

SISTEMA MODULAR E A UNIVERSALIZAÇÃO DO ENSINO MÉDIO EM SANTARÉM-PA***MODULAR SYSTEM AND THE UNIVERSALIZATION OF SECONDARY EDUCATION IN SANTARÉM-PA***Ronilsa Maria Braga Pereira¹ - UFOPA 
Anselmo Alencar Colares² - UFOPA **RESUMO**

O artigo analisa as contribuições e desafios do Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) na universalização do Ensino Médio em comunidades ribeirinhas de Santarém, no Pará. Com base em revisão bibliográfica e documental, discute-se como essa política pública tem possibilitado o acesso à educação respeitando as especificidades culturais e territoriais da Amazônia. Apresenta-se a trajetória do SOME, sua regulamentação pela Lei nº 7.806/2014, os critérios de implantação, gestão e financiamento, além dos impactos da tentativa de revogação por meio da Lei Nº 10.820/2024. O texto evidencia a mobilização social que garantiu a continuidade do modelo e, fundamentado no materialismo histórico-dialético, destaca a escola como espaço de resistência e organização popular em defesa do direito à educação. Conclui-se que o SOME, embora enfrente limitações estruturais, é uma estratégia relevante para combater as desigualdades educacionais nas regiões ribeirinhas da Amazônia paraense.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Médio - direito à educação. Políticas públicas. Educação na Amazônia paraense.

ABSTRACT

The article analyzes the contributions and challenges of the Modular Education Organization System (SOME), in the universalization of high school education in riverside communities of Santarém, Pará. Based on bibliographic and documentary review, it discusses how this public policy has enabled access to education while respecting the cultural and territorial specificities of the Amazon. The study presents the trajectory of SOME. Its regulation by Law No. 7.806/2014, the criteria for its implementation, management, and funding, as well impacts of the attempted repeal through Law No. 10.820/2024. The text highlights the social mobilization that ensured the continuity of the model and grounded in historical-dialectical materialism, emphasizes the school as a space of resistance and popular organization in defense of the right to education. It concludes that SOME, despite structural limitations, is a relevant strategy to combat educational inequalities in the riverside regions of the Amazon in Pará.

KEYWORDS: High School - right to education. Public policies. Education in the Amazon region of Pará.

¹ Graduada em Pedagogia, pela Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), pesquisadora integrante do Grupo de pesquisa “História, Sociedade, Trabalho e Educação no Brasil/HISTEDBR-UFOPA”, e discente do PPGE/UFOPA. E-MAIL: ronilsampereira@gmail.com.

² Professor Titular da Universidade Federal do Oeste do Pará, no Instituto de Ciências da Educação (ICED/UFOPA). Professor permanente do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UFOPA). Orientador de doutorado, mestrado e Iniciação Científica. E-MAIL: anselmocolares@gmail.com.

INTRODUÇÃO

Este texto é parte da dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFOPA), intitulada “O Ensino Médio nas escolas de várzea do município de Santarém-PA: trajetória e desdobramentos”, que visa a compreender como se configurou, historicamente, o ensino médio nas escolas presentes no contexto de várzea no município de Santarém-PA e os seus desdobramentos no período entre 2014 e 2024.

O ensino médio, conforme disposto na Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), integra a Educação Básica. Esse direito foi reiterado pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009, tornando-se etapa obrigatória, a ser expandida em todo o território nacional. Embora deva ser assegurada a todos os cidadãos brasileiros, essa etapa formativa ainda não é plena, mesmo em áreas urbanas. A situação agrava-se no meio rural, e, principalmente, em localidades da região amazônica, onde o acesso é mais difícil, como é o caso das áreas ribeirinhas.

Para atender à demanda de egressos do Ensino Fundamental, bem como daqueles que aspiram concluir o ensino médio, no Estado do Pará, foi executada uma política educacional voltada às populações de áreas não urbanas e remotas. Trata-se do Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) idealizado como uma alternativa para ampliar a oferta do ensino médio em comunidades distantes², garantindo o direito à educação a estudantes que, de outra forma, provavelmente não teriam condições de prosseguir em seus estudos.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo de abordagem histórica, conceitual e legal. De caráter exploratório, investigativo, descritivo numa perspectiva crítica, que visa a analisar historicamente a estrutura do ensino médio nas áreas ribeirinhas do município de Santarém-PA.

A partir da revisão de literatura e do levantamento no banco de teses e dissertações da Capes, com os descritores “Sistema de Organização Modular de Ensino” e “SOME”, no recorte temporal entre os anos de 2014 – ano da promulgação da Lei nº 7068/2014 (Lei do SOME), a 2024 – ano da tentativa de sua revogação com a promulgação da Lei nº 10.820/2024, que mudou o Estatuto do Magistério no estado do Pará, e substituindo a presença do professor por um sistema de aulas remotas.

O objetivo geral do estudo é evidenciar de que modo o Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) tem contribuído para a universalização do ensino médio no município de Santarém-PA, especialmente nas comunidades ribeirinhas, a partir da análise de sua regulamentação, funcionamento e dos desafios enfrentados em sua implementação. O Modular, como também é chamado o modelo, representa um importante esforço no regime de colaboração entre Estado e Município para superar as barreiras geográficas e sociais que impactam a escolarização na região.

Para responder aos questionamentos sobre como o SOME contribui para a expansão do ensino médio nas áreas remotas do estado do Pará, as análises consideram o que dizem os autores que responderam aos critérios do levantamento das produções, a saber: Sousa (2024); Silva (2024); Silva (2015); Sacramento (2018); Melo (2021), Ferreira (2018); Pontes (2022); Chagas (2022); Batista (2024); Almeida (2024) e Pereira (2020).

² O termo comunidade é utilizado para definir “uma organização social típica do interior da Amazônia, com diversas instituições que representam as categorias sociais” (Rodrigues, 2014, p. 32). Entre essas representações destacam-se os laços familiares, a Igreja, o Clube de Futebol e a Associação Comunitária.

As análises partem da compreensão de que a escola é determinada socialmente (Saviani, 2018, p. 25), e é o espaço de disseminação dos conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade. O Estado é responsável pela garantia dos direitos (Mascaro, 2013, p. 17-18), entre os quais a educação apresenta-se como um direito fundamental de caráter social (Duarte, 2007, p. 710). Para a efetivação dessa garantia, consideramos que as políticas públicas “dizem respeito às decisões que o poder público, isto é, o Estado, toma em relação à educação” (Saviani, 2008, p. 7) como resposta às demandas da sociedade.

O SOME COMO POLÍTICA PÚBLICA PARA ATENDER ÀS COMUNIDADES DA AMAZÔNIA PARAENSE

A diversidade das políticas educacionais brasileiras reflete as múltiplas realidades regionais do país, sendo ainda mais complexa no contexto da Amazônia. O Pará, segundo maior estado em extensão territorial do Brasil e da Amazônia, é um exemplo claro dos desafios enfrentados para garantir o acesso à educação em todos os seus núcleos populacionais.

Dentre as condições geográficas a serem superadas, estão as regiões de várzea, as quais se apresentam em formas distintas dentro na Amazônia. Algumas com períodos diários de inundação definidos pelas marés, outras com inundações determinadas pelo fluxo das subidas das águas dos rios, que duram meses, como ocorre na região do Baixo Amazonas. Estudos sobre as escolas de várzea na Amazônia, como o de Pereira (2024), evidenciam a relevância social da escola para essas comunidades. Ao considerar tal aspecto observa que:

[...] a importância da instituição social da escola, reconhecida pelos sujeitos presentes nos espaços distantes da Amazônia, que apesar do isolamento geográfico estão inseridos no mundo globalizado, os quais com grandes esforços buscam trazer para suas comunidades e/ou acessarem a escola, para adquirir os conhecimentos sistematizados que essa oferece. Considerando que a função social da escola está para além da mera produção e transmissão de conhecimentos, é importante lembrar que ela também está para produzir identidades sociais, culturais e os diversos aspectos da formação humana (Pereira, 2024, p. 8).

Nessa perspectiva, as escolas situadas em regiões distantes dos centros urbanos também devem ser reconhecidas como espaços de emancipação, formação e qualificação para a sociedade vigente. É por meio da escola que ocorre a organização política e social das populações estabelecidas nessas regiões. Por meio de representações legais, essa organização, busca e reivindica seus direitos perante o Estado. O próprio acesso e a permanência na educação formal representam uma luta constante para essas comunidades.

A legislação reconhece a importância da educação para a formação e emancipação humana e assegura sua garantia como um direito. A Constituição Federal estabelece essa prerrogativa, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB), em seu artigo 22, determina que a educação tem como finalidade “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. No entanto, para a cidadania ser efetivamente exercida, é fundamental que esses aspectos sejam alcançados por meio da educação.

Saviani (2013, p. 13) observa que a educação é “o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e

coletivamente pelo conjunto dos homens”. Dessa forma, o conhecimento adquirido possibilita que os indivíduos transformem sua qualidade de vida, sua história e a sociedade na qual estão inseridos.

Ao considerar a relação entre trabalho, educação e os processos formativos para a realização humana, percebe-se que, por meio do trabalho, o homem estabelece interações com a natureza, transformando-a em fonte geradora de riqueza. A própria história da educação evidencia como o trabalho contribui para a transformação do sujeito e para o desenvolvimento social.

Desde as sociedades primitivas até os dias atuais, a relação entre o homem e o trabalho apresenta-se como elemento central do processo educativo orientado pela busca da sobrevivência e pela organização coletiva. Essa trajetória histórica revela o papel formativo do trabalho como base da sociabilidade e das expressões educativas, como observa Ponce (2001, p. 21).

Enquanto direito reivindicado pela sociedade e garantido pelo Estado, a escola deve assegurar a formação essencial para o exercício da cidadania, além de instrumentalizar para o trabalho. Dessa forma, constitui instrumento de emancipação e tem potencial transformador da sociedade. A escola, conforme Rivera et al. (2018, p. 228), “enquanto instituição social, é um espaço de formação e informação, no qual a aprendizagem dos conteúdos deve estar em consonância com a história e o cotidiano dos alunos”. Esse princípio ressalta a necessidade de atenção especial às escolas situadas em contextos distintos e singulares, como os da várzea amazônica, sobre os quais Pereira (2024, p. 8) observa que estudos:

[...] retratam as escolas públicas ribeirinhas e a importância da sua presença nesse universo tão singular da Amazônia Brasileira. Observam as condições precárias desde a infraestrutura, seus recursos pedagógicos e condições de trabalho impostas a seus funcionários e alunos, o que compromete a qualidade da educação oferecida.

É a partir da compreensão da realidade da educação e das escolas de várzea do estado paraense que buscamos entender a importância da política educacional do SOME para a atual conjuntura da educação pública e dos estudantes dessa modalidade de ensino.

O acesso à educação dentro do contexto da Amazônia Paraense foi e continua sendo um grande desafio. Na busca por atender à necessidade de promover a universalização e expansão da educação nas áreas remotas e de difícil acesso no estado paraense, o Sistema Modular surge como uma solução viável frente a essa realidade.

Para além da dificuldade geográfica, estava a carência de profissionais preparados para atender à grande demanda de alunos apresentada. Portanto, como estratégia, o governo do Pará sugeriu um modelo que envolvesse a execução de módulos organizados em circuitos, cobrindo a carga horária requerida, nas regiões que possuíssem um espaço apropriado e cedido para garantir a continuidade da educação de jovens e adultos aptos para o ensino médio. Não mais no modelo regular, mas no modelo Sistematizado de Organização Modular de Ensino. Cabe ressaltar que tal modelo foi e continua sendo a garantia da formação de muitos jovens que buscam acessar e continuar sua formação escolar nos rincões da Amazônia paraense.

Diante do ambiente de desigualdade, e em resposta a lutas e reivindicações, surgiu a política buscando garantir o acesso ao ensino médio às populações de áreas remotas. Assim, após anos de implementação prática, o SOME foi normatizado pela Lei n.º 7.806/2014.

A implementação do SOME, portanto, responde a uma demanda histórica por acesso ao ensino médio em regiões afastadas dos centros urbanos, especialmente naquelas onde as dificuldades logísticas e estruturais inviabilizavam o modelo tradicional de ensino. Essa iniciativa

surge como alternativa para garantir o direito à educação básica, conforme estabelecido na legislação brasileira, diante das condições específicas da Amazônia Paraense. A seguir, analisamos como o SOME consolidou-se como resposta a essas necessidades e como tem contribuído para a oferta do ensino médio nas localidades de difícil acesso no estado do Pará.

O SOME como resposta à oferta do ensino médio em localidades de difícil acesso no interior do estado

O Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) emergiu, a princípio, como uma iniciativa destinada a suprir uma demanda significativa de alunos que haviam finalizado o Ensino Fundamental, anteriormente denominado primeiro grau. Na época, cerca de 75% dos municípios do Estado já contavam com essa oferta educacional. Entretanto, no nível do ensino médio, somente 15% dos municípios dispunham desse atendimento. Esse contexto remonta à década de 1980, período marcado pela redemocratização do Brasil e por esforços para a ampliação do acesso à educação.

Embora o formato modular já exista há 45 anos, sua normatização só veio a ocorrer a partir de 2014, quando sob forte pressão das comunidades interessadas em serem atendidas, e do movimento grevista do sindicato dos professores paraenses. O governo do estado regulamentou a Lei n.º 7.806 em 29 de abril de 2014, a Lei do SOME (Sousa, 2020, p. 80). Um modelo de alternativa pedagógica de ensino que flexibiliza a organização curricular e o processo de aprendizagem. Dessa forma, o SOME foi implementado nas escolas estaduais e municipais como uma alternativa de ensino regular, visando a atender às necessidades e características específicas dos alunos. Ele tornou-se a maior política de ascensão social, como pontua Silva (2024, p. 111).

Apesar da urgência na ampliação da oferta do ensino regular, as condições geográficas e estruturais das regiões que necessitavam desse atendimento representavam uma grande barreira. Além disso, outros fatores dificultavam a expansão, como a falta de professores, a ausência de estrutura predial e pedagógica e o número insuficiente de alunos para atender à quantidade mínima exigida para a implantação de escolas.

Assim, tornou-se emergencial a criação de um modelo de ensino alternativo que se adequasse à realidade local e superasse os desafios da oferta educacional no Pará. Fazia-se necessária uma proposta de educação que não exigisse a fixação permanente de docentes nas localidades, mas sim uma presença temporária. Além disso, a construção de prédios próprios não seria obrigatória, permitindo o funcionamento das aulas em espaços ociosos das escolas de ensino de primeiro grau, desde que houvesse prédios escolares disponíveis na comunidade (Sousa, 2020, p. 18).

Outro fator determinante era a condição socioeconômica das famílias dos estudantes, já que a maioria não possuía recursos para custear os estudos dos filhos em escolas localizadas nos centros urbanos. As populações ribeirinhas eram as mais impactadas pela exclusão educacional, pois, além das dificuldades financeiras, enfrentavam desafios geográficos singulares que dificultavam ainda mais o acesso à educação. O Sistema Modular amenizou as dificuldades de acesso, mas não enfrentou o problema das condições precárias da oferta sob arranjos realizados entre as comunidades e a gestão pública. Desse modo, as comunidades, bem como os profissionais que atuavam para o funcionamento do SOME, precisaram reivindicar sua legalização, a fim de garantir que a educação escolar fosse, de fato, assegurada.

A despeito de sua importância e capilaridade, o funcionamento do SOME exigiu um processo de regulamentação que garantisse segurança jurídica e estabilidade para sua

continuidade. A formalização desse modelo implicou a definição de diretrizes, estrutura de gestão e formas de financiamento que viabilizassem sua implementação de maneira sistemática e permanente. Assim, é necessário compreender como se deu esse processo normativo e administrativo, que será abordado a seguir.

O sistema modular: regulamentação, diretrizes, gestão e financiamento

Sob forte mobilização da sociedade e do movimento grevista dos professores que atuavam no Modular, a Lei n.º 7.806/2014 oficializa o Sistema de Organização Modular de Ensino como política pública educacional, garantindo que alunos de comunidades rurais, ribeirinhas e indígenas tenham acesso à educação sem precisar sair de suas localidades. O modelo de ensino criado pelo Estado do Pará é “direcionado à expansão das oportunidades educacionais em nível de ensino fundamental e médio para a população escolar do interior do Estado, onde não exista o ensino regular, de modo complementar ao ensino municipal” (Pará, 2014).

A lei objetiva levar educação gratuita e de qualidade para quem vive em áreas isoladas. Permitindo, dessa forma, que os alunos continuem morando em suas comunidades. Visa a respeitar as características culturais e sociais de cada região, na perspectiva de evitar a migração de jovens para as cidades por falta de escolas e assegurar que tenham os direitos educacionais. O SOME complementa o ensino municipal, em locais onde não há escolas estaduais para o ensino fundamental e médio, conforme constam em suas diretrizes e regras visando que funcione de forma organizada e eficiente. O Quadro 1 apresenta as diretrizes gerais do Sistema Modular.

Quadro 1 - Diretrizes do SOME conforme a Lei nº 7.806/2014

Carga Horária e Organização do Ensino	<ul style="list-style-type: none"> • O ano letivo tem 800 horas de aula, divididas em pelo menos 200 dias letivos. • O ensino acontece em módulos de 50 dias (ao invés de ser contínuo como nas escolas normais). • Cada matéria deve ter pelo menos duas avaliações por módulo. • Se um aluno ficar com matéria pendente (dependência), ele pode cursá-la no ano seguinte. • Se uma disciplina não for oferecida dentro dos quatro módulos, ela pode ser ensinada em um período adicional.
Crterios para Implantação do SOME em um Município: O SOME pode ser criado em um local quando:	<p>Houver espaço disponível em escolas municipais para abrir turmas do SOME.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Existirem alunos suficientes (máximo de 40 por turma). - A própria comunidade solicitar o ensino modular.
A Coordenação Estadual do SOME, é que analisa e decide criar uma turma do Some, quando:	<p>Houver alunos interessados na localidade.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresentar condições para os professores trabalharem. - A comunidade tiver estrutura mínima para receber o ensino. - Existir transporte para os alunos, quando necessário.

Fonte: Organizado pelos autores (2025).

A partir do Quadro 1, é possível perceber que o Sistema Modular busca atender às determinações da legislação educacional brasileira, observando a flexibilização do ensino à realidade local. Tendo o professor como mediador do processo educativo e garantindo, por meio de parceria entre estado e municípios, as condições necessárias para atender à demanda de alunos das localidades distantes e de difícil acesso.

A lei estabelece que o SOME deva ser gerido pela Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) e pelas Unidades Regionais de Educação (UREs), atualmente, essa nomenclatura

mudou para Direções Regionais de Ensino (DREs). Nesse sentido, a SEDUC estabelece a organização dos servidores públicos que compõem as equipes responsáveis pelo SOME e suas atribuições, conforme organizado no Quadro 2, da seguinte forma:

Quadro 2 - Organização dos servidores públicos que compõem as equipes responsáveis pelo SOME e suas atribuições

Professores	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalham 40 horas por semana. • Atuam em diferentes localidades, viajando entre as comunidades. • Se não tiverem carga horária completa, podem desenvolver outros projetos educacionais.
Supervisor Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> • Deve existir pelo menos um por município. • É responsável por garantir que o ensino modular siga as regras. • Ajuda no planejamento das aulas e acompanha o desempenho dos alunos.
Assistente Administrativo	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalha na Escola Sede ou na atual DRE. • Ajuda na organização administrativa do SOME e controla a frequência dos professores.
Escola-Sede	<ul style="list-style-type: none"> • É a escola que organiza os documentos dos alunos do SOME (como certificados e históricos escolares). • Assegura que o ensino siga as normas do Conselho Estadual de Educação.

Fonte: Organizado pelos autores (2025)

Diante da organização do corpo técnico e de suas atribuições, conforme apresentado no Quadro 2, algo que chama a atenção é que as Escolas Sede, que atendem o SOME, estão situadas nas áreas urbanas, logo, a emissão da documentação dos alunos das escolas anexas passa a ser da referida escola. Possivelmente, essa expedição de certificação e histórico pode implicar no apagamento da identidade e realidade dos estudantes do ensino médio das escolas de várzea do município de Santarém.

O financiamento do SOME, conforme a Lei N.º 7.086/2014, Art.19 e Art. 20, é oriundo do Governo do Estado do Pará, através da Secretaria de Educação (SEDUC), que destina recursos para manter o programa. A SEDUC estabelece e firma convênios com as prefeituras no que concerne à ajuda com infraestrutura física. Além disso, dispõe recursos de programas específicos voltados à educação rural e indígena.

Os recursos são investidos em salários de professores e supervisores pedagógicos; auxílio moradia para professores, a fim de garantir alojamentos adequados aos profissionais da educação; transporte e alimentação escolar para os alunos do SOME; livros e materiais pedagógicos atualizados, visando garantir um ensino de qualidade. A lei prevê ainda que a SEDUC também pode transferir a gestão do Ensino Fundamental do SOME para os municípios, quando houver estrutura suficiente para isso.

Cabe frisar que o texto da Lei do SOME ainda dispõe em seu capítulo II, específico sobre a Educação Indígena, o qual para além dos aspectos anteriormente apresentados, resguarda uma modalidade específica para as aldeias indígenas, garantindo que a educação respeite suas culturas e línguas a qual é denominada Sistema Modular de Ensino Indígena (SOMEI).

Segundo o capítulo II, da Lei 7.806/2014, podemos elencar as determinações estabelecidas para o funcionamento do SOMEI:

- a) Disponibilizar ensino bilíngue/multilíngue, que vise a preservar as línguas indígenas;
- b) Desenvolver Currículo adaptado, respeitando as tradições e costumes das comunidades;

c) Flexibilidade no calendário escolar, para que as aulas aconteçam em períodos que não atrapalhem as atividades culturais e produtivas.

d) Ensino dividido em blocos, com professores revezando disciplinas ao longo do ano.

Além disso, segundo o Art. 15, para a implantação do Sistema Modular Indígena faz-se necessário o cumprimento dos seguintes critérios:

- Não pode haver uma escola estadual de ensino médio na aldeia.
- A escola pública estadual de ensino fundamental deve ter espaço disponível.
- Deve haver pelo menos 12 alunos por turma.
- As lideranças indígenas devem apoiar a iniciativa.
- A Diretoria Regional de Educação (DRE) deve aprovar a implantação.

Ainda segundo o texto, cada município com mais de 100 alunos indígenas no SOME deve ter um Coordenador Indígena para administrar o programa, seja na Escola Sede ou na DRE, o qual estará subordinado à Coordenação de Educação Escolar Indígena e à Coordenação Estadual do SOME.

Modular: contribuições e desafios para a educação nas comunidades de várzea

É indubitável que o Sistema de Organização Modular de Ensino configura-se como uma política pública essencial para garantir o acesso à educação em áreas de difícil acesso no estado do Pará. Ao possibilitar que os estudantes realizem sua formação escolar em suas próprias comunidades, o modelo respeita as especificidades culturais e territoriais de cada localidade. No caso do SOMEI, voltado às populações indígenas, essa abordagem torna-se ainda mais significativa, ao considerar suas línguas, tradições e modos próprios de aprender e viver.

Nas comunidades de várzea, marcadas por ciclos intensos de cheias e vazantes, distanciamento dos centros urbanos, dificuldades de transporte e conectividade precária, o SOME passa a ser um instrumento estratégico para manter o vínculo dos jovens com a escola. As contribuições desse sistema vão além da simples presença do professor: ao adaptar o calendário escolar aos ritmos da natureza e ao modo de vida locais, o SOME viabiliza o direito à educação com respeito à realidade sócio territorial das populações ribeirinhas. A permanência do aluno em sua comunidade também evita seu deslocamento para os centros urbanos, o que muitas vezes leva ao abandono escolar ou à desestruturação familiar.

O formato de módulos curtos e a atuação de professores itinerantes e dos supervisores pedagógicos, viabilizam a continuidade da aprendizagem mesmo em contextos com limitações físicas e logísticas. Além disso, é preciso acentuar que o funcionamento estadual e as parcerias com os municípios são essenciais para o programa funcionar de maneira eficaz, especialmente no que tange ao custeio de transporte, hospedagem de docentes, infraestrutura e material didático. Por essas razões o SOME tem contribuído para a redução da evasão escolar e para o fortalecimento da identidade das juventudes ribeirinhas, que passam a enxergar a escola como espaço de pertencimento e valorização de suas realidades.

Entretanto, os desafios são inúmeros. A rotatividade dos professores, a ausência de infraestrutura adequada em algumas localidades, a instabilidade do financiamento e a falta de reconhecimento profissional dos docentes do SOME comprometem a qualidade da educação oferecida. Além disso, a gestão centralizada e, por vezes, desarticulada com as especificidades locais, revela limites na consolidação de uma política verdadeiramente emancipadora para essas populações.

Em 2024, houve uma tentativa por parte do governo paraense em revogar a Lei do SOME, numa clara tentativa de violação do direito à educação dos cidadãos que habitam os

rincões do estado. Sob o argumento de promover a qualidade e melhoria da educação dos jovens paraenses, o governo paraense investiu na implementação do CEMEP (Centro de Mídias da Educação Paraense), sob a Lei n.º 10.820/2024. A referida norma, unificou 68 artigos de legislações estaduais relacionadas à educação, revogando diversas outras leis, incluindo a Lei nº 7.806/2014, que tratava do Sistema Modular de Ensino - SOME e SOMEI. Com isso, permitiu-se a substituição do ensino presencial pelo virtual nas escolas atendidas pelo Sistema Modular, desconsiderando as condições concretas de acesso à tecnologia em regiões remotas. A presença do professor é substituída por um aparelho de televisor, limitando ainda mais as interações necessárias para a socialização e trocas de conhecimentos e saberes.

Tal medida gerou forte reação por parte das comunidades indígenas, populações tradicionais, ribeirinhas e profissionais da educação, que conseguiram com a mobilização popular, pressionar o Estado e revogar a lei. Mais uma vez, a articulação entre movimentos sociais, estudantes e professores do SOME, por meio da ocupação do prédio da SEDUC e bloqueio de estradas no interior do estado e intensa repercussão nas redes sociais, foi essencial para neutralizar as ameaças à continuidade da política. A mobilização em favor da permanência do SOME repercutiu nacional e internacionalmente, evidenciando o grave descaso da gestão estadual com a educação pública e a força da resistência dos povos amazônidas na defesa de seus direitos.

A mobilização popular configura-se como elemento indispensável para a conquista e manutenção de direitos sociais, como o direito à educação. Como observa Saviani (2018, p.24-26), a escola pública não é uma dádiva do Estado, mas uma conquista da luta coletiva dos sujeitos historicamente marginalizados na sociedade capitalista. Em consonância, Costa e Albuquerque (2016, p. 16) destacam a importância da articulação dos movimentos sociais como parte de iniciativas fundamentadas no princípio da educação como direito social.

Portanto, os movimentos sociais são instrumentos que visam a promoção da cidadania, redução das desigualdades, além da consolidação do desenvolvimento social e econômico do País. Deste modo, evidencia-se a importância da mobilização das comunidades tradicionais, indígenas, quilombolas e ribeirinhas, como exemplo concreto da luta coletiva em defesa de direitos adquiridos e na perspectiva de novas conquistas. Essa ação coletiva, portanto, rompe a passividade social e instaura novas possibilidades de enfrentamento às estruturas de dominação que historicamente relegam as populações amazônicas ribeirinhas e das várzeas à invisibilidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A universalização da educação implica vários aspectos. Ao considerarmos a história da educação brasileira, identificamos as implicações de interesses relativas ao modo de produção capitalista, produzindo a educação que temos e as desigualdades na oferta e no que é concretizado.

Como exposto ao longo do texto, apesar dos avanços legais no campo da educação básica, especialmente no ensino médio, a realidade educacional ainda apresenta profundas desigualdades estruturais. O esforço da universalização do acesso não é acompanhado de políticas que garantam condições efetivas de permanência e aprendizagem, sobretudo para as juventudes das periferias urbanas, das áreas rurais e das regiões ribeirinhas amazônicas.

No caso do estado do Pará, onde a carência de professores e a fragilidade da infraestrutura escolar são problemas históricos, a implantação de políticas, sem levar em conta as especificidades das escolas, sem condições materiais e pedagógicas adequadas, sem o devido investimento na formação e preparo dos professores, pode agravar ainda mais as desigualdades.

A juventude ribeirinha é duplamente afetada: por um lado, pela ausência de políticas estruturantes voltadas a sua realidade; por outro, pela imposição de reformas padronizadas que não dialogam com os modos de vida e os territórios amazônicos.

O mais recente modelo de educação proposta pelo governo paraense - o CEMEP - desconsiderou as especificidades e singularidades, e com o argumento de promover a inovação no ensino, utilizando ferramentas digitais para “enriquecer” o processo de ensino-aprendizagem, estava, concretamente, produzindo retrocesso. Assim, a promessa de universalização do ensino médio, na perspectiva de promover a formação humana e integral, revela-se distante e evidencia um processo de escolarização fragmentado, excludente e funcional à lógica da adaptação social das juventudes aos limites impostos pela desigualdade formal do sistema decorrente do modo de produção capitalista.

Não obstante, os obstáculos enfrentados, o Sistema Modular continua a representar uma alternativa imprescindível para assegurar o direito à educação escolar nas áreas mais remotas da Amazônia paraense. O seu aprimoramento contínuo é necessário para que a juventude ribeirinha não apenas tenha acesso, mas também consiga manter-se e obter êxito na educação escolar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosilene Ferreira de. **A prática pedagógica nos processos formativos dos alunos do Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) na localidade de Paruru de Baixo no município de Cametá/PA**. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, Universidade Federal do Pará, Cametá, 2021. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11215350. Acesso em: 02 mar. 2024.

BATISTA, Gleno dos Santos. **Trabalho-educação, saberes, integração e identidade de classe: um estudo a partir do Sistema De Organização Modular de Ensino (SOME/Pará)**. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, Universidade Federal do Pará, Cametá, 2024. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=15601769. Acesso: 02 mar. 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. 496 o. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 11 de set. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 jan. 2023.

CHAGAS, Carina Furtado. **Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME): avaliação da conformidade da gestão em um município paraense**. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) – Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública, Belém, 2022. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11672325. Acesso em: 01 mar. 2024.

COSTA, Ana Maria Moraes; ALBUQUERQUE, Antônia Janikele Queiroz. O protagonismo dos Movimentos Sociais na conquista da Educação como Direito Social no Brasil. *Revista Cronos, /S. I./*, v. 17, n. 2, p. 06-19, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/13722>. Acesso em: 25 maio 2024.

FERREIRA, José Mateus Rocha da Costa. **Carreira e remuneração de professores do Sistema de Organização Modular do Ensino Médio - SOME no Pará**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2018. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6542209. Acesso em: 02 maio 2024.

MELO, Valdenira Silva de. **Educação escolar em um quilombo de várzea na Amazônia paraense: lutas e desafios (2018-2022)**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2023. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1447471. Acesso em: 02 maio 2024.

PARÁ. **Lei n.º 7.806, de 29 de abril de 2014**. Dispõe sobre a regulamentação e o funcionamento do Sistema de Organização Modular de Ensino - SOME, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação - SEDUC, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.ioepa.com.br/pages/2014/2014.04.30.doe.pdf>. Acesso em: 04 fev. 2025.

PARÁ. **Lei n.º 10.820, de 19 de dezembro de 2024**. Dispõe sobre o Estatuto de Magistério Público do Estado do Pará. DOE n. 36.074, 19.12.2024. Ed. Extra. Disponível em: <https://www.pge.pa.gov.br/node/1122>. Acesso em: 10 jun. 2025.

PEREIRA, Ronilsa Maria Braga; COLARES, Anselmo Alencar. Escolas de várzea: um retrato a partir de estudos em publicações (2009-2019): a portrait from publications in the 2009-2019 cut. *Revista Amazônica: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, /S. I./*, v. 9, n. 2, p. 01-14, 2024. DOI: 10.29280/rappge.v9i2.13655. Disponível em: [//www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/13655](https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/13655). Acesso em: 23 out. 2025.

PEREIRA, Viviane Silva. **O Sistema de Organização Modular de Ensino: um estudo sobre as interfaces entre a cultura vivida e o cotidiano escolar em Vila Cristal - Viséu/PA**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2020. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9901417. Acesso em: 03 maio 2024.

PONCE, Aníbal. **Educação e lutas de classes**. Tradução de José Severo de Camargo Pereira; - 18. ed. - São Paulo: Cortez, 2001.

RIVERA, Luís Medardo Namutche et al. O papel social do professor em comunidades ribeirinhas dos municípios de Atalaia do Norte e Benjamin Constant - AM. **RECH-Revista Ensino de Ciências e Humanidades - Cidadania, Diversidade e Bem Estar**. Ano 2, vol. III, jul.-dez., 2018, p. 209-231. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/rech/issue/view/291>. Acesso em: 08 out. 2022.

RODRIGUES, Manoel Edinaldo. **Recepção radiofônica: o rádio no cotidiano de uma comunidade rural na Amazônia paraense**. Belém. 174 fls. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Pará. Instituto de Letras e Comunicação. Belém, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/7317> Acesso em: 25 jul. 2024.

SACRAMENTO, Benedito Nunes. **Política de Ensino Médio Modular no Pará: princípios, diretrizes e práticas formativas para juventude do campo na Amazônia**. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura) - Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, Universidade Federal do Pará, Cametá, 2018. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6355584. Acesso em: 02 maio 2024.

SAVIANI, Demerval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. 43. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2018.

SILVA, Antelmara de Sousa. **O Sistema Organizado Modular de Ensino (SOME) na Amazônia paraense**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Amazonas. 123fls. Manaus/AM, 2024. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/10589>. Acesso em: 21 maio 2025.

SOUSA, Arodinei Gaia de. **SOME: educação no campo da Amazônia Paraense**. Cametá, PA: AGS, 2020.

SOUZA, Luciandro Tassio Ribeiro de. **Estudo de egressos do Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) na Amazônia: análise da política pública para o acesso ao ensino superior em Santarém/PA**. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-graduação em Sociedade, Ambiente e Qualidade de Vida), Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2024. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=15487548. Acesso em: 18 maio 2025.

| Submetido em: dezembro de 2025

| Aprovado em: março de 2026

| Publicado em: abril de 2026