


## Escolas de Ensino Médio do campo no Ceará: um panorama geral

**Karla Raphaella Costa Pereira<sup>i</sup>** 

Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

**Frederico Jorge Ferreira Costa<sup>ii</sup>** 

Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

**Maria Aires de Lima<sup>iii</sup>** 

Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

1

### Resumo

Este artigo objetiva apresentar resultado de pesquisa financiada pela FUNCAP que analisou a formação continuada em serviço oferecida aos professores das escolas de educação do campo no Ceará pela Secretaria de Educação e pelo Movimento dos Trabalhadores sem Terra, com vistas a compreender como os professores sintetizam essa relação em saberes docentes. Como parte integrante dos resultados dessa pesquisa, explora-se aqui um questionário submetido à gestão de quatro escolas das cinco escolas de Ensino Médio do Campo em área de assentamento da reforma agrária mais antigas do estado. Objetivava-se vislumbrar as condições de trabalho nas escolas pesquisadas para relacionar com os dados já coletados. O resultado foi a confirmação da precariedade do trabalho e da disparidade disso com a grandeza e a confiança da comunidade escolar no projeto de educação que está sendo construído. Trabalhando na contramão da educação burguesa, muitos desafios são postos às escolas do campo no Ceará.

**Palavras-chave:** Educação do campo. Ensino Médio. Política Educacional. Ceará.

### Rural High Schools in Ceará: an overview

#### Abstract

This article presents results of a research financed by FUNCAP. It analyzed the service education offered to teachers of rural education schools in Ceará by the Department of Education and the Workers Movement without Land (MST), in order to understand how teachers synthesize this relationship. As an integral part of the results, this research analyzed a questionnaire submitted to the management of four schools. The objective was to glimpse the working conditions in the schools surveyed to relate to the data already collected. The result was a confirmation of the precariousness of the work and the disparity between that and the greatness and confidence of the school community in the education project that is being built. Working against bourgeois education, many challenges are posed to rural schools in Ceará.

**Keywords:** Rural education. High school. Educational politics. Ceará.

## 1 Introdução

Este artigo apresenta resultados da pesquisa intitulada “Formação continuada em serviço dos professores das escolas estaduais do campo em área de assentamento no Ceará”, mais especificamente expõe os resultados da análise de questionários aplicados aos gestores das escolas investigadas a fim de traçar um quadro mais concreto do funcionamento dessas escolas. Financiada pela Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP), a pesquisa teve o objetivo de analisar como se conformavam em saberes docentes a relação entre as necessidades educacionais dos trabalhadores do campo e as determinações das políticas de educação do Governo do Estado do Ceará.

Dois marcos legais são fundamentais para a modalidade de Educação do Campo no Ceará: o primeiro é o Plano Estadual de Educação (Lei nº 16.025, de 30 de maio de 2016) e o segundo, mais antigo, é a Resolução do Conselho Estadual de Educação que regulamenta a Educação Básica na escola do Campo, no âmbito do Estado do Ceará (Resolução CEE/CEB nº 426/2008). Segundo essa resolução, o Ceará reconhece

[...] a relevância do atendimento de toda a população do campo com educação de qualidade, entendida como um direito fundamental e condição básica para o exercício da cidadania de crianças, adolescentes e adultos que vivem no campo e produzem bens e cultura. (CEARÁ, 2008).

O documento aponta, além disso, para um trabalho que possa contribuir com a construção de estratégias que garantam a existência e a permanência das famílias no campo. A resolução cita ainda a formação de professores como um desafio para esse atendimento e a adoção de um planejamento escolar que se adeque às escolas do campo. (CEARÁ, 2008).

O Plano Estadual de Educação consolida uma série de ações que já ocorriam no estado, conforme já indica a Resolução de 2008. Podemos dizer, então, que o Ceará vem acompanhando a história da Educação do Campo no Brasil, sendo que, na década de 1990, surgem as mudanças mais substantivas tensionadas pelos movimentos sociais em busca de reconhecimento nas políticas públicas.

Nos anos 2000, com a publicação dos documentos nacionais e a elaboração de programas específicos, houve um movimento mais efetivo na Secretaria de

Educação, mas, apenas na segunda década do século XXI, a Secretaria incluiu a subárea da Educação do Campo na área de Diversidade e Inclusão Educacional, com uma estrutura organizacional e equipe próprias: a Célula de Educação do Campo, Indígena, Quilombola e para as Relações Étnico-raciais (CECIQ).

Quando o Plano Estadual de Educação incluiu, em seu texto, a meta 21, comprometendo-se com a educação dos povos do campo, não podemos deixar de destacar que é uma conquista da organização e da luta dos movimentos sociais. Diz o documento: "Meta 21: Assegurar, ampliar e garantir, em regime de colaboração com a União e municípios, Política de Educação Indígena, Quilombola e do Campo". (CEARÁ, 2016).

A Meta 21 possui 19 estratégias que continuam constituindo desafio para sua implementação. Interessa-nos especificamente a estratégia 12 que trata da formação de professores e diz o seguinte: "21.12. garantir um programa de formação continuada para profissionais da educação indígena, quilombola e do campo, garantindo a especificidade e o fortalecimento da identidade de cada escola, compartilhando com os sujeitos envolvidos e suas organizações". (CEARÁ, 2016).

Atualmente, o estado do Ceará possui 10 escolas de Ensino Médio do Campo em áreas de assentamentos da reforma agrária. A pesquisa que realizamos se deteve em quatro delas, a saber: a EEM Maria Nazaré de Sousa, localizada em Itapipoca no Assentamento Maceió; a EEM Francisco Araújo Barros, localizada no Assentamento Lagoa do Mineiro, em Itarema; a EEM João dos Santos de Oliveira, localizada no município de Madalena no Assentamento 25 de maio; e a EEM Florestan Fernandes, em Monsenhor Tabosa no Assentamento Santana.

Como pesquisadores do universo das escolas do campo, somos aprendizes, o protagonismo é todo dos sujeitos, homens, mulheres e crianças, que fazem da luta pelo direito à vida no campo uma missão que transcende gerações. Nosso trabalho é de olhar para a realidade deles, com a devida permissão e respeito, não apenas para entendê-la, mas defendê-la como um modelo de educação que deseja a emancipação de todos.

## 2 Metodologia

Escolhemos as quatro escolas já apresentadas por serem elas as mais antigas inauguradas e, portanto, supúnhamos serem as escolas com os profissionais mais experientes e cujas experiências com a formação de professores tenham sido as mais longas, inclusive na elaboração da proposta a ser consolidada e transmitida às escolas mais novas. Cinco foram as escolas inauguradas em 2010, mas a EEM Pe. José Augusto Régis Alves, localizada em Jaguaretama não se organiza com o MST, portanto não foi inserida na nossa pesquisa, já que estávamos trabalhando com este como sujeito coletivo.

Este artigo debruça-se sobre um único instrumento de coleta de dados: o questionário aplicado aos gestores das quatro escolas através de formulário na plataforma Google Forms em que apresentamos o título, o objetivo da pesquisa, a garantia de anonimato e colhemos o termo de livre esclarecimento dos participantes

Enviamos o questionário para o e-mail da gestão da escola e indicamos que um gestor poderia responder, não procedemos determinação de qual deles deveria realizar o questionário, por isso acabamos por receber cinco respostas, já que a escola Florestan Fernandes preencheu o formulário duas vezes, o que não implica quaisquer problemas para os resultados, já que as respostas não se contradizem. Desta feita, nomearemos os entrevistados da seguinte forma: Gestor(a) FF1 e Gestor(a) FF2 – para as duas respostas, respectivamente, da EEM Florestan Fernandes, Gestor(a) MNS – para EEM Maria Nazaré de Sousa, Gestor(a) FAB para EEM Francisco Araújo Barros e Gestor(a) JSO para EEM João dos Santos de Oliveira, evitando o uso do masculino padrão da Língua Portuguesa.

O resultado foi melhor do que esperávamos. Fomos prontamente acolhidos pelas escolas, como ocorreu em todo o processo da pesquisa, conseguimos complementar as informações que faltavam, dando-nos um quadro mais nítido da realidade que investigávamos. As informações coletadas diziam respeito à estrutura da escola, às formas de contratação dos professores, à seleção dos gestores, à forma de gestão escolar e aos recursos pedagógicos para o trabalho do professor.

O questionário foi analisado e aqui é exposto de forma descritiva, pois não era nosso objetivo analisar o conteúdo das respostas em relação à subjetividade dos entrevistados, mas coletar dados que compusessem um quadro mais nítido do

funcionamento geral da escola. Os dados, no entanto, são de natureza qualitativa, pois buscou-se, segundo Yin (2016, p. 7), dentre as cinco características da pesquisa qualitativa, “[...] abranger as condições contextuais em que as pessoas vivem”. De modo mais definido, “[...] a pesquisa qualitativa envolve primeiramente estudar o significado das vidas das pessoas nas condições em que realmente vivem.” Aqui a pesquisa qualitativa se subordina a nossa perspectiva de compreensão da realidade que parte do materialismo histórico como método.

5

### 3 Resultados e Discussões

Abaixo, apresentamos quadro de matrículas nas quatro escolas do campo investigadas. Os dados colhidos até 2018 são provenientes da própria Seduc/CE e os dados de 2020 foram coletados mediante o questionário aplicado aos(as) gestores(as). Destacamos que, por mais que se sobressaia certa estabilidade nas escolas de Madalena e Monsenhor Tabosa, ocorre uma queda significativa no número de matriculados de Itapipoca e Itarema.

**Tabela 1 – Matrículas por ano**

Escolas	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Maria Nazaré Flor	622	570	400	413	351	325	296	505	538	155
Francisco Araújo Barros	398	380	425	402	287	262	214	297	192	193
João dos Santos de Oliveira	181	173	174	202	173	171	129	159	134	128
Florestan Fernandes	155	133	123	115	104	147	175	150	184	178

Fonte: Seduc/CE; elaborada pelos autores, 2021.

Ao comparar o total de matrícula das quatro escolas em 2011 com o de 2020, já podemos notar a perda de aproximadamente 52% de alunos, o que corresponde a 702 alunos a menos nas escolas estaduais do campo. A queda do número de matrículas tem um peso significativo na distribuição dos recursos financeiros, bem como na lotação dos professores.

Acerca do quadro de professores as entrevistas apontaram, justamente, para uma realidade que assinala desafios em relação ao trabalho docente e à formação ofertada nas escolas, tendo em vista a quantidade de professores substitutos, categoria que denota intensa rotatividade. Vejamos a seguir.

**Tabela 2** – Número de professores/tipo de contratação

Escolas	Professores efetivos	Professores substitutos	Total
Maria Nazaré Flor	1	31	32
Francisco Araújo Barros	0	14	14
João dos Santos de Oliveira	1	10	11
Florestan Fernandes	1	17	18

Fonte: Elaborada pelos autores, 2021.

Os números mostram que a quase totalidade dos professores da escola não possuem vínculo de servidor com o Estado, assim, estão submetidos às condições mais precárias do trabalho docente, como falta de estabilidade, baixo salário, incerteza na contratação e na lotação, sobretrabalho em outras instituições para suprir a necessidade financeira, falta de assistência médica estatal para si e para os filhos. Por mais avançadas que possamos considerar as políticas públicas na Educação do Campo, elas ainda não são suficientes (CALDART, 2016).

Para além das questões acima, a rotatividade de professores nas escolas do campo implica diretamente na execução da proposta pedagógica, devido a sua especificidade e vinculação com a história dos assentamentos em que estão localizadas. Como a lotação dos professores é feita pelas escolas – nesse aspecto, há certa liberdade –, elas preferem professores que tenham algum vínculo com a luta e a comunidade. Vejamos o que os(as) gestores(as) falam sobre a lotação dos professores nas escolas.

*A lotação dos educadores/as é feita tendo como base a portaria de lotação da Secretária de Educação do Estado do Ceará - Seduc. **Como a escola está situada dentro do Assentamento, os educadores/as do assentamento com formação em educação do campo necessitam participar da seleção feito pela Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação - CREDE 3, tendo seu currículo e cursos na área da educação de preferência do campo.** (Gestor/A FAB).*

O processo de lotação é realizado por meio de avaliação anual, onde **se buscam evidências do compromisso do educador/a com a escola, com a luta, com a formação dos estudantes**. Ou seja, se de fato tem o perfil de educador/a do campo, seus valores e princípios bem como sua formação acadêmica. (Gestor/A FF2).

**Leva em conta a portaria publicada pela SEDUC-CE de seleção de professores**. Tendo prioridade os efetivos e, em seguida, os contratados, selecionados pela portaria publicada anualmente pela SEDUC-CE para suprir carência. Caso não haja pessoas no banco, **a escola tem a autonomia de selecionar pela análise de currículo**. (Gestor/A MNS).

A lotação em 2020 **foi feita através da análise de currículo**. Onde, através da análise, levamos em consideração a participação em cursos pelo PRONERA. O envolvimento com os movimentos sociais, em especial, o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra. (Gestor/A JSO).

O processo de seleção dos professores da escola acontece por meio dos seguintes procedimentos: **entrevista e análise do currículo**. [...] Durante o período de avaliação, tanto na entrevista, como na análise do currículo, é visto e valorizado pela referida comissão os seguintes critérios: **experiência e vivência dos professores com EDUCAÇÃO DO CAMPO, com organizações comunitárias, com escolas situadas em áreas de assentamentos de reforma agrária, visto que, as escolas do campo trabalham no cerne de seu currículo escolar com o componente curricular: Práticas Sociais Comunitárias**. (Gestor/A FF1).

Observa-se, pela resposta dos gestores, com destaque aos trechos por nós realçados, que há uma valorização do conhecimento sobre educação do campo, bem como da experiência com os movimentos sociais do campo. Outro aspecto importante diz respeito ao fato de os gestores destacarem o processo seletivo de contratados como forma de lotação de professores.

A lotação dos professores para as escolas do campo, leva em consideração a especificidade do currículo e a execução da parte diversificada, conforme o exemplo acima. Vejamos um trecho da Portaria de Lotação de 2018.

#### 4.4 Educação do Campo

4.4.1 A lotação de professor em escola estadual de ensino médio do campo, tanto para o cumprimento da Base Nacional Comum como para a Parte Diversificada do Currículo, será realizada conforme a habilitação do professor, os componentes curriculares constantes do mapa curricular cadastrado no Sige Escola e o número de turmas ofertadas, observado o disposto na Portaria no 1305/2018 - GAB que normatiza o processo de matrícula 2019. (CEARÁ, 2018).

A parte diversificada do currículo da Educação do Campo exige conhecimentos em áreas específicas das Ciências da Natureza, bem como conhecimentos sobre técnicas produtivas, meio ambiente, sustentabilidade,

passíveis de serem encontrados em cursos de formação inicial e continuada em Educação do Campo, mas não nos currículos comuns das licenciaturas que atendem ao Ensino Médio no estado do Ceará. Deste modo, outra questão pode ser apontada: como esses professores lidam com problemas eminentemente pedagógicos, se não possuem formação inicial para essa atuação?

Solução encontrada pela Secretaria de Educação para esse problema foi estabelecer parceria com o Instituto Centro de Ensino Tecnológico (CENTEC). Em uma das escolas pesquisadas, um dos professores ilustra bem esse caso. Formado em Engenharia Agrônoma, afirma ser complicado responder sobre a organização curricular da escola pois *"a gente não tem essa formação pedagógica"*. O mesmo professor, no entanto, mostra-se bastante interessado em compreender a proposta de educação do campo, o que pode não ser a realidade de todas as escolas.

Perguntamos sobre o tipo de contratação do(a) diretor(a) e do(a) coordenador(a) das escolas em tela. Obtivemos o informe de que, do universo dos oito gestores das quatro escolas, apenas dois são efetivos da rede, ou seja, se o trabalho de gestão é de natureza diferente e passa por uma série de responsabilidades administrativas, não só as condições de trabalho precárias dos professores se aplicam aos colegas na direção e coordenação, como a estes últimos se somam maiores problemas de carreira, saúde física e mental, e valorização profissional.

Fica evidente que ainda há muito o que se avançar no atendimento educacional para o campo cearense não apenas no que diz respeito à oferta, mas às condições de permanência e de atendimento. Professores, gestores, funcionários, pais e alunos constroem uma proposta de educação emancipadora que deveria inspirar as escolas urbanas, mas, dadas as condições objetivas, ela ainda ocorre na contra-hegemonia do projeto de educação para a classe subalterna. Educação do Campo segue como resistência (CORRÊA; NEVES, 2021).

#### 4 Considerações finais



A temática tratada aqui é apenas um dos momentos de um problema maior: a questão da terra no Brasil. A colonização portuguesa ocorrida na transição do feudalismo ao capitalismo, especificamente no período de acumulação primitiva do capital (MARX, 2013), estruturou-se em torno do latifúndio, do escravismo e da produção para o mercado externo. Tal estrutura econômica é indicada por autores que elaboraram diversas teses sobre a formação social brasileira como Caio Prado Júnior, Alberto Passos Guimarães, Celso Furtado, M. Vinhas, Jacob Gorender, Nelson Werneck Sodré, Sérgio Buarque de Holanda e Gilberto Freyre.

Pode-se afirmar que o latifúndio é um peso que segura as possibilidades de desenvolvimento nacional. A reforma agrária, sob diversas formas, acompanhou o processo histórico das revoluções burguesas nos países capitalistas centrais. No Brasil, o escravismo colonial, entre outras características, foi um mecanismo para forçar uma massa de seres humanos escravizados para o trabalho nas grandes propriedades. Com o fim da escravidão criou-se uma estrutura para tornar o trabalho para os latifundiários como único meio para sobreviver.

O direito de propriedade da terra implantado no Brasil, que se estabelece, no essencial, até os dias atuais, tem por finalidade tornar o trabalho em terra dos grandes proprietários, seja pré-capitalista ou assalariado, o único meio de sobrevivência. Isso num mar de pequenas propriedades sob a forma de agricultores familiares, posseiros, semiproletários, produtores extrativistas e camponeses pobres, sem políticas públicas efetivas de apoio (IANNI, 2004). Com o processo de concentração e centralização de propriedades, a penetração do capitalismo no campo e as modernas tecnologias há um verdadeiro êxodo de trabalhadores do campo para as cidades, causando problemas urbanos sérios e desemprego crônico.

Nesse quadro, a luta pela democratização da terra é também acompanhada pela exigência de democratização do saber. Contra a concentração de terras e de conhecimentos é preciso fortalecer a educação do campo, com suas especificações e perspectivas emancipadoras. Daí a importância de políticas públicas de educação do campo, sob o controle e participação dos movimentos sociais na construção de escolas, currículos, didáticas, processos de ensino-aprendizagem e estratégias de formação de professores, tanto na educação básica como na superior.

Desta forma, parece-nos de suma importância a valorização governamental em relação aos profissionais que atuam há anos nessas escolas e que ainda não se efetivaram na rede estadual. Tais profissionais são excelentes professores e gestores, mas também são formadores de formadores, na medida em que atuam junto aos colegas na escola, sempre transformando aqueles que permanecem e formando os novos que chegam.

10

Compreendemos que o interesse ou não no fortalecimento da proposta de Educação do Campo passa por posição em relação ao projeto político que essas escolas querem construir: de uma sociedade substancialmente justa para todos, na qual o direito à educação não seja apenas letra de lei, mas uma realidade.

## Referências

CALDART, Roseli Salette. Sobre a especificidade da Educação do Campo e os desafios do momento atual. In: FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M. (org.). **Teoria e educação no labirinto do capital**. 4. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2016.

Ceará. **Lei nº 16. 30 de maio de 2016**. Dispõe sobre o Plano Estadual de Educação. Disponível em: <http://www.mpce.mp.br/wp-content/uploads/2016/02/20170020-LEI-16025-2016.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2021.

CEARÁ. **Portaria GAB nº 139, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as normas para a lotação de professores nas escolas públicas estaduais para o ano de 2019 e dá outras providências. Disponível em: [https://crede08.seduc.ce.gov.br/images/Alan/Portaria%20de%20Lotao%202019%20-%20verso%20final\\_18\\_12\\_retificada.pdf](https://crede08.seduc.ce.gov.br/images/Alan/Portaria%20de%20Lotao%202019%20-%20verso%20final_18_12_retificada.pdf). Acesso em: 30 jun. 2021.

CEARÁ. **Resolução nº 426, de 27 de agosto de 2008**. Regulamenta a Educação Básica na Escola do Campo no Ceará. Disponível em: <https://www.cee.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/49/2011/08/RESOLUCaO-No-426-2008.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2021.

CORRÊA, J. L. C.; NEVES, M. O. Educação do Campo: narrativas que protagonizam práticas de resistência. **Ensino Em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 1–12, jun, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6055>. Acesso em: 21 jul. 2021.

IANNI, Octavio. **Origens Agrárias do Estado Brasileiro**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política: Livro I: o processo de produção do capital. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Tradução Daniel Bueno. Porto Alegre: Penso, 2016.

<sup>i</sup> **Karla Raphaella Costa Pereira**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7507-4627>

Universidade Estadual do Ceará, Universidade Federal do Ceará

Doutora e mestra em Educação, doutoranda em Letras, graduada em Pedagogia e Letras, especialista em Psicopedagogia, bolsista de pós-doutorado pela FUNCAP e líder do Grupo de Pesquisa Ontologia do Ser Social, História, Educação e Emancipação Humana (GPOSSHE). Contribuição de autoria: Construção da metodologia, Coleta e análise dos dados, escrita e revisão final.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6592056073051492>.

E-mail: [karla\\_raphaella@hotmail.com](mailto:karla_raphaella@hotmail.com)

<sup>ii</sup> **Frederico Jorge Ferreira Costa**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8357-4557>

Universidade Estadual do Ceará, Faculdade de Educação de Itapipoca, Programa de Pós-graduação em Educação

Doutor e mestre em Educação com pós-doutorado em Filosofia, graduado em Direito, bolsista de produtividade em pesquisa e estímulo à interiorização pela FUNCAP e líder do Grupo de Pesquisa Ontologia do Ser Social, História, Educação e Emancipação Humana (GPOSSHE). Contribuição de autoria: Construção do referencial teórico-metodológico, análise dos dados, supervisão.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7944751664196175>.

E-mail: [frederico.costa@uece.br](mailto:frederico.costa@uece.br)

<sup>iii</sup> **Maria Aires de Lima**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4463-1691>

Universidade Estadual do Ceará

Mestra e doutoranda em Educação, graduada em pedagogia, bolsista CAPES, membro do Grupo de Pesquisa Ontologia do Ser Social, História, Educação e Emancipação Humana (GPOSSHE).

Contribuição de autoria: Coleta e análise dos dados.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5288840629811288>.

E-mail: [maria-aires@hotmail.com](mailto:maria-aires@hotmail.com)

**Editora responsável:** Karla Colares Vasconcelos

### Como citar este artigo (ABNT):

PEREIRA, Karla Raphaella Costa; COSTA, Frederico Jorge Ferreira; LIMA, Maria Aires de. Escolas de Ensino Médio do campo no Ceará: um panorama geral. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 1, p. 1-11, 2021.