

Ensino médio nos territórios rurais da Amazônia: Entre insuficiências, precarizações e resistências

Secondary education in rural territories of the Amazon: Between insufficiencies, precariousness and resistance

Renilton Cruz
Universidade Federal do Pará (UFPA)
Castanhal-Brasil

Resumo

O artigo reflete sobre as condições de oferta do ensino médio às populações dos territórios rurais da Amazônia. Partindo do pressuposto de que a educação escolar é um direito social básico fundante da cidadania, o texto analisa indicadores educacionais que jogam luz sobre os desafios impostos aos formuladores de políticas públicas a esta etapa de escolarização e aos movimentos sociais que lutam por uma educação que atenda os interesses dos sujeitos do campo. Os dados analisados foram extraídos, em grande parte, do Censo Escolar de 2022. Conclui-se que aos jovens do campo que vivem na região a escola média é ofertada em escassa quantidade, por vezes a distância e, em muitos casos, desvinculada do contexto socioeconômico dos estudantes, o que demonstra que a luta travada há 25 anos pelo movimento da educação do campo no Brasil precisa continuar e ser fortalecida na Amazônia.

Palavras-chave: Ensino médio; Direito à educação; Amazônia.

Abstract

The article reflects on the conditions of providing secondary education to populations in rural territories in the Amazon. Based on the assumption that school education is a basic social right that underpins citizenship. The text analyzes educational indicators that show the challenges imposed on public policy makers at this stage of schooling and on social movements that demand education that meets the interests of rural subjects. The data analyzed were mostly extracted from the 2022 School Census. It is concluded that secondary school is rarely offered to young people from the countryside, who live in the region, sometimes at a distance and, in many cases, disconnected from the socioeconomic context of the students, which demonstrates that the demands that have been made for 25 years by the movement rural education in Brazil needs to continue and be strengthened in the Amazon.

Keywords: High school; Right to education; Amazon.

Introdução

A partir dos anos 90, vários movimentos de trabalhadores rurais têm mobilizado a sociedade brasileira no sentido de introduzir a educação dos povos do campo na pauta de debates do país. Com isso, colocam em relevo a necessidade de se “pensar uma política de educação que se preocupe também com o jeito de educar quem é sujeito deste direito, de modo a construir uma qualidade de educação que forme as pessoas como sujeitos de direitos” (Caldart, 2002, p. 27).

Já se passaram 25 anos desde a realização, em 1998, da “I Conferência Por uma Educação Básica do Campo”, que resultou na construção da Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, organização que, em 2010, se transforma no Fórum Nacional de Educação do Campo - FONEC. Desde então, a luta pelo direito à educação das populações que vivem e trabalham nos diversos territórios rurais do Brasil vem denunciando as insuficiências e precariedades que historicamente marcam as políticas educacionais desenvolvidas no campo brasileiro, mas também tem resistido e agido fortemente na proposição de normas jurídicas e políticas públicas que avancem na materialização do direito à educação de crianças, jovens e adultos do campo.

Não restam dúvidas que a educação dos povos do campo já não é mais um não-assunto na agenda educacional brasileira, adquirindo visibilidade no âmbito do Estado, na academia e em experiências no chão da escola. Entretanto, muitos desafios ainda persistem no processo de efetivação do direito à educação no meio rural, sempre com implicações negativas no desenvolvimento socioeconômico local e regional. Esse é o caso da oferta do ensino médio, ainda perversamente marcado pela escassez e pela precarização que, em muitos casos, condena milhares de adolescentes e jovens ao encerramento precoce do percurso na escola básica ou ao, quase sempre, doloroso movimento pendular diário campo-cidade para que a continuidade da formação escolar seja garantida. Aos que conseguem estudar a etapa final da escolarização básica no próprio campo, resta, geralmente, instalações precárias e ensino desvinculado da realidade local.

Essa situação ocorre, em maior ou menor intensidade, em todas as regiões do país, mas adquire contornos dramáticos quando se coloca em evidência a realidade amazônica. Nessa imensa porção do Brasil, marcada pela riqueza natural, pela complexidade e

diversidade cultural, mas também pela pobreza de boa parte de sua gente, a oferta de ensino médio à população rural ainda é um tema espinhoso para o poder público, dado os indicadores que apresenta, pouco presente na academia e profundamente demandante da mobilização dos que lutam por uma educação verdadeiramente do campo.

Neste texto, procurou-se jogar luz sobre uma temática que tem relação direta com o desenvolvimento regional, com o fortalecimento da cidadania de adolescentes e jovens do campo e com a valorização dos territórios rurais da Amazônia. O caminho seguido foi o levantamento e análise dos dados estatísticos do Censo Escolar de 2022 e uma reflexão sobre a necessidade de fortalecimento dos movimentos sociais da região que resistem na luta pela plenitude do direito à educação no mundo rural amazônico.

O artigo, deliberadamente, circunscreve a Amazônia brasileira aos estados da região norte do país, de modo a facilitar a compilação e análise dos dados, uma vez que a divisão territorial apresentada no Censo Escolar não utiliza o conceito de Amazônia Legal.

Insuficiências

O ensino médio, última etapa da educação básica, tem como finalidades, dentre outras, consolidar e aprofundar os saberes adquiridos no ensino fundamental, preparar o estudante para o trabalho e à cidadania, de modo que ele seja capaz de se adaptar com flexibilidade às novas condições de ocupação ou aperfeiçoamentos posteriores, tudo isso tendo por base a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática (Brasil, 1996, Art. 35).

Não resta dúvidas sobre a grande responsabilidade dessa etapa de escolarização na formação da juventude brasileira. Para a esmagadora maioria dos jovens, aqueles oriundos de famílias que vivem do trabalho e sob condições financeiras desprivilegiadas, concluir o percurso da educação básica significa maiores possibilidades de ingresso na vida profissional, a qual, em muitos casos, é condição indispensável para a continuidade dos estudos. Portanto, ter acesso e uma permanência com sucesso no ensino médio garante aos adolescentes e jovens uma base sólida para o exercício da cidadania.

No Brasil a educação escolar é um direito social básico e um dever do Estado, sendo a frequência à escola obrigatória dos 04 aos 17 anos, período que, num percurso regular e sem percalços, equivale a escolarização da pré-escola ao ensino médio. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), garante ainda “igualdade de condições para o acesso e

Ensino médio nos territórios rurais da Amazônia: Entre insuficiências, precarizações e resistências

permanência na escola” (Brasil, 1996, Art. 3º, I), assim como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) determina que deve ser assegurado “acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica” (Brasil, 1990, Art. 53, V).

No plano jurídico, portanto, há instrumentos importantes que reconhecem a educação básica como um caminho incontornável para o exercício da participação social e econômica dos brasileiros. No cotidiano de muitos brasileiros, entretanto, a lei não se faz prática e o direito à educação é mitigado ou mesmo negado plenamente aos sujeitos do direito, dificultando a construção de uma escolarização sólida e comprometida com o desenvolvimento dos seus territórios. Esse parece ser o caso de uma parcela significativa dos adolescentes e jovens que vivem nos territórios rurais da Amazônia tão nitidamente marcados pela insuficiência de políticas públicas básicas.

A oferta de ensino médio aos adolescentes e jovens amazônidas que vivem no campo parece ser um bom indicador da mitigação do direito imposta nessa imensa, complexa e diversa porção do Brasil. Segundo o Censo de 2022, a população dos estados do norte do Brasil na faixa etária entre 15 e 17 anos é de aproximadamente 1 milhão de pessoas, dos quais 239 mil vivem nos territórios rurais (IBGE/PNAD, 2022). Em 2022, a rede escolar com oferta de ensino médio nos territórios rurais da Amazônia era composta por 831 escolas, sendo 788 estaduais, 10 federais, 1 municipal e 31 privadas (INEP/MEC, 2023).

Destas escolas, apenas 45 ofertavam cursos profissionalizantes, que totalizavam 8.557 matrículas. Na região do país que concentra 21,4% dos jovens rurais entre 15 e 17 anos que precisam conciliar estudo com trabalho, o segundo maior percentual do Brasil (Plataforma Juventude e Trabalho, 2022), a oferta residual de formação profissionalizante em nível médio demonstra o desconhecimento ou mesmo a negligência com a realidade econômica dos territórios rurais. No Pará, por exemplo, toda a oferta pública de ensino médio técnico (1.643 matrículas) concentra-se em apenas 4 municípios, sendo que em outros 8 municípios há oferta privada de ensino médio profissionalizante.

O fortalecimento do desenvolvimento nos territórios rurais da Amazônia, garantindo a sustentabilidade dos processos econômicos e sociais, terá menos chances de ocorrer enquanto se negar à sua juventude a oportunidade de qualificação profissional que possibilite à sociedade local encontrar soluções criativas aos desafios cotidianos.

Nas 831 escolas havia 109.280 matrículas na última etapa da educação básica, sendo a rede estadual a que mais oferta matrículas no ensino médio (103.836), seguida da rede federal com 3.302 estudantes e da rede privada com 2.142 (INEP/MEC, 2023). Destaca-se, ainda, que a rede privada existente no campo da Amazônia é, em sua maioria, representada por instituições comunitárias sem fins lucrativos como as Casas Familiares Rurais.

Os 109.280 estudantes do ensino médio que estudavam em territórios rurais amazônidas em 2022 estavam distribuídos em apenas 223 dos 450 municípios da região. Este dado, ao mostrar que menos de 50% dos municípios da região oferecem ensino médio nos territórios do campo, joga luz sobre uma realidade de profunda escassez da oferta dessa etapa aos adolescentes e jovens que vivem e trabalham nos campos, nas margens dos rios ou no interior das florestas da região. Aos primeiros o inciso V do artigo 53 do ECA se faz letra morta e a todos eles a determinação do inciso I do artigo 3º da LDB não passa de uma intenção republicana. Quando se analisa os dados por unidade da federação, verifica-se que o Tocantins é o estado amazônico com o menor percentual de municípios (26%) com oferta de ensino médio no campo, ficando o Pará na segunda pior posição com 39%.

Condenados a abreviarem seus percursos escolares ou a se submeterem a uma, quase sempre, dolorosa rotina do transporte escolar (Carmo, Cunha e Prazeres, 2020; Filho, Nogueira e Paula, 2020), milhares de adolescentes, jovens e adultos do campo têm o direito à educação reduzido a migalhas e, conseqüentemente, a sua cidadania seriamente ameaçada.

Entretanto, a escassa oferta de ensino médio nos territórios rurais da Amazônia é apenas um dos problemas, talvez o mais visível, ali experimentados no campo da educação. Não menos importante é a questão da qualidade da oferta para os que conseguem estudar nas suas comunidades ou próximo a elas. O índice de estudantes fora da faixa etária ideal para cursar a última etapa da educação básica é uma clara referência dos problemas de acesso, permanência e aprendizado que marcam as escolas desses territórios.

Em 2022, 49,5% dos estudantes do ensino médio na região amazônica, que estudavam no campo, se encontravam fora da faixa etária ideal. A título de comparação, nas escolas de ensino médio urbanas, no mesmo ano, esse número era de 31,3%. Vale ressaltar que nas redes estaduais, onde a grande maioria das matrículas estão concentradas, o índice de distorção idade-série no ensino médio chega a 50,8% no meio rural (com

Ensino médio nos territórios rurais da Amazônia: Entre insuficiências, precarizações e resistências

destaque para o 3º ano, 52,5%). Em nível estadual os percentuais de alunos com desnível idade-série matriculados no ensino médio são mais proeminentes no Amazonas com 55,6%, no Acre com 53,7%, no Amapá com 50,3% e no Pará com 49% (INEPE/MEC, 2023).

Os dados acima desnudam uma histórica realidade de insucesso escolar, naturalizada, em grande medida, pela visão estigmatizada e ainda fortemente enraizada, que considera o campo como um lugar atrasado, cuja população tem poucas expectativas educacionais devido a natureza do trabalho ali realizado, sendo suficiente uma formação elementar. Nessa concepção, a vítima, o estudante, é considerado o responsável pelo seu próprio fracasso no percurso escolar, enquanto a escola, e o sistema que lhe sustenta, assistem, inertes, a progressiva mitigação do direito dos adolescentes e jovens do campo à permanência com sucesso durante o percurso escolar no ensino médio.

Além de números robustos apresentados no desnível idade-série, a região amazônica teve em 2022 uma taxa de 12,7% de abandono no ensino médio no campo, índice que a coloca na última posição dentre as regiões do país nesse indicador. Na Amazônia, portanto, os estudantes do meio rural têm escasso acesso ao ensino médio próximo de sua residência, enfrentam mais dificuldades para trilhar o percurso escolar na idade ideal e são os que mais abandonam essa etapa da educação básica.

Em um momento histórico em que a ciência e a tecnologia avançam a passos largos contribuindo para o estabelecimento de novos ritmos e processos na produção econômica e na vida em sociedade, cobrando dos trabalhadores uma formação mais larga e profunda, em que a escola de tempo integral passa a ser a referência, no meio rural da Amazônia a realidade que se impõem à elevados contingentes de adolescentes e jovens é a precarização do percurso escolar, o que, conseqüentemente, leva à precarização da vida no campo (Hage; Cruz, 2015).

Por outro lado, há consenso no país sobre a necessidade do alargamento do período diário de permanência dos estudantes na escola, seja ela da cidade ou do campo, acompanhado de práticas pedagógicas que estreitem a relação do currículo escolar com o contexto em que vivem os estudantes. Por conta disso, recentemente o presidente Luís Inácio Lula da Silva sancionou a lei 14.640/2023 que criou o Programa Educação em Tempo Integral, onde se prevê assistência técnica e financeira da União aos entes federados para aumentar matrículas no ensino básico em tempo integral. A própria criação do programa

federal deixa claro que a oferta de escolarização nesse formato ainda é muito reduzida no país e sua ampliação não é tarefa simples, necessitando de um sério esforço colaborativo dos entes federados.

Um exemplo desse desafio é a realidade das escolas de ensino médio dos territórios rurais da região amazônica. Em 2022, de 109.280 matrículas, apenas 7.712 (7%) eram em tempo integral. Esses números colocam a Amazônia na última posição entre as regiões do Brasil. Em nível estadual verifica-se diferenças significativas quanto a oferta dessa forma de ensino médio no campo, sendo o Tocantins o que apresenta melhores números com 39%, ficando Acre (2,6%) e Pará (2%) nas últimas posições (INEPE/MEC, 2023).

Precariedades

O acesso e a permanência com sucesso em escolas de educação básica próximas às suas residências, como visto acima, é um direito dos estudantes, especialmente daqueles que se encontram na faixa de escolaridade obrigatória, dos 04 aos 17 anos. Sendo um direito do cidadão a sua efetivação cabe ao Estado, como determina a LDB, mediante:

Padrões mínimos de qualidade do ensino, definidos como a variedade e a quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem adequados à idade e às necessidades específicas de cada estudante, inclusive mediante a provisão de mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos apropriados (Brasil, 1996, Art. 4º, IX).

A determinação legal compreende que condições infraestruturais mínimas devem ser oferecidas às escolas para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra dentro dos padrões de qualidade exigidos pela sociedade. No entanto, o texto da lei não tem se efetivado plenamente nos territórios rurais da Amazônia, uma vez que nas escolas com turmas de ensino médio a realidade fica bem distante da lei.

Como é possível verificar nos dados levantados pelo Censo Escolar do ano de 2022, das 788 escolas com oferta estadual de ensino médio no campo amazônico, apenas 41% têm biblioteca e/ou sala de leitura, 5,5% possuem laboratório de ciências, 20,5% possuem quadra de esporte (6% descobertas e 14,5% cobertas), 59,5% contam com acesso à internet, embora somente 38,5% disponha de acesso à internet banda larga.

Destaca-se, ainda, que em apenas 27% das escolas há banheiros adequados a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, e em 14,9% existe salas de recursos multimeio para atendimento educacional especializado (INEP/MEC, 2023), dados que confirmam a

Ensino médio nos territórios rurais da Amazônia: Entre insuficiências, precarizações e resistências

existência de avanços, mas também de muitos desafios, os quais tem sido apontados por estudos realizados na região sobre a educação especial nas escolas do campo (Anjos; Damasceno; Macedo, 2018; Mercês; Oliveira, 2018; Sousa; Leal; Sales, 2021; Santos; Ribeiro; Fernandes, 2023).

Não resta dúvidas que a carência infraestrutural é um problema que também afeta a qualidade da educação nas escolas públicas urbanas, não sendo raro virarem notícia nos meios de comunicação e aflorarem a indignação das pessoas das cidades. Entretanto, uma passagem rápida pelos números oficiais publicados a cada ano pelo Censo Escolar do INEP é suficiente para constatar que a precariedade das escolas é muito mais acentuada e invisibilizada nos territórios rurais. Os números da região amazônica citados acima só confirmam a perversa regra que historicamente impõe aos habitantes do campo a naturalização de políticas públicas precárias resultados de direitos parcialmente negados.

O quadro de precariedade da oferta do ensino médio na Amazônia rural ainda é impactado pela significativa presença nas redes estaduais de docente com contratos de trabalho temporário, que em 2022 equivalia a mais de 25% dos professores estaduais (INEP/MEC, 2023). No meio rural, este vínculo empregatício provoca certa transitoriedade que impossibilita uma relação mais intensa e duradoura com a comunidade a qual o docente serve, de modos a comprometer a compreensão do contexto econômico, social, ambiental do território em que atua, inviabilizando, conseqüentemente, a contextualização do currículo e o fortalecimento da identidade dos estudantes.

Em vários estados da região as Secretarias de Educação promovem, periodicamente, processos seletivos para contratar docentes temporários para atuarem, em sua grande maioria, nos territórios rurais. Sem identidade com o meio rural, muitos desses docentes, conscientes ou inconscientes, reforçam estereótipos sobre os sujeitos do campo e distanciam a escola dos problemas reais que afetam os territórios.

Por outro lado, diferentes instituições de ensino superior públicas instaladas na Amazônia têm oferecido, há vários anos, o curso de Licenciatura em Educação do Campo, cujos egressos são oriundos dos diversos territórios rurais da região. Estruturado para uma formação por área do conhecimento e tendo a Pedagogia da Alternância como base da organização do trabalho pedagógico, o curso prepara os futuros docentes para atuarem nos

anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, justamente as etapas com as maiores carências de docentes no campo.

Contudo, mesmo com uma gritante carência de docentes com formação e identidade para atuar nos territórios rurais, na Amazônia ainda são escassas as oportunidades dos licenciados em educação do campo ingressarem na carreira de docentes da educação básica via concurso público, uma vez que prefeituras e governos estaduais resistem em preverem vagas nos certames para esses profissionais do magistério. Tal fato, inclusive, tem mobilizado egressos, estudantes, instituições de ensino e movimentos sociais a pressionar os poderes públicos do executivo, legislativo e judiciário para a legítima incorporação dos licenciados em educação do campo nos editais de concursos e nos planos da carreira docente.

As dificuldades de acesso à escola próxima a sua residência e a precária realidade das poucas escolas existentes nos territórios rurais amazônicos (Silva; Nahum, 2023) se somam ao distanciamento político e pedagógico que as escolas de ensino médio mantêm com os territórios rurais (Cruz, 2010). Funcionando de costas viradas à vida real dos sujeitos que a frequentam, a grande maioria das instituições de ensino médio rurais ignoram saberes ancestrais, o contexto ambiental e os condicionantes econômicos que marcam a vida e o trabalho dos sujeitos do campo.

Agindo assim, as escolas negam aos estudantes o que determina o artigo 28 da LDB, segundo o qual ao ofertar “educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região”. Tais adequações passam pela criação de “conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural”, pela “organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas”, bem como pela “adequação à natureza do trabalho na zona rural” (Brasil, 1996, Art. 28).

A falta de atenção ao contexto socioeconômico dos territórios rurais em que as escolas funcionam fere gravemente o parágrafo único do artigo 2º da Resolução CNE/CEB nº 1/2002 que trata da identidade da escola do campo.

Parágrafo único. A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de

Ensino médio nos territórios rurais da Amazônia: Entre insuficiências, precarizações e resistências

ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (Brasil, 2002).

A exceção aqui fica por conta dos Centros Familiares de Formação por Alternância – CEFFA (Casas Familiares Rurais e Escolas Famílias Agrícolas) que ofertam o ensino médio. Embora existam na região algumas escolas públicas funcionando nos moldes dos CEFFA, a maioria das instituições que adotam essa prática pedagógica são organizações comunitárias, de direito privado sem fins lucrativos, mantidas pelos próprios trabalhadores do campo, mas autorizadas legalmente a estabelecer convênios com o poder público. Nos CEFFA a organização do ensino ocorre por meio da alternância pedagógica de tempos e espaços de aprendizagem, onde tanto a sala de aula como a comunidade são espaços de experimentação e reflexão. A alternância pedagógica possibilita e cobra um processo de ensino aprendizagem onde o trabalho e a cultura do campo alimentam o desenvolvimento curricular e, conseqüentemente, valorizam e fortalecem a identidades dos estudantes. Entretanto, essas instituições concentram apenas 1% das matrículas do ensino médio ofertado na Amazônia rural (INEP/MEC, 2023).

Como foi visto acima, no meio rural as escolas de ensino médio mantidas pelos governos estaduais possuem a grande maioria das matrículas. Todavia, além do ensino regular, há na região outras formas de oferta desse nível de ensino. No Pará, por exemplo, estado da Amazônia com o maior número absoluto de matrículas públicas no ensino médio, esse nível de ensino também é ofertado nos territórios do campo através do Sistema Modular de Ensino – SOME, com aulas presenciais nas comunidades, onde o currículo é desenvolvido em módulos, com a atuação de um professor de cada vez, que se desloca da cidade e se hospeda na comunidade onde ocorrem as aulas. Vários estudos (Rodrigues, 2016; Silva, 2015; Sacramento, 2018) têm apontado limites e possibilidades desse formato de oferta do ensino médio, que é um dos programas mais longevos da política educacional paraense.

A oferta também ocorre através do Sistema de Ensino Interativo – SEI, que se caracteriza pela presença dos estudantes numa escola da comunidade, geralmente cedida pelo município, com aulas remotas ministradas desde um estúdio de TV localizado em Belém, capital do estado. Além dos estudantes e do equipamento utilizado para a transmissão, na sala de aula do SEI há um monitor que deveria auxiliar os alunos nas tarefas

dos diversos componentes curriculares. Outros estados da região também utilizam esse formato de oferta do ensino médio, com destaque para o Amazonas, pioneiro na Amazônia na execução da educação presencial mediada pela tecnologia, nome pomposo que visa esconder o caráter EaD dessa política.

No caso do Pará, os três formatos de oferta do ensino médio às populações do campo utilizam o mesmo currículo adotado nas escolas urbanas, fato que desconsidera as determinações legais e, conseqüentemente, a identidade dos sujeitos do direito à educação que vivem nos diversos territórios da Amazônia paraense. Entretanto, tanto no formato regular como no SOME, é possível para a escola, caso esteja disposta a isso, imprimir alguma adaptação curricular e estabelecer relações com a comunidade que reconheçam e valorizem o contexto local, afinal professores e alunos estabelecem relações de ensino aprendizagem no próprio território onde vivem os estudantes. Por outro lado, com o SEI essa possibilidade fica totalmente comprometida, uma vez que os docentes ministram aulas genéricas para estudantes de comunidades diversas espalhadas por territórios camponeses, ribeirinho, extrativistas, quilombolas, impondo uma perversa invisibilização às identidades dos estudantes do campo.

Embora vários estudos (Ladislau, 2022; Matos; Reis; Couto, 2021; Soares, 2021) apontem as diversas fragilidades legais e operacionais do ensino médio ofertado por meio de programas como o SEI, essa política segue sendo pautada pelos governos estaduais da região, fato que tem provocado forte mobilização contrária dos diversos movimentos que lutam pela educação do campo na região.

Resistências

Os movimentos sociais e sindicais do campo desde o final da década de 1990 têm protagonizado ampla mobilização nacional, articulando as lutas pelo direito à terra e à educação, como estratégia para superar as desigualdades sociais históricas que afetam os territórios camponeses e dos povos tradicionais, sobretudo com a negação de direitos sociais, já assegurados a toda população brasileira na Constituição Federal de 1988. Esse processo constitui o *Movimento de Educação do Campo*.

Há 25 anos o Movimento tem o apoio de universidades, organizações da sociedade civil, órgãos do poder público e instituições nacionais e internacionais, que compartilham princípios, valores e concepções político-pedagógicas e se articulam para reivindicar a

Ensino médio nos territórios rurais da Amazônia: Entre insuficiências, precarizações e resistências

formulação e implementação de políticas públicas, que atendam aos interesses das populações camponesas, ribeirinha, extrativistas e outras que produzem suas condições materiais de existência a partir do trabalho nos territórios rurais.

Na Amazônia, mais ou menos organizados, há diversos movimentos cujo foco é a luta pelo direito à educação dos povos do campo. No Pará e no Acre existem Fóruns Estaduais de Educação do Campo e no Amapá, Amazonas, Roraima e Rondônia a mobilização ocorre por meio de comitês estaduais de Educação do Campo. São esses movimentos que articulam sujeitos individuais e coletivos para cobrar, propor e fazer o controle social de políticas públicas educacionais direcionadas aos sujeitos que vivem nos territórios rurais da região.

No Estado do Pará, por exemplo, o *Movimento Paraense de Educação do Campo* tem no *Fórum Paraense de Educação do Campo - FPEC* sua expressão mais significativa de organização e mobilização. Criado em 2003, reúne movimentos e organizações sociais e sindicais de povos tradicionais e camponeses, instituições de educação superior públicas, entidades e organizações governamentais e não governamentais da sociedade paraense, para impactar no sistema educacional do Estado, reivindicando a participação dos povos tradicionais e camponeses na definição das políticas, legislações e práticas educacionais com a valorização de seus saberes, formas de trabalho, manifestações culturais e experiências educacionais (Hage; Cruz; Silva, 2016).

A necessidade de ampliar e fortalecer a atuação do Movimento de Educação do Campo em todo o imenso e complexo território paraense impulsionou a criação de fóruns regionais e municipais de Educação do Campo, cuja tarefa principal era aproximar o processo de mobilização e organização dos movimentos, instituições, grupos e sujeitos do campo do espaço local, de modo a fortalecer o alcance e intervenção do FPEC nos territórios onde os sujeitos vivem e trabalham. Na atualidade, o FPEC se descentraliza em nove fóruns regionais e dois fóruns municipais de educação do campo que desenvolvem múltiplas as ações e agendas voltadas à garantia do direito à educação em seus territórios, dentre elas aquelas voltadas para a garantia do Ensino Médio com qualidade social e presencial nos territórios camponeses, indígenas, quilombolas e extrativistas.

Este movimento, protagonizado com a participação efetiva do FPEC, tornou evidente, por meio de denúncias e manifestações diversas, o insuficiente atendimento do

ensino médio nos territórios rurais do Pará, a precarização da infraestrutura de atendimento à Educação Básica e, fundamentalmente, a implementação do SEI sem o necessário diálogo com a comunidade acadêmica e educacional, com os movimentos e organizações sociais representativos dos povos do campo, indígenas, extrativistas e quilombolas, e sem considerar todo o arcabouço legal que normatiza a Educação do Campo, Educação Escolar Indígena e Educação Escolar Quilombola existente no Brasil.

Em todos os estados da região, a luta coletiva em defesa de uma educação verdadeiramente do campo tem buscado a oferta do ensino médio diferenciado, presencial e em Alternância pedagógica. Diferenciado, pois se faz necessário, sem abrir mão dos conhecimentos mais gerais produzidos pela humanidade, afirmar no currículo e na ação pedagógica a diversidade sócio-cultural-territorial amazônica; presencial, para fortalecer a formação humana omnilateral dos sujeitos do campo, das águas e das florestas, assentada em laços de afeto e solidariedade entre educadores, educandos e suas comunidades; e em Alternância, para reconhecer e valorizar diferentes tempos-espacos-conhecimentos como formativos dos sujeitos do campo, das águas e das florestas que, interligados, podem garantir a recriação da escola como espaço público de fortalecimento da cidadania.

Importa ressaltar que experiências efetivas nas redes públicas como da Educação de Jovens e Adultos - EJA Médio Campo, realizadas no Pará, resultado de um diálogo efêmero, mas produtivo, da SEDUC paraense com os sujeitos do campo e seus movimentos, são referência positivas para a construção de um ensino médio capaz de atender aos interesses dos sujeitos que vivem nos territórios rurais. Além disso, os Institutos Federais de Ciência e Tecnologia espalhados pela região têm muito o que dizer sobre ensino médio do campo, com destaque para IFPA Campus Castanhal e Campus Rural de Marabá, sendo aquele pioneiro na Amazônia em experiências pedagógicas capazes de atender os anseios dos povos do campo, e este um dos primeiros a funcionar a partir da pedagogia da alternância.

Na Amazônia e no Brasil, os movimentos sociais seguem resistindo, demandando a efetividade do direito à educação e propondo políticas públicas assentadas em experiências pedagógicas concretas que valorizam os sujeitos do campo e seus territórios. Ao Estado cabe cumprir seu dever constitucional e enfrentar, de uma vez por todas, a questão do ensino médio no meio rural.

Considerações finais

No Brasil ainda fortemente marcado por uma formação propedêutica onde prevalece a desvinculação da ciência com a técnica, o ensino médio, “velho” ou “novo”, não atende aos interesses da juventude oriunda da classe trabalhadora. Em grande parte dos casos, o ingresso no mundo do trabalho é um imperativo de sobrevivência, ou mesmo condição necessária à continuidade dos estudos.

Para jovens do campo que vivem na região amazônica esse modelo é ainda mais insuficiente. Além de pouca expectativa quanto à qualificação básica para o trabalho, a escola média é ofertada em escassa quantidade, por vezes a distância e, em muitos casos, desvinculada do contexto socioeconômico dos estudantes, assim como de possíveis projetos de desenvolvimento centrados no local e articulados ao contexto global da sociedade e da economia. Dissociadas do ambiente no qual atuam, as escolas de ensino médio rural acabam contribuindo para alimentar êxodo rural, uma vez que se colocam como as portas pelas quais os jovens deixam o “atraso do campo” (esvaziado de alternativas de sobrevivência para além da dramática subsistência que tem marcado a vida de seus pais e avós) e buscam um espaço no “progresso da cidade”.

Quando a sociedade cobra dos jovens uma sólida escolaridade básica, capaz de possibilitar uma ampla compreensão dos princípios fundamentais que movimentam as forças produtivas e as relações sociais, econômicas e ambientais que as determinam, constata-se que há ainda um longo caminho a ser percorrido até que os povos do meio rural amazônico tenham assegurado o direito a uma educação capaz de reconhecê-los como sujeitos com identidades e valores próprios.

Toda essa situação também colabora para a manutenção de um desenvolvimento para a Amazônia intimamente associado à urbanização, à industrialização, à introdução cada vez maior dos valores urbanos e de mercado no meio rural, ao fortalecimento da grande agricultura de negócio em detrimento da agricultura familiar camponesa, à exploração desenfreada do meio ambiente e dos povos da floresta. Nas condições vistas acima, salvo as escassas exceções, as escolas de ensino médio instaladas no meio rural da Amazônia tendem a pouco contribuir para a construção de práticas coletivas e individuais capazes de superar a dicotomia campo-cidade e de afirmar a importância do trabalho do sujeito do campo para o desenvolvimento sócio-econômico-ambiental da região.

A precária e insuficiente oferta de ensino médio na Amazônia demonstra que a luta travada há 25 anos pelo movimento da educação do campo no Brasil precisa continuar e ser fortalecida na região de modo a se construir, no chão da floresta (Cruz; Sousa, 2020), uma formação de seres humanos tecnicamente capazes, socialmente engajados e politicamente conscientes dos desafios do presente e do futuro.

Referências

ANJOS, Taiana F. dos; DAMASCENO, Allan R.; MACEDO, Pedro C. S. Educação especial inclusiva na Amazônia amapaense: o atendimento educacional especializado (AEE) no contexto da escola do campo. In: **Anais do 8º congresso brasileiro de educação especial**, 2018, São Carlos. Campinas, Galoá, 2018. Disponível em: <<https://proceedings.science/cbee/cbee-2018/trabalhos/educacao-especial-inclusiva-na-amazonia-amapaense-o-atendimento-educacional-espe?lang=pt-br>> Acesso em: 16 fev. 2024.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básicas nas Escolas do Campo** (CNE– Resolução nº 1 de 03 de abril de 2002). Brasília, DF: CNE, 2002.

BRASIL. Lei nº 8.069/1990 - Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1990.

BRASIL. Lei nº 9.394/1996 - Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Câmara dos Deputados. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Educação em Tempo Integral**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2023.

CALDART, Roseli. Por uma Educação do Campo: Traços de uma Identidade em Construção. In: KOLLING, Edgar *et al.* (org.). **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. p. 18-25.

CARMO, Eraldo Sousa. CUNHA, Franciely Farias; PRAZERES, Maria Sueli Corrêa. Transporte escolar na Amazônia: uma análise dos condicionantes de acesso de estudantes ribeirinhos à escola do campo. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 5, e6897, 2020. p. 1-25.

CRUZ, Renilton. **Trabalho e Educação no meio rural da Amazônia: A família e a escola como agentes formadores**. Tese (Doutoramento em Ciências da Educação) - Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2010.

CRUZ, Renilton; SOUSA, Romier. Trabalho e educação no chão da floresta: aproximações conceituais e diferenciação teórica. In: SOUSA, Romier; CRUZ, Renilton; SUZUKI, Júlio (org.). **No chão da floresta: trabalho, educação e agroecologia na Amazônia**. São Paulo: FFLCH/USP, 2020. p. 19-35. Disponível em: <https://www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/568/503/1928>. Acesso em: 11 dez. 2023.

Ensino médio nos territórios rurais da Amazônia: Entre insuficiências, precarizações e resistências

HAGE, Salomão; CRUZ, Renilton. Protagonismo, Precarização e Regulação como referências para análise das Políticas e Práticas em Educação do Campo. **Agricultura Familiar: Pesquisa, Formação e Desenvolvimento**, [S.l.], v. 11, n. 1, p. 173-186, jul. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/agriculturafamiliar/article/view/4684>. Acesso em: 16 fev. 2024.

HAGE, Salomão; CRUZ, Renilton ; SILVA, Helen . Movimento de Educação do Campo no Brasil e no estado do Pará: Uma história de protagonismo que se afirma no enfrentamento à precarização e regulação. In: SOUSA, Eliseu Clementino de; CHAVES, Vera Jacob (org.). **Documentação, Memória e História da Educação no Brasil: diálogos sobre política de educação e diversidade**. 1. ed. Tubarão: Copiart, 2016. p. 107-132.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostragem Domiciliar**. Brasília – DF. 2022.

INEP/MEC. **Censo Escolar 2022**. Disponível em: <https://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?Dashboard>. Acesso em: 20 dez. 2023.

LADISLAU, Claudenildo da S. **A Experiência do Ensino Médio Interativo no Pará: o caso da implantação e funcionamento do Projeto SEI em uma comunidade ribeirinha do município de Portel**. Cametá – PA. 2022. 156 Fls. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura. Universidade Federal do Pará, 2022.

MATOS, Cleide Carvalho; REIS, Manuelle Espindola; COUTO, Jeovani de Jesus. O sistema educacional interativo e as perspectivas de formação humana dos alunos do ensino médio das comunidades rurais do estado do Pará. **Revista Contexto & Educação**, 36 (114), p. 332–350. Disponível em: <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2021.114.332-350>. Acesso em: 14 de fevereiro de 2024.

MERCÊS, Ronielson S. Das; OLIVEIRA, Ivanilde A. de. A educação inclusiva em escolas multisseriadas do campo na Amazônia Paraense. **Interfaces da Educação**, [S. l.], v. 9, n. 27, p. 418–442, 2018. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/2956>. Acesso em: 16 fev. 2024.

PLATAFORMA JUVENTUDE E TRABALHO. Situação de estudo e trabalho. Disponível em: <https://juventudesetrabalho.qedu.org.br/situacao-do-estudo-e-trabalho/>. Acesso em: 20 de dez. 2023.

RODRIGUES, João Marcelino Pantoja. **No espelho do rio o que reflete e o que “SOME”?: O Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) na ótica de jovens egressos no município de Breves – Pará**. 2016. 137 f. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

SACRAMENTO, Benedito N. **Política de ensino médio modular no Pará: princípios, diretrizes e práticas formativas para juventude do campo na Amazônia**. 2018. 189 f. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Cametá, 2018.

SANTOS, Ana Cristina Sousa; RIBEIRO, Eliane do Socorro Oliveira; FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos. Educação especial dos campos e as crianças ribeirinhas: uma reflexão interseccional. **Revista Cocar**, n. 21, 2023. p. 1-18. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/7828>. Acesso em: 01 fev. 2024.

SILVA, Enely Tavares da. **O SOME na comunidade de tartarugueiro em Ponta de Pedras/PA: entre o legal e o real observado**. 2015. 141 f. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.

SILVA, Patrícia Oliveira da; NAHUM, João Santos. A educação escolar dos territórios do campo, das águas e das florestas na Amazônia marajoara: a oferta do ensino médio entre os desafios do espaço rural. **Revista Campo-Território**, Uberlândia, v. 18, n. 52, p. 50–71, 2023. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/campoterritorio/article/view/70797>. Acesso em: 13 fev. 2024.

SOARES, Filipe Miranda. **Ensino médio mediado por tecnologias em escolas de comunidades ribeirinhas do município de Porto Velho-RO**. 2021. 261 f. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Fundação Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2021.

SOUSA, Kárita M. A. de; LEAL, Mayara M.; SALES, Reinaldo E. da S. Desafios e possibilidades da educação inclusiva no campo: um estudo em uma escola da Amazônia. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 7, n. 8, p. 76920-76946 ago. 2021. Disponível em: <file:///D:/Downloads/admin,+BJD+083.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2023.

Sobre o autor

Renilton Cruz

Doutor em Ciências da Educação pela Universidade do Minho, Portugal. Docente da Faculdade de Pedagogia do Campus Castanhal da Universidade Federal do Pará. Líder do grupo de Grupo de Estudos em Trabalho e Educação do campo na Amazônia – GETECAM. Integrante do Fórum Paraense de Educação do Campo – FPEC.

Email: renilton@ufpa.br. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-8922-8612>.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7656601356595473>.

Recebido em: 01/11/2024

Aceito para publicação em: (28/11/2024)