





## A VIOLAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO: FALTAM ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO NO CAMPO

*VIOLATION OF THE RIGHT TO EDUCATION: LACK OF HIGH SCHOOLS IN RURAL AREAS*

**Luiza Moraes Moreno**  

Secretaria Municipal de Educação-SEMED, Altamira, Pará, Brasil

**Raquel da Silva Lopes**  

Universidade Federal do Pará, Brasil

**Resumo:** Este trabalho investiga os impactos sociais da violação do direito à educação na vida de jovens camponeses e suas famílias na região da Transamazônica, no sudoeste do Estado do Pará. A pesquisa foi realizada por meio de trabalho de campo, com realização de entrevistas semi-estruturadas junto aos jovens e seus familiares diretamente afetados pela precariedade da oferta do ensino médio na zona rural mencionada. A reflexão e a análise dos dados foram fundamentadas no diálogo com diversos autores, que discutem aspectos particulares da educação no campo, bem como políticas públicas educacionais aplicada a esse contexto. Resultados preliminares apontam que a precariedade ou ausência do ensino médio nas comunidades rurais da Transamazônica impõe múltiplas barreiras à continuidade da formação dos jovens camponeses. Além dos evidentes desafios infraestruturais, fatores como deslocamentos onerosos, incompatibilidade com o trabalho no campo, desenho curricular impróprio e ausência de políticas adequadas dificultam a permanência desses jovens na escola. Com efeito, esse quadro impulsiona a migração forçada e compromete a sucessão geracional no campo, destacando a necessidade de políticas educacionais mais eficazes e contextualizadas, capazes de oportunizar aos jovens a conclusão dessa etapa de ensino com a necessária qualidade, o fomento e exercício de suas identidades camponesas, o usufruto integral de seus direitos sociais, bem como a construção de perspectivas de futuro, e o desenvolvimento mais pleno de seus talentos e potencialidades.

**Palavras-chave:** Juventudes. Transamazônica. Políticas Públicas. Educação do Campo. Ensino Médio.

**Abstract:** This study examines the social impacts of violating the right to education on rural youth and their families in the Transamazonian region in the southwestern part of Pará, Brazil. The research was conducted through fieldwork, using semi-structured interviews with individuals directly affected by the precarious provision of secondary education in the rural areas under study. Data analysis and discussion were grounded in dialogue with various scholars, including who discuss key aspects of rural education and public educational policies relevant to this context. Preliminary findings indicate that the precariousness or complete absence of high school education in Transamazonian rural communities creates significant barriers to the continuity of young people's educational trajectories. Beyond evident infrastructural deficiencies, factors such as costly commutes, incompatibility with agricultural labor, inadequate curriculum design, and the absence of appropriate policies severely hinder school retention. Consequently, this scenario fosters forced migration and disrupts generational succession in rural areas, highlighting the urgent need for more effective and contextually relevant educational policies. Such policies should not only enable rural youth to complete this educational stage with the necessary quality but also strengthen their rural identities, ensuring full access to their social rights, broadening their future prospects, and fostering the comprehensive development of their talents and potential.

**Keywords:** Youth. Transamazonian Region. Public Policies. Countryside Education. High School Education.

## INTRODUÇÃO

Construir um país democrático e justo requer o enfrentamento efetivo das inúmeras desigualdades que ainda nos marcam tão profundamente; um primeiro passo nessa direção é reconhecer que essas desigualdades existem e, ao mesmo tempo, buscar conhecer os fatores que lhes dão materialidade. Este trabalho é uma tentativa nessa direção: buscamos evidenciar o cenário e os sujeitos envolvidos em uma das mais perversas situações de violação de direitos, que é a negação do acesso à etapa final da educação básica a jovens camponeses no território rural da região transamazônica.

As reflexões aqui trazidas tiveram início no ano de 2022 no âmbito de uma experiência de iniciação científica<sup>1</sup> sobre a reforma do ensino médio no contexto urbano do município de Altamira/PA, a partir da qual foram se intensificando alguns questionamentos relativos à situação da oferta desse nível de escolarização em comunidades rurais. Nos anos seguintes, 2023 e 2024, o que era apenas uma inquietação se tornou objeto de investigação, seja no quadro do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência/PIBID, seja na esfera dos Estágios Supervisionados do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade Federal do Pará/Campus de Altamira.

Desse conjunto de imersões em diferentes realidades, nos chamou muita atenção o drama vivido e contado por dezenas de jovens camponeses que vivem nos municípios de Brasil Novo, Medicilândia, Altamira, Anapu e Uruará no estado do Pará, que tiveram seus percursos escolares interrompidos, atrasados ou interditados, seja pela inexistência de escolas de ensino médio nas suas comunidades de moradia, seja pelas circunstâncias extremamente precarizadas da oferta dessa etapa.

A opção pela escuta das vozes dos jovens e de seus familiares, ao invés de uma abordagem puramente quantitativa, se deve em grande medida ao fato de que por trás de números frios informando dados estatísticos de forma impessoal e abstrata está a vida de um conjunto de pessoas que têm sonhos, expectativas e projetos de futuro – futuro que pode ser muito diferente se nada for feito para garantir que tenham acesso à educação escolar de qualidade em todas as etapas de escolarização básica em seus locais de moradia.

---

<sup>1</sup> Intitulada Efeitos da BNCC e do “novo” ensino médio paraense: Discurso docente na região de Altamira, a pesquisa pretendia investigar de que formas a emergência e implementação da BNCC e do “Novo” Ensino Médio, impactaram no discurso de professores sobre o ensino-aprendizagem de línguas, de ciências humanas e sociais. A pesquisa foi realizada em uma escola pública estadual de Altamira-PA, por meio de entrevistas com oito discentes referente as práticas pedagógicas adotadas por eles no período pós-reforma do ensino médio e pós adoção da BNCC.

## CONTEXTUALIZAÇÃO DO LUGAR

Para se ter uma ideia da relevância multidimensional do acesso à educação escolar de qualidade, é importante prestar atenção a um dado enfatizado pela economista estadunidense Nancy Birdsall, ainda no final da década de 1990, para quem o acesso à educação escolar tem o mesmo grau de importância do acesso a ativos como a terra, bens móveis e imóveis, entre outros considerados imprescindíveis a uma vida minimamente decente. Sem escola, a vida pode ficar embotada, o presente se aniquila e ameaça o futuro. É preciso garantir escolas de ensino médio no campo, pois aqui tem gente e gente quer viver, sonhar e realizar todo o potencial humano que lhe é constitutivo.

A formação desses municípios localizados às margens da rodovia Transamazônica, exceto Altamira, começa com a abertura dessa estrada que ocorreu no início da década de 1970 como um dos ‘grandes’ projetos dos governos militares (1964-1985). Sob o argumento falacioso do “desenvolvimento” e da integração nacional, a região amazônica sofreu um processo de colonização induzida por políticas de estado que visavam “ocupar” um território supostamente vazio. Foi nesse cenário que surgiram as propagandas e discursos com o lema: “integrar para não entregar” e “terras sem homens para homens sem-terra”, usados pelos militares como tática para implementar seus ideais de grandeza e controle.

Embalados por essas propagandas sobre a região amazônica, centenas de trabalhadores de diferentes regiões do país foram trazidas para cá e instaladas ao longo da rodovia nascente, onde avançavam ações de colonização sem respeito pelos que aqui já estavam e nem pelos que chegavam, tampouco pelo meio ambiente, que começou a ser alvo de destruição impulsionada pelo próprio estado brasileiro, sob o pretexto do progresso e do desenvolvimento.

A região Transamazônica-Xingu tem em seu histórico a marca desses empreendimentos forçados que rasgaram o coração da floresta para que nascesse o “Brasil grande” e moderno, fetiche dos militares, que afirmavam a necessidade de fazer o bolo crescer para depois dividi-lo – intento que não passava de um engodo e nunca foi realizado. Os jovens do campo que ainda hoje não têm acesso ao ensino médio são, em sua maioria, remanescentes das famílias dos trabalhadores vindos sobretudo do Nordeste em busca de melhores condições de vida. Mas a parte do bolo que lhes restou são os impactos desastrosos trazidos pela implementação dos grandes projetos de ontem e de hoje (construção da Usina Hidrelétrica Belo Monte), como o desmatamento, a concentração fundiária, a emergência climática e as profundas desigualdades socioeconômicas daí decorrentes.

Quando estes jovens estudantes da zona rural migram e conseguem chegar às cidades para cursar o Ensino Médio, deparam-se com fatores como violência urbana, falta de emprego, precariedade no transporte coletivo, entre outras mazelas que caracterizam a vida das classes trabalhadoras nos centros urbanos.

Nos municípios da região transamazônica, sobretudo os menores, há uma maior concentração da população no campo, mas essa população está envelhecendo e os jovens, frente à falta de perspectivas quanto à continuidade de seus estudos, são forçados a migrar. A expressão “ficar ou sair” (Castro, 2013) é um velho dilema da juventude camponesa; é preciso dizer que essa migração pode ter várias causas, dentre as quais está a possibilidade de continuar estudando; a solução para muitos é ir para os centros urbanos, estudar e trabalhar para se manter. Porém, uma vez na cidade, os jovens pertencentes às classes trabalhadoras encontram barreiras para permanecer no ensino médio. Como relata Miguel Arroyo, “Os jovens e adultos que chegam ao Ensino Médio carregam uma experiência de lutas pela escola, pelo conhecimento, experiências de tensas relações entre o trabalho-sobrevivência-estudo (Arroyo, 2014, p. 66).

Historicamente os povos do campo não são vistos como sujeitos de direitos; na esfera educacional isso se manifesta pela ideologia de que camponeses não precisam de muito estudo; sob esta ideologia, a etapa do ensino médio vem sendo negada à juventude camponesa há muito tempo. No estado do Pará foram criadas alternativas em comunidades remotas onde não existem escolas de ensino médio, tais como o SOME e SEI; o Sistema Modular de Ensino é uma modalidade que surgiu na década de 1980 com o objetivo de garantir ensino presencial em localidades de difícil acesso; o currículo é desenvolvido por módulos de 50 dias cada um; os professores em sua maioria vêm da cidade e se alojam nas comunidades.

Já o SEI/Sistema de Ensino Interativo surgiu no estado do Amazonas, pioneiro nessa modalidade; no Pará é caracterizado por funcionar em escolas anexas emprestadas pelo município, nas quais os estudantes estudam de maneira remota, as aulas são ministradas em um estúdio na capital, Belém; além dos equipamentos em sala de aula, o SEI possui um monitor que auxilia os alunos em todas as disciplinas.

Atualmente o governo estadual segue tentando implementar esse sistema nas comunidades da Amazônia, mas enfrenta resistência com fortes manifestações em contrário de lideranças indígenas, quilombolas, professores e movimentos que lutam pela educação diferenciada.

Essas políticas públicas não têm atraído os jovens do campo; pelo contrário, cada vez mais precarizam o ensino médio por meio de uma estrutura curricular fragmentada, que não

dialoga com a realidade local e ignora as limitações da infraestrutura escolar. Araújo, Rodrigues e Alves (2015) nos alertam quanto a “outro grave problema que aflige o Ensino Médio [...] a baixa qualidade do ensino público brasileiro” (Araújo, Rodrigues e Alves 2015, p. 236).

Segundo Stropasolas (2006), “O baixo nível educacional dificulta o desempenho da atividade agrícola e principalmente a organização e desenvolvimento das novas atividades que se colocam para o meio rural” (Stropasolas, 2006, p.145). Vê-se, portanto, que não se trata apenas de ofertar turmas de ensino médio no campo: é necessário que a educação escolar dialogue com as necessidades das juventudes rurais. É importante ter escolas de ensino médio que atraiam os jovens com uma proposta curricular conectada às atividades do campo, mas também aberta às características do tempo atual, com seus desafios, riscos e potencialidades.

No território rural Transamazônica Xingu não existem escolas de Ensino Médio regulares, e só não há mais jovens excluídos e impedidos de cursar essa etapa porque migram para o centro urbano do seu município. As alternativas já mencionadas, como SOME e SEI, não chegam a todas as comunidades; na verdade poucas comunidades foram atendidas por essa política. A problemática aqui não é a existência, em si, dessas iniciativas, e sim a baixa qualidade do ensino que é oferecido, como aponta Sacramento (2018 p. 116-117), ao denunciar o que chama de “aguda crise” por que passam tais ações.

O SOME está presente na zona rural há décadas, mas, como já assinalado, não é uma proposta de educação do campo, pois não se pauta na aproximação com a vida dos jovens camponeses; os conteúdos não são pensados na perspectiva do fortalecimento da identidade, das práticas culturais e muito menos das lutas camponesas. E, como já sinalizou Sacramento acima, faltam professores e transporte escolar para atender essa modalidade, falta material didático. Essa questão da qualidade do ensino é uma das causas que tem feito muitos jovens deixarem o campo e migrarem para a cidade. “Constata-se, portanto, que não houve historicamente empenho do poder público para implementar um sistema educacional adequado às necessidades dos povos do campo. O Estado brasileiro omitiu-se”. (Brasil, 2005, p.7)

## **NOTAS SOBRE O CONCEITO DE JUVENTUDE**

Ao falarmos de ‘juventude’ e de ‘jovem’ precisamos tomar alguns cuidados para não usar estes termos de forma ampla e genérica. Assim, na presente reflexão tentaremos contornar o uso destas categorias, especialmente nas suas implicações com a questão da educação escolar.

Para tanto, recorreremos aos estudos de autores como Dayrell (2007; 2014), Stropasolas (2006; 2014), Carneiro (2011), Castro (2009) e Barcelos (2021).

Kehl (2004) nos chama atenção para o fato de que é difícil pensar em um conceito de juventude hoje em dia, pois dos 18 aos 40 anos ainda temos um espírito de juventude, o corpo tem disposição e saúde. Mas existem outros fatores implicados na percepção contemporânea do que vem a ser “juventude”, de modo que definir uma faixa etária não é uma tarefa tão simples. Por exemplo, alguns autores consideram como juventude o intervalo de 14 a 24 anos; para outros estudiosos, esse intervalo pode ser considerado até os 29 anos, por isso Dayrell e Carrano nos dizem que “[...] na realidade, não há tanto uma juventude, e sim jovens enquanto sujeitos que a experimentam e a sentem segundo determinado contexto sociocultural onde se inserem e, assim, elaboram determinados modos de ser jovem”. (Dayrell & Carrano, 2014, p. 112). Daí a importância de falar em “juventudes”, no plural.

Um dos diacríticos a ser assinalado nessa diversidade de condição juvenil é a localização em que se encontram os jovens: campo e cidade são marcadores que importam na caracterização dessa condição. Embora não devemos esquecer que em função dos avanços dos meios de comunicação, impulsionados pela internet e pelas redes sociais, há muito aspectos comuns, precisamos reconhecer que as juventudes do campo apresentam traços diferenciais relativamente às juventudes urbanas. Segundo Carneiro (2011), as pesquisas relacionadas à juventude camponesa são ainda incipientes: “O interesse dos pesquisadores sobre o universo social e cultural dos jovens rurais é recente, sendo bastante limitada a bibliografia disponível, o que não acontece no que se refere à população jovem dos grandes centros urbanos”. (Carneiro, 2011, p.243)

Por isso, é interessante analisar os contextos em que estão inseridos os jovens camponeses e seus modos de vida, pois não é possível tratar de educação escolar, no caso do ensino médio no campo, sem discutir o contexto de existência dos estudantes. Uma das particularidades do contexto rural em relação ao urbano é que a diferença entre juventude e adolescência é muito tênue: no campo, logo depois da entrada na puberdade as pessoas já começam a assumir responsabilidades da vida adulta, sem uma transição claramente demarcada, como nos centros urbanos – sobretudo entre as camadas médias da sociedade.

Pensando questões relacionadas a essa complexa etapa da vida, entre a puberdade, considerada como uma fase de entrada para o amadurecimento sexual, e a vida adulta, Castro nos convida a ir além da delimitação em faixas etárias e a pensar a juventude camponesa a partir de outras concepções além da sociedade e da escola:

*Juventude/jovens* tem representado, neste cenário atual, acima de tudo, relações de hierarquia social. *Juventude* definida, seja como “revolucionária/transformadora”, seja como “problema”, é, muitas vezes, tratada a partir de um olhar que define hierarquicamente o papel social de determinados indivíduos e mesmo nas organizações coletivas *juventude/jovem* associado à transitoriedade do ciclo-de-vida ou mesmo biológico, transfere para aqueles que assim são identificados a imagem de pessoas em formação, incompletos, sem vivência, sem experiência, indivíduos que precisam ser regulados, encaminhados. *Juventude rural* é uma categoria particularmente reveladora dessa construção de relações de hierarquia. (Castro, 2009, p.194)

Segundo Bourdieu: “as classificações por idade (mas também por sexo, ou, evidentemente, por classe...) equivalem sempre à imposição de limites e à produção de uma ordem à qual cada um deve se ater, na qual cada um deve manter-se no seu lugar.” (Bourdieu, 2003, p.152). Nessa direção, mesmo movimentos considerados progressistas do ponto de vista político, como o movimento social rural, apresentam uma visão hierarquizada e hierarquizante da condição juvenil: jovens são força de trabalho e, como tal, devem ficar no campo e assumir responsabilidades no plano da produção material. Esse apontamento gera inquietudes nos jovens: onde e como continuar estudando? Como alinhar suas próprias expectativas aos projetos de suas famílias ou dos movimentos sociais? Entre outros pontos de tensão.

E como a educação escolar pode dialogar com essas questões? Como a educação do campo pensa as juventudes em suas complexas relações com o espaço, o tempo, a cultura? Não basta “estar” no campo, compreendendo o espaço apenas como sendo agrícola, mas entender que é necessário um espaço educacional para os jovens tornarem-se pensadores críticos da sua realidade e sujeitos da construção da sua identidade. Como ressalta Caldart (2000, p.66), “Não há escolas do campo sem a formação de sujeitos sociais do campo, que assumem e lutam por esta identidade e por um projeto de futuro.”

## PERCURSOS METODOLÓGICOS

Considerando a natureza do objeto deste estudo e as especificidades de seus interlocutores, optamos pela abordagem qualitativa. De acordo Richardson (1999), essa abordagem permite descrever a complexidade de um problema, analisar, compreender e classificar a dinâmica de interação vivenciados por grupos sociais. Nessa mesma direção, Pedro Demo (2011) nos diz que a pesquisa qualitativa não busca apenas o “dado”, mas a informação discutida, que é produzida na dinâmica da interação.

Essa escolha permite considerar as diferentes dimensões envolvidas no problema sob análise, reconhecendo o que Jacques Ardoino (1998) chama de *multirreferencialidade*, pois o

jovem a quem se interdita o direito à escola sofre essa interdição em diversas áreas de sua vida, sendo afetado nos campos emocional/psicológico, sociocultural e econômico, como veremos nos depoimentos das pessoas entrevistadas. Em processos de investigação dessa natureza, o pesquisador também é afetado pela relação que estabelece com seus interlocutores porque, como nos lembra Martins (2004, p. 92):

[...] o conhecimento produzido no âmbito da abordagem multirreferencial é da ordem da *intersubjetividade*, o que significa reconhecer que a produção de conhecimento implica um processo de “negociação” entre as múltiplas referências que compõem o conjunto das representações de cada indivíduo envolvido no processo.

Nessa perspectiva das múltiplas dimensões e referências implicadas em uma determinada situação, Szymanski(2010) afirma que na entrevista pode ocorrer o entrelaçamento de expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações entre o entrevistado e o entrevistador. Assim, a entrevista não é apenas um momento de obter informação, mas uma oportunidade de criar uma situação de confiança para o entrevistado falar; a escuta verdadeira dessa fala produz conhecimento e permite aos interlocutores rever e reavaliar seus movimentos como produtores de realidades.

## **SOBRE OS INTERLOCUTORES DA PESQUISA**

O curso de Educação do Campo, Campus Universitário de Altamira-PA, tem como metodologia a Pedagogia da Alternância, contemplando a formação integral do estudante em distintos períodos de aprendizagens. Esses períodos são vivências no ambiente acadêmico (Tempo Universidade) e no ambiente de suas comunidades de moradia (Tempo Comunidade) em que os estudantes desenvolvem atividades individuais e coletivas com o acompanhamento dos professores. As vivências no ambiente acadêmico e as trocas permitiram ter um parâmetro a respeito de como estava a educação básica nos municípios da Transamazônica, já que os discentes que fazem parte do curso vêm de diversos municípios, como Brasil Novo, Medicilândia, Anapu e Uruará. Foi, em grande medida, por intermédio de estudantes da Faculdade de Etnodiversidade, do Curso de Educação do Campo, que também residem nesses municípios, que pudemos realizar as entrevistas e saber melhor como está o funcionamento do Ensino Médio nas comunidades rurais da Transamazônica a oeste de Altamira. Já os dados referentes ao município de Anapu (a leste) foram produzidos no âmbito da experiência vivenciada no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e dos Estágios

Supervisionados no Ensino Médio, que ocorreram na escola Casa Familiar Rural Dorothy Stang.

A opção por um lugar estendido, a Transamazônica, deve-se ao fato de que, em se tratando da questão investigada, a configuração do problema é regional: a realidade dos municípios localizados no sudoeste do Pará, Anapu, Altamira, Brasil Novo, Medicilândia e Uruará tem muitos traços comuns, por isso os contextos municipais em que estão inseridas as pessoas entrevistadas não diferem muito no que concerne à oferta de ensino médio. Esses municípios apresentam os velhos problemas relacionados à educação do campo: não há oferta de Ensino Médio nas comunidades rurais ou as condições dessa oferta são muito precárias, fator que contribui para a migração dos jovens para os centros urbanos.

De acordo com as Estatísticas Básicas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (2024), o estado do Pará tem 24, 9% da sua população morando na zona rural e existem apenas 226 escolas com Ensino Médio regular<sup>2</sup> no campo. O Ensino Médio no Pará tem 321.682 matrículas, mas apenas 65.229 se concentram na zona rural. A taxa de distorção idade-série Ensino Médio-Pará no campo é de 42,1%: de cada 100 jovens, aproximadamente 42 estavam com atrasos escolar de 2 anos ou mais. Esses dados comprovam que o ensino médio no Pará avançou em termos de número de matrículas, mas isso só é expressivo nas zonas urbanas. Os jovens do campo também enfrentam outro problema que é começar o Ensino Médio muito tarde, retardando também sua conclusão.

As pessoas entrevistadas são jovens entre 16 e 18 anos e um familiar, que relataram episódios relacionados ao fato de aqueles não terem conseguido cursar o Ensino Médio ou de o terem feito em condições muito adversas. Esses jovens passaram anos sem estudar por não haver escolas de ensino médio no campo e só conseguiram cursar essa etapa final da educação básica vindo para a cidade morar em casa de parentes ou conhecidos.

Ao todo, foram realizadas cerca de cinco entrevistas: duas com jovens que residiam em comunidades próximas do município de Altamira. Como as jovens migraram para estudar na cidade, as entrevistas ocorreram de forma presencial em suas residências na cidade.

A primeira entrevistada deixou a comunidade do Jiboião, localizada no Projeto de Assentamento Assurini, área rural do município de Altamira, conhecido por sua expressiva

---

<sup>2</sup> Considera-se Ensino Médio regular aquele realizado em três anos, que oferece uma formação geral aos alunos, com uma ampla totalidade de disciplinas. No caso do estado do Pará, nas comunidades rurais, indígenas e ribeirinhas que ficam localizadas longe dos centros urbanos o Ensino Médio regular convencional não é oferecido. O que se tem é a oferta presencial de módulos nos quais as disciplinas são condensadas/blocadas em períodos que variam entre duas e três semanas ou um atendimento mediado por aparelhos tecnológicos – em ambos os casos geralmente não são cumpridos os três anos e comumente não são ofertadas todas as disciplinas.

densidade demográfica e pela prevalência de atividades agrícolas entre as quais se destaca a cultura cacauieira. Antes de migrar para a área urbana, esta jovem estudava por meio de um sistema modular, atualmente estuda na escola estadual Getúlio Vargas na cidade de Altamira. Ela se dizia insatisfeita com a educação oferecida em sua comunidade e através do rádio fazia denúncias sobre a precariedade da oferta de ensino.

A segunda entrevistada, que atualmente cursa seu Ensino Médio em uma escola da zona urbana, é moradora da vicinal do KM Cinco – próxima à sede do município de Brasil Novo, comunidade onde foi realizado o segundo Estágio Supervisionado do ensino fundamental<sup>3</sup>, e onde conhecemos a história dessa jovem que é considerada pelos seus ex-professores uma menina muito inteligente e esforçada. Os professores lamentaram-se pelo fato de ela estar há dois anos sem estudar desde que finalizou o 9º ano.

A terceira entrevistada, ex-aluna do colégio de ensino Médio Brasil Novo, é residente da comunidade Santa Maria Madalena, comunidade a que pertence uma das autoras deste trabalho. Ela retrata uma série de precariedades que os jovens enfrentaram e enfrentam, apesar de ser uma comunidade geograficamente próxima da cidade de Brasil Novo. Os problemas antigos são praticamente os mesmos da atualidade, a única mudança é que existe transporte na vicinal para levar os alunos até a Transamazônica-BR 230.

A quarta entrevistada, uma jovem que estuda na modalidade CET (SEI), é moradora da vicinal 85 norte, no município de Medicilândia-Pará. A quinta entrevistada (familiar) é uma mãe, residente na área rural do município de Uruará-Pará, é professora do ensino fundamental em uma escola municipal; como professora, ela conhece bem a realidade e as condições da juventude na comunidade.

## **JUVENTUDES, POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO NA TRANSAMAZÔNICA**

Como já vimos, a etapa da vida a que se convencionou chamar “juventude” é vivenciada de formas muito distintas a depender de uma série de fatores, como classe social, local de moradia, raça/etnia, gênero e etc. A percepção dessa etapa também muda no tempo histórico: o que se entendia por “ser jovem” até o final do século XX mudou bastante e hoje muitos indicadores de juventude foram reelaborados, sobretudo em espaços urbanos.

---

<sup>3</sup> Disciplina de Estágio Supervisionado II, do curso de Educação do Campo ênfase em Linguagens e Códigos da Universidade Federal do Pará- Campus Altamira- PA. O estágio foi realizado em uma escola anexa multisseriada, localizada na vicinal da cinco, Escola Municipal e Infantil São Roque. O estágio foi realizado nos meses de abril e maio de 2024, nas turmas de 8ºe 9º.

O campo também muda; mas, em função de certas variáveis, a percepção da mudança é diferente. Vejamos, por exemplo, a questão do direito à educação. A que se deve a naturalização da inexistência de escolas de ensino médio na maioria dos territórios rurais paraenses? A que se deve a fragmentação das poucas políticas públicas implementadas nesses territórios? A quem os jovens podem recorrer para reivindicar seus direitos humanos fundamentais?

Atualmente, o campo encontra-se com sua população envelhecida, devido ao fato de os jovens migrarem para a cidade. Os mais velhos decidem permanecer, por diferentes razões; mas boa parte dos jovens vai embora. Nessa equação, é preciso considerar a existência de um certo espaço de “agência” (eles ‘decidem’, escolhem, de forma deliberada, sair), mas o que os dados dessa pesquisa mostram é que há, em inúmeros casos, uma pressão estrutural para essas saídas, uma força maior que se sobrepõe à vontade individual, pois o jovem tem que decidir entre continuar no campo ou estudar.

Pesquisas relacionadas à juventude rural na Amazônia retratam a falta de emprego no campo e o desinteresse dos jovens pela agricultura, todavia esse é apenas um dos fatores explicativos da migração juvenil rumo aos centros urbanos. O estudo de Ferreira (2019) aponta o desejo de não parar de estudar como uma variável relevante na decisão de migrar.

Quando se fala da migração de jovens do campo para a cidade, se pensa imediatamente na falta de oportunidade de emprego no meio rural. Na verdade, essa é uma realidade, porém não é a única. A busca do jovem por um ensino de qualidade também é um fator que leva à migração do campo para a cidade (Ferreira 2019, p. 26).

Os resultados desta pesquisa apontam que não é efetivo instituir projetos/programas e políticas públicas de educação sem levar em conta as situações específicas de comunidades rurais/indígenas/quilombolas/ribeirinhas. Corroborando o que diz Ferreira: “As políticas públicas para a juventude também precisam considerar a questão da desigualdade social vivida pelos jovens do meio rural”. (Ferreira, 2019, p. 23).

A juventude camponesa apresenta muita diversidade. E compreender as necessidades desses jovens é uma condição para implementar políticas mais adequadas as suas necessidades. Os jovens camponeses, filhos de pequenos agricultores, veem no estudo a única maneira de mudar de vida e a família considera isso também; por isso, muitas vezes, quando não têm condições para ir estudar na cidade, continuam seus estudos nesses modelos de ensino que necessitam de aparelhos tecnológicos e de internet. Muitos não têm um bom aparelho celular, muito menos internet em suas casas; precisam ir à casa de vizinhos com internet de qualidade ou a outros lugares onde há internet melhor.

A juventude, em diferentes tempos históricos, é alvo do discurso de setores dirigentes porque sabe-se que esse grupo etário traz consigo maior tendência à transgressão, geralmente, são os jovens, os estudantes, que protagonizam movimentos de contestação. Em grande medida, o neoliberalismo se empenha em solapar esse traço da juventude de modo a continuar se consolidando como ordem unitária sem maiores entraves. Assim, a juventude vem sofrendo degradações ao longo dos anos com reformas educacionais que esvaziam o sentido da educação escolar transformando-a em um “serviço”. E os jovens estão cada vez mais pensativos sobre as condições de ensino a que estão submetidos; o direito de estudar vem sendo ameaçado por arranjos do mercado, que visam apenas o lucro.

Assim, a última etapa da educação básica se tornou um campo de disputas nos últimos anos. Setores do empresariado que buscam transformar os estudantes em mão de obra barata para o mercado de trabalho conseguiram interferir na reforma educacional a ponto de o Congresso Nacional ter aprovado a proposta do “Novo” Ensino Médio por meio de uma Medida Provisória (MP) nº 746/2016, que foi sancionada pela Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017) no governo do então presidente Michel Temer.

Sob a narrativa falaciosa de ‘liberdade de escolha’ e de ‘flexibilização’, essa proposta de Novo Ensino Médio<sup>4</sup> esvaziou de significado essa etapa da educação básica, retirando dos jovens das classes trabalhadoras as já escassas possibilidades de mudança de vida por meio da escolarização. A ideia de itinerário formativo não passa de um engodo, pois na maioria das escolas públicas do Estado do Pará, sobretudo naquelas localizadas fora da capital, os estudantes não têm opção: apenas o itinerário mais barato é ofertado. Mas o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) cobra o domínio de conteúdos em diferentes áreas de conhecimento.

Nas comunidades rurais da Transamazônica, como visto antes, não há escolas de ensino médio, por isso a população camponesa tem poucas expectativas em relação a políticas educacionais; os estudantes são vistos como culpados pelo seu fracasso ao não ingressarem no período ‘certo’ nesse nível de escolarização ou por não o cursarem. Essa é a realidade de diversos municípios, onde existe apenas uma escola de ensino médio localizada na zona urbana.

Em alguns casos, tenta-se remediar essa situação de violação de direitos por meio da oferta de escolarização em formatos como o SOME e o SEI, cuja baixa efetividade já foi amplamente denunciada, seja em função de sua qualidade questionável, seja pela falta de

---

<sup>4</sup> O “NOVO” Ensino Médio impacta as comunidades camponesas na medida em que, como se sabe, por não existir escola de ensino médio nessas localidades, os jovens do campo têm de se deslocar para as áreas urbanas, onde acessam esse modelo de educação completamente desconectado de suas necessidades.

transporte e de alimentação escolar – aprofundando-se cada vez mais a distância entre esses sujeitos e a garantia do seu direito à educação. Muitos gestores, e até parcelas da população, reforçam a falácia de que pessoas do campo têm de se contentar apenas com a escola de ensino fundamental e que cada família decide o que faz com aquele jovem que vai ingressar no Ensino Médio. Ao jovem, fica o velho dilema: se permanece no campo ou se vai para cidade continuar os estudos.

Segundo Kumer (2013), a escola é uma extensão do estado, dominado pela classe burguesa que costuma frear o acesso de jovens da classe trabalhadora a uma formação de qualidade, seja de forma explícita pela negação aberta do direito de estudar (como nas áreas rurais pela inexistência de escolas), seja de forma velada por meio da oferta de um ensino puramente instrumental (conforme a proposta do NEM).

Ao pensarmos em políticas públicas para os jovens camponeses devemos pensar na identidade dessa juventude, em qual contexto está inserida, visto que o campo é um local de disputas políticas, fundiárias e ideológicas. A juventude camponesa precisa de espaços de formação que motivem o debate sobre as questões que a afetam; a construção desses espaços precisa levar em consideração as trajetórias e vivências dos sujeitos jovens. De acordo com Barcellos (2021),

Cabe destacar que atualmente a questão da juventude no meio rural brasileiro remete à vivência em um espaço socialmente desigual com a falta de acesso a bens e serviços e tensionados de forma geral por questões como a expansão indiscriminada do agronegócio e a perpetuação do latifúndio. (Barcelos, 2021, p. 01).

Muitas organizações, entre sindicatos de trabalhadores rurais, movimentos sociais e eclesiais, partidos políticos etc., ainda não exercitam na prática a abertura de seus espaços à juventude; há, evidentemente, espaços dedicados nominalmente aos jovens, desde que estes ‘obedeçam’ a normas preestabelecidas e que atendam a certas expectativas institucionais.

Os jovens enfrentam problemas em relação ao acesso à terra; sofrem com a desigualdade de renda, com o estreitamento de seus horizontes de futuro. A escola poderia ser um espaço de formação sociopolítica, que preparasse os jovens como agentes transformadores de suas realidades; os movimentos sociais poderiam ser também espaços educativos; porém, o que se percebe é uma certa instrumentalização da juventude. De certo modo, a juventude tem conquistado espaços em movimentos sociais, mas ainda como pouca visibilidade e sem que suas questões sejam, de fato, levadas em conta, como nos alerta Barcelos (2021):

Que a juventude precisa ter voz, espaço e vez, isso também parece ser consensual e discurso de muitos (as), mas isso ao que tudo indica não será consentido ou dado, terá que ser disputado e conquistado nas mais diversas esferas da sociedade

cotidianamente, inclusive nos governos, organizações e movimentos sociais. Lembrando que a dominação e o preconceito social e intergeracional sobre a juventude rural têm em grande parte sua eficácia marcada pelo fato de ser ignorada (Barcelos, 2021, p. 05).

Esse silenciamento de especificidades da condição juvenil, ao se negar ou minimizar as questões da juventude rural, abre espaço para que os jovens do campo sejam atraídos por discursos que acompanham o pensamento da extrema-direita, cujos defensores sabem persuadir e encantar, afastando esses jovens das organizações e movimentos sociais, especialmente das esferas de planejamento e implementação de políticas públicas. De acordo com Barcelos (2021), é possível envolver a juventude em experiências formativas de maior efetividade política, mas, “Esse processo provavelmente perpassará as organizações e movimentos sociais no sentido de indagarem-se sobre qual o grau de autonomia e organização política que será necessário para gerar ciclos de mobilização e reivindicar políticas públicas apropriadas” (p. 06).

## RELATOS DE UMA JUVENTUDE

Veremos, a partir de alguns relatos, o grau de perversidade de um sistema educacional que exclui as juventudes do campo e lhes impede de acessar a escola. O termo juventude vinculado ao campo está associado a muitas camadas. Para Dayrell (2007), ao pensarmos a condição juvenil precisamos olhar os jovens não apenas ligados ao trabalho, como na Europa, mas em várias dimensões da vida. O termo “condição juvenil” nos convida a pensar o que os jovens das classes populares sentem quanto à falta de a escola, quais significados estão associados à luta por acesso permanência na escola.

O relato a seguir é de uma jovem que ficou dois anos sem estudar por falta de escola de Ensino Médio, apesar de morar em uma comunidade próxima à sede do município de Altamira, não podia estudar porque não havia transporte e nenhuma escola próxima; a solução encontrada por sua mãe foi que a filha se mudasse para a zona urbana.

*Acho que só de saber que eu não ia estudar eu fiquei meio sem esperanças em relação ao futuro, já que você tem que ter pelo menos o Ensino Médio completo hoje em dia. Eu fiquei muito deprimida.*

*Eu tive que aprender muita coisa na correria, já que eu comecei a estudar no meio do ano. (Jovem de 17 anos moradora de uma comunidade próxima de Altamira-PA, 20/08/2024.)*

De um lado, os sonhos, as vivências, a expectativa de futuro; do outro, os desafios, a interferência das condições juvenis (Dayrell 2007) em sua multidimensionalidade. A falta de políticas sociais concretas alia-se a possibilidades extremamente baixas quanto ao futuro; são

trajetórias interrompidas pelos desafios cotidianos em busca de sobrevivência, e a tensão de criar um projeto de futuro faz cada vez mais os jovens ficarem sem esperanças.

*É bem prejudicial para a maioria dos adolescentes que precisam muito desse aprendizado e não tem essa oportunidade, e os pais também, às vezes não querem deixar os filhos com outras pessoas, eu entendo a preocupação deles. Eu não sabia onde ia fazer o Ensino Médio antes de vir para cá, foi minha mãe que tomou a decisão de eu vir para a cidade estudar. (Jovem de 17 anos moradora de uma comunidade próxima de Altamira-PA, 20/08/2024.)*

No depoimento acima percebemos a aflição da jovem quanto à continuidade dos seus estudos. O grau de preocupação é tão elevado que em muitos casos os jovens ficam em uma situação de não conseguir pensar em nenhum plano viável para seu futuro devido às condições em que se veem; os pais tentam achar alguma saída para seus filhos permanecerem estudando; mas também são constrangidos pelos limites de suas condições materiais.

O próximo relato é de uma jovem que deixou sua comunidade e se mudou para a cidade; a entrevistada estudava na modalidade SOME, mas sentia que não estava tendo bons resultados. Quando o jovem camponês vem para a cidade em busca de cursar o Ensino Médio, geralmente é abrigado na casa de algum parente ou conhecido e fica com a responsabilidade de fazer as tarefas domésticas; assim, estuda no período da tarde ou da noite; muitas vezes precisa arrumar um emprego para ajudar nas despesas da casa. Essas situações comprovam o que diz Frigotto (2016): “em plena segunda década do século XXI nega-se a etapa final da educação básica, o Ensino Médio, para a metade da juventude brasileira e os que o alcançam o fazem em condições precárias.” (Frigotto, 2016, p.1)

*Eu vim embora aqui para Altamira, porque os estudos lá na minha comunidade eram muito péssimos, estudei lá o 1º e o 2º. O 3º vim fazer aqui, só que os estudos lá eram muito ruins, cada professor passava dois meses e não tinha muito conteúdo pra nós, sabe? O meio de transporte de lá era muito ruim, eu tinha que acordar quatro e meia da manhã e esperar o ônibus passar e as estradas eram péssimas. Às vezes só ia um professor pra passar o conteúdo; dificilmente iam todos, matemática, química, artes e muito menos português; às vezes tinha português para o primeiro, segundo ano, mas não tinha para o terceiro... era tudo desse jeito.*

*Lá não tinha química, física. Essas matérias não tinham a lá, principalmente química não tinha, matemática era o básico do básico lá. Nunca teve física.*

*Chegando aqui tive dificuldades porque lá só tinha aula duas vezes na semana.*

*A maioria [dos alunos que vieram para cidade] que vejo foi para a escola estadual Polivalente, eu também era para ir pro Polivalente, mas acontece que se você tá lá no segundo ano, você vai passar para o terceiro, só que aqui na rua você não avança, você volta para o segundo de novo porque eles falam que o estudo de lá é muito atrasado. Então não pode seguir, sendo que a gente era para estar no terceiro ano. Tipo, na rua eles falam que o estudo lá é muito lerdo, a gente não consegue acompanhar. (Jovem de 18 anos moradora da vicinal Jiboião, município Altamira – Pará, 20/10/2024).*

A educação oferecida para os jovens do campo na etapa final da escolarização básica não é pensada conforme suas necessidades, além de não garantir a oferta de conteúdos e disciplinas conforme a legislação; de acordo com a entrevistada, são oferecidas poucas disciplinas. Quando os jovens deixam suas comunidades para estudar na cidade, algumas escolas estaduais os reprovam, pois faltam notas de determinadas disciplinas em seus históricos escolares, dado que ainda não estudaram todos os conteúdos do seu ano. A vida escolar destes jovens é marcada por interrupções e descontinuidades, pois, por se tratar de lugares distantes, muitos professores não encontram meios de chegar até o local em que estão os alunos e as aulas atrasam; o transporte escolar é de baixa qualidade e não resiste às precárias condições das estradas. Quando perguntamos sobre sua visão a respeito dessa migração de jovens do campo para a cidade e os efeitos desse processo, a entrevistada disse:

*[...] Mais ou menos uns vinte a trinta, só que teve alguns que veio morar sozinho, com os irmãos ou com os pais, só que a maioria tá morando sozinho. Tipo eu, né? (Jovem de 18 anos moradora da vicinal Jiboião, município Altamira – Pará, 20/10/2024).*

No depoimento acima quando a entrevistada se refere à quantidade de vinte e trinta, está se referindo ao número de jovens que saíram da sua comunidade Jiboião para estudar na cidade. Segundo ela, esses jovens saíram de lá devido às difíceis condições locais oferecidas à juventude, não só em termos de oferta de trabalho, mas também de qualidade da educação, de opções de lazer e de acesso à cultura. Diante de situações como essas, os pais sofrem junto com os filhos e são levados a tomar decisões que sacrificam a vida da família como um todo.

*Eu vim morar com a minha tia; morei três meses enquanto meus pais vinham... aí meus pais abriram mão de tudo; eles não queriam que eu ficasse longe deles, aí eles deixaram a roça abandonada por um tempo; por alguns meses, tiveram que deixar o cacau, se não cuidasse ia morrer, a casa lá foi quebrando algumas coisas. (Jovem de 18 anos moradora da vicinal Jiboião, município Altamira – Pará, 20/10/2024).*

Para um agricultor, a roça é seu meio de vida, sua forma de sustento, e parte da motivação para manter esse meio de vida está relacionada à possibilidade de garantir um futuro menos penoso aos filhos – o que passa pelo acesso à educação escolar. Nesse processo de pensar junto com os filhos a continuidade dos estudos, muitos pais até vendem parte de sua propriedade para comprar uma casa na cidade, geralmente em bairros mais distantes do centro, para poder ajudar na continuação dos estudos dos filhos. Quando a entrevistada diz em seu relato: “abriu mão de tudo”, refere-se à roça de cacau que seu pai deixou por um longo tempo para ajudar na sua adaptação na cidade.

Segundo Florentino (2000), a educação é um dos principais motivos que leva uma família a deixar o campo e ir para a cidade; essas migrações forçadas vão aos poucos esvaziando as comunidades rurais e fragilizando o tecido social desses territórios. Daí a importância de implementação de políticas educacionais que garantam o direito à educação na etapa terminal da educação básica nos locais de moradia desses jovens. Conhecendo melhor a juventude e seus projetos, tais políticas permitem que as pequenas cidades e as zonas rurais também tenham perspectivas.

O próximo relato é de uma mãe que faz muitos esforços para o seu filho cursar o Ensino Médio:

*É difícil ficar longe, mas a educação é muito importante; é difícil principalmente a questão de ter que ficar separados, não poder acompanhar de perto, apesar de tentar ser uma mãe presente na educação deles. A questão financeira para mantê-los na cidade é bem mais complicada do que se eles tivessem comigo. (Mãe de um jovem de 16 anos que mora no município de Uruará-Pará, 26/08/2024)*

Além do esforço financeiro para manter os jovens estudando, os pais enfrentam outros dilemas, como aquele relacionado à responsabilidade parental no plano afetivo, que implica a necessidade de cuidados e atenção emocional; muitos pais também querem acompanhar a vida escolar dos filhos, mas a distância impede esse acompanhamento contínuo. A respeito dessas dificuldades enfrentadas para tentar garantir a continuidade da formação dos filhos, a entrevistada relata:

*A primeira foi ter que mandá-lo pra casa da minha mãe quando ele precisou fazer o sexto ano por falta de escolas na comunidade e ele era pequeno para manusear uma moto pra chegar lá. Mesmo morando com minha mãe mais próximo da cidade ele dependia do transporte para vir para a escola, que ficava a 10 Km de onde estava morando; no inverno o carro faltava muito por causa da péssima condição da estrada. Minha mãe se mudou por questão de saúde, e ele teve que retornar pra zona rural. Só esse ano ele mudou pra cidade novamente.*

*Meu filho tá morando na cidade, como ele queria trabalhar ele pediu para eu deixá-lo estudar a noite, eu não queria deixar, aí ele foi trabalhar em uma oficina de trator; aí o tio dele arrumou um cacau perto da cidade pra ele trabalhar; então durante o dia ele fica no cacau com o tio dele e a noite vai pra escola. (Mãe de um jovem de 16 anos que mora no município de Uruará-Pará, 26/08/2024).*

No depoimento acima a entrevistada relata que desde o ensino fundamental seu filho encontra dificuldades para estudar, pois na comunidade em moram não havia escolas, mas os alunos iam no transporte escolar estudar em uma comunidade próxima. Já no Ensino Médio, a falta de acesso se intensificou, o estudante teve que ir morar na casa de parentes e precisou ter o seu próprio meio de transporte.

De acordo com Marinho (2014), essa é a realidade do campo: os jovens desejam continuar os estudos, mas em praticamente todas as comunidades só há escolas de ensino

fundamental. A falta de escolas de ensino médio, de certo modo, contribui para o desenraizamento dos jovens da terra. A saída dos filhos para estudar aumenta as despesas da família e significa também uma considerável perda de força de trabalho.

Vejamos outro relato de uma jovem que enfrentou muitas dificuldades para concluir seu Ensino Médio:

*Antes de eu decidir estudar no Brasil Novo eu tive a opção de estudar em uma comunidade próxima, lá o ensino era modular, né? Ensino em módulos no qual faltavam muitos professores; eu acompanhava os alunos e acabava o ano alguns alunos ficavam pendentes. Então bati o pé e falei para o meu pai que queria estudar no Brasil Novo e daí começou as dificuldades, a escola ficava na cidade de Brasil Novo, eu era muito nova, não sabia andar de moto, meus pais não tinham moto. Então era tudo dificultoso. Não tinha transporte no travessão, tínhamos que aguardar o ônibus na Transamazônica. Alguns colegas começaram a estudar também e meu pai arcava com a gasolina; então eu ia até a “faixa” com elas para poder estudar. (Ex estudante do Colégio Brasil Novo e moradora de uma comunidade próxima do município de Brasil novo, 21/10/2024).*

*O prédio do colégio de Brasil Novo não comportava todos os alunos; eram muitos alunos, além das dificuldades já encontradas chegava na sala era 45 alunos em uma sala, ou mais, nenhuma estrutura... não tinha ventilador que prestasse e os bebedouros sem água, faltava água. E aí por eu não ter transporte, por meus pais não terem transporte, arrumei um emprego de babá com uma moça em Brasil Novo e eu morava na casa dela. Eu trabalhava e estudava, eu e a filha dela estudava no mesmo período pela manhã e à tarde eu cuidava da filha dela, ensinava a ler e ajudava a mãe dela. Foi uma época bem difícil. Quando a gente sai de casa para ir para morar na casa dos outros é totalmente diferente, você está longe de casa, dos amigos. Escutei coisas do tipo: “essa empregadinha quem é?” E coisas que me magoaram bastante. (Ex estudante do Colégio Brasil-Novo e moradora de uma comunidade próxima do município de Brasil novo, 21/10/2024).*

Essa é a realidade da juventude camponesa de muitos municípios da região da Transamazônica, onde há apenas uma escola regular de Ensino Médio na cidade. Atualmente existe a oferta de transporte escolar, mas nem sempre é suficiente e constante. Os alunos da zona rural são muitos e isso causa superlotação nas salas de aulas. No município de Brasil Novo esse fator é visível; os alunos do ensino médio não têm uma escola própria, a escola é emprestada do ensino fundamental e a maioria dos jovens que estudam lá são do campo, os que não utilizam o transporte escolar, usam o seu próprio (moto, carro).

O depoimento a seguir é de uma jovem do município de Medicilândia que estuda na modalidade SEI, que atualmente chama-se Centro de Educação Tecnológica CET:

*As aulas são transmitidas ao vivo na TV, os professores que dão aula pra nós são de Belém-PA, eles explicam as aulas assim como se fosse presencial mesmo, qualquer dúvida nossa mandamos mensagem pra eles pelo chat que são repassados pra eles e eles explicam.*

*Aí temos nosso mediador, que é um professor que fica na sala se aula para ensinar o que não sabemos, é ele que passa os trabalhos e as provas pra nós e que dá nossas notas conforme os trabalhos e as provas que eles passam pra nós. Só que nas férias do meio do ano, quando começou agora em agosto até um dia desses (outubro) nós tava tendo aula, duas a três vezes por semana; às vezes até uma só; porque nós tava só com um mediador e o certo é dois, porque divide. (Jovem de 16 anos do município de Medicilândia-Pará, 21/10/2024).*

Como retratado anteriormente, nessas modalidades de ensino faltam profissionais adequados que entendam a realidade dos alunos, o currículo é urbanocêntrico e as metodologias são completamente desconectadas das necessidades de aprendizagem dos jovens rurais. A escola do campo é bem presente na vida das comunidades, mas com essa forma de ensino percebe-se um crescente distanciamento porque os saberes locais e os modos de vida não são valorizados.

A precarização na oferta de educação, sobretudo no ensino médio, em comunidades rurais, indígenas, quilombolas, ribeirinhas, entre outras consideradas remotas, não é um fator isolado. Na fase atual do modelo neoliberal, o capitalismo precisa tirar dos mais vulneráveis aquilo que já lhes falta, que nunca foi plenamente garantido, para que o processo de acumulação e de concentração de riqueza nas mãos de uns poucos siga seu caminho. Assim, além de investidas explícitas de negação de direitos, tem-se também, de forma insidiosa, a imposição de uma narrativa de desmerecimento da educação escolar, sobretudo da escola pública. Veja-se, a propósito, a reforma do ensino médio aprovada no governo Temer.

Porém, em meio a uma atmosfera de aparente consenso social e passividade, os movimentos sociais, protagonizados pelo movimento indígena, em coalizção com demais segmentos do campo, como os quilombolas, que sofrem com as mesmas políticas públicas educacionais implementadas pelo governo do estado, surgem na cena pública e nos mostram que a história pode ser diferente, como nos lembra Manuel Castells: “A experiência histórica mostra que do fundo da opressão e do desespero surgem, sempre, movimentos sociais que, de diferentes formas, mudam as mentes e, através delas, as instituições” (Castells 2013, pág. 165).

A reação ao desmonte das poucas políticas educacionais voltados aos jovens do campo, das aldeias e dos quilombos, protagonizada pelo movimento indígena no início de 2025<sup>5</sup>, expôs

---

<sup>5</sup> Movimento de ocupação do prédio da Secretaria de Estado de Educação, em Belém, por meio do qual os povos indígenas reivindicaram a exoneração do Secretário titular da pasta, Rossieli Soares, e exigiram a revogação da lei 10820/2024, que propunha o desmonte do Sistema Modular de Ensino (SOME) e do SOMEI, por meio da substituição gradual das aulas presenciais por aulas virtuais, transformando a educação em ensino a distância. Em dezembro de 2024, o governador Helder Barbalho sancionou essa lei e em janeiro de 2025 o debate se intensificou, com manifestações lideradas pelos povos indígenas e greve dos professores da rede estadual de ensino. Considerando que o Pará é o terceiro estado com o pior índice de acesso à internet, um ensino a distância

de maneira muito clara a falta de políticas educacionais nos territórios da Amazônia paraense, evidenciando as fragilidades da oferta de ensino médio e as dificuldades de acesso e permanência dos jovens do campo a essa etapa de escolarização. A presença expressiva de jovens indígenas, quilombolas e, posteriormente, de camponeses, nessa manifestação de denúncia à violação do direito à educação é um indício bastante promissor do potencial político de transformação de que as juventudes são portadoras.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho buscamos mostrar, a partir da situação concreta de jovens originários de comunidades rurais da Transamazônica, a importância do Ensino Médio para a formação desses sujeitos e evidenciamos como, historicamente, esse direito lhes vem sendo negado. Os resultados que trouxemos apontam a necessidade de mais estudos que ampliem e aprofundem a reflexão sobre essa temática da migração da juventude camponesa e suas consequências para a continuidade da vida em territórios rurais.

Como ocorre em muitas comunidades campesinas localizadas na região da Transamazônica, quando existe oferta de Ensino Médio em áreas rurais esta se dá com base em currículos urbanocêntricos, corpo docente pouco preparado do ponto de vista antropológico para lidar com a diversidade sociocultural aí existente, sem falar na estrutura física e de transporte que não atendem às necessidades dos coletivos camponeses, indígenas, quilombolas. Por isso são necessárias políticas públicas que reconheçam e valorizem as juventudes camponesas amazônicas, pois o campo não pode continuar a ser visto um lugar de “menos”: menos escolarizados, menos vistos, menos reconhecidos. É preciso garantir que os jovens do campo tenham perspectivas de vida e de futuro.

De acordo Castro (2009), os jovens são importantes para o desenvolvimento do campo, não apenas do ponto de vista de sua imensa contribuição como força de trabalho. Deles se espera o movimento de questionamento, de subversão e transformação; porém, esse espírito de contestação não é natural, precisa ser fomentado, guiado, direcionado; e a educação tem esse papel de formar para o novo, para o que ainda não foi realizado. Mas para que a juventude camponesa se torne protagonista é necessário um ambiente propício; por isso é importante a inserção dos jovens rurais, não somente como agentes produtivos, mas como protagonistas no processo de discussão, elaboração e implementação das políticas públicas.

---

intensificaria o êxodo dos jovens para a cidade enfraquecendo os territórios do campo. Isso mostra como essa etapa de escolarização é negligenciada no Brasil, principalmente na região norte.

É certo que houve e há investimentos em créditos rurais para intensificar o interesse do jovem pela agricultura, e esse é um investimento essencial; mas não é suficiente e nem pode ser separado de políticas públicas na área da educação, do lazer e da cultura. Não basta apenas esse investimento, descolado das outras esferas da vida. O trabalho é importante, mas não é a única dimensão da vida.

No caso da juventude da Transamazônica, existem diversos motivos para sua não permanência no campo, e um deles é a falta de oportunidades de acessar educação nos níveis mais elevados de escolarização. Atualmente existem modelos de ensino médio semipresenciais e remotos, mas muitos jovens são excluídos até mesmo destas modalidades; a insatisfação juvenil deve-se a modelos de ensino pouco atrativos, desconectados da realidade vivida pelos jovens. Nos municípios menores da Transamazônica a população encontra-se concentrada no campo e a juventude busca maneiras de ficar na zona rural com sua família, mas também quer continuar estudando.

A realidade dos municípios da região sudoeste paraense é marcada por desigualdade sociais, pobreza e negação de direitos básicos à população. Os jovens do campo têm migrado para a cidade com o objetivo de continuar seus estudos, já que não há escolas de ensino médio no campo. Com esse movimento de migrar, os jovens e suas famílias enfrentam um conjunto de problemas, como o enfraquecimento do vínculo com o campo e a diminuição da força de trabalho, pois cada jovem que sai significa menos uma pessoa trabalhando na propriedade.

Quando há oferta de ensino médio no campo, em escolas emprestadas pelas redes municipais, essa oferta não assegura a permanência da juventude, uma vez que não se baseia em uma proposta pedagógica vinculada a esses territórios, mas em pacotes transferidos de escolas urbanas que não estimulam os jovens a se reconhecerem como sujeitos de direitos.

As Casas Familiares Rurais são uma possibilidade de educação escolar adequada às comunidades do campo, porque a Pedagogia da Alternância possibilita aos estudantes uma formação técnico-profissional que propicia o desenvolvimento de aprendizagens significativas em sua propriedade e a ampliação de seus projetos de futuro. Essas escolas, além de garantirem uma formação articulada às necessidades da vida rural, também proporcionam acesso aos conhecimentos historicamente acumulados pela sociedade, preparando os jovens do campo para enfrentar desafios além das circunstâncias imediatas de seu entorno. Por isso sua proposta de educação socialmente referenciada é uma possibilidade concreta e viável de garantir o direito à educação nos territórios em que vivem os jovens do campo, respeitando as múltiplas dimensões de sua existência.

## REFERÊNCIAS

- ARDOINO, Jacques. Nota a propósito das relações entre a abordagem multirreferencial e a análise institucional (história ou histórias). *In*: BARBOSA, J. G. (coord.). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: Editora da UFSCar, 1998. p. 42-49.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Referências para uma política nacional de educação do campo: caderno de subsídios**. Coordenação: Marise Nogueira Ramos, Telma Maria Moreira, Clarice Aparecida dos Santos – 2 ed.- Brasília, DF: MEC, SECAD, 2005.
- BRASIL. **Lei nº 13415**, de 16 de fevereiro de 2017.  
Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil-03/-ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>.  
Acessado em: 01/08/2024.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo Escolar da Educação Básica 2024: resumo Técnico [recurso eletrônico]- Brasília, DF: Inep, 2025.
- ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima .; RODRIGUES, Doriedson do Socorro.; ALVES, João Paulo da Conceição Indicadores educacionais e a ideia da integração do ensino: o ensino médio na Amazônia sob análise. **Novos Cadernos NAEA**, Belém, v. 18, n. 3, p. 231-260, jun.-set. 2015.
- BARCELLOS, Sergio Botton. (2021). As políticas públicas para a juventude rural: o PRONAF jovem em debate. **Planejamento E Políticas públicas**, (48). Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/714>> Acesso em: 09/10/2024.
- BIRDSALL, Nancy, Education: The People's Asset, apresentado na Conferência Internacional sobre Distribuição de Ativos, Pobreza e Crescimento Econômico, Brasília, julho de 1998.
- BOURDIEU, Pierre. “A juventude” é apenas uma palavra. *In*: BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p.112-121.
- BRANCO, Pedro Paulo Martoni. (Orgs.) **Retratos da Juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo, SP: Instituto Cidadania/Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.
- BRUMER, Anita . Os Jovens e a reprodução geracional na agricultura familiar. *In*: Marilda Aparecida de Menezes; Valmir Luiz Stropasolas; Sergio Botton Barcellos. (Org.). **Juventude rural e Políticas Públicas no Brasil**. 1ed. Brasília: Presidência da República – Ministério do Desenvolvimento Agrário -II CA, 2014, v.1, p. 215-233.
- CALDART, Roseli Salete; BENJAMIN, César. **Projeto popular e escolas do campo**. Brasília: Articulação Nacional Por um Educação Básica do campo, 2000. (Coleção por uma Educação Básica do Campo, nº 3).

CALDART, Roseli Salete. Por uma Educação do Campo: traços de uma Identidade em construção. In: KOLLING, Edgar Jorge, CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo: Identidade e políticas Públicas**. Brasília: DF, 2002.

CASTELLS, Manuel. **Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2013.

CASTRO, Elísia Guaraná de. **Entre o ficar e sair: uma etnografia da construção social da categoria jovem rural**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2013.

CASTRO, Elisa Guaraná (2009). Juventude rural no Brasil: processos de exclusão e a construção de um ator político. **Revista Latinoamericana de Ciências Sociales, Niñez y Juventud**, Manizales, v. 7, n. 1, p.178-208, jan\jun.2009.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da Socialização Juvenil. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol, 28, n.100, 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 10\10\2024.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo.; MAIA, Carla Linhares (org.). **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogos**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG,2014.

DEMO, Pedro. **Praticar Ciência: metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Saraiva,2011.

FERREIRA, Edilcina Monteiro. **Entre o Campo e a Cidade: O Jovem Ribeirinho e suas relações com o processo de migração na região das Ilhas de Abaetetuba/PA**. Belém-PA, 2019.92p. Dissertação (Mestrado em Agricultura familiares e Desenvolvimento Sustentável) - Universidade Federal do Pará.

FLORENTINO, Laurence Granchamp. Localidade Fragmentada e o Novo Vínculo Social local: Uma análise a partir das relações campo-cidade na transamazônica (região de Altamira-PA). **Agricultura familiar: pesquisa, formação e desenvolvimento**, Belém, Neaf\UFPA, v .4, n. 2, 2000.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FRIGOTTO, Gaudêncio. (2016). **Escola sem Partido**. Disponível: <<https://espacoacademic.wordpress.com/2016/06/29/escola-sem-partido-imposicao-da-mordaca-aos-educadores/>> Acesso em: 23\08\2024.

KHEL, Maria Rita. (2004). A juventude como sintoma da Cultura. In: Novaes, Regina. e Vannuchi, Paulo. (orgs.). **Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo.

KUMER, Rodrigo. **Juventude rural entre o ficar e partir**. Dissertação de Mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Unioeste. Toledo, junho de 2013. Orientador: Silvio Antônio Colognese.

LADISLAU, Claudenildo da Silva. **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.

MARTINS, Joao Batista. Contribuições epistemológicas da abordagem multirreferencial para a compreensão dos fenômenos educacionais. **Revista Brasileira de Educação**. Maio Jun Jul Ago 2004. Nº 26.

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: 03/02/2025.

MARINHO, Dalcione Lima. **Entre ideologias e utopias**: as expectativas dos jovens rurais quanto o seu ingresso na Escola Família Agrícola de Marabá. Marabá, UFPA/Residência Agrária, 2014.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social**: Métodos e Técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

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 Nunes. **Política de ensino médio modular no Pará**: princípios, diretrizes e práticas formativas para juventude do campo na Amazônia. 2018. 187 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, Campus Universitário de Cametá, Universidade Federal do Pará, Cametá, 2018.

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.

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.

STROPASOLAS, Valmir Luiz. **O mundo rural no horizonte dos jovens**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2006.

SZYMANSKII, Heloisa (Org). **A entrevista na pesquisa em educação**: a prática reflexiva. Brasília: Liber Livro Editora, 2004. 3ª ed. (2010)

Submissão em: 30/03/2025.

Aprovação em: 30/01/2026.