

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA – UFPB**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO**  
**LICENCIATURA EM PEDAGOGIA – ÁREA DE APROFUNDAMENTO EM**  
**EDUCAÇÃO DO CAMPO**

**SINARA VIRGÍNIA DE FARIAS SILVA**

**DO DIREITO À EDUCAÇÃO AO FECHAMENTO DE ESCOLAS NO CAMPO: UM**  
**OLHAR SOBRE O FECHAMENTO DE ESCOLAS NO MUNICÍPIO DE SANTA RITA –**  
**PB.**

**JOÃO PESSOA**

**2023**

**SINARA VIRGÍNIA DE FARIAS SILVA**

**DO DIREITO À EDUCAÇÃO AO FECHAMENTO DE ESCOLAS NO CAMPO: UM  
OLHAR SOBRE O FECHAMENTO DE ESCOLAS NO MUNICÍPIO DE SANTA RITA -  
PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia à banca examinadora no Curso Pedagogia - Área de Aprofundamento em Educação do Campo do Centro de Educação (CE), Campus I da Universidade Federal da Paraíba.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria do Socorro Xavier Batista

**JOÃO PESSOA**

**2023**

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

S586d Silva, Sinara Virginia de Farias.

Do direito à educação ao fechamento de escolas no campo: um olhar sobre o fechamento de escolas no município de Santa Rita - PB / Sinara Virginia de Farias Silva. - João Pessoa, 2023.

44 f. : il.

Orientação: Maria do Socorro Xavier Batista.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia - área de aprofundamento em Educação do Campo) - UFPB/CE.

1. Educação do campo. 2. Fechamento de escolas. 3. Escola - Santa Rita. I. Batista, Maria do Socorro Xavier. II. Título.

UFPB/CE

CDU 376.7(043.2)

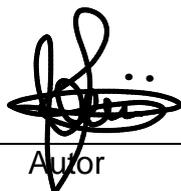
## SINARA VIRGÍNIA DE FARIAS SILVA

### DO DIREITO À EDUCAÇÃO AO FECHAMENTO DE ESCOLAS NO CAMPO: UM OLHAR SOBRE O FECHAMENTO DE ESCOLAS NO MUNICÍPIO DE SANTA RITA - PB

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Universidade Federal da Paraíba – UFPB, como requisito obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia – Educação do Campo.

RESULTADO: APROVADO

João Pessoa, 19 de junho de 2023



---

Autor

### BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente  
 MARIA DO SOCORRO XAVIER BATISTA  
Data: 22/06/2023 15:00:18-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria do Socorro Xavier Batista  
(Orientadora - UFPB)

Documento assinado digitalmente  
 FRANCISCA ALEXANDRE DE LIMA  
Data: 22/06/2023 10:41:53-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Francisca Alexandre de Lima  
(Examinadora – UFPB)

Documento assinado digitalmente  
 ALINE BARBOZA DE LIMA  
Data: 21/06/2023 20:34:27-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Dra. Aline Barbosa Lima  
(Examinadora – UFPB)

*“Não vou sair do campo pra poder ir pra escola.  
Educação do campo é direito e não esmola.”*

Gilvan dos Santos

## **AGRADECIMENTOS**

Externalizo aqui minha gratidão pois acredito que quando proclamada, oficializa a verdade de que não consegui isso sozinha. Quando conquistamos algo importante fortalecida e apoiada por pessoas queridas, a vitória se torna muito mais célebre e digna de gratidão.

Nesse sentido, venho agradecer primeiramente a Deus que iluminou meus pensamentos e fortaleceu meu corpo para que eu não perecesse durante a jornada.

Segundamente à minha família que, com muito zelo, me amparou nos dias difíceis e me aconselhou todas as vezes que pensei em desistir. Sei que sem eles eu não estaria alcançando a graça de me formar naquilo que nasci para exercer.

Sou grata ao meu companheiro de vida e amor por nunca me deixar perdida em pensamentos negativos. Ele sempre fez e faz questão de mostrar que sou capaz de realizar meus sonhos e alcançar lugares altos.

Tem minha gratidão os profissionais de educação da Universidade Federal da Paraíba, principalmente aqueles que fazem parte do Centro de Pedagogia com Aprofundamento em Educação do Campo. Acredito que com seus ensinamentos construímos a cada dia uma pedagogia democrática, crítica e libertadora.

À minha orientadora Dra Maria do Socorro Xavier Batista, que prontamente aceitou estar comigo no desenvolvimento desse trabalho.

Às minhas companheiras e amigas de turma que tem desempenhando um importante papel para o fortalecimento da educação do campo, bem como me apoiaram durante a caminhada.

Obrigado à todos!

## RESUMO

O presente trabalho nasceu da reflexão sobre a escola do campo e seus impasses que se erguem diante de uma estrutura latifundária e hegemônica que tenta tragar o campo e, conseqüente suas escolas. A pesquisa tem como objeto de estudo o fechamento de escolas no município de Santa Rita – PB, com foco na Escola Municipal São Sebatião, localizada na zona rural deste município. Buscamos identificar os fatores que levaram ao fechamento de escolas no município como dimensão da negação aos direitos de educação para os povos do campo, bem como compreender as razões e motivos pelos quais houve um crescente número de fechamento e paralisações de escolas localizadas no campo, entre os anos de 2010 a 2022. Como suporte para a compreensão do objeto de estudo realizamos leituras e reflexões de textos referentes à educação do campo e fechamento de escolas, podemos citar autores como: Batista (2008), Caldart (2008) (2015), Molina (2014), Calazans (1993), Silva (2004), Mariano e Sapeli (2014). Utilizamos instrumentos de construção de dados o site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Censos Escolares, Plataforma Qedu, para levantar dados e mapear de maneira estratégica o fenômeno do fechamento de escolas no campo do município. Como subsidio para a pesquisa, consideramos o estudo de leis, decretos, fotografias e realizamos entrevistas com a comunidade e profissionais de educação que vivenciaram o fechamento da escola. Verificamos que 12 escolas foram definitivamente fechadas no município ao longo dos anos, e em consequência disso, notou-se um esvaziamento gradativo da comunidade estudada, visto que a escola era o polo central do povoado. Constatamos que com a extinção da escola, o abandono da gestão pública tornou-se ainda mais evidente, visto que a comunidade não usufrui de direitos básicos como posto de saúde, segurança e, principalmente, educação.

**Palavras-Chaves:** Educação do Campo, Fechamento de escolas, Município de Santa Rita.

## ABSTRACT

This study stems from a profound analysis of rural schools and the challenges they encounter within a latifundia and hegemonic structure that seeks to engulf the countryside and, consequently, its educational institutions. The research is centered on the Municipal School São Sebastião, situated in the city of Santa Rita - PB. The primary objective is to identify the underlying factors contributing to school closures within the city, ultimately denying rural communities their fundamental right to education. Additionally, we seek to comprehend the reasons and motives behind the escalating number of school closures and interruptions in rural areas between the years 2010 and 2022. In order to gather comprehensive data, an extensive review of literature on rural education and school closures was conducted. Esteemed authors such as Batista (2008), Caldart (2008) (2015), Molina (2014), Calazans (1993), Silva (2004), Mariano, and Sapeli (2014) provided substantial insights and served as critical references. Research tools such as the website of the National Institute for Educational Studies and Research Anísio Teixeira (INEP), School Censuses, and the Qedu Platform were employed to strategically map and collect data pertaining to the phenomenon of school closures within the rural areas of the city. Moreover, this study drew upon a range of supplementary sources, including legal documents, decrees, photographs, and interviews with members of the affected community and education professionals who experienced the consequences of school closures. The findings revealed that a total of 12 schools within the city were permanently closed throughout this period, resulting in a gradual depopulation of the studied communities, as these schools served as central pillars of local life. Furthermore, it became evident that the closure of these educational institutions further accentuated the neglect by public administration, depriving the community of essential rights such as access to healthcare, security, and above all, education.

***Palavras-Chaves:*** Rural Education, School Closures, City of Santa Rita.

## **LISTA DE SIGLAS**

**UFPB** – Universidade Federal da Paraíba

**CE** – Centro de Educação

**ENERA** – Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária

**IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

**INCRA** – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

**INEP**- Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases

**MEC** – Ministério da Educação

**MST** – Movimento dos Sem Terra

**PPP** – Projeto Político Pedagógico

**SECAD** - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

**Imagem 1** Cartaz da campanha do MST “Fechar escola é crime”, 2011

**Imagem 2** Fechamento de escolas no campo no Brasil, 2014

**Imagem 3** Mapa do território do campo no município de Santa Rita -PB.

**Imagem 4** Vista frontal da antiga Escola São Sebastião, 2023

**Imagem 5** Moradia abandonada na comunidade de Mumbaba de Pininchos, 2023.

## **LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS**

**Tabela 1** Quantitativo de escolas fechadas nos anos de 1997 a 2018

**Tabela 2** Quantitativo de escolas no Município de Santa Rita

**Tabela 3** Trajetória anual do número de escolas municipais em Santa Rita -PB de 2010 a 2021.

**Tabela 4** Escolas no campo fechadas/paralisadas de 2010 a 2022.

**Gráfico 1** – Escolas Urbanas e Campesinas no município de Santa Rita-PB 2022

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>2 REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO DO CAMPO E O FECHAMENTO DE ESCOLAS .....</b>	<b>17</b>
<b>4. FECHAMENTO DE ESCOLAS NO CAMPO .....</b>	<b>25</b>
<b>5.A EDUCAÇÃO E O FECHAMENTO DE ESCOLAS NO MUNICÍPIO DE SANTA RITA.....</b>	<b>30</b>
<b>5.1 Situando o lócus da pesquisa .....</b>	<b>30</b>
<b>5.2 Panorama das escolas do Município de Santa Rita .....</b>	<b>32</b>
<b><u>CONSIDERAÇÕES FINAIS</u> .....</b>	<b><u>38</u></b>
<b><u>REFERÊNCIAS</u>.....</b>	<b><u>40</u></b>

## 1 INTRODUÇÃO

A educação do campo nasce da luta por terra, como instrumento para uma qualidade de vida, onde o sujeito camponês é respeitado, suas experiências valorizadas e seus direitos respeitados. Isso se dá em consequência da estrutura agrária baseada na propriedade privada de grandes extensões de terras pelos latifundiários, modelo implantado desde a colonização e que perdura até o presente, o qual nega aos povos do campo o direito à terra, indispensável para a garantia da vida e da produção de alimentos para as famílias camponesas e toda a sociedade, que se alimenta dos frutos da agricultura familiar.

Esta Educação desempenha um papel fundamental na vida dos seus sujeitos pois expressa um compromisso pelas questões sociais, políticas, econômicas e culturais da população camponesa. Diante disto, podemos concordar com Caldart (2008) que a educação do campo surge da luta e da resistência de organizações de comunidades para “não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade.” (CALDART, 2008, p. 71)

Baseando-se na Constituição Federal Brasileira, mais precisamente no artigo 205, é possível observar a garantia e oferta da educação para todos os cidadãos do país, afirmando que é direito de todos e dever do Estado e da família o acesso à educação, bem como preconiza o seu artigo 206 no inciso I o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

Diante disso, denota-se que a educação deverá atingir toda a sociedade independentemente de sua classe, religião, cultura e vivências. Como demanda dessa nova constituição de 1988, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LDB) 9.394, de 1996, que representou um avanço para a educação do campo, pois no artigo 28 é considerada outro um marco institucional pois define “que na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente”:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Esse artigo possibilita à escola localizada no campo, o seu devido valor e

reconhecimento, respeitando a diversidade dos povos do campesinos e assegurando-lhes da preservação dos seus princípios de trabalho e vivência no campo.

Em decorrência da luta dos movimentos sociais por Educação do Campo, em defesa do direito à educação, ameaçado nos últimos anos pelo fechamento de escolas, nesse mesmo artigo foi acrescido, em 2014 o Parágrafo único determina que:

O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar. (Incluído pela Lei nº 12.960, de 2014)

Apesar dos avanços e conquistas realizadas pela luta dos movimentos sociais do campo, os retrocessos não deixaram de fazer parte da realidade dos povos do campo, promovendo assim uma série de impasses e desafios que de maneira expressiva prejudicam a educação do campo. O fenômeno do fechamento das escolas no campo manifestou-se a partir da década de 1960, provocando danos às comunidades campesinas no que se refere ao direito à educação e à valorização da cultura do homem do campo, visto que a escola também é um dos principais espaços de formação.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) o número de escolas rurais diminuiu drasticamente nos últimos onze anos, de 2003 para 2014 foram constatadas o fechamento de mais 70.000 escolas rurais<sup>1</sup> no Brasil, isso nos mostra a fragilidade na fiscalização nos órgãos públicos sobre às leis que asseguram direito e acesso à educação de crianças e adolescentes que moram no campo. O efeito dominó que vem tomando intensidade desde o século XX tem alcançado regiões de todo o país, deixando marcas e consequências devastadoras.

O fechamento de escolas campesinas surge como um fenômeno que aponta os desafios e as disputadas ocorridas no movimento da educação do campo no Brasil que, por muitas vezes, é silenciada e pouco explorada no âmbito de pesquisas educacionais. Desse modo, essa pesquisa tem como objetivo analisar o fenômeno de fechamento das escolas do município de Santa Rita-PB, buscando compreender o fechamento de escolas no campo como dimensão da negação do direito à educação aos povos do campo.

O município de Santa Rita, localizado na região metropolitana de João Pessoa – PB, foi um dos muitos locais que sofreram com a desativação de inúmeras escolas no campo e conseqüente nucleação de alunos para escolas em zonas urbanas. Diante desses fatos, notou-se um significativo movimento de fechamento das escolas do campo

---

<sup>1</sup> Entre 2000 e 2021, foram fechadas mais de 151 mil escolas, com 105.385 fechadas nos territórios rurais. O quadro de fechamentos foi agravado no período pandêmico, precarizando o ensino de comunidades do campo, indígenas e quilombolas. Segundo o Censo Escolar do INEP de 2021, cerca de 86 escolas foram fechadas no estado do Pará, sendo 57 escolas no território rural (Fonte: <https://portal.ufpa.br/index.php/ultimas-noticias2/14354-seminario-discute-o-fechamento-de-escolas-do-campo-indigenas-e-quilombolas-nos-ultimos-anos>)

nos anos de 2010 a 2022.

Analisando a plataforma QEdú, responsável pelo detalhamento e armazenamento de dados dos Censos escolares, observou-se que 09 escolas do campo foram desativadas nesse período, sem justificativa plausível. O que se deve analisar é que o referido município, tem grande parte de seu território do campo e o fechamento dessas escolas nos faz refletir sobre os impactos causados por esse desaparecimento de escolas nas comunidades santa-ritenses

O interesse pelo tema ultrapassa os motivos acadêmicos, mas sobretudo se firma no compromisso que tenho quando percebi o silêncio ensurdecedor das autoridades e profissionais da educação quando o desmonte da educação do campo se instaurou em solo santa-ritense, a terra que tem uma diversidade de territórios dos canaviais, da produção de abacaxi e das águas minerais. Portanto, ressalta-se a importância de se refletir sobre essa terra que emana frutos do campesinato, e que vem sofrendo com o desmonte e fechamento de escolas do campo, afetando assim as comunidades, crianças e profissionais de educação que ali desempenhavam seu papel.

Falar sobre este fenômeno se faz urgente. Portanto, é na urgência de explorar os motivos e a situação das escolas do campo de Santa Rita que esta pesquisa se sustenta. Este trabalho tem seu foco no fechamento de escolas, mas tem como locus de pesquisa na escola municipal São Sebastião, localizada na comunidade Mumbaba de Pininhos. Tal escola se encontrava no campo do município de Santa Rita e foi desativada no ano de 2013. A pesquisa busca compreender a partir da problemática do fechamento de escolas no campo durante os períodos de 2010 a 2022, o porquê houve fechamento de dezenas de escolas no campo de Santa Rita? Quais razões levaram os gestores do município a fechar escolas campesinas? Seria o campo um espaço de retrocessos e, por esse motivo, não carece de investimentos? O que a comunidade e professores da escola fechada pensam sobre isso?

A metodologia utilizada para a investigação da pesquisa é de caráter qualitativo, visto que se preocupa com a compreensão e interpretação do fenômeno de fechamento das escolas no campo. Segundo Bonotto (2015) “um estudo qualitativo busca por dados na investigação leva o pesquisador a percorrer caminhos diversos, isto é, utiliza uma variedade de procedimentos e instrumentos de constituição e análise de dados.” (BONOTTO et al, 2015, p. 57).

Considera-se compreender as causas e consequências do fechamento das escolas de Santa Rita, a partir das falas de profissionais, pais de alunos, bem como representantes da secretaria de educação do município. Acredito que a pesquisa qualitativa forneceu assim “uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos” (RICHARDSON, 1999, p. 90, grifo nosso).

O processo de investigação deu-se por meio de análise documental e dados disponibilizados pelo site do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e pela Secretaria Municipal de Educação da cidade de Santa Rita - PB, além de entrevistas semiestruturadas realizadas com pais de alunos, funcionários da escola e coordenadora das escolas do campo. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas de modo presencial que, de acordo com Gil (2002) esse tipo de entrevista permite que o entrevistador retome à questão original ao perceber desvios, possibilitando ao entrevistado a liberdade de falar abertamente sobre o assunto apresentado.

A análise dos documentos também foi primordial para alcançar resultados significativos para a pesquisa, visto que os documentos analisados foram selecionados, organizados, lidos e investigados.

Quando um pesquisador utiliza documentos objetivando extrair deles informações, ele o faz investigando, examinando, usando técnicas apropriadas para seu manuseio e análise; segue etapas e procedimentos; organiza informações a serem categorizadas e posteriormente analisadas; por fim, elabora sínteses, ou seja, na realidade, as ações dos investigadores – cujos objetos são documentos – estão impregnadas de aspectos metodológicos, técnicos e analíticos (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 4)

No corpo desse trabalho, encontra-se no primeiro capítulo um breve histórico da educação rural no Brasil, pontuando de maneira sucinta os principais aspectos históricos que norteiam o desenvolvimento da educação descrita como rural e suas características que muito se diferencia da educação do campo. Compreender essa diferença é parte fundamental para a valorização da educação do campo, pois ela nasce se contrapondo ao sistema escravista, oligárquico, excludente e latifundiário onde foi alicerçada a educação rural no Brasil.

No segundo capítulo podemos refletir sobre o percurso da educação do campo aliada aos movimentos sociais que engajaram sua luta por uma educação de qualidade e para todos. Apresentamos a sua trajetória histórica, explorando aspectos conceituais, ideário e identitários da educação do campo. Demarcamos os principais feitos que mobilizaram esse movimento como a I e II Conferência Nacional por uma Educação do Campo. A criação da Lei de Diretrizes e Bases de 1996, bem como o nascimento do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, em 1998. Nesse mesmo percurso, pontuamos as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo, elaborada no ano de 2002 e, em sequência, apresentamos as resoluções de leis e decretos que foram símbolo de conquista para a Educação do Campo em sua trajetória.

No terceiro capítulo, passamos a compreender o fenômeno do fechamento de escolas campesinas, trazendo dados e estatísticas que corroboram para o entendimento das dimensões e impactos que esse feito tem causado em muitos estados e municípios do país.

No quarto e último capítulo, consideramos o resultado da pesquisa que buscou compreender as percepções dos sujeitos acometidos pelo fechamento da escola no campo da comunidade de Mumbaba de Pininchos, localizada no município de Santa Rita – PB, bem como considerou a fala da coordenadora das escolas municipais. Neste sentido, este capítulo expõe dados e reflexões sobre o problema da pesquisa.

## **2 REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO DO CAMPO E O FECHAMENTO DE ESCOLAS**

Neste capítulo fazemos uma reflexão teórica das categorias que envolvem o objeto de estudo dessa pesquisa: Educação rural; Educação do Campo; Educação do Campo e Movimentos Sociais; Fechamento de Escolas no Campo.

### **2.1 Breve Histórico da Educação Rural no Brasil**

Falar sobre Educação do Campo requer uma volta ao passado onde o Brasil foi colônia de exploração pelos portugueses por mais de 300 anos. Nesse período, a educação era tratada como um modelo colonizador português baseada no latifúndio, onde somente pessoas da elite brasileira tinham acesso.

O homem do campo, visto apenas como trabalhador agrícola, estava à mercê de políticas públicas que garantissem qualidade de vida e, principalmente o direito à educação. Dessa forma percebemos que a educação no Brasil foi construída sob uma lógica de poder estrutural, onde a camada popular do país, constituída principalmente por camponeses, negros e entre outros, não era vista como cidadãos possuidores de garantias e direitos.

Para Silva (2004) o sistema de desenvolvimento da educação implementado no Brasil manifestou-se de maneira tão excludente que até hoje ainda permanece enraizado no modelo educacional do Brasil. Concordamos ainda com Silva (2004) quando afirma que:

A escola brasileira, de 1500 até o início do século XX, serviu e serve para atender as elites, sendo inacessível para grande parte da população rural. Para as elites do Brasil agrário, as mulheres, indígenas, negros e trabalhadores rurais não precisavam aprender a ler e escrever, visto que nessa concepção para desenvolver o trabalho agrícola não precisava de letramento. (SILVA, 2004, p. 1).

A gênese da educação rural surge moldada por uma estrutura escravista e latifundiária, sendo controlada e alimentada para suprir às necessidades da alta burguesia oligárquica. Na década de 30 do século XX emergem no país programas educacionais considerados relevantes para as populações camponesas tal como a consolidação do grupo de pioneiros do “ruralismo pedagógico” onde idealizava uma escola rural estruturada nos anseios e interesses de casa região, pregando a felicidade individual e coletiva.

Já os projetos setoriais desenvolvidos no governo Vargas e patrocinados pelo Ministério da Agricultura, podemos citar as colônias agrícolas e núcleos coloniais curso de aprendizado agrícola, com o objetivo de formar capatazes rurais; curso de adaptação com o objetivo de qualificação profissional. Ainda vale a menção dos projetos de “modernização do campo” patrocinados pelos programas norte-americanos afim de promover assistência

técnica e extensão rural (Calazans, 1993).

As ideias do ruralismo pedagógico ainda pairavam na década de 40 em algumas regiões do país, sustentada na tentativa de buscar respostas às “questões sociais” da época sobre a inchação das cidades e incapacidade de sustentar toda a mão de obra disponível no trabalho urbano. Para Calazans (2004), essa ameaça sentida pelos grupos dominantes, políticos e também educadores, mobilizou uma iniciativa educacional que visava promover uma educação rural que levasse o homem do campo a compreender o “sentido rural da civilização brasileira” e a reforçar os seus valores a fim de fixá-lo à terra, desenvolvendo assim uma necessidade de adaptação de programas e currículos ao meio físico e à cultura local.

Segundo Molina e Antunes-Rocha (2014) o movimento teve ainda como objetivo material a inserção de escolas normais rurais que foram criadas mas logo sucumbiram pela falta de recursos públicos frente à lei do Ensino Primário, que direcionou as escolas rurais como competência dos municípios.

As discussões sobre a educação rural tomaram proporções expressivas, porém sutis ora por parte do poder central, ora por parte de profissionais da área. Para Calazans (2004, p.3) já não se tratava de um movimento de alfabetização, mas de “uma nova concepção da expansão escolar, em que o rural e o agrícola fossem respeitados nas suas características fundamentais e nas suas necessidades específicas.”

Com o progresso técnico difundido na economia, estilos de vida e consumo alicerçados apenas na modernização da economia começaram a tomar cada vez mais espaço. Para Silva (2004) essa forma de industrialização dos países não demorou muito para mostrar as faces das desigualdades enraizadas nesse sistema, determinando ritmos de progressos diferentes em cada país.

Na década de 1950 o discurso urbanizador enfatizava ainda mais a fusão do campo e cidade, tratando o campo como um lugar a ser superado, e não mantido, visto que o trajeto da industrialização no Brasil levaria ao total sumiço da população rural. A ideia era que a fusão da cidade e campo promovesse desenvolvimento comunitário a partir da valorização de hábitos e técnicas urbanas, assim constatava-se mais uma vez a desvalorização e uma política de esvaziamento e apagamento do meio rural.

Os programas voltados para a educação rural nas décadas de 60 e 70 refletiam essa fusão quando preconizava técnicas modernas de teor profissionalizante para o campo. É claro que nesse espaço de tempo, outros projetos e programas para o meio rural foram criados com o objetivo de melhorar a qualidade de vida da população camponesa, mas devemos destacar a falta de cuidado do Estado quando atribui à modernização econômica por meio da indústria como caminho para uma boa qualidade de vida.

Neste sentido, percebe-se uma ausência de uma proposta escolar e educativa voltada às reais necessidades da população rural, fazendo-nos compreender, mediante

Tortelli (2002) que:

Um dos grandes desafios é pensar numa proposta de desenvolvimento e de escola rural que leve em conta a urgência de se superar a dicotomia rural/urbano, resguardando, ao mesmo tempo, a identidade cultural dos grupos que ali produzem sua vida. Isso significa dizer que a escola rural não precisa ser uma escola necessariamente agrícola; mas uma escola vinculada a cultura que produz [...] (TORTELLI, 2002, p. 30).

Diante desse percurso, cabe ressaltar que programas educacionais e culturais como o MEB, o método Paulo Freire e entre outros foi um divisor de águas para o atravessamento de uma nova perspectiva de educação de jovens e adultos, educação popular e educação para a população rural, em sua inovação teórico-metodológica.

### **3. EDUCAÇÃO DO CAMPO E MOVIMENTOS SOCIAIS**

A historicidade da Educação do Campo no Brasil surgiu através da emergência da luta por políticas públicas que considerassem o homem do campo, bem como integrasse em seu sistema uma educação que atendesse suas reais necessidades. No Brasil colônia, a educação não era vista como prioridade para os mais pobres, principalmente para aqueles que exerciam atividades no campo.

As primeiras escolas rurais, bem como os processos de ensino, foram construídas seguindo o modelo das escolas urbanas e isso só evidenciou a urgência por uma educação que contemplasse as especificidades do campo.

Os povos do campo ao longo da história sempre vieram sofrendo golpes, pois embora, por muitos séculos, a população brasileira fosse predominantemente rural, a lógica das políticas agrícolas/agrárias sempre foram pensadas para atender uma parcela mínima dessa população, onde até a educação era pensada num contexto urbano, a fim de atender aos filhos dos grupos oligárquicos. Quando a educação era destinada à classe rural trabalhadora, esta era pensada apenas para promover o crescimento econômico do país, um desenvolvimento que não atingiria essa classe (SANTOS; VINHA, 2018, p.5).

O abandono do Estado ao longo dos anos e as constante tentativas de apagamento da cultura camponesa, bem como a transformação do trabalho e do espaço camponês como ferramenta para enriquecer o sistema capitalista agrário do país, levou ao nascimento de movimentos que buscavam mudanças e melhorias afim de cobrar essa dívida histórica.

Diante da questionável participação do Estado na educação rural do Brasil, os movimentos sociais emergem nos anos de 1960 trazendo propostas para a educação rural, contudo, sofre uma pausa devido ao período de ditadura militar que perdurou por mais de 20 anos. Com o retorno em 1980, os movimentos sociais trazem novas perspectivas de projetos educacionais e programas como: Escola Ativa, Projovem Campo,

Procampo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea). Tais programas redirecionavam o olhar da educação rural e formulavam uma nova dimensão para a educação.

Nesse sentido, os movimentos sociais camponeses demarcam a gênese de uma trajetória de anseios populares composta da luta do povo camponês por seus direitos declarando voz ao Estado. A perspectiva da luta pela educação ocorre no campo das políticas públicas, porque busca a universalização do acesso de todo o povo à educação, constituindo uma educação “no” e “do” campo. Para garantir a educação no campo, é necessário a permanência desses sujeitos no campo e na consequente união para o enfrentamento ao agronegócio que é um dos principais aliados para a exclusão de qualquer ideia de educação do campo.

É importante ressaltar que a educação do campo perpassa a ideia somente de espaço escolar.

Fazer essa redução é extremamente grave porque tira a dimensão do conflito, da luta de classes, reduzindo-a aos processos de ensino aprendizagem que ocorrem no ambiente escolar. Estes processos são importantes e é necessário incidir sobre eles, pois ao fazer isso, também incidimos sobre como vai se constituindo a leitura de mundo dos educandos - apesar de ser muito mais que isso o desafio e a tarefa da Educação do Campo (MOLINA, 2015, p.382)

Nessa perspectiva, compreender que a identidade dos povos camponeses é constituída pela luta da reforma agrária, políticas públicas e direito a educação, o que também une à ideia da educação do campo, pois a mesma está incorporada aos discursos tanto quanto às práticas educativas que demandam os sujeitos do campo, exigindo, dessa forma, uma educação voltada para suas identidades, de modo que esses sujeitos possam questionar e problematizar, bem como afirmar a realidade vivenciada no campo, no que tange as suas práticas, como afirma Batista (2007):

A educação do campo vincula-se, organicamente, a um projeto de sociedade ancorando em valores como cooperação, justiça social, valorização da cultura camponesa, respeito ao meio ambiente. Ou seja, ela é parte da constituição de uma hegemonia dos setores subalternos que não pretende apenas mudar o modo de produção da agricultura, mas construir uma nova sociabilidade, fundada em valores voltados para o humano, numa convivência com a natureza. Homens se reencontrando, como antes, que se fazem humanos convivendo e se entendendo como parte da natureza (BATISTA, 2007, p.183).

A transição da nomenclatura “rural” para “campo” está intrinsicamente ligada à luta dos movimentos sociais. Arroyo e Fernandes (1999) na Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo afirmaram que esse termo deve ser adotado nas instâncias governamentais e nos espaços acadêmicos onde ainda se mostra por vezes, relutante. Historicamente, a educação rural esteve vinculada à educação “no” campo de maneira descontextualizada e elitista, dessa forma a educação do campo surge para ultrapassar

essa ideia. Concordamos com Caldart (2008) quando afirma que:

A Educação do Campo nasceu tomando/precisando tomar posição no confronto de projetos de campo: contra a lógica do campo como lugar de negócio, que expulsa as famílias, que não precisa de educação nem de escolas porque precisa cada vez menos de gente, a afirmação da lógica da produção para a sustentação da vida em suas diferentes dimensões, necessidades, formas (CALDART, 2008, p. 71).

Com a aprovação da Constituição de 1988 e o conseqüente processo de redemocratização do país, debates foram levantados sobre os direitos sociais da população campestre. Nesse contexto, vemos a aprovação de projetos e direitos educacionais bastante significativos que demarca o passo dado pelo Estado para a promoção da educação para todos.

A Lei de Diretrizes e Bases de 1996 foi um grande progresso em relação à educação no meio rural, pois respaldava e assegurava algumas demandas discutidas nos Encontros já citados. Ela determinava legalmente como deveria ser a metodologia, o currículo e a organização das escolas situadas no campo, bem como questões envolvendo o calendário escolar que, como se sabe, diverge do calendário das escolas urbanas. O artigo 28 da LDB/96 determina que:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I - Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II - Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Entre tais propostas, existia a idealização das escolas-núcleo que se baseava na centralização de uma escola de ensino fundamental completo para cada grupo de escola de ensino fundamental incompleto. Nesse caso, desativariam escolas rurais isoladas e usariam o transporte escolar para deslocar alunos às escolas nucleadas. Esse projeto teve bastante repercussão, mas também desencadeou críticas quanto ao bem estar de crianças e adolescentes que seriam submetidos à uma jornada exaustiva, bem como a retirada delas da sua comunidade e família, o que poderia trazer danos a sua aprendizagem.

Além disso, foi exigido a realização de concursos para desenvolver novos cargos criados e a elaboração de planos de carreira docente, bem como a determinação do município sobre a educação no campo e na cidade. Quando olhamos para a prática, observamos que a escola rural sofre diante de tais medidas, pois a maioria dos professores não se enquadravam nessa nova perspectiva, o que culminou no fechamento de muitas escolas no campo. (Molina e Antunes-Rocha, 2014).

Em 1997 ocorre o I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária

(ENERA), organizado pelo Movimento de Trabalhadores Rurais sem Terra (MST) em parceria com a Universidade de Brasília (UnB). Esse encontro reafirmou o compromisso da educação do campo em pensar políticas públicas para os povos do campo e ainda acentuou a indissociabilidade com as causas agrárias.

No ENERA participaram cerca de 700 pessoas, sendo assentados e acampados, educadores a maioria, representantes de universidades e de instituições que apoiam o Movimento ou com ele têm parceria. O eixo de reflexão do ENERA eram problemas econômicos, sociais e educacionais de acampamentos/ assentamentos. Analisou-se da educação infantil à educação de jovens e adultos. As principais conclusões mostraram que apesar do descaso e do abandono do governo federal, efervesciam experiências, frutos de concepções pedagógicas desenvolvidas na luta pela Reforma Agrária pelos militantes do MST (MOLINA, 2003, p. 49).

Esse I ENERA proporcionou uma articulação de diversos movimentos sociais do campo, entidades e universidades que proporcionou em 1998 a I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo, que resultou no Movimento Por uma Educação do Campo ocasionando, em 2004 a realização da II Conferência Nacional Por uma Educação do Campo, tais conferências foram a gênese da materialização de toda a luta defendida pelos movimentos sociais e alavancaram a educação do campo para um novo horizonte de propostas pedagógicas e políticas públicas que ofertem uma educação democrática e cidadã construídas e pensadas no seio dos movimentos sociais do campo.

O papel das políticas públicas para a educação do campo não só reflete aquilo que foi construído dialogicamente, mas busca alcançar aqueles que ficaram à margem desse direito por séculos. O professor Miguel Arroyo<sup>1</sup> apresenta uma importante fala sobre essa questão quando diz que:

Porque falar em políticas públicas de educação do campo? Falar em políticas é colocar a educação do campo no campo das políticas [...], no campo do Estado. Mas porque colocar a educação do campo no campo do Estado e não deixa-la por conta dos movimentos? Será que os movimentos não são capazes de dar conta da educação do campo? Porque (os movimentos sociais) se voltam para o Estado. [...] É interessante perceber que na I Conferência Nacional por uma Educação do Campo, o tema era: “Por uma Educação do Campo”; Na segunda conferencia esta dimensão mudou e a exigência passou a ser “Por uma Educação Pública no Campo”. E qual foi o slogan da II Conferencia? Educação, direito nosso, dever do Estado! Nesse momento se dar um salto, em que sentido? Em um duplo sentido: de anteder a educação como direito, e não direito apenas dos movimentos, mas de todos os povos do campo. E segundo um dever do Estado. Nesse momento é que se pode pensar em políticas de educação para o campo. O fato de ter colocado a educação do campo no campo dos direitos é que nos leva a colocar a educação do campo no campo dos deveres do Estado.

O fortalecimento da luta e discursos sobre educação no campo estava em fervor, nesse sentido em 1998 também, por meio da Portaria Nº. 10/98, o Ministério Extraordinário de Política Fundiária criou o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Esse programa visava fortalecer o mundo rural como território de vida em

todas as dimensões: econômicas, sociais, políticas, culturais e éticas (INCRA, 2004).

O Pronera estimulou a formação de educadores do campo, promoveu a inserção desses profissionais para o território campestre, fazendo com que diminuísse a escassez dos mesmos, e democratizou o acesso à um ensino superior, além de lutar pela permanência e contra o fechamento de escolas do campo, problemática essa que está tão presente na educação do campo.

No ano de 2002 foi instituída, por meio da Resolução CNE/CEB 01, as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo que apontavam garantias e um olhar cuidadoso para com a educação do campo. Dois anos depois, em 2004, foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), no âmbito do Ministério da Educação, onde alcançou por meio da Coordenação Geral da Educação do Campo atender as necessidades da educação do campo de acordo com suas singularidades.

A Resolução de nº 02, de 28 de abril de 2008 em seu Art. 1º, esclarece que a educação básica do campo compreende a Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento das populações do campo. No seu Art. 3 podemos perceber uma atenção à educação ofertada na própria comunidade quando afirma que “a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças” (BRASIL, 2008). Podemos destacar que essa resolução contribui para o não fechamento de escolas no campo pois estabelece prioridade do ensino nas próprias escolas da comunidade, bem como afirma que o deslocamento de crianças deve efetivar-se somente em casos extremos.

Em 2010 a educação do campo é assegurada como política pública através do decreto o nº 7.352. Além disso, a população do campo passa a ser reconhecida no documento, sendo eles: agricultores familiares, extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural. (BRASIL, 2010)

O decreto ainda traz em seus princípios a educação do campo como: valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdo curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar as fases do ciclo agrícola e às condições climáticas e controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo. (BRASIL, 2010)

Apesar de muitos movimentos e lutas em prol de uma educação do/no campo, não

devemos pensar sobre a educação somente pela ótica do ambiente escolar ou pela sua localidade, como já foi dito é necessário romper essa ideia e expandi-la para os outros horizontes que a educação do campo alcança. Na progressão dos anos e susceptíveis governos, a questão agrária pouco foi mudada, isso interfere diretamente no movimento da educação do campo visto que a educação agrária fere e tende a desmanchar a educação do campo.

A falha do Estado repercute em uma série de problemas que atingem diretamente a educação do campo e uma delas é o fechamento de escolas localizadas no campo. O interesse desse estudo é trazer essa temática à tona, afim de entender como esse fenômeno tem impactado a trajetória dessa educação.

#### 4. FECHAMENTO DE ESCOLAS NO CAMPO

O fenômeno de fechamento de escolas no campo impacta de maneira incisiva o acesso à educação e influencia a trajetória de lutas e conquistas da educação do campo ao longo dos anos. Isso porque fere sobretudo os direitos previstos na Constituição Federal (1988), em seu art.205, “a Educação é um direito de todos, e dever do Estado e da família a promoção e garantia desta”. Como lidar com o fechamento de escolas situadas no campo quando tenho garantido o direito de educação gratuita e para todos?

Entender o processo de fechamento de escolas no campo requer um olhar ao passado das populações camponesas e a total falta de assistência do Estado para com elas. Nos anos de 1950 a 1980 acentuou o ritmo de migração de famílias camponesas para as grandes cidades afim de qualidade de vida. A expansão da industrialização e a abertura do desenvolvimento fabril fez com que no final da década de 1980, a população urbana predominasse mais do que a população do campo.

Embora o Brasil seja um país economicamente bem desenvolvido, os recursos direcionados às populações camponesas não são suficientes para a manutenção e garantias de direitos básicos como saneamento, educação e saúde. Nessa perspectiva podemos perceber a falta de interesse do Estado em proporcionar qualidade de vida e reparação de dívidas históricas que se perpetua até hoje.

Com essa fragilidade, a lógica dos governantes assume uma postura indiferente ao desenvolvimento do campo pois ainda estão fixados à falácia do povo “ultrapassado” ou “jeca-tatu” que não traria retorno dos investimentos financeiros e sociais. Sendo assim as políticas educacionais do campo tendem a ser reflexo dos centros urbanos.

os conhecimentos, os princípios, valores, desenvolvidos na escola são aqueles que interessam ao projeto urbano/industrial/burguês, e não aquele que nasce e parte das experiências acumuladas no fazer cotidianos destes trabalhadores, os camponeses (ZOIA; PERIPOLLI, 2011, p. 191).

Todo esse esquema urbanocêntrico enraizado nos processos educacionais faz com que a educação do campo caminhe à passos lentos, deixando dúvidas quanto aos decretos, leis e projetos voltados à construção de um currículo do campo.

Embora celebre muitas conquistas, a educação do campo ainda lida com os resquícios da educação rural centrada no agronegócio, na concentração de terras, de renda e riquezas que assola a população camponesa e que se funde à realidade de um país capitalista. O fechamento de escolas localizadas no campo é reflexo desse processo de disputas.

Os governos têm demonstrado cada vez mais a clara opção pela agricultura de negócio – o agronegócio – que tem em sua lógica de funcionamento pensar num campo sem gente e, por conseguinte, um campo sem cultura e sem escola (HILARIO, 2011, apud

ALBUQUERQUE, 2011, p. única)

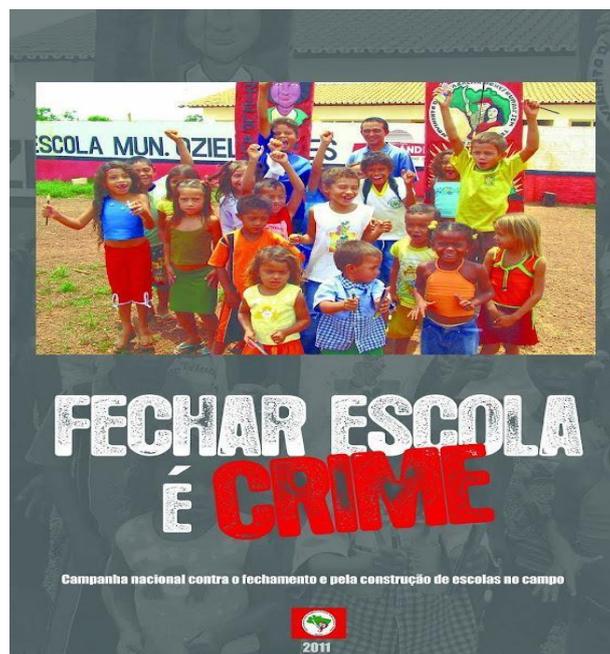
Falar sobre fechamento de escolas localizadas no campo também nos remete ao esquema de municipalização da educação pública, em especial do ensino fundamental I e II. Esse processo que nasce do processo de democratização formal do estado brasileiro, traz uma narrativa de sufocamento orçamentário municipal, dando o pontapé para o processo de fechamento de escolas públicas com o objetivo de sanar os problemas financeiros do município. Se a missão era tornar a educação acessível para todos, a lógica de fechar escolas para apagar dívidas não faz sentido.

“A municipalização não é um fato isolado no contexto político-administrativo das políticas públicas nacionais. Há muitos casos de transferência de escolas das redes federal e estadual para a responsabilidade de governos municipais, sem, contudo, resolver a questão da universalização da escola básica. Ou seja, uma política educacional que não tem possibilitado o questionamento central sobre a responsabilidade de todo poder público (união, estados e municípios) e a sociedade em geral por uma educação pública, gratuita, universal e de boa qualidade (MOREIRA, 1999, p.2 apud ROMÃO, 1992).

Diante disso, as reformas estruturais da LDB (9.394) com o Art. 11, determina aos municípios a responsabilidade de credenciar e supervisionar a educação básica. Porém, por não terem junto à essa responsabilidade inicial o direito de manusear o repasse financeiro que permitisse a manutenção dessas escolas, criou-se a política de fechamento aliada à nucleação escolar como alternativa de legitimar essa ação.

Devido a este cenário, o MST em 2011, deflagrou uma campanha intitulada “Fechar Escola é Crime”, que tinha como principal objetivo promover um grande debate sobre o fechamento das escolas do campo.

Imagem nº 1 – Cartaz da campanha do MST “Fechar escola é crime”, 2011.



Fonte: MST, 2011

A campanha reivindicava uma série de fatores, como:

- as escolas devem ser nucleadas no próprio campo;
- o transporte escolar não é suficiente para resolver o problema da falta de escolas no campo. As escolas do campo devem ser no campo;
- as escolas do campo devem ter todos os níveis e modalidades de ensino;
- o MEC deve ter uma ação para garantir, nos estados e municípios, a construção de escolas;
- as escolas devem ser construídas com áreas de esporte, cultura, lazer e informática;
- as esferas do Poder Executivo, Legislativo, o Ministério Público, Conselhos de Educação devem barrar imediatamente o processo sistemático de fechamento das escolas (MST, 2011, s/p).

O MST (2011) ao apresentar os dados do Censo Escolar do INEP/MEC (2002 a 2009) afirmou que a realidade da educação brasileira ainda é preocupante e contabiliza um total de 14,1 milhões de analfabetos, sendo que um em cada cinco brasileiros é analfabeto funcional, e entre as pessoas com mais de 15 anos considerados analfabetos funcionais, mais de um terço dessas pessoas moram na região Nordeste e mais da metade vivem no campo. Outro levantamento atualizado com base nos dados do Inep, constatou que nos anos de 1997 a 2018, foram fechadas quase 80 mil escolas no campo.

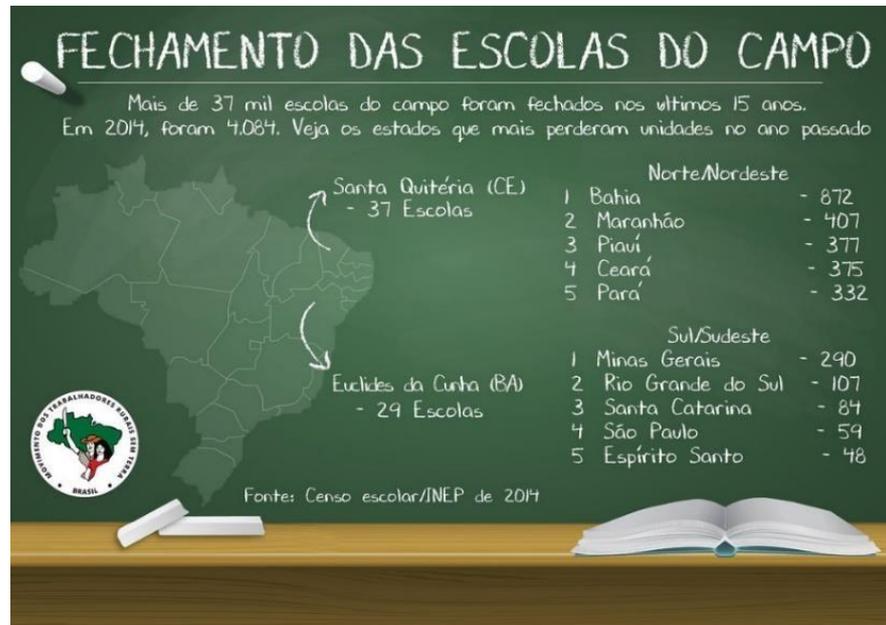
Tabela nº 1 – Quantitativo de escolas fechadas nos anos de 1997 a 2018.

ANO	TOTAL	URBANAS	CAMPO
1997	225.520	87.921	137.599
2018	181.939	124.330	57.609
DIFERENÇA	- 43.581	+ 36.409	- 79.990

Fonte: Própria da autora com base nos dados do INEP (2023)

Entendemos melhor o sentido dessa luta contra o fechamento de escolas do campo e direito à educação, ao compararmos os dados do Censo Escolar de 2013 com os dados de 2003, o que leva à constatação de que o número de escolas do campo no Brasil caiu 31,4%. Tínhamos em 2003, 103.300 escolas do campo e, em 2013, 70.816 escolas, sendo que na área urbana, em 2003 tínhamos 108.600 escolas e, em 2013, 119.890 escolas. O problema piorou nos anos de 2013 e 2014, foram fechadas 4.084 escolas rurais, o equivalente ao corte de aproximadamente 340 instituições por mês, ou pouco mais de 11 por dia.

Imagem nº 2 – Fechamento de escolas no campo no Brasil, 2014



Fonte: MST (2015)

Os dados do INEP apresentados pelo MST (2015), apontaram que a grande maioria das escolas fechadas pertence à rede municipal de ensino. Percebemos pela figura que as regiões que mais sofreram com o fenômeno de fechamento de escolas foram as regiões Norte e Nordeste. Só no estado da Bahia 872 escolas foram fechadas, seguido por Maranhão com 407 e Piauí com 377 escolas que fecharam. O MST (2015) conclui que umas das principais justificativas das prefeituras frente ao fechamento de escolas no campo se dá pela falta de matrículas e consequente redução do número de alunos, sendo insuficiente a permanência dessas escolas ativas.

Segundo pesquisas da campanha Fora da Escola não Pode, podemos observar a taxa de frequência do alunado do campo por cada região do Brasil. A região Sul registra que apenas 29% dos estudantes da zona rural não são atendidos por transporte escolar, já na região Nordeste a taxa fica em torno de 67%. Este índice é mais alto que o da Região Norte (57%).

O crescente fechamento de escolas no campo, acentua consequências nas matrículas de alunos que gradativamente diminuem. Segundo pesquisas mais recentes do Censo Escolar de 2019, constatou-se uma queda no número de matrículas de mais de 145 mil, na soma de todas as modalidades de ensino. Dados do Inep <sup>2</sup>, dão conta que o Brasil perde 8 escolas por dia. Em 2000 tinha 116.338, em 2010 contava 79.011 e em 2020 só contava com 53.710 escolas rurais abertas, correspondendo a 40%. Na Paraíba na década de 2000 tinha 4.797, em 2010 3.471 e em 2020 esse número diminuiu para 1.885 escolas abertas, representando 23,6%.

<sup>2</sup> Divulgados pelo O Globo, em 17/07/2021, Crise na Educação: dois milhões de alunos de escolas rurais passaram 2020 em casa e sem acesso digital, no site: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/crise-na-educacao-dois-milhoes-de-alunos-de-escolas-rurais-passaram-2020-em-casa-sem-acesso-digital-25113166>, acessados em 11/06/2023.

Essa constância perpassada de ano em ano se mostra expressiva pois nos faz um alerta sobre como o Estado brasileiro tem fechado suas escolas no campo. Começam diminuindo número de turmas, fechando turnos, nuclearizando escolas, perpetuando o discurso onde a cidade tem mais oportunidades e por fim, desativando definitivamente escolas.

Mariano e Sapelli (2014) afirmam que os motivos para o excessivo fechamento de escolas do campo se dão também pelo avanço do agronegócio que tem expandido a monocultura, a concentração de terra e a fragilização da agricultura familiar. E é pertinente pensar o fechamento de escolas no campo sob essa ótica pois existe uma política de domínio do campo que se empodera quando escolas são fechadas e comunidades esvaziadas.

[...], os camponeses são considerados como “atraso”. Por isso, lutar contra o fechamento das escolas tem se constituído como expressão de luta dos camponeses, de comunidades contra a lógica desse modelo capitalista neoliberal para o campo (ALBUQUERQUE, 2011, p. única).

A escola no campo permite que a comunidade que a circunda, desenvolva sentimento de pertencimento, fortaleça suas raízes, crie espaços políticos e desempenhe seu papel como cidadão na busca por seus direitos e deveres. Concordamos com Coelho (2011, p.137 apud ANDRADE; RODRIGUES, 2020. p.3), quando destaca que

(...) as escolas do campo exercem o papel de proporcionar um projeto educativo e de sociedade que “efetivamente desenvolva a promoção humana, de forma emancipatória e libertadora, que define o ponto de partida da prática pedagógica o homem em sua complexidade histórico-cultural, com suas contradições, ambiguidades e possibilidades”

Apesar de a escola ser esse espaço que envolve bem mais do que processos de ensino, existe um histórico de negligência da gestão pública quanto a sua infraestrutura, a um currículo voltado às necessidades dos povos do campo, bem como condições necessárias para o pleno desenvolvimento da educação. Essa precariedade torna-se também outro meio para que ocorra o fechamento de escolas em localidades do campo e consquente nucleação escolar. A nucleação escolar é o primeiro passo do processo de fechamento e que

(...) corresponde à desativação da escola, por um período de 5 anos, e ao posterior fechamento. A nucleação, na primeira fase do ensino fundamental, se configura como o deslocamento de crianças e jovens das redes municipais e estaduais de ensino das escolas rurais, localizadas em comunidades que apresentam baixo número de matrículas ou caracterizadas como isoladas, devido à precária infraestrutura em relação às escolas de comunidades vizinhas melhores aparelhadas. Na segunda fase do ensino fundamental, o processo se assemelha. Porém os alunos são deslocados para as escolas localizadas na cidade. Destaca-se que muitos estados vêm reorganizando suas respectivas redes escolares em um provável processo de nucleação escolar que centralizaria as escolas em áreas urbanas, criando uma concentração educacional urbana. (RODRIGUES et al, 2017, p. 709)

O fenômeno do fechamento de escolas camponesas, na maioria das vezes, não acontece sem reivindicação da classe popular camponesa. Percebemos o resultado da luta popular através do surgimento da Lei 12.960, que alterou o Artigo 28 da LDB 9394/96, sancionada em 27 de março de 2014 sob governo da então presidenta Dilma Rousseff. A redação do artigo passou a ser:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar. (Incluído pela Lei nº 12.960, de 2014)

Embora seja uma conquista significativa, a comunidade deve estar atenta à importância da permanência e funcionamento das escolas do campo. Para Mariano e Sapelli “[...]Se a comunidade não estiver organizada ou estiver convencida que o melhor é o fechamento da escola, a alteração da Lei não serve para parar ou reverter o processo.” (MARIANO, SAPELLI, 2014, p. 10).

## **5. A EDUCAÇÃO E O FECHAMENTO DE ESCOLAS NO MUNICÍPIO DE SANTA RITA**

Este capítulo traz o resultados da pesquisa empírica. Inicialmente situamos o lócus da pesquisa, em seguida o Panorama das escolas do Município de Santa Rita e, por último o fechamento de escolas no campo.

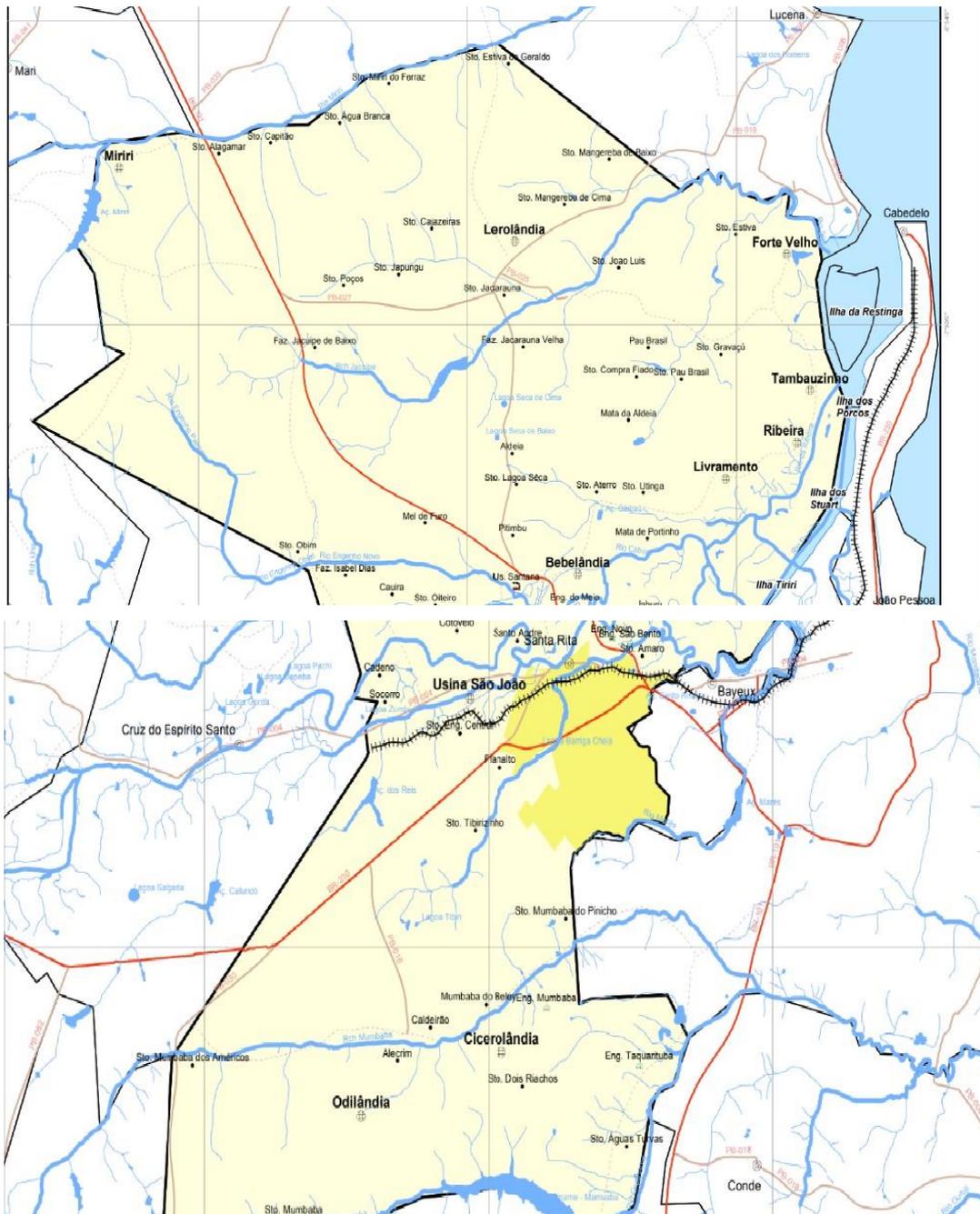
### **5.1 Situando o lócus da pesquisa**

O trabalho desenvolvido considerou seu lócus de pesquisa no município de Santa Rita – PB. Este município, situado na região metropolitana da capital da Paraíba, tem sua história atrelada por lutas e batalhas pela terra entre portugueses e franceses. Com a construção realizada pelos portugueses de um forte chamado São Sebastiao, localizado no bairro de Forte de Velho- área considerada do campo- e um engenho de cana de açúcar com alta tecnologia para aquela época de 1580, Santa Rita passou a ser pioneira na economia do estado da Paraíba com sua alta concentração de engenhos de cana de açúcar.

O município que hoje é conhecido por ser uma terra que emana águas naturais,

plantação de abacaxi e cana de açúcar, tem uma população de mais de 138 mil pessoas, segundo dados do IBGE pelo último censo realizado em 2010, além de ter um vasto território ocupa cerca de 718,576 km<sup>2</sup>, dividido em bairros da sede do município e distantes do núcleo urbano, na zona norte, zona sul, leste, oeste, são distritos, subdistritos e localidades municipais, Bebelândia, Ribeira, Livramento, Forte Velho, Lerolândia, Odilândia e Cicerolândia.

Imagem nº 3 – Mapa do território do campo no município de Santa Rita -PB.



Fonte: IBGE (2006)

O distrito de Cicerolândia fica a 25km de distância do centro de Santa Rita e tem uma média de 1400 habitantes, sendo estes distribuídos pelas comunidades de Águas

Turvas, Mumbaba dos Américos e Mumbaba de Pininchos. O foco da pesquisa concentra-se na comunidade de Mumbaba de Pininchos, cuja a pesquisa tem seu objeto de estudo na escola localizada nesta mesma comunidade A Mumbaba de Pininchos, segundo dados do site Informações do Brasil<sup>2</sup> tem cerca de 100 moradores, possuindo 42 endereços encontrados e 16 estabelecimentos agropecuários. A escola, que hoje se encontra fechada era o único estabelecimento público do local.

## 5.2 Panorama das escolas do Município de Santa Rita

Este item tem como objetivo desvelar, de maneira breve, a estrutura das escolas distribuídas no município de Santa Rita, bem como trazer falas de moradores da comunidade em questão e profissionais de educação que presenciaram o fechamento da escola São Sebastião.

No quadro abaixo vemos o quantitativo de escolas que o município comporta, sendo elas de rede municipal e estadual.

Tabela nº 2- Quantitativo de escolas no município de Santa Rita – PB, 2021.

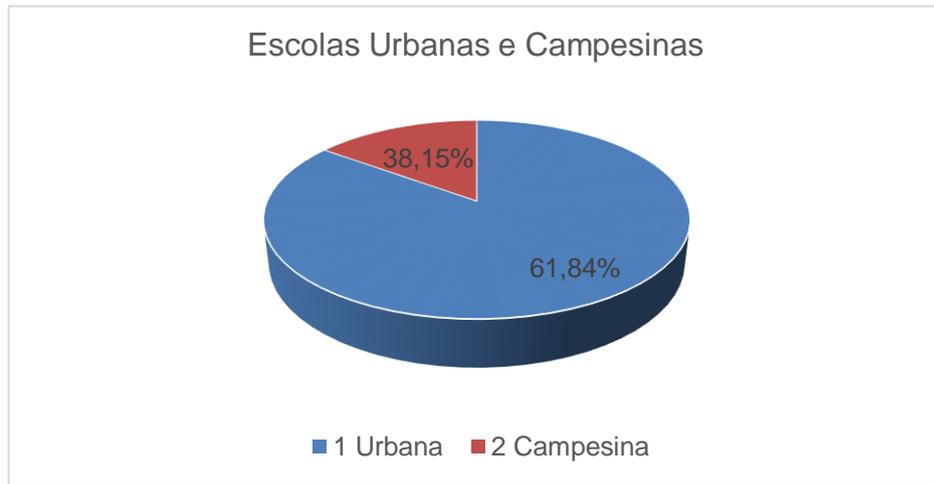
<b>Escolas Municipais e Estaduais</b>	
<b>Municipais</b>	<b>58</b>
<b>Estaduais</b>	<b>18</b>
<b>TOTAL:</b>	<b>76</b>

Fonte: Elaboração própria da autora (2023)

Percebe-se nesse demonstrativo que o município de Santa Rita abrange uma boa quantidade de escolas distribuídas em seu território, sendo elas majoritariamente de rede municipal, representando 88% da totalidade, enquanto a rede estadual que restringe-se apenas ao ensino médio, representa 21,6% de sua totalidade.

No quadro a seguir, vemos a distribuição de escolas urbanas e campesinas no município de Santa Rita, apesar de ser um município que possui um território majoritariamente campesino, a maior concentração de escolas e centros de ensino ficam na parte urbana da cidade.

Gráfico nº 1 – Escolas Urbanas e Campesinas no município de Santa Rita-PB 2022



Fonte: Própria da autora (2023)

Considera-se que as escolas e centros de ensino distribuídos na cidade, são formados por 31,48% pertencentes à rede Estadual de ensino, 44,89% à rede municipal, 1% à rede Federal e os outros 22,60% configuram como redes de ensino privadas. As escolas de rede pública localizadas na zona rural, corresponde a 29 escolas ativas, já em áreas urbanas totalizam 47.

Nessa análise, identificamos apenas duas escolas estaduais em território campesino, uma se encontra no povoado de Forte Velho, **EEEFM de Forte Velho** e a outra localizada no povoado Engenho Central, na Usina São João, a **EEEF Odilon Ribeiro Coutinho**. Apesar de essas escolas estarem em território considerado campesino, o objetivo desta pesquisa resume-se apenas à análise da escola em questão, localizada no campo e que pertence à rede municipal de ensino. O destaque feito acima serve apenas para informar ao leitor sobre a distribuição de escolas no município de Santa Rita, bem como salientar a quantidade mínima de escolas com nível de ensino médio no campo.

Tabela nº 3 – Trajetória anual do número de escolas municipais em Santa Rita -PB de 2010 a 2021.

Nº ESCOLAS URBANAS	ANO	Nº ESCOLAS CAMPO	ANO
38	2010	37	2010
37	2013	36	2011
34	2014	35	2012
33	2015	31	2013
32	2018	30	2014
30	2020	28	2016
30	2021	26	2021

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do Censo Escolar (2023)

Diante dos dados da tabela, podemos verificar que o número de escolas municipais foram gradativamente diminuindo com o passar dos anos. As escolas urbanas, durante esses 11 anos, foram acometidas pelo fechamento de 08 escolas. Já as escolas localizadas no campo, a rede municipal de ensino fechou ou paralisou 11 locais de ensino. Tais dados representam o percurso da educação no município e nos faz um alerta sobre as desigualdades e diferença quantitativa de escolas no campo e urbanas que foram fechadas as portas. Nota-se um número maior de escolas no campo fechadas, nos fazendo questionar os motivos que levaram a esse fechamento.

Tabela nº 4- Escolas no campo fechadas/paralisadas de 2010 a 2022.

ESCOLA	ANO
EMEF Grace Julina	<b>2010</b>
EMEF José Vitaliano C. Rocha	<b>2011</b>
EMEF Tibirizinho	<b>2012</b>
EMEF Etanislau Diniz	<b>2012</b>
EMEF Oiteiro	<b>2013</b>
EMEF Caldeirão	<b>2013</b>
EMEF Manoel Marcelino Cruz	<b>2013</b> (paralisada)
EMEF São Sebastião	<b>2013</b> (paralisada)
EMEF Ver. Israel Diniz	<b>2015</b> (paralisada)
EMEF José Lins do Rego	<b>2016</b> (paralisada)
EMEF Zilda Veloso	<b>2020</b> (paralisada)
EMEF Aterro	<b>2022</b> (paralisada)

Fonte: Secretaria de Educação, confecção própria (2023)

Destaca-se para a compreensão que as escolas consideradas paralisadas deixam de receber esse título quando passam mais de 2 anos de portas fechadas, depois disso passam a ser oficialmente fechadas ou extintas segundo o Censo Escolar.

Embora conste 12 fechamentos de escolas municipais que localizam-se no campo, esta pesquisa concentra-se na escola da comunidade de Mumbaba dos Pininhos e é a partir dela que iremos compreender o itinerário do fenômeno do fechamento, bem como as repercussões dessa ação na comunidade e nos profissionais de educação que ali exerciam seu papel.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental São Sebastião, foi criada pelo Decreto nº 10/94, e Autorização 033/02. Matriculava alunos de 06 à 14 anos de idade, com salas multisseriadas, onde tinha implantado o Projeto Escola Ativa<sup>3</sup> desde o ano de 2000. No

ano de 2010, a escola comportava cerca de 35 alunos matriculados, número esse que foi gradativamente diminuindo com o passar dos anos.

Em seu Projeto Político Pedagógico (PPP), é destacado que uma das funções principais da escola era de “valorizar as experiências de vida dos alunos e de suas famílias [...] fortalecer nos alunos, a postura humana e os valores aprendidos: a criticidade, a sensibilidade, a contestação social, a criatividade e a esperança.” (PPP, 2010, p. 2).

O perfil da comunidade que circunda a escola é citado em seu PPP como de classe social popular, tendo dificuldades que por muitas vezes inviabilizam uma vida digna na manutenção de necessidades básicas. A pequena população tem como sustento a plantação e comercialização de abacaxis, macaxeira e canas de açúcar. A escola afirma que sua missão é de “compartilhar conhecimento e estimular o jovem a permanecer no campo” (PPP, 2010, p. 3)

Apesar de ser uma comunidade pobre e sem oportunidades, nota-se pela leitura do seu PPP que a escola desempenhava um papel importante para aquelas pessoas. A análise do PPP proporcionou uma visão panorâmica da comunidade e da influência que a escola exercia em seu meio.

A participação da comunidade no chão da escola e a parceria de ambos para o fortalecimento tanto do território como da educação são fatores perceptíveis nos projetos e documentos da escola, bem como nas falas de moradores.

A escola São Sebastião, segundo documentos da escola, foi fechada no fim do ano letivo de 2014, diferente do que diz a Secretaria de Educação que considera a escola paralisada desde o ano de 2013. A comunidade afirma que mesmo como os rumores e a concretização do fechamento, não houve uma mobilização significativa para que impedisse essa ação.

“A comunidade sempre foi muito pequena, então nois sabia já disso. Acho que faltou... assim... um líder! Uma comunidade pequena e sem líder... então a gente não tinha como fazer muita coisa. Mas só que teve um tempo que as meninas foram pra secretaria... mas foram atrás de transporte, não foram porque a escola ia fechar. Foi muito triste quando chegaram os povo com os carro... os povo da secretaria... vieram botaram tudo nos carro e fecharam a escola...” (Entrevistada 1, 2023)

“Minha filha, algumas mães dos alunos, inclusive eu, é claro... nós ficamos espantados, a gente foi lá pra não fechar a escola. A reação foi péssima do povo. Ninguém da comunidade gostou não. Mas da minha parte houve resistência sim porque fui muitas vezes lá brigar pela escola. Mas nem todas as mães foram, quem mais lutou foi eu.” (Entrevistada 2, 2023)

A professora e gestora afirma que mesmo sabendo que a escola iria ser fechada, ainda assim lutou para que não houvesse a ação, mesmo sabendo que sozinha não poderia fazer muita coisa.

“Em primeiro lugar eu fui comunicada de que a escola ia fechar, e devido a comunidade ser pequena e tal foram sabendo que isso ia acontecer. Mas

no ano que foi anunciado isso não foi no mesmo ano que fechou, ainda houve ainda...ainda demorou pra acontecer exatamente. Porque houve uma resistência da minha parte como professora e gestora.” (Entrevistado 3, 2021).

A mobilização para o não fechamento da escola não ganhou força da comunidade, mas a gestão contribuiu para que ainda fosse impedido através do diálogo com os moradores e pais de alunos, bem como com o órgão responsável pela escola, a Secretaria de Educação.

“No primeiro momento comuniquei a comunidade escolar e elas não gostaram muito... mas eu senti que elas não tinham muita força pra lutar. Até porque não se acreditava que isso realmente poderia acontecer. Fui até a secretaria e pedia para que isso não acontecesse porque existia alunos ali que precisava da escola, argumentei com varias pessoas da secretaria, coordenadores do campo, coordenadores do fundamental 1, explicando sempre que a comunidade necessitava da escola aberta. Cheguei a falar com a secretaria de educação da época e ela foi muito solícita comigo alegando que isso não iria acontecer, mesmo com poucos alunos ela dizia que a comunidade precisava daquela escola e ela não iria ser fechada. Ficou nisso por um tempo, as coisas acalmavam e depois voltavam os boatos do fechamento.” (Entrevistada 3, 2023)

Nota-se que alguns pais de alunos se mobilizaram para que não houvesse o fechamento da escola São Sebastião, porém majoritariamente a comunidade em si não contribuiu coletivamente para isso. Como na fala de uma mãe acima citada, somente ela e mais algumas outras foram à Secretaria de Educação. Podemos atribuir esse fato pela falta de conhecimento das leis e decretos que asseguram a comunidade sobre o fechamento de escolas. Foi ressaltado sobre a importância de uma liderança que viabilizasse essa ponte entre o povo e a gestão pública, visto que a professora em si não poderia fazer muito. Nessa perspectiva, fica evidente a necessidade de uma associação que contribuísse na garantia dos direitos da comunidade.

Em 2014, o número de alunos matriculados para o próximo ano de 2015, era de 8 estudantes distribuídos em turmas do 1º ao 5º. Com o fechamento, seus antigos alunos foram transferidos para os centros urbanos da cidade de Santa Rita, fazendo uso do transporte escolar que, segundo moradores, nem sempre estava disponível, sendo assim esse fato foi um dos principais impactos sofridos pela comunidade.

“[...] tinha dia que, às vez tinha semana que não ia, a gente já chegou vim a pé que não tinha carro pra levar. Tinha mês que o prefeito pagava o motorista tinha mês que não pagava. Nós ia nós... nós enfrentava moto, pagava carro. Muitas vezes minhas filhas foi até a pé! E, o meu vizinho teve que selar um cavalo pra poder elas ir de carroça! Porque não tinha como elas ir! Muitas vez eu paguei carro pra poder ela ir pra escola. Paguei moto. Fumo a pé. Viemos a pé. E não foi só eu não foi? Muita, muita, muita gente, não foi só eu não.[...] Só que depois disso de tanta luta, de tanta luta aí meu marido comprou uma motinha, elas aprendeu de moto e foi. Foram sozinhas. aí as duas terminou... terminou sim os estudos.” (Entrevistado 2, 2023)

Podemos considerar que a política da nucleação de escolas do campo e a

supervalorização do transporte escolar é um fator iminente nas causas e consequências do fechamento de escolas rurais. De acordo com Ferreira e Brandão (2012), foram fechadas nos anos de 2002 a 2010, um total de 28.044 escolas de ensino básico na zona rural do Brasil. Enquanto esse índice se mantinha evoluindo, o Programa Nacional de Transporte Escolar (PNTE) passou de 58,8 milhões no ano de 2003 para 246,9 milhões de reais no ano seguinte. Isso só acentua a existência de um esquema político que objetiva inviabilizar a existência e permanência de escolas no campo.

Fica evidente uma política de fechamento de escolas públicas, principalmente no meio rural e uma política de sobrevalorização do transporte em detrimento das escolas do campo (BRANDÃO; FERREIRA, 2012, p. 81)

As consequências que envolvem o fechamento que resultam na nucleação escolar fora do campo e, em consequência disso, convergem com o deslocamento de crianças e jovens para outros centros escolares distantes de suas casas; a baixa qualidade de transportes; a falta de assistência para a comunidade como saúde, segurança além da educação; desenraizamento da comunidade local e a ausência da família no seio escolar; o abandono da gestão pública para com a comunidade e entre outros fatores que impactam de maneira profunda na vida dessas pessoas.

“A comunidade sentiu muito porque vinha médico pra escola... dentista... aí com o fechamento da escola tudo acabou. Nada mais funciona aqui porque num era a escola que apoiava isso?! Então sem ela aqui tudo acabou pra gente. [...] a escola que dava cobertura à comunidade porque aqui é uma área descoberta... é assim que fala? Aqui não tem posto, não tem nada...” (Entrevistada 1, 2023)

“o posto vinha, os médicos vinha... hoje não vem mais não. Está abandonada, né?! Está às traças. Antes a gente se consultava com os médicos que vinha e ficava lá na escola, fazia exames... hoje a gente tem que ir pra rua... hoje a gente ta abandonado.” (Entrevistado 4, 2023)

Para as professoras as consequências foram além do que se já era esperado. A retirada gradativa de professoras da escola até a concretização do fechamento e a transferência das mesmas para escolas na zona urbana foram, segundo elas, a parte mais dolorida.

“A própria secretaria de educação, antes da escola ser completamente fechada, foi retirando aos poucos, supervisora, professoras de lá da escola. No fim só sobrou eu. Que fui transferida pra zona urbana. Uma professora foi transferida para uma escola na zona rural, mas eu e outra professora fomos para a zona urbana” (Entrevistada 3, 2023)

“A comunidade ficou triste com a nossa partida e nós também. Fizemos, eu acredito, um ótimo trabalho ali junto com a comunidade. Nós fomos separadas, nos colocaram em escolas urbanas, somente uma continuou na zona rural. Isso foi muito triste para nós como profissionais” (Entrevistada 5, 2023)

Os estudantes, além de sofrerem com a falta de transporte, ainda tiveram que

lidar com a desmotivação que se instalava diante de tantas dificuldades.

“minhas filhas terminaram os estudos com muito sacrifício, pela falta de transporte. Elas sofreram muito... quando a motinha quebrava elas iam andando. A estrada cheia de ladrão e esturador mas eu rezava muito, Nossa Senhora e São Sebastião protegiam elas. Podendo ter uma escola perto né? Mas não tinha mais. Hoje não mudou muito, elas saem de casa de 05:00 da manhã pra trabalhar e voltam de 17:00 da tarde. Eu rezo a todo instante por elas. Aqui não tem nada nem ninguém, só Jesus por nós” (Entrevistada 4, 2023)

“os estudantes tinham que se deslocar para outras comunidades, outra escola... escolas da zona urbana que não sabiam da vivência deles. As vezes não tinha transporte, muitos desistiram de estudar... esses efeitos do fechamento se tornaram irreparáveis até. Sei de alunos que até hoje não concluíram seus estudos” (Entrevistada 5, 2023)

Segundo o Censo Escolar da Secretaria de Educação do Município, o motivo para o crescente fechamento de escolas no campo, se deu pela migração da população do campo para a zona urbana, fazendo com que houvesse um esvaziamento no número de matrículas escolar, tornando inviável para o município manter tais escolas em funcionamento. Já a coordenação das escolas do campo do município relatou sobre a antiga política

“a existência de uma política presente na legislação que possibilitava a junção de escolas menores, alegando contenção de gastos e melhorias na qualidade de ensino. Consideravam que as classes multisseriadas eram sinônimo de atraso, má qualidade, então se fechava as escolas. Hoje as comunidades já sabem seus direitos, conhece que é direito da criança estudar próximo a sua residência, e que se faz necessário a concordância da comunidade em fechar a escola” (Entrevistada 6, 2023)

A prática de junção de escolas é o que chamamos de nucleação, onde se institui dois núcleos escolares em um só sob a pauta principal que é a falta de matrículas suficientes para manter a escola de portas abertas. Os estudantes da escola São Sebastião foram distribuídos para escolas fora do campo, ou seja, escolas em centros urbanos o que amplia ainda mais a gravidade da situação pois estes estudantes foram direcionados para escolas longe do seu convívio diário, longe do acolhimento da família e afastada de suas vivências.

A Coordenação das Escolas Rurais de Santa Rita, não soube responder sobre como se dá o fechamento de escolas rurais no município, mas alega que durante o processo de fechamento, há visitas realizadas pelo Conselho Municipal de Educação juntamente com um representante jurídico e pedagógico.

Diante das entrevistas com a comunidade e profissionais de educação que atuavam na escola, percebemos que depois do fechamento, a comunidade perdeu toda a assistência da gestão pública. A pequena população salientou que o lugar sofreu não só mudanças no âmbito da educação, mas também de modo individual e coletivo.

“Agora esses vereadores desse prefeito só quer que nós vote nele. Não ajuda em nada em nada em nada. Só aparece no tempo de

política. Prometeu mesmo prometeu tantas coisas. só porque eles fizeram... botaram uma luz aqui outro lá na outra esquina... foi é verdade uma promessa dele foi essa porque o resto nada nada nada Acabou pronto! (Entrevistada 3, 2023)

“O prefeito deveria fazer alguma coisa por nós. Rosa do vaqueiro, a família Queiroga que tem plantação de cana aí e viu uma coisa daquela e não fez nada.... vereador? teve um tempo que os médico vinha e ficava alí na esquina.. no tempo da política né...veio bem uns seis carro acompanhado de dentista e médico. Dilene arrumou as cadeira, fez seis garrafa de café, arrumou a praça da fofoca, arrumou cadeira pra eles... todo mundo se animou, foi lindo... se isso continuasse aqui seria maravilhoso demais...” (Entrevistada 1, 2023)

Imagem nº 4 - Vista frontal da antiga Escola São Sebastião, 2023.



Fonte: Arquivo pessoal (2023)

Além de encontrar o antigo prédio da escola abandonado, a comunidade em tem perdido moradores. Durante caminhada pela comunidade, é possível perceber casas, granjas e pequenos terrenos de criação de animais, abandonados. A falta de investimento básico e um olhar humano para aquela pequena população tem deixado sequelas para os que alí ainda vivem.

“e aí o povo foi saindo, foi indo embora...as pessoas que chegavam aqui pra morar tinham filho... os filhos precisava de estudar .....como? Cada um saiu procurando sua melhora. Mumbaba era muito bonitinha ...a noite todo mundo ficava nas calçada, andava, ia tomar banho no rio.... hoje em dia quando dá 6 horas da noite não tem ninguém....é uma escuridão” (Entrevistada 1, 2023)

Imagem nº 5 – Moradia abandonada na comunidade de Mumbaba de Pininchos, 2023.



Fonte: Arquivo pessoal (2023)

O fechamento da escola São Sebastião provocou consequências para além da questão escolar. Quando se fecha uma escola, retira-se daquela população não só um direito de acesso a educação perto de sua residência, mas oportunidades e possíveis oportunidades que aquela comunidade poderia ter. Os relatos dos moradores evidenciam o abandono e sobretudo o descaso público para com essas pessoas. Quem vai reparar o dano? Onde está a garantia de direitos? Ou será que eles não são portadores de direitos? São questionamentos que pairam diante dos resultados alcançados. O que devemos compreender ao final dessa pesquisa, é que existe uma realidade onde a educação do campo ainda luta para sanar. Trazer visibilidade à estes fatos tem sido mais uma maneira de fortalecer a educação do campo, bem como clarificar temas que ainda faz parte da realidade educacional do Brasil.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de fechamento das escolas do campo, nasce como mais um plano de desmonte que busca não só o desmantelamento da educação, mas também o domínio da terra. A Educação do Campo está ligada intrinsecamente a questão agrária, à luta pela terra, à necessidade de romper o ciclo vicioso do agronegócio e dos interesses do capital, bem como no fortalecimento do povo camponês em suas necessidades e especificidades. Nesse sentido, não podemos desatar o nó da educação do campo com tais causas, vendo-a somente pela ótica escolar, mas “[...] que não se pense a Educação do Campo fora da contradição fundamental entre capital e trabalho e, pela nossa opção de classe, sem o objetivo de superação das leis fundamentais de funcionamento da lógica de produção que move o capitalismo: exploração do trabalho e exploração da natureza” (Caldart, 2015, p. 5).

Quando refletimos sobre a lógica do capitalismo, e do modelo hegemônico implantado no campo, percebemos que o interesse dos grandes fazendeiros e empresários na superexploração de mão de obra, é alimentada pela falta de oportunidades e até das garantias e direitos que a população camponesa deixa de ter. Molina (2015) diz que a integração desses grandes monopólios agrícolas aliados a agricultura familiar, acaba se beneficiando com a baixa escolaridade da população do campo para a exploração. Então o objetivo da educação é também conscientizar as comunidades camponesas sobre esse sistema que degrada a terra, escraviza o trabalhador e, sobretudo, extingue escolas.

Para Molina (2015, p. 388) “o fechamento das escolas integra o intenso processo de desterritorialização dos camponeses, acelerando a liberação de mais terras para a nova lógica de acumulação do capital no campo, representado pelo agronegócio.”

Diante dessa perspectiva, as análises realizadas na trajetória da pesquisa possibilitaram uma visão panorâmica do fenômeno do fechamento de escolas no campo que vem assolando toda a proposta da educação do campo no Brasil. O percurso dessa pesquisa distribuiu de forma sistemática, as dimensões dessa educação, sua historicidade, seus impasses e desafios.

Dentre seus os impasses e desafios, destacamos o fechamento de escolas no campo, tendo como lócus de pesquisa o município de Santa Rita, que teve uma agravante índice de fechamento no ano de 2010 até os anos de 2022, mostrando-se com menos intensidade. Ao total consta-se 6 escolas fechadas e 6 escolas paralisadas.

Percebemos que a trajetória das escolas paralisadas seguem um fio irreparável, cuja finalidade sempre é a extinção, nunca a reabertura. A escola analisada São Sebastião, que foi paralisada no ano de 2013 segundo fontes da Secretaria de Educação do

Município, encontra-se hoje extinta na plataforma do Censo Escolar, visto que já se passaram uma década de seu fechamento.

A desconformidade entre as declarações da Secretaria de Educação e da antiga gestora da escola em relação ao período de fechamento/paralisação escolar, gera dúvidas sobre os motivos, decisões e comprometimento com a Lei 9.394/98 no Art 28 da LDB parágrafo único (alterado) onde salienta que o fechamento de um núcleo escolar deve ser precedido da manifestação do órgão normativo do sistema de ensino. Se para a Secretaria a escola já estava fechada desde 2013, como a comunidade poderia considerar manifestações exitosas?

Destacamos também diante dos resultados, que a comunidade de Mumababa de Pininchos embora tivesse realizado visitas à Secretaria de Educação na tentativa de impedir o fechamento, a falta de uma liderança na comunidade foi um ponto destacado por alguns entrevistados. A representatividade de uma figura que proclame as necessidades do povo do campo para gestores públicos é indispensável nessa jornada de lutas.

Os impactos do fechamento para a comunidade atingiram não somente de forma coletiva, mas também de maneira íntima. Consideramos através das falas de moradores, pais e professoras da escola que as dificuldades enfrentadas pelo pequeno povoado confluiu com desistências de estudantes da comunidade na progressão escolar; jornada exaustiva e por vezes perigosa de crianças que precisavam se deslocar de suas casas até os centros urbanos para que pudesse continuar seus estudos; o descompromisso do transporte escolar que na maioria das vezes não atendia os estudantes da comunidade e as mães tinham que pagar transporte privado ou andar cerca de 25 km, equivalente a quase 3 horas de caminhada; o desgaste físico e mental dessas crianças e adolescentes que foram nucleadas para escolas distantes; a aflição de pais e alunos que não sabiam como prosseguir com os estudos dos filhos visto que diante dos empecilhos, não tinham condições de oferecer melhorias; o abandono da gestão pública e consequente esvaziamento de moradores na comunidade.

A comunidade além de não ter o básico em relação aos serviços públicos perto de sua moradia, ainda lida com o gradual desaparecimento da comunidade. Esse ponto foi bastante marcante nas falas dos entrevistados, bem como notado durante a visita ao local.

A escola que era considerada bem mais que um centro de ensino para a comunidade, possibilitava ao povoado uma relação social de pertencimento, troca de saberes, ponto de encontro, bem como lugar de acolhimento. Com o seu fechamento, a comunidade perdeu não só o local onde seus filhos aprendiam, mas também um espaço social onde a comunidade deleitava-se nas possibilidades que a escola oferecia.

Para os profissionais de educação que exerciam seu papel de professoras na escola, a frustração se faz presente até hoje. O efeito dominó alacansou não somente a

comunidade em si, mas também estas profissionais que foram deslocadas para centros urbanos de maneira abrupta, tendo que lidar com outra realidade e outros processos de ensino.

Toda essa trajetória de pesquisa, desvelou que o compulsório processo de fechamento de escolas no campo, atinge esferas sociais, econômicas e políticas. São comunidades que desaparecem lentamente, são estudantes desestimulados pela desigualdade que os cercam em vários âmbitos, são as lógicas de exploração tomando conta do campo e são gestões públicas que contribuem com esse processo.

Num mundo erguido sob a ótica meritocrática, a educação do campo surge divergindo dessa perspectiva. Para Molina (2015, p. 385), “Tratar igualmente desiguais aprofunda a desigualdade. Este tem sido um dos debates centrais da construção da luta por políticas públicas de Educação do Campo desde seu surgimento.” A conquista de novas e melhores políticas públicas para a educação do campo vislumbra um futuro onde estudantes não serão impedidos de ter acesso ao direito à educação, muito menos sofrer as desigualdades desenvolvidas a partir de políticas de exploração e apagamento do campo, bem como de comunidades que terão assistências e garantias de direitos.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Francisca Marli Rodrigues de; RODRIGUES, Marcela Pereira Mendes. **Escolas do campo e infraestrutura: aspectos legais, precarização e fechamento.** Educação em Revista, v. 36, 2020. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/edur/a/s4jFSrDttW6fxPyHqysW3JF/?lang=pt&format=pdf> > Acesso em 10 jul. 2021
- ALBUQUERQUE, Luiz F./2011. **Fechamento de 24 mil escolas do campo é retrocesso, afirma dirigente do MST.** Disponível em: [WWW.brasildefato.com.br/node/6734](http://WWW.brasildefato.com.br/node/6734). Acesso em: junho de 2023.
- BATISTA, Maria do Socorro Xavier. **Movimentos sociais e educação popular do campo - Re constituindo território e a identidade camponesa.** In: JESINE. Edineide; Educação e movimentos sociais. Campinas, SP. Alínea 2007. p. 169-189.
- BONOTTO, Lara Danuza.; SCHELLER, Morgana.; KRIPKA, Rosana Maria Luvezute. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. **Revista Investigaciones UNAD**, Bogotá: Colombia NO. v. 14, n.14, jun/dez, 2015
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** N. 9.394/96. Brasília, 1996. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 10 de abril de 2023.
- CALDART, Roseli Salete. Sobre Educação do Campo. *In*: FERNANDES, Bernarndo Mançano.; OLIVEIRA, Cesar José de.; SANTOS, Clarice Aparecida dos.; DUARTE, Clarice Seixas.; MICHELOTTI, Fernando.; MOLINA, Mônica Castagna.; CALDART, Roseli Salete. **Por uma Educação do Campo.** Brasília: Incra/MDA, 2008.
- CALDART, R. S. **Sobre a especificidade da Educação do Campo e os desafios do momento atual.** Mimeo. 2015
- CALAZANS, Maria Julieta Costa. **“Para compreender a educação do Estado no Meio Rural: traços de uma trajetória.** In: Therrien, Jacques & Damasceno Maria Nobre (Coords). Educação e escola no campo. Campinas: Papirus, p.15-40, 1993.
- Coordenação do Plano Diretor de Santa Rita (2010). **Escolas Rurais de Santa Rita - mapas - Google Drive.** [drive.google.com](https://drive.google.com). Consultado em 28 de maio de 2023.
- Coordenação do Plano Diretor de Santa Rita (2010). **Olhar sobre a Realidade Rural.** Portal da prefeitura de Santa Rita. Consultado em 29 de maio de 2023.
- Escola Municipal de Ensino Fundamental São Sebastião. **Projeto Político Pedagógico-PPP.** Santa Rita, 2023.
- FERREIRA, F. DE J.; BRANDÃO, E. C. **Fechamento de escolas do campo no Brasil e o transporte escolar entre 1990 e 2010: na contramão da educação do campo.** Imagens da Educação , v. 7, n. 2, p. 76-86, 7 jun. 2017.
- GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.
- INCRA. **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária: Manual de Operações.** Brasília, 2004
- MARIANO, Alessandro Santos; SAPELLI, Marlene Lúcia Siebert. **Fechar escola é crime**

**social: causas, impacto e esforços coletivos contra o fechamento de escolas no campo.** 6º Seminário Nacional Estado e políticas sociais. 2º seminário de direitos humanos. Unioeste Toledo – PR, 2014.

MOLINA, M. C. **Educação do campo e o enfrentamento das tendências das atuais políticas públicas.** Viçosa: Educação e perspectiva, v.6, n.2, p. 378-400, jul/dez, 2015.

MOLINA, M. C.; ANTUNES-ROCHA, M. I. **Educação do campo: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores – reflexões sobre o Pronea e o Procampo.** Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 22, n. 2, p. 220-253, jul./dez. 2014.

MST. Movimento dos Trabalhadores Sem Terra. **Mais de 4 mil escolas do campo fecham suas portas em 2014. 2015.** Disponível em: <http://www.mst.org.br/2015/06/24/mais-de-4mil-escolas-do-campo-fechamsuas-portas-em-2014.htm>

PERIPOLLI, O. J., ZOIA, A. **O fechamento das escolas do campo: anúncio do fim das comunidades rurais/camponesas;** Educação, cultura e sociedade, Brasil, v.1, n.2,p.188-202, jul./dez. 2011.

QEDU. (2023). Disponível em: < <https://qedu.org.br/municipio/2513703-santa-rita/censo-escolar>> Acesso em 14 de junho de 2023.

RICHARDSON, R. J., e Colaboradores. **Pesquisa Social: métodos e técnicas.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RODRIGUES, Ana Cláudia da Silva; MARQUES, Dayana Ferreira; RODRIGUES, Adriège Matias; DIAS, Gilvania Lima. **Nucleação de Escolas no Campo: conflitos entre formação e desenraizamento.** Educação & Realidade, v. 42, p. 707-728, 2017.

ROMÃO, José Eustáquio. Poder local e Educação. São Paulo: Cortez, 1992

SANTOS, Patrícia; VINHA, Janaína. F.S.C. **Educação do/no campo: Reflexão da trajetória da Educação Brasileira.** 8º Simpósio Reforma Agrária e Questões Rurais. Uniara – SP, 2018.

Sá-Silva, J. R., Almeida, C. D. de, & Guindani, J. F. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas.** *Revista Brasileira De História & Ciências Sociais*, 2009.

SILVA, M. S. **Educação do Campo e Desenvolvimento: uma relação construída ao longo da história.** 2004.

TORTELLI, Altemir Antônio. **Desenvolvimento rural e educação.** In: Rio Grande do Sul. Secretaria Estadual de Educação. II Conferencia Estadual: por uma educação básica do campo. Porto Alegre: Corag, 2002.

