenvolver projetos de maior impacto e representatividade para o progresso da região (PRESTES, 2020).

A complexidade na implementação dos projetos de ocupação teve um impacto considerável na configuração da região amazônica, influenciando diretamente em suas dinâmicas sociais, econômicas, ambientais e educacionais. Um dos resultados desse processo foi a formação de extensos municípios que surgiram a partir dessa movimentação populacional, moldando a identidade dessas localidades e promovendo desafios e oportunidades singulares para seus habitantes (COSTA; NASCIMENTO OLIVEIRA, 2020).

Ao direcionarmos especificamente para o setor educacional, na década de 1960 seus desafios não eram muito diferentes da média nacional da época em alguns estados do país, pois, mesmo com a intenção da universalização da educação para atender às demandas do capital, as escolas públicas passaram a ser destinadas não apenas às elites, mas também aos indivíduos de



classes sociais mais desfavorecidas, incluindo a classe trabalhadora. No entanto, esse processo de inclusão também deu origem a uma segregação educacional, evidenciando uma dualidade entre a escola e a educação destinada à burguesia e aquela direcionada à classe trabalhadora (PRESTES, 2020).

De acordo com Ferreira e Brandão (2011), quando os alunos provenientes de origens camponesas chegavam aos centros urbanos, não se identificavam com a escola, sua educação, conteúdos e objetivos. A diferença entre suas vivências e práticas cotidianas e o conteúdo ensinado nas escolas urbanas era distante, gerando uma dicotomia educacional que muitas vezes os levava a abandonar os estudos.

Os autores também destacam que as escolas públicas já estabelecidas passaram a ter como finalidade a formação de técnicos para a indústria, refletindo o tecnicismo adotado pelo governo militar na época (FERREIRA; BRANDÃO, 2011). Visava formar mão de obra “barata” para atender às demandas do capital, desconsiderando as necessidades e realidades dos estudantes vindos de áreas rurais. Assim, essa incompatibilidade entre a educação oferecida pelas escolas urbanas e as experiências de vida dos alunos de origens camponesas contribuiu para a perpetuação do abandono escolar e para a criação de uma disparidade educacional significativa entre as diferentes realidades socioeconômicas do país.

No entanto, as disparidades regionais agravaram a situação, colocando o Norte e o Nordeste em desvantagem educacional. Isso afetou os três níveis de ensino: fundamental, médio e superior. Somente na década de 1970 as ações dos governos locais começaram a causar mudanças, especialmente no ensino fundamental e médio.

Lima (2000) ressalta que nesta década o estado do Pará, além de enfrentar desafios em sua área educacional, foi também afetado por um intenso processo migratório, induzido pelas políticas de ocupação da região amazônica promovidas pelos governos militares naquela época. Esse processo resultou em um crescimento populacional acelerado em algumas regiões paraenses, superando as taxas nacionais. Além disso, a capital, Belém, também vivenciou um aumento populacional devido ao fluxo migratório interno e à urbanização, o que levou à remoção de populações de áreas centrais e à ocupação de áreas periféricas.

Esse cenário de crescimento demográfico trouxe aumento de demandas por serviços básicos, incluindo a educação, o que exerceu pressão sobre a oferta pública de ensino, principalmente o ensino fundamental obrigatório para crianças de 7 a 14 anos. O governo



enfrentou dificuldades em expandir a rede pública de ensino, tais como: a baixa capacidade de financiamento da educação diante do crescente aumento da demanda por ensino; a infraestrutura escolar estava em estado de deterioração constante; os salários dos profissionais da educação eram desvalorizados e a qualificação do corpo docente era considerada insuficiente, ao mesmo tempo em que garantia um padrão de qualidade para a educação oferecida (LIMA, 2000).

Segundo Tavares Neto (2020), essa situação colocava o estado do Pará em um desafio complexo, na tentativa de buscar equilibrar a necessidade de atender à crescente demanda por educação com a garantia de um ensino de qualidade para seus cidadãos. As dificuldades enfrentadas na década de 1970 evidenciavam a urgência de medidas governamentais para investir na infraestrutura educacional, melhorar a valorização dos profissionais da área e promover a formação qualificada de professores. Entretanto,

O número de professores não titulados em 1975, (...) que exerciam o magistério de ensino fundamental, era muito grande, pois dentre os onze mil, cento e setenta e cinco professores em 1975, apenas duzentos e quarenta e cinco eram habilitados, o que correspondia a 2,19%. Essa situação, por sua vez, afetava diretamente a produtividade do ensino, através de baixas taxas de promoção e elevado percentual de evasão (LIMA, 2000, p. 60).

Tavares Neto (2020) anuncia que este foi o contexto enfrentado pelo estado do Pará quando a Lei 5692/71 introduziu mudanças obrigatórias na oferta de ensino dos níveis fundamental e médio. Ao definir, em seu artigo 30, as regras para a "formação mínima para o exercício do magistério", essa lei também destacava a extensão e a gravidade do problema existente no estado em relação a essa questão.

O SISTEMA DE ORGANIZAÇÃO MODULAR DE ENSINO: BREVE HISTÓRICO

A implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692/71 incluiu a extinção do ginásio e do colegial em favor de um sistema unificado de 1º e 2º graus. À época, o governador do Estado do Pará era o Coronel Alacid da Silva Nunes, pertencente ao partido ARENA (Aliança Renovadora Nacional), que no início do seu segundo mandato (1979-1983) nomeou o professor de Matemática da Universidade Federal do Pará, Manoel Viegas Campbell



Moutinho, como Superintendente Geral da Fundação Educacional do Estado do Pará - FEP¹. Essa instituição era responsável pelas escolas de 2º grau e pelo Ensino Superior na época (TAVARES NETO, 2020).

Em termos educacionais, o Estado do Pará inaugurou a década de oitenta com um cenário marcado pela carência generalizada no atendimento escolar em todos os níveis de ensino, particularmente na modalidade média, setor que estava a requerer uma intervenção mais ostensiva por parte da Secretaria Estadual de Educação. As dificuldades herdadas do regime militar englobavam entre outras questões a insuficiência do número de alunos matriculados em relação à população na faixa etária escolar, o elevado número de professores não matriculados exercendo o magistério, a limitada capacidade da rede física escolar para absorver a demanda de alunos existentes e o diminuto espectro de abrangência do sistema escolar em relação à dimensão geográfica e populacional paraense (CÔRREA; BARRETO, 1999, p. 5).

A década de 1980 também marcou um momento crucial de convergência de lutas no Brasil, na busca por superar o regime político ditatorial estabelecido em 1964, caracterizado por governos autoritários sob o controle militar. Após anos de repressão e autoritarismo, o processo de redemocratização abriu caminho para a visibilidade de diversos movimentos sociais que haviam sido sufocados por décadas. Durante esse período, houve intensos debates sobre a importância da Educação como um meio para combater as profundas desigualdades sociais e econômicas existentes. Essas discussões exerceram uma crescente pressão sobre os círculos políticos estabelecidos, reforçando a demanda por acesso à educação como um direito público fundamental.

As políticas educacionais priorizavam, principalmente, a ampliação do acesso ao ensino primário, pois, no Estado do Pará, poucos municípios ofereciam o chamado ensino secundário para possibilitar a continuidade dos estudos daqueles que não tinham condições de se deslocar para outros centros urbanos dentro do próprio estado. Para as populações que viviam fora dos principais núcleos mais desenvolvidos do Pará, o ensino de primeiro grau era encarado como um estágio final de formação educacional. Diversos fatores contribuía para essa situação,

¹ A FEP foi a primeira instituição que se ocupou de administrar o modular. A FEP, um órgão criado pelo governo do Estado no ano de 1961, através da Lei nº 2395 de 29/11/61 e tinha como função cuidar do ensino de segundo grau e superior no Estado do Pará, promovendo o desenvolvimento e o aprimoramento do ensino e da cultura na região. A FEP foi reorganizada através da Lei nº 3.759, de 03/11/66, e Decreto-Lei nº 98, de 24/11/69. Foi uma instituição sem fins lucrativos, dotada de autonomia administrativa, didática, e financeira, vinculada à Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) (RELATÓRIO DA FEP, 1991 *apud* SOUSA, 2020, p. 18-19).



como a escassez de escolas habilitadas e a baixa qualificação dos professores para lecionar no ensino de segundo grau, entre outros. Esses aspectos se tornavam obstáculos ao acesso da maioria da população a esse nível de ensino, resultando na redução de investimentos em políticas de expansão do ensino secundário (NASCIMENTO; COSTA; OLIVEIRA, 2020).

Um caso que repercutiu à época ocorreu quando alunos da antiga Vila de Marituba, que desde 1994 é um município da Região Metropolitana de Belém (RMB), concluíram o Ensino Fundamental e desejavam prosseguir seus estudos, mas não possuíam recursos financeiros para arcar com os custos de continuarem a estudar em Belém. Eles reivindicaram aos aliados políticos do então governador do Estado do Pará, que oferecessem o Ensino Médio na própria região, sem a necessidade de se deslocarem para a capital. Diante dessa demanda, o governo solicitou à Fundação de Educação do Pará (FEP), liderada pelo professor Manoel Viegas Campbell Moutinho, que encontrasse uma maneira de atender à solicitação da vila e das comunidades vizinhas (OLIVEIRA, 2019).

Com base nesse movimento inicial dos alunos em busca de expansão educacional, Oliveira (2019) destaca que o referido professor estabeleceu como objetivo principal atender à demanda dos estudantes da vila de Marituba e das comunidades vizinhas, porém, também promover a ampliação do ensino de segundo grau para um maior número de municípios paraenses. Naquela época, o estado do Pará contava com 83 municípios, sendo que apenas 18 deles possuíam estabelecimentos de ensino de segundo grau, tanto públicos quanto privados.

Para alcançar essa meta, foi proposto a formação de uma equipe técnica responsável por realizar um diagnóstico socioeconômico e educacional dos municípios. Entretanto, devido à extensão territorial do Pará e a trafegabilidade que, geralmente, levaria dias dependendo do município, foi realizado um sorteio dentre os 83 municípios que compunham o estado. As cidades selecionadas foram: Conceição do Araguaia e Redenção, localizadas no Sul do estado; Monte Alegre e Alenquer, na região Oeste; Benevides, Igarapé-Açu, Igarapé-Miri, Barcarena, Ourém, Curuçá, Tomé-Açu e Nova Timboteua, na região Nordeste. Essa equipe tinha como missão analisar a situação socioeconômica e educacional desses municípios, a fim de embasar as ações para implantação do ensino de 2º grau nas respectivas localidades.

Essa equipe constatou que, de fato, havia um número expressivo de alunos com o 1º grau concluído, certamente, à espera de continuar seus estudos em municípios próximos onde houvesse o 2º grau, ou talvez, em escolas a serem construídas com



essa finalidade em seu próprio município. No entanto, essa segunda hipótese esbarrava no fato de que não adiantaria construir-se escolas, pois havia total carência de recursos humanos habilitados a ministrar as disciplinas que faziam parte da grade curricular do ensino de 2º grau (MOUTINHO, 2020, p. 17-18).

Após realizar o diagnóstico, foi identificada a necessidade imediata de suprir a falta de ensino de 2º grau nesses municípios. Para solucionar esse problema, o professor Manoel Moutinho desenvolveu um sistema chamado "Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME)", tendo como objetivo principal levar o ensino às comunidades amazônicas distantes dos centros urbanos, oferecendo aos municípios a oportunidade de continuidade dos estudos por meio de uma abordagem curricular concebida como um sistema composto por três fases, correspondentes às três séries do ensino de 2º grau. Cada fase seria subdividida em quatro módulos, que agrupavam disciplinas de acordo com suas afinidades. Os módulos seriam ministrados por professores em sistema de rodízio, selecionados pela equipe técnica da FEP na capital do estado, Belém, e todos possuíam Licenciatura plena.

Esses professores trabalhariam sob condições especiais (50% de acréscimo na hora/aula e estada/alimentação por conta do município onde atuariam), ministrando cada módulo em 45 dias letivos seguidos, objeto de convênio firmado entre a FEP e o respectivo município (MOUTINHO, 2020, p. 18).

O objetivo de distribuição dos módulos era proporcionar uma variedade de disciplinas aos estudantes, abrangendo diferentes áreas do conhecimento. O quadro de distribuição dos módulos serviria como guia para a organização e o planejamento das aulas no contexto da implementação do projeto SOME nos municípios que aderissem o novo sistema implantado.

Após ter desenvolvido e estruturado a organização do projeto SOME e sistematizado os dados do diagnóstico socioeconômico-educacional dos municípios visitados no estado, quatro destes foram selecionados levando em conta a grande demanda de alunos que ansiava por querer continuar os estudos. Para a implantação inicial do projeto SOME, com a habilitação também do Magistério, os municípios selecionados foram: Curuçá, Igarapé-Miri, Igarapé-Açu e Nova Timboteua. No entanto, por ser um sistema de ensino novo e inédito no estado do Pará, e no Brasil, a equipe técnica preparou e enviou o projeto para apreciação do Conselho Estadual de Educação, de acordo com o artigo 64 da Lei nº 5.692/71.

Não demorou muito para obter-se aprovação do projeto SOME no Conselho Estadual de Educação. Tão logo foi autorizado a funcionar, encaminhei cópia da resolução



desse Conselho ao Ministério da Educação. Em abril de 1980, iniciava-se a execução do “Sistema de Organização Modular de Ensino” em território paraense. Ao tomar conhecimento do projeto, a Subsecretaria de Ensino Regular do MEC solicitou, em julho daquele ano, por meio de Ofício, cópia do projeto, bem como maiores informações, considerando a *importância da experiência pedagógica proposta pela FEP*² (MOUTINHO, 2020, p. 19).

A repercussão do projeto SOME nos quatro municípios paraenses foi positiva e ao mesmo tempo fundamental para avaliar a eficácia desse novo modelo educacional. Segundo Tavares Neto (1998), foi possível identificar desafios e ajustar o sistema de acordo com as necessidades e realidades locais. Além disso, a experiência serviu como base para futuras expansões do projeto, permitindo que mais alunos, em diferentes regiões do estado do Pará, pudessem se beneficiar desse modelo inovador de ensino.

A implantação inicial do SOME representou um marco importante na busca por uma educação mais inclusiva e acessível a todos naquele momento histórico. Essa experiência piloto abriu caminho para transformações significativas no sistema educacional, promovendo a igualdade de oportunidades e a valorização da educação como um pilar fundamental para o desenvolvimento dessas comunidades que estavam distribuídas por módulos, disciplinas e rodízios.

Tavares Neto (1998) anuncia que as disciplinas distribuídas por módulos e rodízios, nos quatro municípios, eram trabalhadas em cada série, em um período de 50 dias (com o acréscimo de mais 04 dias destinados às avaliações finais), e de maneira intensiva, com aulas diárias. Em decorrência disso, as equipes de professores não se fixavam, mas se deslocavam, sucessivamente, pelos quatro municípios no desenrolar do ano letivo. Por meio de um grupo de 14 professores, divididos em quatro equipes, seguindo um sistema de rodízio permanente, foi possível atender simultaneamente as três séries do ensino fundamental ou médio ao longo do ano letivo. Essa abordagem foi adotada devido à escassez de recursos humanos na época,

² A repercussão do projeto SOME foi extremamente positiva, a ponto de chegar até Brasília/DF, onde o Ministério da Educação (MEC) solicitou uma cópia do projeto. Além disso, durante o I Encontro de Secretários de Educação do Norte e Nordeste realizado em Belém do Pará, em outubro de 1980, despertou um grande interesse entre os participantes que acharam o projeto audacioso, inovador e com grande impacto positivo tanto no setor educacional do Estado do Pará quanto em outras regiões do país que viessem a se interessar pela ideia. A explanação realizada devido ao evento realizado em Belém teve impacto que reverberou além das fronteiras do Estado, atingindo novamente Brasília/DF, acarretando um convite ao professor Manuel Moutinho para realizar uma palestra para todos os secretários estaduais de educação do país, bem como para os Presidentes dos Conselhos Estaduais de Educação. A palestra foi um sucesso na época, tendo destaque em uma edição do programa de rádio "A Voz do Brasil" (MOUTINHO, 2020).



que era quatro vezes menor do que o necessário para implementar o mesmo curso no formato regular nos municípios do projeto SOME. Inicialmente, essa forma peculiar de execução do SOME foi identificada como uma maneira de economizar recursos, especialmente em termos de recursos humanos. Na época em que o SOME foi implantado em 1980, as restrições relacionadas a recursos humanos seriam consideradas obstáculos difíceis de superar.

Conforme o relatório do SOME de 1980, no ano anterior à sua implementação, o ensino fundamental (1º grau) estava presente em aproximadamente 75% dos municípios do estado do Pará. No entanto, o ensino médio (2º grau) era oferecido em apenas 15% desses municípios paraenses. Sousa (2020) afirma que esses dados evidenciavam a necessidade urgente de expandir o ensino médio no estado. Através do ensino regular, essa ampliação se dificultava devido às condições geográficas e estruturais das regiões a serem atendidas.

Na verdade, a expansão do ensino regular era inviável por conta também de vários fatores, como: a falta de profissionais habilitados na localidade para atuar no magistério, a inexistência de alunos suficientes para a implantação de uma escola nos moldes exigidos e estabelecidos pelo sistema educacional, falta de prédios escolares do Estado, etc. Desta forma, esse cenário tornava-se favorável para a emergencial criação de um modelo de ensino alternativo, que se adequasse e levasse em consideração essa realidade local, que a bem da verdade, apresentava-se como uma problemática a ser superada no cenário educacional paraense. Fazia-se necessário, um modelo de educação que não exigisse a fixação dos docentes nas localidades, mas sim uma presença temporária, assim como também não exigisse a construção de prédios próprios, podendo funcionar nos espaços ociosos das escolas do ensino de primeiro grau, isto é, nas localidades onde houvesse o referido prédio escolar disponível (SOUSA, 2020, p. 17-18).

Nas regiões do interior do Pará as escolas municipais eram geralmente ocupadas durante o horário diurno para o antigo primeiro grau (hoje ensino fundamental). Já o turno noturno foi reservado especificamente para atender a essa clientela, que até então não tinha acesso ao ensino médio regular. Essa falta de acesso era principalmente devido a questões socioeconômicas e geográficas, que dificultavam o deslocamento dos alunos para localidades onde o ensino médio regular estava disponível (SOUZA, 2020).

Assim, o SOME foi desenvolvido visando atender especificamente a demanda da população, impulsionada pelos movimentos sociais, que buscou superar as limitações geográficas, levando conhecimento e oportunidades educacionais a áreas que haviam sido negligenciadas anteriormente.



Surgiu como um projeto inovador que apresentava uma proposta alternativa de ensino, pensada exclusivamente no sentido de atender e se enquadrar à realidade da clientela estudantil situada em localidade do interior do estado e que até aquele momento estava excluída do processo de ensino, a nível de segundo grau (hoje ensino médio) e, posteriormente, também veio a atender o ensino de 1º grau (atual ensino fundamental) (SOUSA, 2020, p. 17).

Além de ter sido bem-sucedido no estado do Pará, o SOME também foi expandido para outras unidades federativas³, seguindo a estrutura básica concebida pelo professor Manoel Moutinho e desenvolvida por técnicos e professores do Estado. Seu êxito foi tão significativo que, em 1994, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), organização educacional da ONU, solicitou à Secretaria de Educação (SEDUC) informações sobre o funcionamento desse novo sistema. A intenção era explorar a possibilidade de aproveitar o modelo do SOME em regiões de países em desenvolvimento que enfrentassem desafios na área educacional (MOUTINHO, 2020).

MODULARIDADE E DESAFIOS: AUTOBIOGRAFIA DE UM EGRESSO PESQUISADOR DO SOME NA AMAZÔNIA PARAENSE

Filho de pescador, neto de balateiro e agricultor,

Nas terras do interior, eu trago meu valor.

Do Cuçarú, da Região do São Diogo,

De Monte Alegre, no coração do Pará,

Em busca do conhecimento, eu sempre vou estar.

Passei pelas escolas públicas, com orgulho em meu olhar,

Da Sementinha do Saber à escola Henrique Souza, aprendi a caminhar.

Na escola São Diogo, vivi momentos de aprendizado,

Cultivei sonhos e valores, no solo que fui plantado.

No SOME São Diogo, labutei com afinco,

Construindo alicerces sólidos em meio às dificuldades.

Altos muros erguidos, mas com persistência venci,

Cresci e floresci, transformando adversidades em oportunidades.

Enchentes não me abateram, fortaleceram minha garra,

³ É importante enfatizar que este “modelo” se tornou referência para outros Estados do Brasil, como o Estado do Amapá, Amazonas e Mato Grosso (NASCIMENTO; OLIVEIRA; COSTA, 2020, p. 232).



Lugares insalubres não enfraqueceram meu ânimo.
Enfrentei as tempestades, confiante que o sol voltaria a brilhar,
Permaneci firme diante das adversidades que encontrei.
Tracei meu caminho com determinação,
Deixando minha marca, um exemplo de superação.

Hoje como egresso do Sistema de Organização Modular,
Recordo-me dos tempos em que estudei com ardor,
No caminho incerto, persistente trilhei,
Rumo ao horizonte que almejei.

No SOME, forjei minha força e resistência,
Superei desafios com determinação e persistência,
A cada módulo, um degrau a subir,
Na busca incansável pelo saber a construir.

Dos anos em que tentei o ENEM, recordo,
Das noites em claro, do estresse diário.
Pouco material didático disponível e atualizado,
A internet era rara, naquele tempo passado.

Sete anos de tentativas, frustrações sem fim,
Deveria me dedicar ainda mais, insistir.
Porém, via o sonho de estudar na UFOPA,
Universidade pública federal, distante e épica.
Estudei em instituição particular, me formei,
Mas o desejo pela federal nunca abandonei.
Na sétima tentativa do Enem, a realização,
Um novo capítulo, uma nova jornada em ação.

Agradeço de coração aos professores que me guiaram,
Construindo conhecimento, anos a fio, me inspiraram.
Orgulhem-se do ex-aluno a voar além do horizonte,
Mesmo distante, jamais esqueci das pontes.
Ensinarão-me o valor de aprender e progredir,
Em cada conquista, em cada vitória, meu sorriso a surgir.

Seus trabalhos e dedicação, serão eternamente lembrados,
Fundamentais nos momentos preciosos, aqui guardados.
Que a vida retribua em dobro o que me ofereceram,



Continuem a semear conhecimento, aos que desejam aprender.

Agradeço, de coração, por tudo que fizeram,

Pelo impacto causado em minha vida, a sós ou em cena.

Hoje, como egresso, olho para trás,

Com orgulho e gratidão, uma história em paz,

Pois conquistei meu lugar, meu espaço,

Na pós-graduação, onde dos meus sonhos renasço.

E assim, sigo adiante, com coragem e fé,

Levando comigo o aprendizado que me é,

Fruto das provas enfrentadas,

Um egresso que a vida abraça e celebra.

Acreditar em si mesmo, perseverar sem hesitar,

Traçando caminhos, com garra a trilhar.

O futuro é promissor, brilhante e vasto,

Egresso que inspira, exemplo de um sonhador nato.

Que a jornada siga, ansiosa em busca do saber,

Com humildade, dedicação e gratidão a florescer.

Da Sementinha do Saber ao Henrique Souza,

Do Henrique Souza à Escola São Diogo,

Da Escola São Diogo ao vasto universo do SOME.

Do SOME à segunda graduação, em busca de evolução,

Da segunda graduação à pós-graduação, a história em comunhão,

O mestrado desponta, uma conquista valiosa,

Um desejo oculto realizado, uma jornada gloriosa.

Amando o conhecimento, em cada passo abraçado,

Desvendando horizontes, em um fluir inabalado,

Cresce o amor pelo saber, incansável na caminhada,

Nunca desistindo, persistindo em cada jornada.

Luciandro Tassio Ribeiro de Souza (2023)

O poema acima resume um pouco da história do pesquisador principal (egresso do SOME) e elucida que é natural da comunidade de Cuçará⁴, situada no interior do município de

⁴ Fundada em 25 de dezembro de 1892 pelo português José Azevedo da Silva, a comunidade de Cuçará abrange uma área de aproximadamente 4 km², fazendo fronteira com as comunidades de São Diogo, Seis Unidos e



MONTE Alegre, região Oeste do Pará. Durante residir nesta comunidade, estudou na Escola Henrique Souza (2000 a 2004), anos mais tarde na Escola da comunidade de São Diogo (2005-2008), e posteriormente, no SOME desta comunidade, a qual não tem vergonha de dizer e afirmar com gosto: “fui aluno do SOME durante os anos de 2009 a 2011” (LUCIANDRO, 2023). As seções seguintes estão na primeira pessoa do singular, dado o caráter autobiográfico do egresso pesquisador.

O SOME São Diogo: breve contextualização

Na época, o SOME São Diogo era um anexo da Escola Estadual de Ensino Médio Francisco Nobre de Almeida⁵, com sede dentro da cidade de Monte Alegre, e que no interior do município contava com o apoio da Escola Municipal de Ensino Fundamental São Diogo. Durante o período em que estudei no SOME, era extremamente raro possuir um celular moderno capaz de captar imagens de qualidade. Por esse motivo, desde já justifico que possuo poucas fotos que retratam o contexto vivido naquela época como aluno do SOME São Diogo. No entanto, busquei a colaboração dos meus colegas de turma e dos meus professores do modular. Entre aqueles contactados, alguns tinham fotos, mas as haviam perdido, enquanto outros não possuíam registros fotográficos. Entretanto, persisti e consegui reunir algumas fotos, que serão apresentadas posteriormente.

Na figura 1 é possível observar o momento marcante em que participei de uma das edições do Projeto Olimpíadas Geográficas, uma iniciativa organizada pelo professor Rosivaldo Carvalho, do SOME, em parceria com a Escola São Diogo. Sempre que o professor era designado para o SOME São Diogo, realizava-se uma edição emocionante das Olimpíadas Geográficas, que mobilizava toda a escola. Naquela ocasião, tive a oportunidade de participar como aluno da 7^a série, representando com entusiasmo a minha turma. A participação nesta

Umarizal. Com uma população de cerca de 1.200 habitantes, Cuçarú está situada no interior do município de Monte Alegre, Oeste do Pará, a uma distância aproximada de 45 km da sede municipal. Cuçarú é uma comunidade que prospera por meio de diversas atividades econômicas, incluindo a agricultura, pecuária, indústria panificadora e o extrativismo vegetal e animal (CARVALHO, 2010).

⁵ O Colégio Estadual de Ensino Médio Francisco Nobre de Almeida foi fundado em 16 de abril de 1980, como uma homenagem ao montealegrense Francisco Nobre de Almeida, um farmacêutico e grande idealizador da educação no município de Monte Alegre. Hoje em dia, o colégio atende uma comunidade estudantil de aproximadamente 1.800 alunos, distribuídos entre as modalidades de ensino regular e modular (CARVALHO, 2010).



Olimpíada se revelou como um verdadeiro marco em minha trajetória educacional, pois foi um ensaio do que estava por vir em minha jornada acadêmica.

Figura 1 – Registro do egresso pesquisador ainda na educação básica.



Fonte: Fotos do ano de 2007 cedidas gentilmente pelo professor Rosivaldo Carvalho (2023).

Nessa ocasião, conforme o mosaico de fotografias, eu estava competindo na prova relacionada ao mapa do Brasil. Só os alunos de cada série que acertassem todas as capitais dos estados do Brasil passariam para a segunda fase, que consistia em competir com os alunos vencedores na prova do Mapa Mundi. Cheguei a passar para a segunda fase, mas não fui tão rápido nas respostas. Para tanto, a participação nas Olimpíadas Geográficas me inspirou a buscar e aprimorar cada vez mais os meus conhecimentos. Aprendi que uma derrota não representa o fim, mas sim um estágio de aprimoramento que se desenvolve com o tempo.

Tão logo concluí o ensino fundamental, em janeiro de 2009 dei início a uma nova etapa em minha jornada acadêmica ao ingressar no SOME São Diogo. Na figura 2, a seguir, é possível identificar o local onde estudei no Sistema Modular de Ensino (SOME), após sair da Escola São Diogo.



Figura 2 – Registro fotográfico do barracão do São Tomé, em dois ângulos.



Fonte: G1/Globo (2014, on-line).

O mosaico da figura acima retrata o ambiente escolar que desempenhou um papel importante na minha jornada educacional, representando uma transição significativa em minha trajetória acadêmica. Essa representação visual proporciona uma conexão direta com as memórias e experiências vivenciadas durante meu tempo de estudo no barracão do São Tomé⁶, que na época era a minha sala de aula.

Inicialmente, o barracão foi uma solução temporária que se tornou definitiva, pois não havia outro local disponível para acomodar os estudantes. Devido ao grande número de alunos do SOME São Diogo, na época, o barracão comunitário não comportava todos. Assim, os professores nos levavam para estudar à sombra da igreja de São Tomé, debaixo das árvores, ou em outro barracão comunitário que apresentava condições ainda mais precárias que o anterior. Em algumas ocasiões, conseguimos utilizar uma sala ou mesmo o contraturno da antiga escola da comunidade de São Diogo. Situação que variava bastante.

⁶ O barracão comunitário foi cedido pelos moradores da comunidade de São Diogo aos alunos do Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME). As imagens acima capturam o ambiente de estudo em dois ângulos distintos. A primeira mostra o barracão em sua totalidade, destacando sua estrutura. Já a segunda imagem apresenta o interior desse espaço, onde eu e meus colegas estudávamos.



Éramos alunos do SOME, mas também éramos alunos “nômades”, sem um local fixo. Essa incerteza de paradeiro foi intensificada pela enchente de 2009, que inundou a antiga escola do São Diogo, bem como o acesso à comunidade e a outras vizinhas. No entanto, mesmo diante dessas adversidades, o ano letivo precisava continuar. Dávamos um jeito de chegar à "escola", mesmo quando o ônibus atolava éramos obrigados a retornar a pé para casa, atravessando água até a cintura ou caminhando por uma estrada que cortava mata adentro, sem nenhuma presença de moradias. Essas lembranças retratam a resiliência e a determinação que permearam minha busca pelo conhecimento, mesmo diante das dificuldades enfrentadas. Agradeço à comunidade de São Diogo por seu apoio incondicional e por nos proporcionar um espaço onde pudéssemos aprender e crescer, mesmo que temporário e desafiador.

O mosaico de fotos da figura 2 acima são datadas de 2014 e estão disponíveis no *site* do G1/Globo, devido a uma denúncia feita pelos alunos da época, revelando o descaso evidente do poder público com o ambiente escolar. Essa situação envolvia a carência de merenda escolar, falta de água, falta de limpeza e assentos quebrados, dificultando o aprendizado. Além disso, os alunos conviviam com animais, como cachorros e porcos, em meio à chuva e sem acesso a banheiros. Esse cenário “humilhante” persistiu nesta localidade mesmo após minha conclusão do ensino médio modular.

O mosaico da figura 3 a seguir destaca momentos em que os alunos do SOME estavam envolvidos em atividades correspondentes às disciplinas da época. Ao contemplá-lo, pude recordar momentos em sala de aula na Escola São Diogo, como atividades físicas em campo e apresentações culturais que ocorriam no barracão comunitário do São Tomé, lugar em que mais tempo estudamos, e a última foto da maioria dos alunos do 3º ano juntos, turma de 2011, a qual eu fazia parte. Essa foto foi registrada após o desfile do dia 7 de setembro de 2011, quando desfilamos como alunos concluintes.



Figura 3 – Mosaico de fotos dos alunos do SOME no período de 2009 a 2011



Fonte: Fotos do ano de 2010 cedidas gentilmente pela professora Jeyze Martins (2023).

Conclui o ensino médio modular em 2011. E somente em 2014 adentrei na minha primeira graduação (Letras/Literatura) pela ULBRA.

Quanto ao SOME São Diogo, os alunos só puderam usufruir de uma “escola com estrutura melhor”, somente após com a inauguração da nova Escola da comunidade de São Diogo (2016), onde a antiga foi cedida ao modular. Essa mudança representou um marco importante para os alunos que passaram a usufruir de instalações “mais adequadas” para o desenvolvimento educacional, com estrutura física melhorada e condições mais dignas. A figura 4 retrata o atual local de estudo dos alunos do SOME São Diogo, no município de Monte Alegre, região oeste do Pará.

Figuras 4 – Antiga escola São Diogo, que foi cedida aos alunos do SOME.



Fonte: Acervo do pesquisador principal (2023).



A imagem acima retrata o local onde os alunos do SOME estudam atualmente nesta localidade. Em meados de maio de 2023, visitei a escola onde estudei durante todo o ensino fundamental, alternando entre períodos regulares e modulares. Retornar a esta escola me trouxeram memórias maravilhosas dos tempos de trabalhos em equipe, discussões e dramatizações. A saudade resume a história que construí lá, e as lembranças permanecerão guardadas no meu coração.

Do SOME ao sonho da graduação e pós-graduação: a cada ano persistente

Quando eu ainda era adolescente, me deparei com uma frase em um fragmento de jornal antigo que meu pai guardava em casa. O fragmento dizia: "Há três coisas na vida que nunca volta atrás: uma flecha lançada, uma palavra dita e uma oportunidade perdida". Embora o autor seja desconhecido, essa frase ficou gravada em minha mente desde o momento em que a li e nunca mais a esqueci. Ao longo da minha trajetória educacional, ela sempre foi uma referência para mim, especialmente quando se tratava de oportunidades. Afinal, estas surgem em nosso caminho apenas uma vez, e raramente têm uma segunda ou terceira chance de se apresentarem.

O-P-O-R-T-U-N-I-D-A-D-E. Sim, essa era a palavra que se tornou essencial em minha vida. Sempre fui dedicado, um ávido leitor e um crítico implacável de mim mesmo. Sempre buscava me superar. E assim fazia. Vencia obstáculos, ultrapassava limites. No entanto, estudar em uma escola pública, especialmente durante os anos finais da educação básica no Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) da comunidade de São Diogo, interior do município de Monte Alegre/PA, se tornou ainda mais desafiador a busca pela produtividade necessária para o ENEM e ter sucesso no pleito por uma vaga na graduação. Infelizmente, o sucesso não veio. Ainda mais quando se trata de uma modalidade de ensino que na época os professores ainda não tinham muitos recursos tecnológicos ao seu alcance e os livros não eram atualizados, e quando não se tinham livros, os professores imprimiam apostilas para os alunos.

Infelizmente, o sucesso não veio de forma fácil! A educação mediante o SOME era desafiadora, os recursos tecnológicos eram escassos, limitados, e os livros desatualizados, uma realidade preocupante. Para tanto, os professores, com empenho e dedicação, buscavam minimizar as lacunas com recursos alternativos, dentre elas, imprimiam apostilas para garantir que os alunos tivessem materiais que pudessem suprir necessidades e agregassem conhecimentos. Apesar das frustrações, não me deixei desmotivar. A cada ano, apesar do



contexto adverso, persistia em minha busca. Porém, somente após sete anos de tentativas, finalmente conquistei a tão sonhada vaga. Janeiro de 2018 chegou trazendo consigo novidades. Eu não sabia ao certo o que esperar, mas sentia que uma nova jornada estava prestes a começar.

Ainda em meados de janeiro, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) liberou as notas dos alunos, e a primeira surpresa veio logo ali: notas excelentes, especialmente na redação, com uma média de 800 pontos. Uma imensa felicidade invadiu meu ser. Nunca havia obtido uma pontuação tão alta na redação. Expectativas foram criadas, e o futuro parecia brilhante.

Alguns dias depois, chegou o momento em que a Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) abriu as inscrições. No entanto, havia uma opção interessante: os candidatos poderiam escolher dois cursos, mas a dúvida era tão intensa que não sabia qual caminho seguir. Foi então que, certo dia, enquanto conversava com minha prima na escola São Diogo, onde ela também era professora e minha colega no Programa Mais Educação, decidi pedir sua orientação sobre os cursos da UFOPA.

Enquanto discutimos, me sugeriu que, se fosse ela, escolheria como primeira opção o curso de Licenciatura em Informática Educacional. Explicou que se tratava de um curso inovador, que abrangia as tecnologias e seu papel na educação e despertava bastante interesse, já que ainda havia poucos especializados na área, o que indicava uma demanda crescente. Ainda me incentivou a pesquisar mais informações sobre o curso, a fim de compreender melhor e tomar uma decisão mais fundamentada.

Assim que a noite chegou, dei início às minhas investigações. Questões cruciais me acompanhavam durante essa busca: "O que exatamente é Informática Educacional?", "Quais atividades são desenvolvidas neste curso?", "Qual é o público-alvo dessa formação?", "Por que optar por esse curso?" e, acima de tudo, "Qual é a importância desse curso para a sociedade?".

Após ter acesso ao Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Informática Educacional da UFOPA, comecei a lê-lo cuidadosamente. À medida que avançava na leitura, comecei a compreender um pouco mais sobre o conteúdo do curso, porém, não estava completamente convencido em relação à minha escolha. Para ser sincero, foi somente quando assisti a um belíssimo vídeo no *YouTube*, no qual professores e alunos compartilhavam entusiasticamente sobre o curso, apresentando os laboratórios e algumas atividades, que finalmente me convenci de que era a opção certa!



Enquanto assistia ao vídeo, meus olhos brilhavam de empolgação. As informações do curso começaram a se encaixar perfeitamente, e ideias começaram a fluir em minha mente. Finalmente, tive a certeza de que deveria escolher o Curso de Licenciatura em Informática Educacional como minha primeira opção.

Conforme os dias passavam, intensifiquei minha pesquisa sobre o curso. Me dedicava a ler e assimilar o significado das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). Com meu tempo livre, mergulhava em informações encontradas em *sites*, assistia a vídeos no *YouTube* e participava de cursos *on-line* gratuitos sobre tecnologias. À medida que me apropriava dos conceitos e compreendia a importância dessas ferramentas, sentia uma crescente motivação para inovar em sala de aula do Programa Mais Educação na Escola São Diogo, onde atuava como professor oficinairo de leitura com os alunos do 2º, 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental.

Chegava às aulas repleto de ideias para explorar a inserção das tecnologias com as crianças. No entanto, questionamentos surgiam e tomavam conta da minha mente: "Como posso trabalhar as tecnologias com as crianças?", "Que metodologias devo adotar?", "Como despertar o interesse dos alunos pelo uso dessas tecnologias?".

Contudo, minha animação logo era abalada pela triste realidade, pois a escola possuía um laboratório de Informática que pregava o discurso de inovação, mas, que tipo de inovação era essa? O próprio laboratório havia sido convertido em duas salas para crianças da pré-escola. Além disso, os computadores estavam todos encaixotados, intocáveis. Era proibido chegar perto ou sequer tocá-los. Mas afinal, quem poderia usar aquela estrutura? Infelizmente, essa era a triste realidade da maioria das escolas públicas em pleno século XXI. Ainda havia instituições com esse discurso de inovação, mas sem nenhuma estrutura adequada e sem profissionais capacitados para realizar atividades com as crianças no laboratório.

Ao observar a situação da escola onde lecionava, imersa em uma abordagem tradicional e com a utilização limitada do livro didático como método principal, além da falta de modernidade no discurso e da implantação apenas superficial de um laboratório, fui tomado por uma convicção ainda maior. Percebi que um dia, como professor licenciado em Informática Educacional, teria a oportunidade de retornar àquela escola e promover a inovação no interior da Amazônia.

Essas constatações se tornaram pontos cruciais que contribuíram significativamente para a minha escolha do curso. Ao visualizar a possibilidade de ocupar uma vaga e obter a



formação necessária, senti uma motivação crescente para retornar à escola e implementar práticas inovadoras no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Os meses foram se passando e, finalmente, abril de 2018 chegou. As chamadas dos aprovados nos cursos da UFOPA começaram a ser divulgadas. O primeiro resultado da lista dos aprovados saiu, mas infelizmente meu nome não estava lá. Os dias se arrastaram e, então, no início de uma noite, uma notícia encheu meus olhos de esperança: saiu o resultado da segunda chamada da UFOPA. E lá estava meu nome, brilhando na lista. Uma das vagas do curso de Licenciatura em Informática Educacional era minha!

Meu sonho se tornou realidade, finalmente consegui a vaga tão almejada. Após sete anos consecutivos tentando, finalmente conquistei meu objetivo. As lágrimas escorreram dos meus olhos de pura emoção. Eu vibrei intensamente e agradei a Deus por me proporcionar este momento ímpar.

Maio de 2018, finalmente chegou! Foi o momento de abrir minhas asas e voar. Apesar de sentir medo, insegurança e nervosismo, mantive a confiança e me lancei no ar. Partir de casa pela primeira vez, aos 25 anos de idade; pode parecer um clichê para alguns, mas foi a minha realidade. Arrumar minhas coisas e embarcar naquele ônibus às 23:00 do dia 03 de maio de 2018 representou uma ruptura com os laços familiares, marcando o início de uma nova e emocionante jornada.

Após chegar em Santarém, enfatizo que ao longo dos meses do ano de 2018, enfrentei uma série de desafios. Lutei para lidar com a falta de recursos financeiros, o que me impedia de pagar o aluguel, comprar comida, recarregar minha carteirinha, cobrir os custos das cópias dos materiais que os professores solicitavam, adquirir roupas e calçados, além do desafio de conviver com um grupo de sete pessoas que compartilhavam o minúsculo espaço comigo. Pense na complexidade que é morar em um lugar tão pequeno e ainda por cima com pessoas com temperamentos diferentes.

A situação estava se tornando caótica e as dificuldades aumentavam. a situação se agravou ainda mais quando meu pedido de bolsa permanência foi negado pela instituição, simplesmente pelo fato de já possuir uma graduação em meu currículo. Essa notícia me deixou completamente arrasado.

Apesar de todas as dificuldades enfrentadas, o ano de 2018 me proporcionou novo impulso, revelando um outro aspecto meu: o prazer pela publicação acadêmica. Ao elaborar um



resumo simples sobre a situação dos profissionais de Informática Educacional na área da Educação e submetê-lo a um evento da Licenciatura em Informática Educacional, obtive uma vitória extraordinária para toda a equipe, especialmente por sermos os alunos mais novos do curso, na época. Ter o primeiro trabalho acadêmico submetido e aprovado, com o *banner* exposto no corredor da UFOPA durante o evento, foi um momento marcante. Essa experiência serviu como ponto de partida para continuar submetendo resumos em eventos acadêmicos.

Apesar das muitas incertezas, 2019 chegou trazendo uma conquista significativa: uma bolsa de estágio remunerado na Coordenação de Manutenção Predial da UFOPA. Ufa! Finalmente algo positivo aconteceu. Com essa bolsa, consegui me sustentar e pagar as contas. Enquanto trabalhava na coordenação, fui recebido com respeito, apoio e incentivo pela equipe que lá atuava. O mundo precisa de mais pessoas como eles. Ah, em 2019 também encontrei a motivação necessária para continuar submetendo resumos em eventos acadêmicos. Como prova disso, consegui submeter três trabalhos. Foi um grande desafio, pois, um dos eventos ocorreu dentro da própria UFOPA, onde tive uma submissão aprovada no II Encontro regional de ensino de Biologia & II Seminários integradores de Biologia do Oeste do Pará, enquanto o outro evento foi externo e contou com duas submissões aprovadas no I Congresso Nacional de Educação e Saúde da Pessoa com Deficiência Intelectual e Múltipla, realizado na UEPA campus de Santarém.

Enfatizo que, para o meu amadurecimento e para clarear as ideias que compõem a escrita de um trabalho acadêmico, lembro-me das disciplinas “Fundamentos da Informática Educativa”, “Mídias e Tecnologias em Espaços Escolares” e, especialmente, do “Seminário de Informática Educativa” que cursei no segundo semestre de 2019, ainda em formato presencial, esta última com a professora Dra. Tânia Brasileiro. Durante essas aulas, a professora enfatizava a necessidade de inovação com tecnologias em sala de aula, destacando que os professores devem estar atualizados sobre as tecnologias atuais, além da importância contínua do aperfeiçoamento desses profissionais, especialmente na Região Amazônica. Ela também ressaltou a importância do profissional de Informática Educacional no contexto da educação. Foi nesse momento que tive a ideia de convidá-la para orientar meu futuro TCC. Posteriormente, entreguei a ela um rascunho com o possível tema e os principais objetivos. Recebi um retorno positivo pelo *WhatsApp*, enfatizando a relevância do tema, e mencionou que



me apresentaria a um de seus doutorandos, que era Engenheiro de Computação e naquela época estava concluindo sua tese doutoral.

O ano de 2020 trouxe reviravoltas tanto para mim quanto para o Curso de Licenciatura em Informática Educacional (LIE). À medida que obtive uma nova submissão aprovada, ampliei a visibilidade do curso para além de Santarém, do estado do Pará e da região amazônica, levando a essência amazônica para todo o Brasil e mostrando que também produzimos ciência nesta região.

Finalmente, 2020 ficou para trás e o ano de 2021 chegou trazendo consigo ainda mais realizações. Foi um ano incrível, repleto de reviravoltas e conquistas. Tive a oportunidade de ler, participar e apresentar trabalhos em todo o Brasil, além de realizar minhas primeiras publicações em Anais, Cadernos de Resumos e até mesmo contribuir com capítulos de livros.

Após conceber a ideia geral do TCC, incluindo a problemática, os objetivos e a metodologia, compartilhei toda a estrutura do projeto com a professora Tânia Brasileiro, logo após o término da disciplina ministrada por ela. Enviei o projeto e ela ficou encantada com a proposta, demonstrando entusiasmo pelo tema escolhido. Considerando que estava matriculado na disciplina de TCC - Projeto, a professora ressaltou que essa disciplina contribuiria ainda mais para o aprimoramento da ideia e da metodologia da pesquisa a ser realizada.

Conforme avançávamos na disciplina de TCC-Projeto, começamos a traçar os primeiros caminhos da pesquisa. Fui incluído no grupo de Whatsapp de seus orientandos e no grupo de estudos e pesquisa PRAXIS UFOPA, que a professora Tânia era líder. Desde que me matriculei como seu orientando no semestre 2021.1, passei a participar de encontros virtuais de orientação coletiva e individual, com o objetivo de desenvolver meu TCC.

Durante o curso, a professora Tania Brasileiro levantou uma questão interessante ao me perguntar sobre as publicações que eu havia feito até então. Ela sugeriu que eu verificasse se algum desses textos tinha relação com o tema da minha pesquisa. Curioso com a proposta, mencionou o modelo escandinavo de dissertações e teses, em que a pesquisa é organizada em um conjunto de artigos publicados. Confessei que não conhecia esse modelo, mas me comprometi a pesquisar mais sobre ele. Ela encorajou minha busca por conhecimento, ressaltando que poderíamos inovar e adotar esse modelo mesmo no âmbito da graduação, quebrando paradigmas.



A ideia de explorar esse formato de apresentação e publicação me deixou entusiasmado e grato pela oportunidade de inovar. Após conhecer o modelo, fiquei extremamente interessado e decidi fazer um levantamento das minhas publicações, e, para minha surpresa, descobri que dos 09 textos publicados, 08 deles abordavam o objeto de estudo. Ao escolher manter todos os trabalhos, minha missão era organizá-los em uma sequência lógica.

Após organizar os textos, finalmente tínhamos uma monografia pronta. Mas não era uma monografia qualquer. Ela quase chegou às 300 páginas. Fiquei impressionado com o enorme volume de textos. Durante a defesa virtual, tive a presença de três avaliadores e minha orientadora. Foi um momento especial, contou com a participação de mais de 50 pessoas, um recorde. Estavam ali muitas pessoas importantes para mim, prestigiando esse momento tão significativo. Durante a arguição da banca, um dos avaliadores expressou:

O curso de Licenciatura em Informática Educacional espera que os alunos desenvolvam o gosto pela pesquisa, leitura e produção de conhecimento. Entretanto, aqui, meus caros, o Luciandro produziu tanto, mas tanto, que fiquei surpreso ao ver sua monografia. Ele está acima da média esperada, um caso raro. Tania, com sua permissão, admito que não tive tempo para ler tudo. Mas aqui eu admito que estou muito feliz com tantas produções que estão somando para esta monografia. Este é um trabalho muito bonito, construído ao longo de sua graduação. Parabéns!

Após a defesa do meu TCC, permaneci imerso no curso de Licenciatura em Informática Educacional, concluindo as disciplinas que ainda restavam. Paralelamente, embora ainda não tivesse concluído a segunda graduação, decidi tentar uma vaga no mestrado acadêmico do PPGSAQ. Isso foi possível devido à minha Licenciatura em Letras Português e Literaturas Brasileiras. Assim, participei do processo seletivo de 2022 e, após passar por todas as etapas, obtive a aprovação.

No resultado geral, conquistei o terceiro lugar no cômputo geral e, na linha de pesquisa, fiquei em segundo lugar. Foi uma grande vitória. Essa conquista é inédita para o curso de Licenciatura em Informática Educacional, bem como para o curso de Letras/Literatura do qual advenho. É uma vitória que se estende não apenas para a minha comunidade e para as escolas por onde passei, mas também para o SOME de Monte Alegre e minha família, em especial.

Sou o pioneiro em minha família, trilhando um caminho de sucesso acadêmico até o mestrado. Meu esforço também é um marco significativo em minha comunidade, sendo o primeiro aluno a ingressar no nível de mestrado. Além disso, é com imenso orgulho que carrego



o título de ser o primeiro aluno do SOME São Diogo a alcançar essa conquista no mestrado. Essa conquista é única e maravilhosa, e estou aproveitando ao máximo. Graças a Deus, à minha orientadora do mestrado, Professora Tania Brasileiro, e ao meu esforço, dedicação e comprometimento, consegui obter uma bolsa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a qual tem sido de grande ajuda para mim.

Estar engajado no mestrado acadêmico em Sociedade, Ambiente e Qualidade de Vida (PPGSAQ), área interdisciplinar, imerso em estudos constantes, ampliando meu conhecimento, mantendo um diálogo frutífero com minha orientadora, e me envolvendo na escrita e publicação, tem sido uma experiência maravilhosa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como egresso do SOME da comunidade de São Diogo, Monte Alegre/PA, motivo de meu orgulho, o pesquisador principal compartilha uma profunda compreensão e conexão com a realidade vivenciada por aqueles que fazem parte desse sistema. Apresenta uma percepção íntima das dificuldades, dos sacrifícios e da revolta que surgem ao sermos subjugados pelos poderes nefastos da hegemonia ou da ideologia da classe dominante, que muitas vezes parece desconhecer a essência do que significa ser verdadeiramente humano. Se precisarmos dessa compreensão, faríamos valer os nossos direitos, evitando o sofrimento do povo.

Sua experiência como ex-aluno do SOME e atual acadêmico do mestrado em Sociedade, Ambiente e Qualidade de Vida (PPGSAQ/UFOPA) ampliou a percepção sobre o número de alunos provenientes de comunidades atendidas pelo SOME que frequentam a universidade. Assim se expressa: “Não busco vantagens ou autoelogios; ao contrário, me coloco no lugar de tantos jovens que, assim como eu, frequentavam escolas nas áreas onde o SOME atua.”. Demonstra conhecer profundamente as dificuldades enfrentadas por aqueles que, como ele, estudam para obter uma nota no ENEM que possibilite adentrar em uma universidade pública. Por muitas vezes, na ansiedade de aguardar uma oportunidade, enfrentou desafios como: viagens de quatro a seis horas de barco sob condições climáticas adversas; custeou passagens de ônibus, mototáxi ou táxi; se abrigou na casa de parentes ou conhecidos e buscou garantir dinheiro para alimentação. Contudo, ao final, não conseguir é muito doloroso. Afirma: “Essa



dor é agravada pela compreensão de que a base do problema é a falta de acesso ao conhecimento!”.

Uma reflexão sobre as causas desse cenário nos leva a questionar: os culpados são os professores, os pais ou o governo? A luta para garantir que os recursos destinados à educação sejam eficazmente utilizados para o propósito adequado e não para retroceder diante da precarização da educação pública se torna uma batalha fundamental. Políticas públicas educacionais como o SOME precisam ser efetivamente subsidiadas e reconhecidas. A melhoria da educação na e para a Amazônia não deve ser vista como custo, mas sim investimento valioso para o futuro de crianças e jovens amazônidas.

REFERÊNCIAS

BOLÍVAR, A, DOMINGO, J, FERNÁNDEZ, M. **La investigación biográfico-narrativa en educación**. Guía para indagar en el campo. Granada: FORCE, 1998

BRASIL. **Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1971. Disponível em:< https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm>. Acesso em: 16 jul. 2023.

BRASILEIRO, Tania. S. A. Autobiografia e formação docente: a busca de uma identidade profissional. **Revista AMazônica**, Vol IV, Número 1. Humaitá, AM, jan-jun, 2010.

CARVALHO, R. História das comunidades. **Almanaque Monte Alegre**. 2. Ed. Ampl. E atual. Santarém, PA: Editora Brasil, 2010.

CORRÊA, P. S.; BARRETO, E. A. **Ensino médio no estado do Pará segundo as estatísticas oficiais**: impasse das políticas públicas educacionais e os desafios para o século XXI. Paper do NAEA, 1999.

G1. **Alunos estudam em barracão improvisado em Monte Alegre, PA**. Santarém e região, 2014. Disponível em:<<https://g1.globo.com/pa/santarem-regiao/noticia/2014/04/em-barracao-improvisado-alunos-do-some-reclamam-da-falta-de-estrutura.html>>. Acesso em: 3 jul. 2023.

FERREIRA, F. J.; BRANDÃO, E. C. Educação do Campo: um olhar histórico, uma realidade concreta. **Revista eletrônica de Educação**. Ano V. No. 09, jul./dez. 2011. Disponível em:< https://educanp.weebly.com/uploads/1/3/9/9/13997768/educacao_do_campo_um_olhar_histrico_uma_realidade_concreta.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2023.

LIMA. R. N. **As relações intergovernamentais e as políticas educacionais**. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. 2000.



MOUTINHO, M. V. C. Narrativas memorialísticas sobre a gênese do Sistema de Organização Modular de Ensino no Pará. In: COSTA, M. S.; OLIVEIRA, J. R. L. NASCIMENTO, S. B. **Educação na Amazônia em repertório de saberes: o sistema de organização modular de ensino.** Belém, PA: Paka-Tutu, 2020.

NASCIMENTO, S. B.; COSTA, M. S.; OLIVEIRA, J. R. L. A interiorização da formação de professores primários da Amazônia paraense pelas vias do SOME (1980-1990). In: COSTA, M. S.; OLIVEIRA, J. R. L. NASCIMENTO, S. B. **Educação na Amazônia em repertório de saberes: o sistema de organização modular de ensino.** Belém, PA: Paka-Tutu, 2020.

OLIVEIRA, F. E. S. **O ensino modular em pequenas comunidades da Amazônia Paraense: uma estratégia de gestão escolar.** – Santarém/PA: Prefeitura municipal de Santarém, 2001.

OLIVEIRA, J. R. L. Resgate da história e memória do SOME. **Blog do Riba**, 2019. Disponível em: <<https://ribaprasempre.blogspot.com/2019/12/resgate-da-historia-e-memoria-do-some.html>>. Acesso em: 16 jul. 2023.

PRESTES, C. A. T. A proposta pedagógica do SOME e a importância dos registros de memória. In: NASCIMENTO, S. B.; COSTA, M. S.; OLIVEIRA, J. R. L. **Educação na Amazônia em repertório de saberes: o sistema de organização modular de ensino: volume II** – Ananindeua, PA: Copacabana, 2022.

SOUSA, A. G. **SOME: Educação no campo da Amazônia Paraense.** Cametá, PA: AGS, 2020.

TAVARES NETO, J. G. **O lado instituinte das políticas públicas de educação no Estado do Pará e o Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) 1980-1998.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas, Belém/PA 1998.

Recebido : 30 de setembro de 2023.

Aprovado: 30 de novembro de 2023.

Publicado: 1 de janeiro de 2024.



Autoria:

Luciandro Tassio Ribeiro de Souza

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Ambiente e Qualidade de vida da Universidade Federal do Oeste do Pará – (PPGSAQ/UFOPA) e do Grupo de pesquisa PRÁXIS UFOPA (desde 2022). Graduado em Licenciatura em Letras - Português e Literaturas da Língua Portuguesa. Graduado em Licenciatura em Informática. Especialista em Letras - Português e Literatura. Especialista em Educação Especial, Inclusiva e Libras.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8151-5545>

País: Brasil.

E-mail: tassyandrosouza4193@gmail.com

Tânia Suely Azevedo Brasileiro

Professora Titular da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), lotada no Instituto de Ciências da Educação (ICED). Docente do quadro permanente dos programas de pós-graduação da UFOPA: Doutorado em Sociedade, Natureza e Desenvolvimento (PPGSND) (Área de Ciências Ambientais), Doutorado em Rede Educação na Amazônia (EDUCANORTE) e Mestrado Acadêmico em Sociedade, Ambiente e Qualidade de Vida (PPGSAQ) (Área Interdisciplinar). É Líder do grupo de pesquisa PRAXIS UFOPA/CNPq. Possui Pós-doutorado em Psicologia (IP/USP, 2008/2009), com Estágio Pós Doutoral junto a Catedra Vygotsky da Faculdade de Psicologia da Universidad de La Havana - Cuba (2009). Doutorado em Educação (Universidad Rovira i Virgili/Espanha – URV, 2002), título revalidado na FE/USP).

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8423-4466>

País: Brasil.

E-mail: brasileirotania@gmail.com