



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

VILMARA DOS SANTOS SAMPAIO

**FECHAMENTO DE ESCOLAS DO CAMPO:
UM ESTUDO NO MUNICÍPIO DE ELÍSIO MEDRADO – BA**



Amargosa - BA
2018

VILMARA DOS SANTOS SAMPAIO

**FECHAMENTO DE ESCOLAS DO CAMPO:
UM ESTUDO NO MUNICÍPIO DE ELÍSIO MEDRADO - BA**

Monografia apresentada, como requisito para a conclusão do curso de graduação em Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/ Centro de Formação de Professores.

Orientadora: Prof^a. Dr.^a Mariana Martins de Meireles.

Amargosa - BA
2018

VILMARA DOS SANTOS SAMPAIO**FECHAMENTO DE ESCOLAS DO CAMPO:
UM ESTUDO NO MUNICÍPIO DE ELÍSIO MEDRADO - BA**

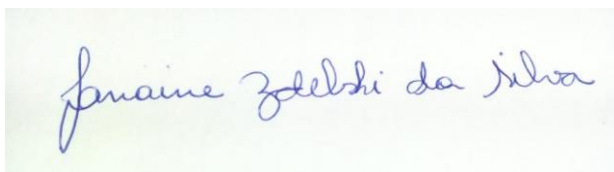
Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, apresentado à banca examinadora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como obtenção do título Licenciada em Pedagogia.

Aprovado em 28 de agosto de 2018.

BANCA EXAMINADORA

Mariana Martins de Meireles - Orientadora
Doutora em Educação e Contemporaneidade - UNEB
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB

Fábio Josué Souza dos Santos – Avaliador 01
Doutor em Educação e Contemporaneidade - UNEB
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB



Janaine Zdebski da Silva – Avaliador 02
Mestre em Educação - UNIOESTE
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus a oportunidade da vida que me concede a cada dia de lutar sempre e nunca desistir frente aos obstáculos.

À minha mãe Neusa e meu pai Valdemiro, por me ensinar a humildade da vida em um mundo tão perverso.

Ao meu esposo João, pela paciência e ajuda constante quando no desespero dos afazeres do lar, do trabalho e estudos, estava sempre pronto a deixar suas atribuições para me socorrer.

Ao meu filho Filipe, por nunca reclamar das horas em que o deixava em frente à televisão para dedicar-me aos estudos e ainda tinha um tempo reservado para contar-lhe histórias incentivando-o ao gosto pela leitura.

Aos meus familiares que de alguma forma colaboraram para o desenvolvimento desse trabalho.

Às minhas colegas universitárias e as amigas que na minha necessidade me ajudou de alguma forma.

A todos os meus professores do curso de licenciatura em Pedagogia do CFP/UFRB pelas contribuições na minha formação enquanto sujeito em constante aprendizagem.

À minha orientadora Profa. Dra. Mariana Meireles, a qual tenho grande admiração enquanto profissional e como pessoa humana que encanta a todos pela sua gratidão.

Aos colaboradores desta pesquisa e ao poder público do município de Elísio Medrado pela colaboração, generosidade e viabilidade durante o trabalho de campo.

Enfim a todos(as) que contribuíram direta ou indiretamente para que esse trabalho pudesse ser construído.

Nada a pedir só agradecer, pois, Deus é bom o tempo todo!

Obrigada a todos!

RESUMO

O presente estudo monográfico investigou o fenômeno do fechamento das escolas do campo no Brasil, destacando mais especificamente o município de Elísio Medrado. Ainda que a educação seja um direito garantido por leis, o fenômeno do fechamento das escolas do campo cresce desastrosamente no Brasil, impedindo que milhares de sujeitos do campo tenham acesso a escolarização na comunidade rural em vivem. Isto vem acarretando a sobrevivência daqueles que ainda insistem em permanecer no campo. Nesse sentido, o fechamento de uma escola do campo pode ser visto como um atentado contra a sobrevivência de uma comunidade que padece com ausência de políticas públicas que garantam condições estruturais e essenciais para os sujeitos, dentre elas a educação. De certo modo, esse tem sido um projeto do capital: esvaziar o campo de gente. Esta é uma pesquisa de natureza qualitativa com destaque para as questões sócias e sobre fenômenos humanos, cuja coleta de dados se deu por meio de entrevistas com quatro sujeitos da comunidade do Alto Souza Peixoto e análise documental. Tem-se como aporte teórico os estudos de Caldart (2002, 2012); Caldart e Santos (2008), Oliveira e Campos (2012), Pires (2012); Ferreira e Brandão (2011); Albuquerque (2011); Souza (2012); Oliveira (2017); Carvalho e Sergio (2017) dentre outros autores, que abordam a temática da Educação do Campo. O estudo sobre o fechamento das escolas do campo nos permitiu compreender que este fenômeno acontece em todo Brasil. Chamou atenção a região nordeste, onde os dados sobre fechamento das escolas do campo aparece no topo de pesquisas recentes. Esta é a região onde se localiza Elísio Medrado, por isso seus dados de fechamento enquadram o município em tais estatísticas. Em notas, a pesquisa empírica revelou que o fechamento das escolas do campo tem implicado na vida dos sujeitos que residem no campo, especificamente para aqueles que residem na comunidade do Alto Souza Peixoto, *lócus* de realização deste estudo. Cabe dizer que o fechamento das escolas do campo no Brasil representa retrocessos legais, sociais e educacionais diante das conquistas protagonizadas pelo movimento “*Por uma educação do campo*” que tem lutado por uma educação no e do campo.

Palavras-chave: Educação; Educação do Campo; Fechamento de Escolas do Campo.

LISTA DE SIGLAS

BA - Bahia

CFP - Centro de Formações de Professores

CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

ENERA - Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDBN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MST - Movimento dos trabalhadores Sem Terra

PNE - Plano Nacional de Educação

PRONACAMPO - Programa Nacional de Educação do Campo

PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

UFRB - Univesidade Federal do Recôncavo da Bahia

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Casa de farinha comunitária	23
Figura 02: Campo de futebol	23
Figura 03: Igreja evangélica	23
Figura 04: Escola Nair Alves Borges	23
Figura 05: Plantação de mandioca e bananeira	24
Figura 06: Plantação de cacau.....	24
Figura 07: Criação de gado.....	24
Figura 08: Plantação de laranjeira	24
Figura 09: Fechamento das escolas do Campo (2014)	48

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 : Escolas Rurais da Região Nordeste por Estado (2009-2012)
Tabela 02: Mapeamento de Escolas do Campo em Elísio Medrado-BA (2010 e 2016)

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Mapeamento das Escolas do Campo em Elísio Medrado (2010)	54
Gráfico 2: Mapeamento das Escolas do Campo em Elísio Medrado (2016)	55

SÚMARIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	9
I. CAMINHOS METODOLÓGICOS	15
1.1 Abordagem de pesquisa: Por que a pesquisa qualitativa?	16
1.2 Instrumentos de recolha de dados.....	18
1.2.1 Entrevista.....	18
1.2.2 Análise documental.....	20
1.3 Campo de pesquisa	22
1.4 Análise de dados: alguns caminhos.....	27
II. EDUCAÇÃO RURAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO: projetos em disputa	29
2.1 Educação do campo: uma breve trajetória.....	30
III. FECHAMENTO DE ESCOLAS DO CAMPO NO BRASIL: alguns apontamentos ..	40
3.1 O fenômeno do fechamento das escolas no Brasil.....	41
3.2 O fenômeno do fechamento das escolas do campo: o caso do Nordeste	46
IV. FECHAMENTO DE ESCOLAS DO CAMPO EM ELÍSIO MEDRADO – BA:	51
(IN) CONCLUSÕES:	69
REFERÊNCIAS	73
APÊNDICES	80

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

*"Que nada nos limite.
Que nada nos defina.
Que nada nos sujeite.
Que a liberdade seja a nossa própria substância."
(Santa Faustina, Diário, p. 1033)*

O presente estudo monográfico intitulado: “*Fechamento das Escolas do Campo: um estudo no município de Elísio Medrado-Ba*” aborda questões sobre o fechamento de escolas do campo no referido município, considerando especificamente o contexto da comunidade do Alto Souza Peixoto na qual foi fechada a escola Municipal Nair Alves Borges. Sendo assim, o estudo na comunidade foi escolhido para a investigação devido à aproximação com essa comunidade e com os seus sujeitos e por estar situada no município de Elísio Medrado local onde acompanho a realidade e por residir próximo a comunidade com ênfase aos impactos do fechamento da escola e os desafios apresentados pelos seus sujeitos que vivenciaram de perto as consequências do fechamento. Desse modo, o estudo foi na comunidade de uma escola que foi fechada sendo que para onde vai os alunos de uma escola quando ela é fechada?

Cabe destacar que a escolha por esta pesquisa surgiu a partir das discussões realizadas na Unidade Temática Educação do Campo, ministrada pela professora Mariana Martins de Meireles, no semestre 2015.2, desenvolvida no âmbito do curso de Pedagogia, no Centro de Formações de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/UFRB. Durante o referido componente, discutimos sobre a Educação do Campo, enfatizando as lutas e conquistas protagonizadas pelos movimentos sociais para a criação de leis que valorizem a escola do campo. Tal valorização perpassa pelo conhecimento desta como espaço rico em educação e acesso a escolarização pelos povos do campo.

Outro aspecto que justifica a escolha deste tema envolve a minha trajetória de vida como sujeito do campo, aluna do campo e com atuação docente também nesse contexto de educação. Este tripé, associado aos estudos teóricos, contribuiu para lançar um olhar diferenciado em relação ao problema do fechamento das escolas do campo, cujo movimento vem ocorrendo de maneira crescente nos últimos anos no Brasil, atingindo também o município de Elísio Medrado. O fechamento das escolas do campo tem sido compreendido como um ato de criminalidade para com a nação e a sua classe trabalhadora, comprometendo principalmente os povos do campo.

Neste trabalho, também é relevante a discussão por se tratar de um tema atual no Brasil, mas pouco discutido nos espaços acadêmicos. Consideramos a universidade e o contexto da formação de professores, um lugar oportuno e politicamente propício para debates em torno da problemática do fechamento das escolas do campo e suas relações com a concepção de Educação do Campo e no Campo, bem como outros assuntos correlatos.

No momento histórico atual é importante discutir sobre tal temática, refletindo sobre a contradição de que há melhorias das propostas educacionais do campo, porém as escolas estão sendo fechadas. É importante ressaltar, ainda, que este estudo pretende contribuir

academicamente com as discussões no contexto da Educação do Campo, buscando tencionar questões em torno do fechamento das escolas do campo e as implicações dessa ação na vida da comunidade rural e de seus sujeitos.

Neste sentido, tem-se como problema de pesquisa: *Quais as implicações do fechamento de escolas do campo no município de Elísio Medrado, especificamente na comunidade do Alto Souza Peixoto?* Tendo em vista o problema mencionado, foram delineados: 1) Investigar o fenômeno do fechamento das escolas do campo no município de Elísio Medrado, especificamente na comunidade do Alto Souza Peixoto. 2) Mapear o fechamento das escolas do campo no município de Elísio Medrado nos anos de 2010 e 2016; 3) Analisar as implicações do fechamento da Escola Municipal Nair Alves Borges para a comunidade e seus sujeitos.

No que se refere às dimensões teóricas, o presente trabalho trata de questões sobre Educação e Escola do Campo, bem como o fenômeno do fechamento das escolas do campo. Tais categorias temáticas serão melhor apresentadas ao longo do trabalho, entretanto faz-se necessário algumas considerações.

Caldart (2002) defende uma Educação do Campo comprometida com a formação da identidade e da autoestima, fortalecendo o sentimento de pertença e identificação ao lugar de origem, bem como os valores e saberes destes povos, que tanto produzem e contribuem com a sociedade urbana e a manutenção da vida.

Segundo Caldart e Santos (2008), o termo e a concepção de Educação do Campo surge de mobilizações dos Movimentos Sociais e dos Sem-terra, os quais reivindicavam, em favorecimento das comunidades camponesas, a implementação de escolas públicas que atendessem as comunidades rurais para que não perdessem suas origens. Deste modo, o fechamento das escolas do campo leva-nos a uma reflexão de como o sujeito do campo tem seus direitos negados por questões de interesse do Estado em manter o domínio. Tal contexto aponta alguns desafios que predominam até os dias atuais no tocante ao acesso e permanência dos alunos do campo em continuarem seus estudos em um espaço no qual se identifiquem e tenham seus saberes valorizados.

Nesta perspectiva, Oliveira e Campos (2012) apresentam a Educação do Campo como movimento de luta contra-hegemonica, incluindo nesta proposta os anseios da classe trabalhadora quanto à educação ofertada para seus filhos e para suas comunidades. Destarte, muitas vezes a escola implementada nas áreas rurais situa-se em um projeto político que atende aos interesses da elite, quando na verdade a escola do campo deve estar vinculada aos saberes do homem do campo, preparando-lhe para a produção e o trabalho de forma emancipatória, para uma realização plena do sujeito.

Outro fator importante da Educação do Campo é sinalizado por Pires (2012) quando a enfatiza a preocupação com esta educação marcada pelas ideias do movimento renovador apresentando a educação como direito de todos e dever do poder público. Assim, fica evidente uma contradição: a de que os sujeitos do campo têm o direito à Educação no Campo, entretanto muitas vezes são remanejados para a zona urbana. Tais aspectos revelam que as políticas públicas atuam na contramão da permanência do sujeito no campo, negando direitos e ao mesmo tempo criando condições de desigualdade.

Nesse sentido Caldart (2002, p. 20) ressalta: “Os sujeitos da Educação do Campo são aquelas pessoas que sentem na própria pele os efeitos dessa realidade perversa, mas que não se conformam com ela...” Há uma preocupação em transportar os alunos para as escolas urbanas não havendo porém nenhuma preocupação em transportá-los com qualidade, reforçando ainda mais o desenvolvimento da trajetória de escolarização e impedindo-os de se desenvolverem humanamente, contexto de uma sociedade desigual.

A concepção de escola do campo emerge na busca de superação dessas contradições, enquanto prática de luta social e educacional dos trabalhadores e demais sujeitos do campo (MOLINA; SÁ, 2012). Portanto, uma das prioridades da escola é possibilitar aos sujeitos do campo à capacitação de ler as dimensões que a sociedade oferece em um mundo tão desigual perante a tudo o que está imposto. Isto implica em pensar a Educação do Campo como espaço de direito e de qualidade na construção de uma escola para o coletivo, uma educação pensada para os camponeses que têm o campo como o lugar de sobrevivência, modos de ser e de viver.

Contrariando o contexto da escola como direito, o fechamento das escolas do campo é alarmante. Segundo dados disponíveis pelo Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), relatado por Silva (2015) na página do Movimento dos trabalhadores Sem-terra (MST), apenas em 2014, mais de 4.084 escolas do campo tiveram suas portas fechadas. Se considerarmos os últimos 15 anos, essa quantidade salta para mais de 37 mil unidades educacionais a menos no meio rural. Deste modo, esses dados do Inep também se aproximam da realidade do fechamento de algumas escolas do campo no município de Elísio Medrado, indicando um retrocesso político e educacional após tantas lutas e conquistas da educação do campo. Taffarel e Munarim (2015, p. 45), argumentam que “o fechamento das escolas do campo vem sendo denunciado como um crime contra a nação brasileira”, especificamente contra os sujeitos do campo cujos direitos estão sendo negados.

Todavia, a precariedade da educação na escola do campo é sustentada por políticas públicas que dão pouca atenção às demandas e necessidades das escolas rurais, por uma cultura educacional historicamente urbana e por uma realidade desigual que se apresenta na própria

estrutura física e material das escolas. Além desses descasos, cresce a política de fechamento das escolas rurais, alegando melhorias educacionais e a quantidade insuficiente de alunos. Desse modo, os alunos têm seus direitos e desejos desrespeitados, sendo obrigados a migrarem para as denominadas escolas núcleos ou contextos escolares urbanos, o que implica em deslocamentos físicos nem sempre favoráveis e no sentimento de pertencimento ao lugar.

Partindo destas abordagens teóricas, o presente trabalho fundamenta-se em autores como: Caldart (2002, 2008); Pires (2012); Oliveira; Campos (2012); Molina e Sá (2012), Taffarel e Munarim (2015), dentre outros autores, que buscam, em suas pesquisas, problematizar questões importantes no âmbito da Educação do Campo, entendida como um direito dos povos do campo, uma forma de reparação de uma dívida histórica e social brasileira.

No que se refere à metodologia de pesquisa, esta investigação situa-se na perspectiva qualitativa. Tozoni-Reis (2002) defende a ideia de que na produção de conhecimentos sobre os fenômenos humanos e sociais, interessa mais compreender e interpretar seus conteúdos do que apenas descrevê-los ou explicá-los. Nesse sentido, a pesquisa qualitativa busca reflexões acerca do objeto a ser estudado na compreensão de uma determinada realidade.

Para tanto, utilizou-se como fonte de coleta de dados do censo escolar e a entrevista semiestruturada e a análise documental. Os sujeitos da pesquisa são sujeitos quatro pessoas, um morador e uma ex-estudante e também moradora da comunidade, uma mãe de ex-aluna e uma estudante que vivenciou o fechamento da Escola Municipal Nair Alves Borges e também moradora da comunidade. Sobre as técnicas de recolha de dados, a entrevista é compreendida como instrumento para o desenvolvimento da pesquisa sendo uma aliada importantíssima na coleta de dados. Segundo Boni e Quaresma (2005), a entrevista como coleta de dados sobre um determinado tema científico é a técnica mais utilizada no processo de trabalho, na qual os sujeitos da pesquisa serão entrevistados com uma linguagem mais espontânea com perguntas básicas, expondo as implicações daquilo que está sendo investigado, seja de uma realidade mais objetiva ou subjetiva. Dessa forma, os sujeitos da pesquisa através da conversa dirigida participa de forma real permitindo atingir a compreensão da realidade humana enquanto seres atuantes e contribuintes à investigação tendo como meta a troca de informações essenciais para o norteamento da pesquisa em estudo. Do ponto de vista da análise documental, esta permitiu confrontar e ampliar interpretação do fechamento de escolas em Elísio Medrado (2010 e 2016), objeto de estudo desta pesquisa, além da técnica de Análise do conteúdo (BARDIN, 2009) enquadrando as informações cabíveis a este estudo.

Do ponto de vista organizacional, além desta introdução, esta monografia está dividida nas seguintes seções: capítulo I, II, III e IV.

No capítulo I, “*Caminhos metodológicos*”, discorremos sobre o tipo de pesquisa, os instrumentos utilizados, além da apresentação de informações sobre o *locus* da pesquisa selecionada sendo a escolha pela aproximação com a comunidade em estudo na qual esta situada no município de Elísio Medrado e os sujeitos colaboradores deste trabalho.

No capítulo II, “*Educação Rural e Educação do Campo: projetos em disputas*”, evidenciamos aspectos contextuais sobre a trajetória da Educação Rural e da Educação do Campo no cenário brasileiro, apontando, brevemente, questões sobre as lutas e as conquistas.

No capítulo III, “*Fechamento de Escolas do Campo no Brasil: alguns apontamentos*”, discutimos o fenômeno do fechamento de escolas do campo, considerando dados referentes à realidade brasileira, nordestina e baiana.

No capítulo IV, “*Fechamento de escolas do campo em Elísio Medrado-BA*”, ocupamos em apresentar e discutir dados referente à realidade do município em questão, através de dados do Censo Escolar, tendo como recorte temporal o ano de 2010 e de 2016. Desse modo, realizamos uma análise comparativa entre o ano de fechamento da escola em estudo (2010) e o ano em que iniciamos a pesquisa de campo na comunidade (2016). Neste capítulo são também analisados dados das entrevistas realizadas com quatro sujeitos, tendo como ênfase as implicações ocasionadas na comunidade do Alto Souza Peixoto com o fechamento da Escola Nair Alves Borges.

Por fim, nas considerações finais, constam reflexões sobre o fechamento de escolas do campo, realidade não apenas de Elísio Medrado, mas também instalada em todo contexto campestre brasileiro. Na seção pós textuais deste trabalho constam as referências e os apêndices.

I. CAMINHOS METODOLÓGICOS

“A educação é a chave para abrir a porta dourada da liberdade”.
George Washington Carver.

O presente capítulo tem por objetivo estabelecer os caminhos metodológicos percorridos nesta pesquisa. Tais escolhas nos levaram ao estudo do fechamento das escolas do campo e suas implicações na vida dos sujeitos da comunidade: estudantes e moradores. Tendo em vista o objeto de estudo, optamos por uma pesquisa qualitativa, utilizando a entrevista e a análise documental como técnicas de recolha de dados. As entrevistas foram realizadas com quatro sujeitos que vivenciaram diretamente os impactos do fechamento de uma escola do campo situada na zona rural de Elísio Medrado-BA. Quanto à análise documental, utilizou-se de documentos escolares diversos, sendo o Censo Escolar de 2010 e 2016 fontes importantes para a realização desta pesquisa.

Do ponto de vista do *lócus* da investigação empírica, optamos em analisar o fenômeno do fechamento de escolas do campo a partir da realidade do Município de Elísio Medrado, mais especificamente da Escola Municipal Nair Alves Borges. Tal instituição escolar situa-se na região do Alto Souza Peixoto, comunidade incluída nas estatísticas de fechamento de escolas do campo no contexto nacional, estadual e municipal. A observação do fechamento de escolas do campo nos levou a pensar sobre as implicações ocorridas em comunidades rurais e na vida dos sujeitos que foram excluídos do processo educacional ou forçados a fazerem migrações (campo-cidade) para a efetivação de um direito constitucional.

Quanto aos colaboradores desta pesquisa, todos os sujeitos aceitaram prontamente o convite para colaborarem com este estudo. Para tanto, a escolha se deu considerando diversos sujeitos a partir dos distintos perfis: dois sujeitos que frequentaram a Escola Municipal Nair Alves Borges; mãe e moradora da comunidade e por fim um morador da comunidade.

A pesquisa de campo e a pesquisa documental foram relevantes para constituir o acervo de dados necessários para a compreensão do fenômeno em estudo. O processo de recolhimento dos dados foi desenvolvido entre 2016 e 2018, período em que ocorreu o levantamento de informações; a realização das entrevistas, bem como a sistematização e análise dos dados.

1.1 Abordagem de pesquisa: por que a pesquisa qualitativa?

A escolha pela pesquisa qualitativa se justifica pela busca em compreender o fenômeno em estudo, considerando informações documentais, os sujeitos na sua individualidade, bem como suas opiniões sobre a realidade investigada.

Na compreensão de Gil (2002, p. 17), “pode-se definir pesquisa como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são

propostos.” Entretanto, as definições da pesquisa leva-nos ao entendimento da realidade nos aspectos vividos dos sujeitos, interpretando o contexto investigado.

A pesquisa em estudo compreende o fechamento das escolas do campo como um fenômeno social e educacional, cujas implicações se situam na produção da existência no campo, o qual é aqui compreendido como lugar de vida, espaço de culturas e identidades particulares e diversas.

A abordagem de pesquisa qualitativa envolve a subjetividade dos sujeitos e a interpretação da realidade cotidiana. Nesse sentido, a escolha por tal abordagem se justifica pela necessidade de compreender os impactos do fechamento das escolas do campo na vida dos sujeitos rurais, buscando articular pontos de vistas mais singulares e pessoais com o contexto social em análise.

Segundo Chizzotti (2003, p. 222), “... a investigação dos fenômenos humanos, sempre saturados de razão, liberdade e vontade, estão possuídos de características específicas: criam e atribuem significados às coisas e às pessoas nas interações sociais e estas podem ser descritas e analisadas...”. Desse modo, esta investigação coloca em cena as percepções dos sujeitos da pesquisa sobre os impactos sofridos com o fechamento de escolas do campo, analisando questões pertinentes ao objeto em estudo.

Ao considerar o sujeito social como produtor de conhecimento, a pesquisa qualitativa, preocupada com questões sociais e humanas, coloca o sujeito no centro da investigação, buscando dar relevo a sua pessoa, seus anseios, dificuldades, enfim suas posições particulares frente à realidade vivenciada. Nessa perspectiva, opera-se com aspectos subjetivos, com motivações não explícitas. No campo educacional, uma das vertentes reconhece que os fenômenos “deverão ser compreendidos em sua complexidade histórica, política, social e cultural. Somente, desse modo, podem garantir que a pesquisa em educação produza conhecimentos comprometidos com a educação crítica e transformadora” (TORZONI-REIS 2002, p. 7).

Desse modo, a pesquisa qualitativa busca significados que contribuam para a compreensão da realidade, não pauta-se em modelos tradicionais de pesquisa cuja lógica matemática/quantitativa é vista como a única e verdadeira forma de explicação da realidade. Sob outra vertente, tem-se na pesquisa qualitativa uma preocupação em acolher o subjetivo, o modo como as pessoas vivem e atribuem sentidos à realidade, o fenômeno é estudado por uma lógica mais complexa, humanizada e sensível. Sobre tais aspectos é relevante o seguinte argumento:

O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após esse tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa (CHIZZOTTI, 2003, p. 221).

Nesse sentido, o autor expõe a ideia de como é importante à participação dos sujeitos em uma pesquisa qualitativa, bem como a importância do pesquisador na interpretação dos dados. A partir desses pressupostos, buscamos compreender os contextos e as percepções dos sujeitos da pesquisa no que se refere às implicações do fechamento de escolas do campo.

1.2 Instrumentos de recolha de dados

No processo de recolha de dados utilizamos a entrevista semiestruturada com quatro sujeitos da comunidade do Alto Souza Peixoto, no período de maio a julho de 2018. Este tipo de entrevista desenvolve-se a partir da elaboração de roteiro contendo questões abertas, permitindo flexibilidade para o entrevistador e o entrevistado. Também utilizamos a análise do Censo Escolar. A seguir detalhamos cada um dos instrumentos, especificando o uso dos mesmos durante o trabalho de pesquisa de campo, cuja finalidade foi buscar respostas ao problema central deste estudo.

1.2.1 Entrevista

A entrevista semiestruturada como recurso de estudo permite ao pesquisador um diálogo com o entrevistado buscando compreender a opinião do sujeito em relação a uma determinada realidade vivenciada. O desenvolvimento dessa pesquisa foi baseado na realização de entrevista, técnica de coleta de dados importante para estabelecer o diálogo entre o entrevistado e o pesquisador, bem como obter informações objetivas e subjetivas sobre o tema pesquisado.

Nesse sentido a entrevista tem papel importante na recolha de informações. Segundo Fraser, Gondin (2004):

A entrevista na pesquisa qualitativa, ao privilegiar a fala dos atores sociais, permite atingir um nível de compreensão da realidade humana que se torna acessível por meio de discursos, sendo apropriada para investigações cujo objetivo é conhecer como as pessoas percebem o mundo (FRASER, GONDIN, 2004, p. 140).

Tal técnica se constitui em uma importante aliada na pesquisa de natureza qualitativa, visto que permite uma aproximação com os sujeitos e com o objeto a ser estudado. Desse modo, as compreensões adquiridas durante o processo, bem como sistematização e análise do material recolhido nas entrevistas permitem ao pesquisador refletir sobre a realidade investigada.

Nesta pesquisa optamos pela entrevista semiestruturada, que compreende um roteiro pré-elaborado para a coleta de informações necessárias e relevantes para o trabalho investigativo. Assim, a entrevista semiestruturada envolve uma abordagem entre o pesquisador e o entrevistado que consiste numa coleta de informações com questões previamente elaboradas que orientam a realização da entrevista, permitindo flexibilidade durante o processo.

Para Boni e Quaresma (2005, p. 75), a entrevista semiestruturada se constitui de

[...] perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal.

Deste modo, a entrevista semiestruturada segue um roteiro pré-elaborado iniciando assim um diálogo entre o pesquisador e o entrevistado a partir de uma conversa como intuito de aproximar as questões em estudo das percepções do sujeito acerca do que vem sendo investigado.

Ainda de acordo com as ideias de Boni e Quaresma (2005, p. 75), durante a entrevista “[...] O entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista.”. Certamente, o papel do pesquisador no momento da entrevista é permitir ao entrevistado que ele responda as questões previamente elaboradas. Além disso, uma das vantagens da entrevista semiestruturada é a atenção e o olhar diferenciado para aquilo que está sendo exposto podendo explicar o diálogo intencionalmente.

Dessa forma, a escolha pela entrevista semiestruturada no desenvolvimento desta pesquisa tem como intuito à aproximação entre o pesquisador e os entrevistados que contribuíram para a compreensão do objeto de estudo. Este espaço de diálogo permitiu um acompanhamento de perto, através de uma conversa sobre o fechamento da escola e as implicações para a comunidade e seus sujeitos.

Para a realização das entrevistas foram selecionados quatro pessoas da comunidade na qual está situada a escola em estudo, considerando os seguintes perfis: ter sido aluno(a) da Escola Nair Alves Borges; mãe/pai de aluno e morador/agricultor da comunidade. Assim, tem-se como sujeitos dessa pesquisa: a) uma ex-aluna da escola e moradora da comunidade, que sobrevive da agricultura; b) uma estudante e moradora da comunidade, este na escola até o fechamento e atualmente está concluindo o 3º ano do Ensino Médio; c) uma mãe de uma ex-aluna também moradora da comunidade que acompanhou de perto o fechamento da escola em 2010; d) um agricultor/morador da comunidade em estudo. Quanto à aproximação com os sujeitos, inicialmente foi realizado uma conversa no mês de maio do ano de 2018 a fim de contextualizar o tema a ser pesquisado e a importância dos mesmos para a realização do estudo. Posteriormente, agendamos as entrevistas em dias e locais sugeridos pelos participantes.

Assim, após a elaboração dos roteiros com perguntas pré-definidas (ver apêndices), As entrevistas foram realizadas no período de junho a julho de 2018. Ao término das entrevistas, cada sujeito assinou a carta de cessão (Apêndice 1) dando consentimento para a publicação dos depoimentos neste trabalho. Com relação ao processo de realização das entrevistas, além do guia de entrevista, contamos com um gravador de áudio. Após as gravações, as entrevistas foram transcritas; em seguida os dados foram categorizados e analisados.

Nesse sentido, considerando os objetivos deste trabalho que busca compreender o fenômeno do fechamento das escolas do campo, especificamente em Elísio Medrado-BA e suas implicações na vida do sujeitos e suas respectivas comunidades, reiteramos o quanto foi oportuno o uso da entrevista como fonte principal de coleta de dados.

1.2.2 Análise documental

A pesquisa documental busca identificar informações em documentos, buscando compreender os dados que estão registrados e que são de interesse do pesquisador. Desse modo, tal técnica, quando utilizada pelo investigador, serve para localização de conteúdos que serão ponderados durante a pesquisa e que servirão para o desenvolvimento da investigação.

Sobre isso os seguintes autores argumentam:

[...] a pesquisa documental permite a investigação de determinada problemática não em sua interação imediata, mas de forma indireta, por meio do estudo dos documentos que são produzidos pelo homem e por isso revelam o seu modo de ser, viver e compreender um fato social (SILVA *et al.*, 2009, p. 4557).

Todavia, quando os documentos são criados eles certamente possuem intenções e objetivos, aspecto que deve ser levado em consideração pelo pesquisador.

Com efeito, segundo Silva *et al.*, (2009, p. 4556), “A pesquisa documental, enquanto método de investigação da realidade social, não traz uma única concepção filosófica de pesquisa, pode ser utilizada tanto nas abordagens de natureza positivista como também naquelas de caráter compreensivo, com enfoque mais crítico.” Assim, a pesquisa documental busca uma investigação daquilo que está sendo objeto de estudo para melhor compreender os fatos que impactam uma determinada realidade, contribuindo para a análise e a reflexão do pesquisador.

A escolha pela pesquisa documental como um dos caminhos para a realização desta investigação se deu pelo fato de ser uma possibilidade de coletar dados relevantes para a compreensão do fenômeno em estudo, tem um caráter informativo e ao mesmo tempo de reflexão, neste caso sobre o fechamento de escolas do campo.

A dificuldade em encontrar dados levou-nos a um recorte na seleção de documentos a serem analisados neste trabalho. Para tanto, são considerados documentos neste estudo: Censo Escolar referente aos anos de 2010 e 2016; diversos registros: atas e fotografias de escolas do campo, arquivadas numa pasta na Secretaria Municipal de Educação. O acesso, bem como a análise destes documentos, constituíram-se como subsídios complementares para pesquisar o fenômeno do fechamento de escolas do campo em Elísio Medrado-BA.

Assim sendo, os documentos analisados durante esta pesquisa foram os arquivos oficiais do Censo Escolar fazendo um comparativo ao número de escolas do campo e seus respectivos “desaparecimentos”, durante os anos 2010 e 2016. A escolha por este recorte temporal tem a ver com o ano de fechamento da escola (2010) e o ano onde iniciamos a pesquisa de campo na Secretaria de Educação (2016). Por se tratar de um estudo comparativo, levantamos o número de fechamento de escolas do campo para compreendermos como esse fenômeno tem se manifestado em Elísio Medrado. Além disso, utilizamos documentos oficiais das escolas e de pastas dos documentos presentes na Secretaria de Educação. Compreendemos que a pesquisa documental permitiu o acesso às distintas fontes de dados que foram importantes para este trabalho, cuja intenção foi compreender questões históricas e atuais que envolvem a problemática do fechamento das escolas do campo.

No primeiro momento foi realizado um levantamento em conjunto com a Secretaria de Educação do município na busca por arquivos, a fim de reunir documentos que pudessem auxiliar na compreensão do processo de fechamento das escolas do campo em Elísio Medrado-BA. Através desta investigação foi possível localizar dados significativos para o presente

estudo, a exemplo do entendimento da rede e da organização/localização das escolas do campo, bem como o acesso a atas e fotografias que retratavam parte das estruturas das escolas. A análise do Censo Escolar nos permitiu identificar, reunir e contrastar dados sobre a quantidade de escolas que foram fechadas no ano de 2010 e 2016.

A pesquisa documental foi de fundamental importância para o desenvolvimento deste trabalho, primeiramente foi feito um levantamento em meados de 2016 na Secretaria de Educação do município subdividido em duas etapas: a primeira foi um levantamento feito através da leitura de atas de escolas fechadas em 2010, incluindo a Escola Nair Alves Borges. Posteriormente, retornamos a Secretaria de Educação para ter acesso ao Censo Escolar dos anos 2010 e 2016. De posse desses documentos, iniciamos a análise do referido material, cuja sistematização resultou na construção de gráficos e tabelas, configurando-se em uma importante fonte na elaboração deste trabalho. Portanto, a análise documental e as entrevistas foram instrumentos importantes para compreensão da realidade investigada.

1.3 Campo de Pesquisa

Neste trabalho a pesquisa de campo ocorreu especificamente na comunidade rural de Alto Souza Peixoto, situada no Município de Elísio Medrado-BA. Segundo dados do IBGE (2017), o referido município possui 8.461 habitantes e faz fronteira com as seguintes cidades: São Miguel das Matas, Amargosa e Santa Terezinha, pertencentes ao Território de Identidade do Vale do Jiquiriçá.

Na comunidade rural de Alto Souza Peixoto, identificamos alguns dados no que se refere à questão agrária, revelando o seguinte arranjo: a posse de terras nas mãos de pequenos proprietários que utilizam da agricultura como meio de produção; a produção através do sistema de “meeiros”, cuja relação se apresenta do seguinte modo – a terra cedida pelo dono e a mão de obra e custos de produção responsabilidade dos trabalhadores rurais. Quando do período da colheita, os lucros são divididos com o proprietário da terra, situação que revela ausência de terra para os trabalhadores e expõe outras formas de exploração por parte daqueles que possuem as terras. É importante destacar que o latifúndio sempre predominou nas terras brasileira desde do período colonial, estendendo-se até os dias atuais. Este cenário é marcado por uma evidente concentração de terras, cujos os proprietários são grandes fazendeiros, resultando na exploração da mão de obra dos camponeses que sem terra se assujeitam a tal situação. Na comunidade Alto Souza Peixoto identificamos que alguns trabalhadores rurais têm a posse da terra (pequenos lotes) onde desenvolvem a agricultura familiar com avanço da pecuária na região. Nesse

sistema, o proprietário da terra recebe uma determinada quantia em dinheiro para que os trabalhadores possam usar a propriedade por um determinado tempo para criação de animais. Tal contexto suscita uma questão: esta realidade não seria mais uma face da manutenção do latifúndio e de suas formas de exploração?

No que se refere aos tipos culturas existentes na referida comunidade, nota-se uma predominância no cultivo da mandioca e banana (figura 1), e do cacau (figura 2), plantações de milho, feijão e laranjeiras (figura 3). Há também áreas de pastagens para a criação de gado (figura 4).

Figura 1: Plantação de Mandioca e Banana



Fonte: Acervo da autora, 2018.

Figura 2: Plantação de Cacau



Fonte: Acervo da autora, 2018.

Figura 3: Plantação de Laranjeira



Fonte: Acervo da autora, 2018.

Figura 4: Criação de gado



Fonte: Acervo da autora, 2018.

A comunidade do Alto Souza Peixoto, espaço onde a pesquisa foi realizada possui aproximadamente 64 famílias e conta com a seguinte estrutura: uma casa de farinha comunitária (figura 5), um campo de futebol utilizado pelos moradores (Figura: 6), uma igreja evangélica (figura 7) e o prédio da Escola Municipal Nair Alves Borges (figura 8), que foi fechada em

2010. Chama atenção na fotografia o abandono da escola, a precariedade de sua estrutura e de seus arredores. Este retrato da comunidade demonstra, de certo modo, a ausência do estado na oferta de políticas públicas que possibilitem melhores condições de vida e permanência no campo.

Figura 4: Casa de Farinha



Fonte: Acervo da autora, 2018.

Figura 5: Campo de Futebol



Fonte: Acervo da autora, 2018.

Figura 6: Igreja Evangélica



Fonte: Acervo da autora, 2018.

Figura 7: Escola Municipal Nair Alves



Fonte: Acervo da autora, 2018.

A Escola Municipal Nair Alves Borges (figura 7), localiza-se na comunidade do Alto Souza Peixoto, zona rural do Município de Elísio Medrado, no interior da Bahia. Não foram localizados em fontes legais dados referentes à fundação da unidade escolar. Segundo os moradores da comunidade, o nome da instituição foi uma homenagem a Senhora Nair Alves Borges, uma nobre parteira que realizou o parto de muitas crianças no município. Quanto à estrutura física da escola, a mesma possui uma sala de aula, um pátio, dois banheiros, sendo um masculino e outro feminino, além de uma cozinha.

Enquanto esteve em funcionamento, a referida escola atendia estudantes da própria comunidade nas etapas de Educação Infantil e Ensino Fundamental I. Neste período, a escola

também era utilizada para o acompanhamento de peso das crianças pelo Agente Comunitário de Saúde, encarregado de acompanhar de perto a saúde das famílias inclusive como moradora-vizinha da comunidade, também fazia acompanhamento de peso do meu filho no período em que a escola estava em atividade.

Além disso, a escola era utilizada não apenas para a escolarização, mas também por ser um ambiente acolhedor para as famílias que realizavam nesse espaço outras atividades, tais como: reuniões sindicais, eventos diversos, palestras envolvendo saúde, dentre outras atividades quando era necessário reunir a comunidade.

Se as escolas estão inesperadamente sendo fechadas, inclusive sem comunicação aos moradores, a exemplo do caso da escola em estudo, nos perguntamos: como ficam os sujeitos que utilizavam esse espaço comunitário para as discussões, reuniões, acompanhamento de agente de saúde e atividades culturais? Mais uma vez, o campo aparece como “lugar de ausências”, demandando um espaço de indagação e de busca pela garantia de direitos.

Cabe enfatizar que os sujeitos da comunidade são trabalhadores rurais que sobrevivem da diária em alguns sítios ou casas de farinha, da agricultura familiar, especificamente do cultivo da mandioca que é uma das maiores fontes de renda; a colheita do cacau e criação de gado, além da ajuda de programas federais, a exemplo do Bolsa Família¹. Aqui cabe uma ressalva para uma questão de gênero, nota-se uma presença considerável de mulheres na fabricação da farinha, bem como em outras atividades da comunidade. Os filhos dos agricultores estudam em um turno e no outro turno ajudam seus pais nos afazeres agrícolas, seja na plantação ou nas casas de farinha, contribuindo assim para a renda familiar.

Em se tratando da agricultura familiar, Neves (2012, p. 35) destaca: “a *agricultura familiar* corresponde a formas de organização da produção em que a família é ao mesmo tempo proprietária dos meios de produção e executora das atividades produtivas”. Contudo, torna-se evidente o importante papel que a família desenvolve no trabalho agrícola para o seu desenvolvimento, tendo como destaque principal o envolvimento dos membros da família que assumem o lugar de proprietários e ao mesmo tempo executam o serviço do cultivo.

Diferentemente do trabalho assalariado em que crianças e adolescentes não participam do quadro de empregados; na agricultura familiar todos participam da produção, como argumenta Neves (2012, p. 35): “Em termos gerais, eles são alocados segundo ritmos,

¹Programa do Governo Federal de transferência direta de renda, direcionado às famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o País, de modo que consigam superar a situação de vulnerabilidade e pobreza. O programa busca garantir a essas famílias o direito à alimentação e o acesso à educação e à saúde. Fonte: <http://www.caixa.gov.br/programas-sociais/bolsa-familia/paginas/default.aspx> acesso 11/08/2018.

intensidades e fases do processo produtivo compatíveis com os padrões de definição dos ciclos de vida (meninos, jovens e adultos distintos segundo relações de gênero, sempre situacionais).” Assim, com o intuito de que todos participem do plantio, as famílias desde muito cedo colocam as crianças para ajudarem na plantação e também como forma de garantir o sustento da família, as quais futuramente se tornarão adultas e terão a própria lavoura, permitindo assim uma organização familiar adequada ao tipo de situação estabelecida pela família.

No que se refere especificamente à comunidade do Alto Souza Peixoto, onde está localizada a escola em estudo, a agricultura familiar também não é diferente, pois muitas das famílias sobrevivem da lavoura, ou seja, todos colaboram de alguma forma de acordo com o ciclo de vida dos membros familiares. Além da agricultura, as famílias atualmente retiram da própria comunidade o seu sustento; em outros casos os moradores se dirigem a outras localidades próximas para trabalhar inclusive no próprio município. Um dos problemas que a comunidade enfrenta diz respeito ao acesso a água. Especificamente durante o verão os moradores sofrem com a falta d’água. Por essa razão, recentemente em 2014 através da ação do Governp Federal foram implantadas cisternas nas casas para acumular água da chuva e tentar solucionar tal problema.

Como há alguns anos a escola da comunidade foi fechada, atualmente os estudantes foram destinados, através do processo de nucleação escolar², para uma escola situada na comunidade vizinha por nome de Povoado Souza Peixoto. Esta escola João Veríssimo dos Santos situada no Povoado Souza Peixotovatende estudantes do grupo 3 da educação infantil (3 anos) até o 5º ano do fundamental, funcionando em uma única sala/turma multisseriada.

Vale salientar que os sujeitos nasceram e residem na comunidade Alto Souza Peixoto, sendo este um critério importante na escolha dos mesmos, uma vez que conhecem a realidade investigada e vivenciaram o fechamento da escola Nair Alves Borges. Conseqüentemente, convivem com as implicações de seu fechamento. Para concluir esta seção, apresentamos algumas informações sobre os referidos sujeitos:

Nome³	Perfil	Idade	Outras informações
-------------------------	---------------	--------------	---------------------------

²Processo que tem por objetivo a organização do ensino no meio rural, em escolas-núcleo, contrapondo-se à organização em escolas multisseriadas. Desse modo, “a nucleação de escolas rurais é uma política educacional que consiste no fechamento de escolas no campo com a transferência dos alunos das escolas desativadas para escolas núcleo, muitas vezes localizadas em áreas urbanas (CORDEIRO, 2013, p. 111).

³ Nesta pesquisa, em virtude da ética e do sigilo, optou-se por utilizar nomes fictícios para os colaboradores, conforme anuência dos mesmos na carta de cessão. Desse modo, na substituição foram utilizados nomes de flores/plantas conforme indicação dos colaboradores.

Girassol	Mãe de ex-aluna	47 anos	Natural do município de Elísio Medrado, moradora da comunidade do Alto Souza Peixoto desde o seu nascimento. É agricultora, casada, possui dois filhos e foi estudante da escola Nair Alves Borges.
Jasmim	Ex- aluna	34 anos	Natural do município de Elísio Medrado reside desde que nasceu na comunidade do Alto Souza Peixoto. É agricultora, solteira e já frequentou a escola em estudo.
Margarida	Ex- aluna	16 anos	Mora na comunidade desde o seu nascimento. Frequentou a escola Nair Alves Borges até o período de seu fechamento. Atualmente está cursando o 3º ano do ensino médio em uma escola da cidade no município de Elísio Medrado.
Lírio do Campo	Agricultor	76 anos	Natural de Elísio Medrado, mora desde seu nascimento na comunidade Alto Souza Peixoto. É casado e sobrevive da agricultura, especificamente do cultivo do cacau, da mandioca e da laranja.

Elaboração da Autora (2018)

1.4 Análise de dados: alguns caminhos

Os dados referentes à análise documental foram analisados a partir de um comparativo entre as escolas do campo fechadas e aquelas que ainda estão funcionando. Esta análise ocorreu através de um mapeamento do Censo Escolar considerando os anos de 2010 e 2016. O acesso a estes documentos deu-se mediante a pesquisa documental realizada junto à Secretaria de Educação de Elísio Medrado, em meados de 2016. Em linhas gerais, identificou-se um número expressivo de escolas fechadas no período em análise, inclusive a escola da comunidade do Alto Souza Peixoto, *lócus* da pesquisa empírica.

Inicialmente foi feito um levantamento de dados do censo escolar dos anos de 2010 e 2016 em parceria com a Secretaria de Educação do município de Elísio Medrado. Para a análise dos dados, recorreremos a técnica de Análise do conteúdo (BARDIN, 2009), fazendo algumas adaptações necessárias para este estudo.

Ao analisarmos os documentos em estudo (Censo Escolar 2010 e 2016), identificamos que o termo “escola paralisada”. Este, refere-se à “escola fechada”, uma vez que o documento (Censo Escolar) não assume o fechamento, utilizando-se de outras nomenclaturas. Talvez seja uma estratégia para mascarar o fenômeno do fechamento de escolas do campo. Chegamos a esta conclusão a partir da escola em estudo, cujo o fechamento ocorreu em 2010 e até os dias atuais não foi reaberta, assim como as demais escolas fechadas que são citadas nos documentos analisados.

A entrevista foi o instrumento fundamental para obtenção das informações. Seguindo a técnica da Análise de conteúdo, realizamos três fases: 1) Leitura flutuante⁴ do material transcrito; 2) Categorização dos dados; 3) Análise e interpretação dos dados. Após a primeira etapa, foi possível chegar na seguinte categorização: a) Representação sobre o campo; b) Educação e escola; c) Vivências na escola do campo; c) Importância da escola para a comunidade, migração para a escola da cidade, d) Diferenças entre escola rural e contexto urbano; e) Permanência e abandono do campo; f) Relevância da escola na comunidade e por fim, g) Fechamento de escolas do campo e suas implicações.

Desse modo, de posse dos dados foi possível realizar uma análise, cuja interpretação buscou compreender o fenômeno em estudo e suas implicações na vida dos sujeitos.

⁴ Leitura flutuante refere-se ao contato inicial com o material coletado em campo. Trata-se do momento em que se começa a conhecer o texto (BARDIN, 2009).

II. EDUCAÇÃO RURAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO: projetos em disputa

“A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo.”

(Nelson Mandela)

2.1 EDUCAÇÃO DO CAMPO: uma breve trajetória

A educação rural sempre foi permeada por desafios que dificultam ou impossibilitam a trajetória dos sujeitos que sobrevivem no campo e dependem quase que exclusivamente da escolarização no contexto da educação do campo. No entanto, as dificuldades enfrentadas pelos camponeses em se manterem no campo é notável pela caracterização que se encontra a sua organização e, como os seus direitos são negados, a começar pelo acesso ao ensino em uma instituição localizada próxima a sua moradia, dificultando o seu processo de escolarização, como também sua formação pessoal.

O espaço rural dos assentados, ribeirinhos, caiçaras, pescadores, acampados e trabalhadores rurais em geral representa um lugar entendido como um espaço de desenvolvimento na qual predomina a moradia, a pastagem, a pecuária, o cultivo, a cultura, dentre outros fins que envolvem a agricultura e o uso da terra como meio de sobrevivência para os sujeitos residentes nesses espaços, é também espaço de educação e maneiras próprias de organização e produção no campo.

Desse modo, é pertinente considerar a diferença entre educação rural e a educação do campo, segundo Santos e Miranda (2017 p. 136) “No Brasil, a educação rural está relacionada a uma visão preconceituosa em relação ao homem do campo, não levando em consideração os seus conhecimentos que são adquiridos ao longo do tempo e repassados de pai para filho, de geração em geração.” Nesse sentido, a educação rural busca apenas o interesse em manter o capital na qual os sujeitos do campo tem seus direitos negados quando são trabalhados conteúdos e metodologias distanciadas da sua cultura de homem do campo.

Com relação a educação do campo, para Santos e Miranda (2017 p. 139) “A educação do campo tida como uma ‘política pública de desenvolvimento’ de áreas rurais está voltada para a população camponesa, os quais possuem extrema ligação com o campo, vivem nele e é dele que tiram sua subsistência.” Assim, a educação ofertada para os povos do campo busca valorizar o sujeito do campo na sua cultura bem como o seu modo de sobreviver e lidar com a terra, dando subsídios para que os mesmos permaneçam no campo.

O Conselho Nacional de Educação, na Resolução do dia 3 de abril de 2002, estabelece em seu parágrafo único que:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de

projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL, 2002, p. 1).

Tendo como base as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, a educação do campo permite em seu contexto uma especificidade coerente com o público dos estudantes a uma realidade voltada ao seu modo de vida, buscando articular as aprendizagens dos sujeitos aos seus contextos, desde que contemplada questões sociais e coletivas.

Tendo em vista a especificidade do campo, assim estabelecido no Art. 3º:

O Poder Público, considerando a magnitude da importância da educação escolar para o exercício da cidadania plena e para o desenvolvimento de um país cujo paradigma tenha como referências a justiça social, a solidariedade e o diálogo entre todos, independente de sua inserção em áreas urbanas ou rurais, deverá garantir a universalização do acesso da população do campo à Educação Básica e à Educação Profissional de Nível Técnico (BRASIL, 2002, p. 1).

No entanto, fica notório os aspectos que deverão ser levados em conta para garantir a formação integral dos sujeitos do campo, considerando a maneira como estão inseridos seja na área urbana ou rural, é direito da população do campo o acesso a uma educação profissional que contemple o seu desenvolvimento para as práticas em sociedade.

Para Martins (2009, p. 5), “O campo é mais que uma concentração espacial geográfica; é o cenário de uma série de lutas e movimentos sociais; é ponto de partida para uma série de reflexões sociais ...”. Desse modo, ocorre uma luta dos povos do campo em conjunto aos movimentos sociais no sentido de lutar contra as injustiças para com a Educação do Campo, buscando a garantia de direitos historicamente negados.

Nesse sentido, é pertinente dizer que uma educação do campo é possível desde que os seus direitos sejam respeitados e garantidos como destacam suas bases legais⁵. Segundo Caldart (2002, p. 22), “O nome ou a expressão educação do campo já identifica também uma reflexão pedagógica que nasce das diversas práticas de educação desenvolvidas no campo e ou pelos sujeitos do campo.”. A autora enfatiza, ainda, a questão da valorização dos sujeitos do campo em suas ações desenvolvidas não apenas como mão-de-obra, mas como sujeitos dotados de conhecimentos que lhes são próprios.

⁵ Uma dessas bases legais é o documento de referência: Diretrizes operacionais da educação do campo (2002).

Todavia, pensar o campo como espaço que vai além da produção do trabalho é dizer que uma Educação do Campo é possível quando vinculada a um ensino que assume diversas e distintas especificidades e intencionalidades. Torna-se necessário, portanto, que a educação desenvolvida neste contexto reconheça o campo como espaço de produção da vida dos sujeitos, considerando, portanto, a relação articulada entre *comunidade-escola-sujeito*.

Para Caldart (2002, p. 19), “A perspectiva da educação do campo é exatamente a de educar este povo, estas pessoas que trabalham no campo, para que se articulem, se organizem e assumam a condição de sujeitos.” Assim, a educação é um fator primordial para emancipação dos indivíduos como condição individual e coletiva, preparando os sujeitos para atuarem em suas comunidades.

Dada a importância, tem-se a escola como um dos viés responsáveis para os camponeses na busca de melhores condições para uma vida com dignidade. Nesta perspectiva, a escola enquanto instituição pública além de se ocupar com o ensino e a aprendizagem de conteúdos escolares, deve cumprir com o seu papel de conduzir os educandos na preparação contínua, na busca para mediação e transformação dos problemas sociais.

Deste modo, ainda sobre a Educação do Campo, Caldart (2008) ressalta a origem da Educação do Campo numa perspectiva de construção na formação de sujeitos coletivos da produção e das lutas sociais. Nesse contexto, entende-se que a escola é também um espaço voltada a uma educação que possibilite ao sujeito uma formação humana, o seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Enquanto proposta educacional, o *ruralismo pedagógico*

[...] pode ser caracterizado como uma tendência de pensamento articulada por alguns intelectuais que, no período em questão, formularam ideias que já vinham sendo discutidas desde a década de vinte e que, resumidamente, consistiam na defesa de uma escola adaptada e sempre referida aos interesses e necessidades hegemônicas (PRADO, 2001, p. 6).

Diante dessa proposta pedagógica, o problema do tratamento no ruralismo das escolas do campo permanece até os dias atuais, tendo em vista um currículo atrelado ao contexto urbano que sequer apresenta diferenciação à realidade dos povos do campo. É importante destacar o grande interesse da burguesia em permanecer controlando o homem do campo, mantendo sua hegemonia. Tal interesse reverbera na não preocupação em oferecer o estudo para esses camponeses, nem o direito a uma escola no campo, uma escola de qualidade e diferenciada.

Nessa mesma vertente a autora Pires (2012, p. 81-82) enfatiza:

Nos períodos que antecederam o século XX, no Brasil, a preocupação com a educação rural ocorria de forma bastante limitada e condicionada às necessidades de formação de mão de obra especializada para agricultura, do desenvolvimento urbano-industrial, bem como para conter o fluxo migratório interno dos anos 1910/1920 das populações rurais para as cidades.

Dessa forma, o grande enfoque da elite era controlar a imigração dos camponeses para o centro urbano, devido ao andamento que estava acontecendo nas cidades e como forma de controlá-los. Ademais, estavam preocupados com a manutenção que o campo oferece aos centros urbanos através da produção agrícola.

Entretanto, diante de tais demandas em defesa de um currículo adaptado ao contexto das escolas rurais é pertinente as lutas em defesa de uma educação de qualidade. No entanto, a educação no ambiente rural que era destinada aos camponeses não intencionava o desenvolvimento do senso crítico, posto que aos sujeitos cabia executar os ofícios impostos pela elite, servindo e vendendo seus produtos agrícolas para a manutenção da zona urbana.

Segundo Bezerra (2016):

O termo ruralismo pedagógico foi cunhado para definir uma proposta de educação do trabalhador rural que tinha como fundamento básico a ideia de fixação do homem no campo por meio da pedagogia. Ou seja, um grupo de intelectuais, pedagogos ou livres-pensadores defendiam que deveria haver uma pedagogia que ajudasse a fixar o homem no campo, ou que, pelo menos, dificultasse, quando não impedisse, sua saída desse *habitat*, considerado natural para as populações que o habitaram ao longo de muito tempo (BEZERRA, 2016, p. 15).

No entanto, diante da proposta de educação rural, o termo ruralismo pedagógico surgiu da necessidade pedagógica para o trabalhador rural em permanecer no campo. Porém, diante de todas as expectativas previstas isso de fato não aconteceu, pois a proposta da educação rural apresentava um cenário de descaso para com a formação dos sujeitos, negando-lhes direitos e possibilidades, seja pela própria estrutura do currículo escolar, como também as condições materiais precárias, dificultando a sua própria permanência.

Essas premissas apontam o descaso político e de governo com os espaços rurais, que mesmo com a proposta do ruralismo pedagógico, não se buscava solucionar as dificuldades econômicas e sociais dos sujeitos do campo. Com isso, intensifica-se ainda mais a negação do direito do trabalhador rural, que em busca de melhores condições de vida começa a buscar na zona urbana uma saída para seus problemas.

Especificamente no contexto da educação escolarizada,

É possível, ainda, identificar que as escolas no meio rural foram instituídas a princípio não pelo reconhecimento de um direito desta população por parte dos governantes, mas sim por interesses mediante determinadas concepções ideológicas no tratamento do que era entendido por campo e por cidade (NOGUEIRA 2014, p. 16).

Deste modo, as escolas rurais quando instituídas ao público camponês era controlada pelos interesses da burguesia, cujo real interesse era o de manipular a população do campo e, do mesmo modo, não garantir a efetivação de seus direitos como previsto em leis. Tal realidade se apresenta atualmente na forma como o ensino em contextos rurais está vinculado ao cenário urbano, um modo de alienação e manutenção do modelo capitalista imposto socialmente.

Corroborando com essa ideia, Pires (2012, p. 83) evidencia a Constituição de 1934, marcada por ideias que buscam contemplar as escolas do campo, cujo artigo 149 coloca que a educação é direito de todos e dever dos poderes públicos na sua oferta. Porém, de fato, isso não acontece tendo em vista as suas especificidades. Assim, seus direitos não são garantidos a começar pela sua permanência que não beneficia ao sujeito do Campo na sua época de colheita como também o distanciamento do ensino entre as suas práticas que são mantidas numa educação para os pobres com interesse apenas no retorno agrícola.

Dentro dessa mesma questão, em 1961 foi aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, n.4024/61), que prevê uma proposta educacional aplicável a qualquer realidade. Deste modo, fica evidente que o modelo escolar permaneceu privilegiando a elite, pois não considerou as particularidades e especificidades dos que residem nas áreas rurais, é a supremacia do modelo e contexto urbano.

Segundo (LDB) de 1996, em seu artigo 28, a oferta da educação básica para a zona rural deveria sofrer alterações necessárias ao ensino com um currículo adaptado às especificidades do homem do campo, indo ao encontro do contexto de cada região e realidade. Desse modo, percebemos a luta pela educação básica vinculada a população rural, embora desde 1996 foi estabelecida a lei, a educação do campo ainda não se concretizou totalmente nos dias atuais.

Neste espaço de contradição que configura a própria legislação, entre o que está no texto e o que acontece na prática, é importante ressaltar o seguinte fragmento:

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 (BRASIL, 1996, p. 16).

É notório que o estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) quanto à oferta da educação básica, pouco tem se cumprido no desenvolvimento das políticas públicas. O cumprimento da legislação para manter os direitos assegurados se revela insciciente, e contraditoriamente nas ações de extinção de escolas do campo.

Quando nos referimos à Escola do Campo outras questões aparecem neste debate. Segundo Henriques et al (2007, p.14) [...], “as escolas do campo são aquelas que têm sua sede no espaço geográfico classificado pelo IBGE como rural, assim como as identificadas com o campo, mesmo tendo sua sede em áreas consideradas urbanas.” Neste sentido, as escolas situadas nesses espaços são diferenciadas, e, por isso, as organizações devem efetivar um currículo destinado ao campo e as suas especificidades, tendo como princípios o respeito e a valorização de seus saberes e de suas identidades.

De acordo com Prado (1995, p. 13), nas escolas rurais “A forma como se apresentaram os objetivos da escola supõe conceitos de homem e de educação que nem sempre são coerentes com as intenções explicitadas pelo educadores.” Nesse sentido, cabem as práticas pedagógicas nos ambientes rurais contemplar as expectativas dos sujeitos do campo, valorizando-os em suas suas singularidades e contemplando suas especificidades. Entretanto, as escolas rurais pouco são contempladas com a efetivação da legislação e de políticas públicas que estejam alinhadas aos princípios da Educação do Campo.

Assim sendo, o campo é entendido como

[...] o lugar para o exercício de uma dinâmica sócio-econômica e territorial, onde as pessoas, através de relações horizontais, criam diversas alternativas econômicas, exercitando uma espécie de governança a partir do local, oferecendo-lhes uma saída as pressões da globalização (MARSCHNER 2010, p. 48).

Visto sob este ângulo, o campo aparece como um espaço de diversas riquezas: cultural, econômica ou territorial. Tem a ver, portanto, com o modo de vida dos sujeitos, daqueles que vivem da terra e nela se desenvolvem, retiram o seu sustento, elaboram suas formas de ser e estar no mundo. Defende-se, assim, a permanência do homem no campo, o campo como lugar de vida e existência, não apenas como produção agrícola. Tal defesa justifica a luta pela presença da escola e de outras estruturas no campo, garantindo o direito de seus sujeitos, ou seja, uma educação no e do campo.

No entanto, a educação em contextos rurais quase sempre esteve vinculada a um currículo urbanocêntrico, tal como argumenta Carvalho (2011):

Desde 1930, vem sendo organizada pelos sistemas público de ensino dos Estados e Municípios sob a égide funcionalista de educação, para o qual é suficiente preparar o indivíduo para o mercado fazendo com que aprenda o necessário e o suficiente para lidar com seus instrumentos de trabalho, transmitir a ideologia e treinar os trabalhadores para atividade produtiva em que serão explorados (CARVALHO, 2011, p. 70 - 71).

Em contrapartida a este cenário apresentado por Carvalho (2001), compreendemos que o contexto da escola do campo é aquela que valoriza o sujeito do campo, construindo saberes, buscando valorizar a cultura local e sua identidade de homem do campo em conjunto com experiências para práticas sociais e na sua coletividade. A educação do campo como um espaço de luta, resistência e busca pela melhoria das condições de vida em suas várias esferas.

Atribui-se a essas questões um destaque importante aos Movimentos Sociais organizados na década de 1960 na construção da Educação do Campo. Segundo Pires (2012), o grande investimento na educação sindical tendo como objetivo orientações para o trabalho organizativo construindo assim as sementes da Educação do Campo. Nessa vertente, a autora ainda expressa um princípio que orienta as questões educacionais do Campo: uma educação voltada para a emancipação social e política alinhada às necessidades e interesses dos trabalhadores rurais - do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST); dos agricultores familiares, dentre outros.

Na luta por uma escola do campo de qualidade e especificidades dos seus povos, em 1997 foi realizado o I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA) com o objetivo da implantação da Educação Básica do Campo, surgiu assim a proposta de realização da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo realizada em junho de 1998 com a intenção de fortalecer o debate e mobilização popular.

Cabe salientar, também, a importância da II Conferência Nacional por uma Educação do Campo na cidade de Luziânia, realizada em Goiás no ano de 2004, quando ocorreu a mudança da expressão Educação Básica do Campo para Educação do Campo. Ao explanar sobre esse contexto, Pires (2012, p. 97) ressalta: [...] “das decisões tomadas demonstra uma preocupação em afirmar a necessidade de uma educação que extrapolasse o nível da escola formal e ampliasse as modalidades de educação como direito dos povos do campo”. Todas as mudanças realizadas através das lutas dos camponeses representam o lugar político que a educação do campo assume.

Historicamente a educação destinada aos povos do campo é marcada por ausências de políticas públicas destinadas ao campo, e quando estas existem resultam da luta dos camponeses, mas muitas das vezes não são cumpridas, efetivadas. Desse modo, a educação do campo é permeada por desafios que dificultam a sua própria existência. Todavia, “a Educação do campo, fundamentalmente pela práxis pedagógica dos movimentos sociais, continua e pode ajudar a revigorar a tradição de uma educação emancipatória [...]” (CALDART, 2009, p. 42).

Para Molina e Sá (2012),

[...] a concepção de escola do campo a ser tratada aqui se enraíza no processo histórico da luta da classe trabalhadora pela superação do sistema do capital. O acesso ao conhecimento e a garantia do direito à escolarização para os sujeitos do campo fazem parte desta luta. A especificidade desta inserção se manifesta nas condições concretas em que ocorre a luta de classes no campo brasileiro, tendo em vista o modo de expansão do agronegócio e suas determinações sobre a luta pela terra e a identidade de classe dos sujeitos coletivos do campo (MOLINA, SÁ, 2012, p. 327).

Vê-se, assim, que a educação do campo vem se constituindo não apenas como um espaço que luta pela escolarização, mas também um espaço coletivo de resistência aos modelos capitalistas, às formas de exploração, às injustiças sociais.

A educação enquanto espaço político remete ao debate proposto por Paulo Freire (1996), por exemplo na sua obra intitulada de Pedagogia da Autonomia. Parafraseando tal autor, pode-se dizer que ensinar não é transmitir o conhecimento e sim construir o conhecimento respeitando à história, a cultura e o sujeito do campo, uma educação que contemple a formação humana e vise à transformação da sociedade.

É importante salientar ainda um novo olhar que se tem estabelecido para a educação do campo que se vincula aos movimentos sociais na reivindicação dos direitos aos sujeitos do campo. Desse modo, nos posicionamos contra o fechamento das escolas do campo, contras as diversas ações que tentam anular conquistas historicamente construídas.

É importante destacar algumas conquistas de programas oficiais em prol do campo como apresenta o Programa Nacional de Educação do Campo PRONACAMPO:

A Lei nº 12.695, de 25 de julho de 2012, conversão da MP nº 562/2012, encaminhada ao Congresso em razão do lançamento do PRONACAMPO, possibilita: a disponibilização e transferência direta dos recursos financeiros da União no âmbito do Plano de Ações Articuladas; a inclusão dos polos presenciais do sistema Universidade Aberta do Brasil na assistência financeira do Programa Dinheiro Direto na Escola; o cômputo das matrículas no FUNDEB das instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas, sem

fins lucrativos e conveniadas com o poder público que atuam com a proposta pedagógica de formação por alternância, na Educação do Campo e a assistência financeira da União no âmbito do Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2013, p. 05).

Essas propostas educacionais para o campo tornam-se fundamentais para o envolvimento das comunidades numa parceria com efetiva participação nas decisões relacionadas às verbas destinadas às escolas que de acordo com a necessidade irão contemplar as demandas que o campo apresenta. Nesse aspecto, temos também outras conquistas como o oferecimento de cursos técnicos superiores para a agricultura, disponibilidade de materiais didáticos para os alunos do campo através de eixos do PRONACAMPO.

Dada a importância da temática da Educação do Campo⁶ é notável a participação dos movimentos sociais e dos sujeitos do campo na busca pelo cumprimento dos direitos estabelecidos por leis, que regulamentam o acesso a educação, considerando o contexto, a cultura do campo e o conhecimento que são próprios dos camponeses. Um campo sem escola talvez seja um campo com menos vida, menos luta, menos possibilidades de transformação. Portanto, o debate e o movimento de luta que é histórico segue: o de garantir a existência da escola no e do campo. Desse modo, as tensões em torno do fenômeno do fechamento das escolas do campo no atual cenário brasileiro será destacado no próximo capítulo sobre o Fechamento de Escolas do Campo no Brasil: alguns apontamentos.

⁶ A escolha pelo termo Educação do Campo nesta pesquisa se deu como forma de referenciar um tipo de educação que nasce das experiências dos sujeitos do campo, da sua resistência e pertencimento em seus territórios. Politicamente este termo reivindica tudo que foi ou continua sendo atribuído pelo ensino urbano que aparece como centralidade da transmissão de valores, conteúdos e metodologias em escolas localizadas na zona rural deste país.

III. FECHAMENTO DE ESCOLAS DO CAMPO NO BRASIL: alguns apontamentos

“Os analfabetos do futuro não será a pessoa que não sabe ler, mas a pessoa que não sabe como aprender”.

Alvin Toffler

3.1 O fenômeno do fechamento das escolas do campo no Brasil

O fechamento de escolas do campo no Brasil vem crescendo de maneira acelerada afetando inúmeras pessoas que têm o seu direito negado. Conforme Ferreira e Brandão (2011, p. 2), “medidas de fechamento ou abandonos de escolas no Brasil ocorrem desde a década de 1960, levando a discussões sobre os possíveis impactos que as mesmas causariam no sistema de educação e na sociedade como um todo.” Nesse sentido, o longo percurso que atravessa o fechamento ou abandono das escolas do campo no Brasil não é um problema novo, mais sim um entrave que tem afetado diretamente os moradores do campo com implicações que afetam a sobrevivência e a dinâmica coletiva da comunidade. Isso evidencia que o problema em fechar escolas do campo vem se configurando historicamente, sendo que muitas vezes as comunidades não participam do processo de decisão e nem se quer têm o direito a reivindicações.

Tal fenômeno é sustentado por alguns posicionamentos, segundo Souza (2012, p.751): “O fechamento das escolas atenderia à ideologia de que o campo está “esvaziado” e de que as pessoas que trabalham a terra não necessitam de estudos.” Quando na verdade os direitos estão sendo negados, aumentando as desigualdades educacionais e sociais.

Outro fator que merece destaque neste debate é a questão agrária que tem afetado milhares de brasileiros que residem no campo. A ausência da posse de terra para os trabalhadores e a vasta terra dominada pela elite agrária⁷ colabora para a manutenção do sistema de exploração trabalhador-patrão. Além disso, com a crescente ausência de oferta de emprego ocasionada pela modernização agrícola, financiada pela o agronegócio, tem implicado na migração do campo para a cidade. Nesse jogo dos contrários observamos que “quando muda a conjuntura agropecuária e a renda do agronegócio começa a crescer, influenciada pela nova prioridade às exportações, não ocorrerá simultaneamente expansão da agricultura familiar e da ocupação da força do trabalho rural” (DELGADO, 2005, p. 69). Nesse sentido, o trabalho que era feito pelo homem diminui, ocorrendo esvaziamento do campo, pois, neste caso, as famílias ficam impossibilitadas de produzir suas formas de subsistência, o que tem acarretado diretamente na vida do trabalhador rural que precisa se desvincular de seu espaço de pertencimento em função das estratégias do agronegócio.

Essa situação de esvaziamento do campo impacta a oferta da Educação do Campo, bem como a permanência da escola em uma dada comunidade, por exemplo. Para Souza (2012, p.

⁷ “Para melhor compreensão necessitamos lembrar que a terra é a base do sistema feudal. O servo podia usá-la, mas não era proprietário da mesma – devia tributos ao dono. A sociedade era basicamente rural, quase todas as pessoas viviam no campo” (Pelicioli, 2008, p. 15).

751) “muitas escolas públicas rurais isoladas e unidocentes (estaduais e municipais) foram fechadas sob a alegação de que o número de alunos não era suficiente para a manutenção das turmas e classes escolares”. Nesse sentido, fica evidente o descaso com a população do campo e a desconsideração de leis⁸ que dão o direito ao acesso a escolaridade no seu contexto, porém fecham-se as escolas, negando um direito previsto na legislação.

Pode-se inferir que a intenção do governo é esvaziar o campo, nesse sentido:

O agronegócio vem se consubstanciando como um dos fatores mais marcantes para o fechamento de escolas. Ele se constitui como uma rede de atividades voltadas para a agricultura capitalista, cabendo ao campesinato uma inserção subalterna. Logo se tem todo um território para atender à grande produção capitalista que se alimenta, acima de tudo, das relações imateriais constituídas pelas relações de expropriações impostas aos trabalhadores rurais a expulsão do camponês de seu território (SOUZA, *et. al*, 2016, p. 272).

Com efeito, o que se tem visto no cenário atual é escolas sendo fechadas, o campo se esvaziando e o agronegócio/latifúndio se expandindo, intencionalmente, nas terras rurais. Tal conjuntura se dá com a anuência dos governos federais, estaduais e municipais, visto que priorizam um único modelo – agronegócio – para o seu desenvolvimento. A falta de investimento nas escolas do campo, de algum modo, nasce deste modelo de campo. O fechamento das escolas está ligado diretamente a esse contexto presente no Brasil.

Após várias conquistas da Educação do Campo, surge o grande problema do fechamento das Escolas do Campo. Albuquerque (2011) traz uma reflexão de dados referentes ao MST com o lançamento da “*Campanha Nacional contra o Fechamento de Escolas do Campo*”, numa articulação com a sociedade contra os retrocessos e denúncias a continuação dessa política.

Nesta campanha, o setor de Educação do MST identificou que a região Nordeste tem sido a mais afetada pelo fechamento das escolas, por ser uma das regiões onde se concentra a maior parte da população rural. Para Albuquerque (2011, p. 01), “o fechamento das escolas no campo nos remete a olhar com profundidade que o que está em jogo é algo maior, relacionado às disputas de projetos de campo”. Nessa vertente, o fechamento das escolas implica condicionalmente na vida dos sujeitos do campo, ficando evidente um interesse político na desocupação das terras, em manter o controle e o poder sobre esses territórios, impulsionando a manutenção e expansão do agronegócio. É este o atual cenário do campo no qual muitas famílias são obrigadas a deixarem suas terras quando muitas vezes o trabalho da

⁸ Aqui podemos citar os seguintes documentos legais: Diretrizes Operacionais para Educação do Campo (2001); Resolução de 2002/2008; Decreto de 2010.

produção agrícola foi substituído pela modernização e pelo latifúndio. Sem alternativas, as famílias são “expulsas” de suas terras pois, de certa maneira, estão sendo forçados a viverem em condições miseráveis e acabam indo para a zona urbana em busca de melhorias.

Em se tratado de acesso à educação nas escolas do campo, recorreremos aos escritos de Costa (2011, p. 4): “se aos pobres do Brasil, manter-se vivo sempre foi uma proeza, que dirá ter acesso a uma condição de vida minimamente digna. Nesse caso, acesso à educação, sempre foi possível para poucos, um privilégio atendendo aos interesses de uma elite”. Desse modo, a luta pelo acesso à educação no campo tem se tornado uma luta diária dos trabalhadores rurais e seus filhos. Isso porque “a situação da educação para a população pobre do Campo é compreendida apenas como simples mão-de-obra escrava ou barata para o latifúndio” (COSTA, 2011, p. 4). Esta educação prevista como direito aos sujeitos do campo, tem apresentado desafios tanto acesso quanto na permanência, sem falar na precarização do ensino.

Segundo Albuquerque (2011), o fechamento das escolas do campo por parte dos estados e municípios são também responsabilidade do próprio Ministério da Educação não tendo portanto argumentos para esclarecer os motivos reais se pode ou não fechar uma escola no campo. Com isso fica claro o descaso das políticas educacionais para a educação do campo.

Em contrapartida ao fechamento das escolas do campo, a presidenta Dilma Rousseff (2014), sancionou a lei que torna mais difícil o fechamento de escolas rurais, indígenas e quilombolas. A Lei 12.960/2014, altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), aumentando as exigências a serem cumpridas antes do fechamento desse tipo de escola. Nesse sentido, é pertinente denunciar e questionar o descaso por parte das políticas públicas em não garantir o direito ao homem do campo de ter o acesso à escola em seus territórios no entanto, a lei é pouco conhecida o que permite que ela não seja cumprida.

Outro fator importante da implementação da lei 12.960 referente ao fechamento das escolas do campo é a forma como propõe que este processo ocorra: os municípios devem convocar a comunidade, e juntamente com o Conselho de Educação, e abrir um espaço de diálogo apontado as justificativas para o fechamento ou não de instituição de ensino localizada na área rural.

Sobre o processo de nucleação os autores argumentam:

A nucleação das escolas nos centros urbanos resulta no fechamento das escolas próximas às residências das crianças em idade escolar e a concentração urbana impede as crianças de completar a sua formação escolar básica no âmbito de sua comunidade, podendo resultar em implicações sobre a sua própria identidade cultural, contribuindo para acelerar o êxodo rural dos que ainda permanecem no campo (FERREIRA; BRANDÃO, 2011, p. 11).

Com o fechamento de escolas do campo algumas oportunidades são banidas da vida dos sujeitos. Desse modo, para continuarem o processo de escolarização precisam se deslocar até a escola, fazendo, muitas vezes, longos percursos. Por conta disso, muitas crianças e jovens precisam acordar mais cedo, tornando ainda mais difícil o acesso ao ensino. Tal contexto representa o desenraizamento do seu lugar e do seu contexto, sendo que muitos optam em ficar sem estudar. Deste modo, diante de vários benefícios para o campo como o uso de material, reformas e programas direcionadas ao transporte do estudante, isso não será válido se em contrapartida o ensino não está sendo possível porque as escolas rurais estão sendo fechadas.

Assim, no processo de combate ao fechamento de escolas do campo é preciso recorrer

[...] não só a argumentos relacionados com a ontologia do ser social, da política emancipatória da vida humana, que necessita do acesso permanente à educação escolarizada para o desenvolvimento humano, mas a todo o aparato legal, de direitos, existente, para defender a reversão do quadro alarmante de fechamento de escolas e, assim, ao invés de as escolas do campo serem fechadas, elas sejam instaladas, ampliadas em todos os graus, níveis e modalidades, permitindo o acesso de todos os que residem no campo, garantido a permanência, o percurso educativo com qualidade e a conclusão exitosa da escolarização até o seu mais elevado patamar (TAFFAREL E MUNARIM, 2015, p. 45).

Por essa razão, todos os argumentos enfatizados pelos autores reforçam ainda mais o a necessidade do comprometimento de políticas públicas que busquem reverter o atual cenário.

Segundo dados de Zinet (2015), publicado no Centro de Referências em Educação Integral, o panorama do fechamento das escolas do campo se intensificou entre os anos de 2013 e 2014 quando foram fechadas 4.084 escolas rurais, provocando cortes em aproximadamente 340 instituições por mês. Portanto, se com a lei 12.960 que impede que as escolas rurais não fechem tão facilmente, elas estão sendo fechadas, imagine sem a sua existência.

De acordo com Zinet (2015), “para especialistas, os municípios têm fechado escolas rurais porque elas têm um custo mais caro que as urbanas. Isso acontece porque o número de estudantes por sala é menor nas rurais”, sem falar o grande número de classes multisseriadas e busca pelo seu “extermínio”. Esse tem sido outro fator para o fechamento das escolas do campo. Assim, fica evidente as razões do crescente número de escolas estarem sendo fechadas, devido aos gastos que são destinados as escolas conforme o número de alunos, considerando o repasse

do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb). Porém, essa questão econômica não pode ser definitiva para justificar esse processo perverso e ilegal.

Outra argumentação sobre o fechamento das escolas é apontada por Zinet (2015, s/p)

Os pesquisadores do Ipea, Eduardo Luiz Zen, Paulo Meyer Paulo Roberto Corbucc, concluíram que as possíveis explicações para o processo acelerado de fechamentos de escolas rurais podem ser encontradas no desenho da política nacional de educação, que acaba por incentivar as prefeituras a buscar recursos para transporte escolar e não para manter os alunos próximo ao seu local de moradia.

Deste modo, as escolas do campo no atual cenário brasileiro representa um descaso para com os camponeses que constroem sua vida no campo, tirando o sustento para a sobrevivência junto com seus familiares. A escola configura-se, de algum modo, em uma alternativa de busca para uma formação íntegra de condições humanas para sobreviver com dignidade em um país tão desigual e com negação de direitos, sobretudo de pessoas que vivem em extrema pobreza ou condições materiais precárias.

Assim, é preciso que haja uma luta contra o fechamento das escolas do campo dizendo não a todo tipo de negação de direito que venha acarretar a vida desses sujeitos que fazem parte da própria manutenção do Brasil e que tem por direito o acesso a uma escola no contexto onde vivem, de modo a fortalecer suas identidades e saberes.

Para Caldas e Mora (2017),

De acordo com o MST (Movimento dos Trabalhadores Sem Terra) a falta de investimento das prefeituras locais é apontada como um dos grandes motivos para o fechamento das escolas do campo. As prefeituras, por sua vez, alegam que o número de alunos matriculados não é o suficiente para manter novas unidades educacionais. Porém, o fechamento dessas escolas atingiu cerca de oitenta e três mil alunos em todo o país (CALDAS, MOURA, 2017, p. 209)

Desse modo, é perceptível o descaso com o trabalhador rural e demais sujeitos do campo que não têm um direito garantido, em nome da redução de custos. Tais políticas revelam a face de descaso do governo para com estas comunidades e seus sujeitos, bem como uma estratégia de manutenção da lógica capitalista, elitista e urbana.

3.2 O fenômeno do fechamento das escolas do campo: o caso do Nordeste

Como vimos no tópico anterior o fechamento das escolas do campo no Brasil tem afetado principalmente a região Nordeste, afetando também os municípios baianos. Retira-se, assim, o direito de milhões de sujeitos, o que evidencia formas de exclusão e de produção de desigualdades. Entretanto, se por um lado, os altos índices com relação ao fechamento das escolas do campo tem aumentado, de outro “pretende-se aumentar o grau de exigência para que uma escola seja fechada. Certamente a luta para a manutenção das escolas do campo em atividade ainda será árdua” (SCHMITZ, CASTANHA, 2017, p. 39).

Nesta perspectiva, a luta pelo não fechamento das escolas não pode ser algo distante, pois essa realidade tem a ver com o apagamento de inúmeras escolas do campo e conseqüentemente um campo esvaziado, cujo o futuro (próximo) anuncia a ausência de seus sujeitos. Por isso, consideramos urgente a intervenção junto aos poderes públicos e nas comunidades para “barrar” esse fenômeno. A seguir apresentamos o quantitativo de escolas do campo fechadas no Nordeste entre o período de 2009 a 2012.

Tabela 1 : Escolas Rurais da Região Nordeste por Estado (2009-2012)

Estado	2009	2010	2011	2012	Escolas Fechadas
Nordeste	47.534	45.431	43.261	41.927	5.607
Maranhão	10.152	9.962	9.713	9.550	602
Piauí	4.601	4.304	4.090	3.924	677
Ceará	5.076	4.659	4.127	3.922	1.154
R. G. do norte	1.891	1.819	1.770	1.727	164
Paraíba	3.621	3.478	3.304	3.055	566
Pernambuco	5.501	5.268	4.984	4.895	609
Alagoas	1.917	1.835	1.755	1.709	208
Sergipe	1.332	842	1.163	1.161	171
Bahia	13.443	12.875	12.355	11.984	1.459

Fonte: Data Escola Brasil (2014)
Adaptação da Autora (2018)

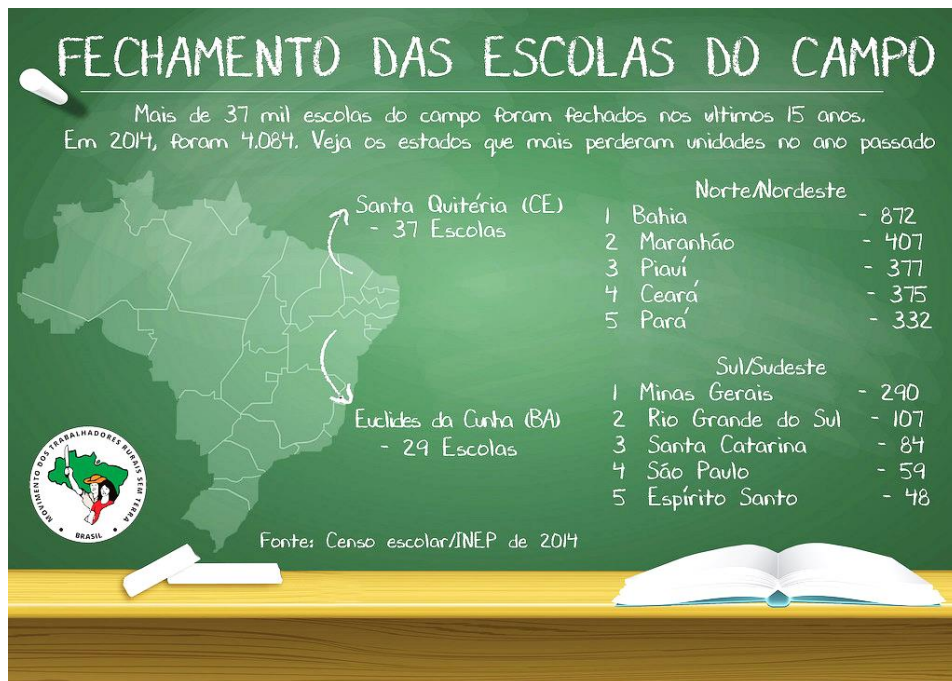
Conforme os dados da Tabela 1, foram fechadas, no nordeste, **5.607** escolas do campo no período de 2009-2012. No que se refere aos estados, notamos que a Bahia lidera o processo de fechamento com **1.459** escolas do campo fechadas no referido período. Esta realidade do

Nordeste e mais específica da Bahia é preocupante, justificando, portanto, a relevância de estudos e debates sobre tal temática.

Conforme Carvalho e Sergio (2017), o fenômeno do fechamento das escolas do campo não é novo, sendo pensado e articulado para que no futuro não haja mais escolas e possivelmente não haverá sujeito. O campo será esvaziado intencionalmente para atender o projeto do agronegócio. Nesse sentido, “os dados parecem revelar uma coerência entre o fenômeno do fechamento de escolas no/do campo com o modelo de desenvolvimento pensado/imposto para o campo.” (CARVALHO; SERGIO 2017, s/p).

Segundo os dados disponíveis pelo Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), publicado na página do MST por Silva (2015) é possível perceber como o fenômeno do Fechamento das escolas do campo tem ocorrido no Brasil no ano de 2014. Segundo o INEP, nos últimos 15 anos foram fechadas no Brasil 37 mil unidades escolares, sendo que deste quantitativo **4.084** escolas do campo tiveram suas portas fechadas, no ano de 2014.

Figura 9: Fechamento das escolas do Campo (2014)



Fonte: SILVA, Maura, MST, Mais de 4 mil escolas do campo fecham suas portas em 2014. Disponível em: www.mst.org.br/2015/06/24/mais-de-4-mil-escolas-do-campo-fecham-suas-portas

De acordo com a análise da figura 9, as regiões mais afetadas com o fechamento foram as regiões - Norte e Nordeste – que lideram o ranking com **2.363** escolas fechadas. O estado da

Bahia, por sua vez aparece frente deste quantitativo desastros e em um único ano fechou **872** escolas do campo em 2014. O Maranhão aparece no segundo lugar, com 407 fechadas, seguido pelo Piauí com 377, Ceará 375 e por fim o Pará com 332 escolas fechadas em 2014. Comparando com as regiões sul-sudeste que fecharam 588 escolas neste mesmo período, temos um longo caminho de desigualdade que se anuncia com o acentuado fechamento de escolas do campo nas regiões norte-nordeste, as quais historicamente já possuem altos índices de desigualdade social. Em contrapartida, a região Nordeste apresenta um número maior de populações rurais o que enquadra o avanço no fechamento das escolas do campo.

Os dados do INEP apontam ainda que os municípios baianos de Santa Quitéria no Ceará fechou 37 escolas somente no ano de 2014, liderando o *ranking*. Na Bahia, o município de Euclides da Cunha fechou 29 escolas liderando os dados dos municípios baianos. Esse é o cenário negativo da realidade aqui da Bahia, onde muitas escolas são fechadas e a população do campo que depende diretamente desses espaços são afetadas por tal política.

Sabe-se, todavia, que os dados do fechamento das escolas do campo a nível de Brasil representa um número elevado, configurando-se, em muitos casos, um verdadeiro crime para com os sujeitos do campo, cujas implicações são: direitos negados e como consequência tem-se perda de conquistas; esvaziamento do campo; desvalorização da identidade cultural; redução da população rural; negação do direito do estudante de ter o acesso ao ensino em seu espaço e outras fatores que atingem a vida do sujeito do campo, comprometendo sua sobrevivência neste espaço. Além disso, esses dados do fechamento das escolas são frequentes nas regiões onde os índices de pobreza são maiores, intensificando, pois, o controle da elite sob a população que tem os seus direitos negados.

O descaso para com os povos do campo permanece em curso:

As escolas que resistem nos territórios camponeses no Sertão de Alagoas estão sendo fechadas e esse é só mais um dos entraves da questão educacional em Alagoas, a qual já dispõe de tantos problemas tanto no campo quanto na cidade, perpassando pelo sucateamento das escolas, principalmente as localizadas no campo, a falta de laboratórios para dinamização das aulas e principalmente o reduzido quadro de profissionais (professores(as), zeladores(as), merendeiros(as), etc.) efetivos para atuar nos espaços escolares, sobretudo no campo (SILVA, 2015, p, 112).

A dificuldade enfrentadas na região nordeste é de total descaso especialmente com a população camponesa que fica de mãos atadas com o crescente fechamento das escolas do campo, com negação do direito que também vem acompanhado de outros fatores educacionais dificultando ainda mais a permanência no campo.

Outro argumento de Silva (2015) enfatiza:

Com o fechamento dessas escolas as crianças e jovens precisam se deslocar vários quilômetros para chegar até a cidade mais próxima e poder estudar, pois passam a depender de transporte público o que causa transtornos para as famílias, devido muitas vezes as condições de sucateamento dos transportes oferecidos (SILVA, 2015, p, 118).

Perpassa por esses desafios do não fechamento de escolas do campo. Emerge a luta dos movimentos sociais no impedimento junto as políticas públicas, na busca da garantia ao acesso e a permanência à escola a todos os sujeitos do campo. Cabe ressaltar os transtornos que o fechamento das escolas do campo provoca na vida dos estudantes, seja pelo manejo para a cidade, pela negação de estudar no seu lugar de origem, ou pelas condições de mudanças de rotina: acordar mais cedo, chegar mais tarde em casa e muitos outros entraves que permeiam a rotina desses sujeitos.

Um outro estudo feito no município de Cândida na Bahia revela que:

Tal realidade dos povos do campo do município de Cândida não é diferente, pois, enfrentaram algumas dificuldades com o fechamento das escolas rurais, havia no município 16 grupos escolares em funcionamento e foram sendo fechadas em decorrência de falta de alunos aonde as famílias iam transferindo seus filhos para as escolas da cidade. Com isso os educandos enfrentam lotação de ônibus, estradas ruins, escolas distantes de suas casas, muitas vezes algumas mães tendo que deixarem seus afazeres em casa ou na roça para acompanhar seus filhos pequenos até as escolas na sede (CRUZ, SILVA, 2017, p. 669-670).

No cerne do fechamento das escolas do campo, é notório e similar o grande problema enfrentado pela população do campo, devido as injustiças que acontecem com o fechamento de tais escolas. Segundo Silva (2015):

Ainda de acordo com as comunidades camponesas, entre os anos de 2010 e 2011, duas escolas no campo foram fechadas no município de Igaci, sertão de Alagoas, por determinação do prefeito do município, o qual ainda decidiu que as famílias não poderiam utilizar a escola para realizar reuniões de base, mesmo a escola estando dentro do território camponês e tendo o terreno sido doado pela própria comunidade para a sua construção. Diante desse fato é preciso questionar a maneira como tem se dado o fechamento dessas escolas, na busca por compreender suas causas, refletir sobre os impactos socioterritoriais que isso causará e buscar estratégias para coibir essa ação. (SILVA, 2015, p. 118)

O fenômeno do fechamento de escolas do campo é preocupante, sobretudo a nível regional e estadual. No estado da Bahia o fechamento das escolas rurais vem ocorrendo de maneira acelerada, anunciando o modo de descaso como as famílias são tratadas; a desconsideração da importância da instituição escolar não apenas como espaço de escolarização, mas também como espaço de coletividade na comunidade, onde se realizam reuniões, eventos culturais, diferentes modos de socialização, solidariedade e fortalecimento do coletivo, características dos povos do campo.

O fechamento das escolas do campo tem avançado de forma desenfreada na Bahia, realidade como vimos neste estudo que também se estende para outros municípios do Brasil. Esse fenômeno, além de demonstrar a crescente perda de direito dos sujeitos do campo, revela a perversidade e a produção de desigualdades nas condições de vida. No próximo capítulo buscaremos tratar sobre o fechamento da escola do campo e as implicações na vida daqueles que ainda resistem em permanecer no campo, tomando como referência o município baiano de Elísio Medrado e depoimentos de quatro sujeitos moradores da referida comunidade.

IV. FECHAMENTO DE ESCOLAS DO CAMPO EM ELÍSO MEDRADO-BA

“[...] poderá haver sofrimento maior para uma criança ou um adolescente que ser forçado a mover-se numa floresta de informações que ele não consegue compreender, e que nenhuma relação parece ter com sua vida?”

(Alegria de Ensinar – Rubem Alves)

O fenômeno do fechamento das escolas do campo em Elísio Medrado tem se manifestado assim como em todo território brasileiro, haja vista os dados apresentados ao longo deste trabalho. Por isso, enquanto professora e “filha” do referido município, oriunda da comunidade rural onde esta pesquisa foi realizada, tal problema tem me inquietado. De certo modo, aliado a isto, minha formação no curso de Licenciatura em Pedagogia (CFP/UFRB) deu possibilidades de olhar de forma mais ampla e complexa para tal situação. Esta realidade perocupante, juntamente com o meu acesso as essas discussões, permitiram o desenvolvimento desta pesquisa, tendo como contexto o município de Elísio Medrado.

Para tanto, considerando o problema e os objetivos deste estudo, foi necessário ir a campo e acompanhar de perto a consequência do fechamento das escolas no município, bem como na comunidade do Alto Souza Peixoto. Por isso, neste capítulo, apresento os dados e uma análise sobre o material resultante das entrevistas e da análise documental.

O estudo realizado junto a Secretaria de Educação através do Censo Escolar referente ano de 2010 e 2016 deixou evidente o aumento no número de escolas que foram fechadas no município. Os resultados obtidos com a análise de tal documento possibilitou o mapeamento através da construção de gráficos e tabelas, evidenciado o total de escolas fechadas em 2010 e 2016, também aquelas que ainda estão em funcionamento. O material colhido nas entrevistas, tal como a análise dos depoimentos, apontam que o fechamento de escolas do campo tem precarizado a educação neste espaço, impactando diretamente na vida dos sujeitos e, neste caso em específico, no desenvolvimento da comunidade do Alto Souza Peixoto.

A análise de dados permitiu o acesso ao censo escolar do ano de 2010 e 2016 no comparativo ao número de escolas que foram fechadas na zona rural e a situação que se encontra nos respectivos anos. A Tabela 02 apresentada a seguir evidencia o número de escolas em funcionamento e que foram fechadas nos referidos anos. Embora tenhamos mantido a expressão “Paralisada”, conforme o documento do Censo Escolar, cabe aqui uma ressalva, pois consideramos o termo *escolas fechadas* mais apropriado à perspectiva desta investigação. Até o período da pesquisa, nenhuma das “escolas paralisadas” foi reaberta, razão que justifica uso do termo *escolas fechadas*.

Tabela 2: Mapeamento de Escolas do Campo em Elísio Medrado-BA (2010 e 2016)

Escola	2010 (situação)	2016 (situação)
Américo Nunes Sala	Em atividade	Em atividade
João Veríssimo dos Santos	Em atividade	Em atividade
Salvador Barreto Peixoto	Em atividade	Não aparece
Abílio Sala	Em atividade	Paralisada
José da Silva Nunes	Em atividade	Em atividade
Eraldo Tinoco	Em atividade	Paralisada
Nivaldo Temi da Rocha	Em atividade	Em atividade
Sandoval Santa Cruz	Em atividade	Em atividade
Francisco Emilio Barreto	Em atividade	Paralisada
Pompilio Cerqueira Peixoto	Em atividade	Não aparece
Santa Rita de Cassia	Em atividade	Em atividade
Hugo Azevedo Costa	Em atividade	Não aparece
Maria Cecília Torres	Em atividade	Paralisada
João Nunes Sala	Em atividade	Em atividade
Edvaldo Machado Boaventura	Em atividade	Em atividade
Mario Andrade	Em atividade	Paralisada
Antônio Francisco dos Santos	Em atividade	Em atividade
Tome de Souza	Paralisada	Não aparece
Nair Alves Borges	Paralisada	Paralisada
Santo Antônio	Paralisada	Paralisada
Misael Oliveira	Paralisada	Não aparece
Manoel Oliveira	Paralisada	Paralisada
Miguel Couto	Paralisada	Paralisada
Manoel Jose de Souza	Paralisada	Paralisada
Manoel da Silva Nunes	Paralisada	Paralisada
Liordino Rocha	Paralisada	Paralisada
Jonas Ventura Pereira	Paralisada	Paralisada
Leopoldo Campos Silva	Paralisada	Paralisada
Duarte da Costa	Paralisada	Paralisada
Resultado	17 em atividade 12 paralisadas Total: 29	09 em atividade 15 paralisadas 05 não aparece Total: 29

Fonte: Censo Escolar 2010 e 2016

Elaboração da autora (2018)

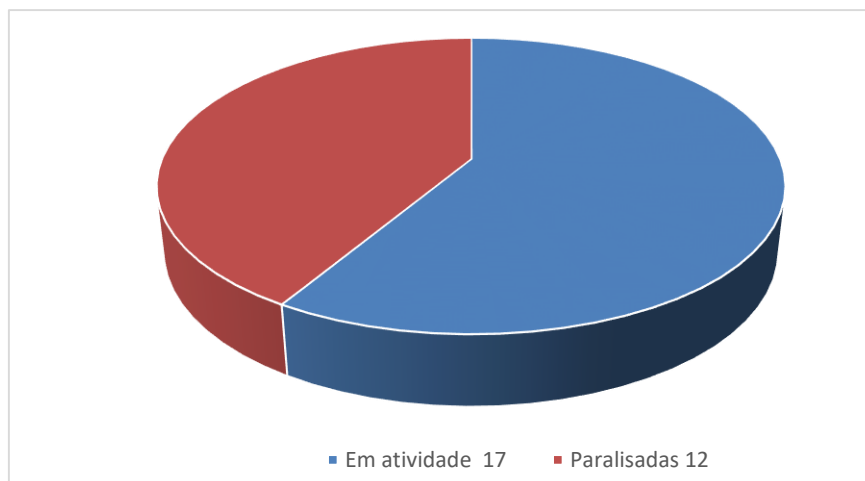
A partir dos dados coletados no censo escolar, tem-se o seguinte resultado sobre o fechamento das escolas do campo no município de Elísio Medrado no ano de 2010: do total de 29 escolas, 12 foram paralisadas, sendo que 17 estava em funcionamento. Desse modo, os resultados comprovam que apesar do fechamento acontecer, havia um número maior de escolas em atividade.

Todavia, em comparação entre os anos de 2010 e 2016, o número de escolas do campo presentes no Censo de 2016 diminuíram, sendo que 05 não aparecem no referido documento,

apenas 09 escolas estão em funcionamento e no total 11 escolas foram fechadas, no decorrido ano, o que sugere um aumento significativo de escolas paralisadas. Cabe ressaltar que as escolas que aparecem paralisadas no ano de 2009 continuam sem funcionar no ano de 2016, ficando notório que não se tem a proposta de reabertura de tais escolas. Logo, no período analisado, das 17 escolas do campo que existiam no ano de 2010, apenas 09 estavam em atividade em 2016. Isso revela que mais 08 escolas foram fechadas entre 2010 e 2016. Chegamos a este resultado quando somamos o aumento de 03 escolas que foram paralisadas em 2016 e mais as 05 escolas que desaparecem do Censo Escolar do mesmo ano.

Através dos gráficos apresentados a seguir podemos visualizar a expansão deste fenômeno no município:

Gráfico 1: Mapeamento das Escolas do Campo em Elísio Medrado (2010)



Fonte: Censo Escolar 2010
Elaboração da autora (2018)

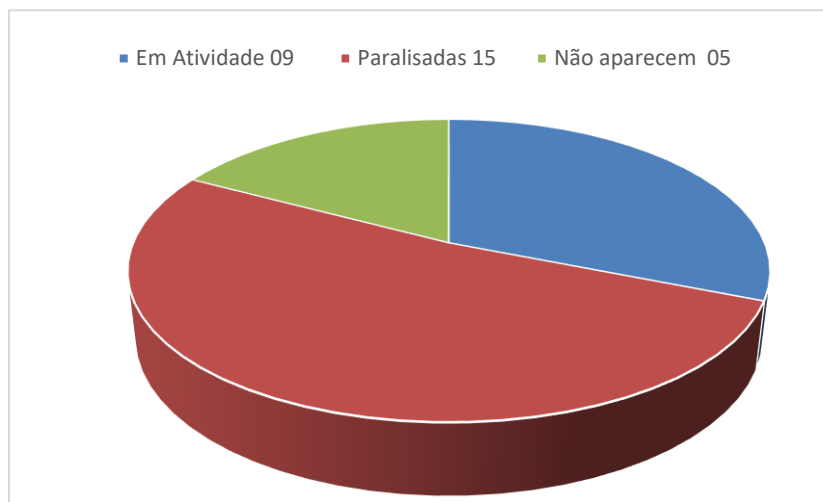
A elaboração do gráfico 1 foi feito a partir do mapeamento do censo escolar de 2010, pode-se observar que a quantidade de escolas em funcionamento representada na cor azul predominou e o número de escolas paralisadas representadas na cor vermelha representou um número menor. No entanto, os dados revelam que apesar de terem escolas paralisadas ainda é perceptível que o número de escolas do campo em funcionamento no município de Elísio Medrado era maior que a quantidade de escolas fechadas.

Em relação ao número de escolas fechadas no período de 2010, destacamos que a Escola Municipal Nair Alves Borges se enquadra no índice das **12 “escolas paralisadas”**, motivo pelo qual foi escolhido este recorte temporal para início desta pesquisa. Isto porque, neste período,

foi possível acompanhar o fechamento e as transferências dos estudantes para escolas da cidade. Assitimos de perto a negação do direito à educação no/do campo para os sujeitos da comunidade do Alto Souza Peixoto.

No que diz respeito ao período de 2016, o gráfico 2 apresenta um mapeamento, considerando os dados do Censo Escolar do referido ano:

Gráfico 2: Mapeamento das Escolas do Campo em Elísio Medrado (2016)



Fonte: Censo Escolar 2016
Elaboração da autora (2018)

Quando observamos o gráfico percebemos que do total de 29 escolas do campo 09 estão em atividade, o que aponta que houve significativo aumento de escolas fechadas/desativadas quando comparamos com o censo escolar de 2010. Já em relação ao número de “escolas paralisadas” aumentou de 12 para 15 escolas. Neste gráfico há, também, um dado novo, pois 05 escolas não aparecem nos dados do censo de 2016, simplesmente desapareceram “do mapa”, ficando visível que o fechamento das escolas do campo no município se agravou ainda mais.

Notamos pela coloração do gráfico que houve aumento do fechamento de escolas do campo, o que fica evidente no contraste de cores e espaços. Observa-se que das 29 escolas do campo que existiam em Elísio Medrado, apenas 09 delas aparecem em situação de atividade (azul), enquanto 20 escolas já foram fechadas desde de 2010. Chegamos a esta conclusão quando somamos escolas paralisadas (vermelho) e “escolas desaparecidas” (verde), ou seja, as que não aparecem no Censo. Este cenário mostra, portanto, que existem mais escolas fechadas no campo do que as que estavam em atividade no ano de 2016.

Quando analisamos estes dados percebemos o quanto cada vez mais as escolas do campo deixam de existir nas pequenas comunidades rurais. Para Munarim e Locks (2012, p. 87), tal fenômeno pode ser entendido como a “continuidade da precarização da educação nos contextos rurais, cuja principal solução tem sido o fechamento de escolas e o contraposto transporte dos alunos de todas as idades para que se cumpra o estatuto da escolarização obrigatória”. Nesse sentido, o aumento do fechamento das escolas no ano de 2016 em Elísio Medrado condiz com a realidade nacional do atual cenário. O fechamento como estratégia política de governo para reduzir gastos e diminuir os investimentos em educação revela uma face da precarização da escola pública em contextos rurais. Tal fenômeno implica ainda mais no esvaziamento do campo, tendo em vista que muitos desses sujeitos deixam suas casas no campo para migrarem para a zona urbana em busca de melhores condições de vida e até mesmo como meio de sobrevivência.

A realidade do esvaziamento do campo é apontada pelos sujeitos da pesquisa Margarida e Girassol⁹, quando questionadas sobre a possibilidade de deixar o campo e morar na cidade, dizem: “Sim, falta de emprego, às vezes não tem um salário digno” (Girassol, 2018); “Algumas vezes sim, na verdade o jovem ele tem esse propósito, a maioria dos jovens tem esse propósito: de sair do campo e ir pra cidade quando crescer. Porque a gente tem a ideia de cidade como lugar de desenvolvimento onde a gente vai encontrar empregos, onde a gente vai ter uma melhor qualidade de vida, vai ter saúde, hospitais próximos.” Desse modo, a permanência no campo depende de alguns fatores importantes para a sobrevivência: emprego, saúde, dentre outros serviços públicos.

Nesse sentido há, aqui, uma ausência de políticas públicas destinadas às populações rurais, bem como das políticas educacionais sempre deixadas pelo Estado para segundo ou terceiro plano, como vem ocorrendo historicamente no Brasil. É notório que em torno da população do campo há muitas desigualdades, dentre elas o acesso a educação de qualidade, além do desafio de permanecer no campo. São muitas as dificuldades e a falta de assistência e serviços públicos, o que têm “forçado” os sujeitos a deixarem seu lugar de origem para buscar melhores condições de vida na cidade.

Esta situação foi revelada por Lírio do Campo (2018): “*Tá faltando arado para arar a terra, era para ser do município.*” A falta de apoio técnico e estímulos financeiros para

⁹ Nesta pesquisa, em virtude da ética e do sigilo, optou-se por utilizar nomes fictícios para os colaboradores, conforme anuência dos mesmos na carta de cessão. Desse modo, na substituição foram utilizados nomes de flores/plantas autorizados pelos colaboradores.

agricultura familiar, interfere na produtividade dos agricultores, isso porque diante da ausência de investimentos resta, muitas vezes, a alternativa de venda de suas terras ou a opção pela venda da força de trabalho para manutenção e sustento da família. Assim, não basta apenas que a comunidade do campo permaneça nele, é preciso que a permanência seja garantida com qualidade de vida e condições dignas de sobrevivência.

É importante destacar que:

Esses e outros fatores corroboram para a saída do camponês do campo. Cristalizar a ideia de que o território do camponês não é lugar de tecnologia, de infraestrutura básica, como água, luz, esgoto, hospitais, escolas etc., é confiná-lo ao plano periférico em que as políticas públicas no Brasil o vêm colocando (SOUZA et al., 2016, p. 273).

Assim, os direitos negados aos povos do campo tem ocasionado a migração, implicando na relação de pertencimento com o lugar. No que se refere à representação de Margarida (2018) sobre o campo, tem-se o seguinte relato: “[...] *o campo pra mim é o lugar onde as pessoas estão aptas a colher e a plantar. O campo é o lugar onde eu moro, é no caso, minha casa. É na zona rural e é no campo que eu resido, visito meus parentes. A maior parte da minha vida eu levo no campo*”. Nesse sentido, tem-se a representação do campo como a coletividade existente entre os moradores da comunidade partilhando hábitos e costumes.

Desse modo, a coletividade compartilhada entre os sujeitos da comunidade em estudo permite um olhar diferenciado para os costumes presenciados na vida de Margarida entre os seus familiares.

Diante disso,

Percebe-se a luta dos povos do campo em busca de sobrevivência, há mudanças no meio rural ligadas às transformações sociais, culturais, econômicas e políticas, no entanto as pessoas que vivem no campo buscam novos meios de sobrevivência, mesmo convivendo com a exploração de um mundo desigual e capitalista (CRUZ, 2013, p. 3).

Nesse sentido, os entraves ocorridos aos povos do campo diante das questões sociais, políticas e econômicas permite a esses sujeitos o enfrentamento de uma realidade permeada por desigualdades que tentam sobreviver e resistir permanecendo no meio rural.

Diante de tais mudanças que acarretam diretamente aos sujeitos do campo, permeia a luta pela sobrevivência nesses espaços, seja na mudança de hábitos dentre outras estratégias

utilizadas para sobreviver em meio a pobreza, ao desemprego e a própria estrutura atual do campo.

Apesar de ser um espaço onde transpassa as desigualdades sociais, os sujeitos do campo sempre buscam meios de sobrevivência, seja pela agricultura ou outras formas de subsistência. Eles insistem em permanecer e coletivamente vão procurando possibilidades para transformar o campo em lugar de produção e de vida. Sobre esta questão narra Jasmim (2018): *“Ah, o campo é muito bom, é o lugar que a gente vive. É um lugar de paz, de sossego, calmo, é muito bom o campo. No campo plantamos cacau, bananeira, mandioca e tudo mais”*. E Girassol (2018) complementa: *“A zona rural onde é se semeia depois, colhe né? Faz plantações. Moro no campo desde que nasci. Planto milho, cacau, bananeira a gente planta junto com meu sogro.”*

Com relação à agricultura familiar esta

[...] baseia-se no cultivo da terra pelo próprio núcleo familiar, ausente, então, de mais valia. O agricultor familiar produz de acordo com as suas necessidades e da comunidade, preocupando-se, primeiramente, com o seu subsídio. Invisível ao Estado, as lutas se tornam constantes a fim de atingir esses objetivos e manter a sua terra, sofrendo pressões diárias dos latifundiários, que querem sempre expandir o seu fluxo de capitais (MEDEIROS, BARROS, 2017, p.120 – 121).

Imbricados nas divergências existentes entre os agricultores do campo e os grandes latifundiários, tem-se o desafio maior da luta pela terra. De um lado os pequenos produtores para conseguir retirar da agricultura o seu próprio sustento e do outro lado aqueles que tendem a explorar, ou de qualquer forma tirar do campo aqueles que insistem em permanecer na terra. Tal contexto acarreta ainda mais a luta igualitária pela distribuição de terras.

É importante ressaltar que o campo além de ser um espaço de representação da coletividade, organizado nos moldes da agricultura familiar, também há concentração de terra nas mãos de poucos que utilizam a mão de obra dos pequenos agricultores para produzir e sustentar os seus lucros, mantendo assim, o latifúndio. Desse modo, a maneira como está sendo concentrada as terras leva ao esvaziamento do campo, quando, na verdade, a luta pelo direito de igualdade está pautada com a proposta de promover a repartição mais justa das terras, retirando da sua produção os benefícios necessários para o sustento familiar.

Ainda nesta esteira de representação e significado sobre o campo, ressalta Lírio do campo (2018): *“Eu acho bom. Aaqui é sossegado. Graças a Deus é bo. Não acho ruim não. Pra mim tá tudo bom, [...] temos uma casa de farinha, água, energia. Não é muito boa a energia, mas tá quebrando o galho. O campo? Pra mim é bom demais (risos). Não é por nada.*

Aqui é um lugar sossegado, não si vê muito movimento. A vida aqui eu tô levando bem graças a Deus. Ainda gosto de trabalhar ainda.” Destaca-se na fala do sujeito a naturalidade que expõe a sua concepção de campo como um ambiente sossegado, no qual desenvolve suas atividades agrícolas. Apesar da falta de energia ser um ponto negativo, ele está satisfeito com a vida que leva no campo, percebemos, assim, um sentimento de pertencimento.

De certa maneira, “os camponeses são um símbolo de resistência, se mostrando uma classe diversa das antagônicas do capitalismo, burguesia-proletariado, uma vez que é dona de seu meio de produção, a terra, e também da sua força de trabalho” (MEDEIROS, BARROS, 2017, p.121). Assim, as ações desenvolvidas pelos povos do campo são subsídios que norteiam a sua sobrevivência e a persistência em permanecer no campo. O depoimento do Sr. Lírio nos mostra que, apesar das dificuldades enfrentadas, ele é feliz morando no campo. Talvez suas formas de lutar e permanecer no campo podem ser entendidas como estratégias contra o modelo de desenvolvimento capitalista que tende a expulsá-lo de suas terras.

Sobre a representação e significado da educação e escola para os sujeitos da pesquisa, nota-se certa semelhança entre os relatos:

[...] eu acho que no campo tem mais solidariedade, respeito, a convivência uns com os outros, com os familiares e essas coisas. Um compartilha com o outro né? O que um tem, divide com o outro; a consideração também.” (Girassol, entrevista, 2018).

A educação é fundamental pra mim e pra todas as pessoas. A educação só faz a gente evoluir e crescer. A partir do momento que a gente adquire conhecimento a gente está apto a se desenvolver como ser humano. [...] A escola é o lugar onde se concretiza essa importância. A partir do momento que a gente vai à escola, que a gente entende o valor da educação, a gente passa a ser um ser humano mais desenvolvido e aceitar essas contribuições da escola pra nossa vida” (Margarida, entrevista, 2018).

A educação na vida é muito bom, é tudo de bom. A gente aprende a viver uma vida melhor, ensina muitas coisas na nossa vida. A escola na comunidade é muito importante porque é perto, é um lugar muito bom, a escola na comunidade é muito importante (Jasmim, entrevista, 2018).

Os depoimentos evidenciam que a educação é determinante na vida do ser humano, a qual perpassa todas as possibilidades de humanização e formação política. Vincula-se ao contexto escolar dos sujeitos, permitindo práticas sociais emancipatórias na vida dos trabalhadores que ainda visam a educação como um leque de possibilidades para o desenvolvimento humano. Desse modo, na comunidade rural, os sujeitos veem na educação a razão para uma vida digna, como também consideram importante a existência de escolas no

campo devido a aproximação de suas casas como também a contribuição formativa, enquanto equipamento do estado, nas condições de vida dos trabalhadores. O campo então pode ser visto como este espaço de existência, não apenas como espaço para produção agrícola.

Em se tratando de educação do campo, entedemos que “ela pode ser para uma formação integral humana e assim a revalorização do trabalho do camponês, pode ser para a emancipação humana e a recriação e resistência do homem do campo por meio dos seus saberes” (OLIVEIRA, GÓMEZ, 2014, p. 173). Nessa perspectiva, a educação como um dos principais requisitos para formação humana colabora com a emancipação dos sujeitos.

Com relação às vivências da escola do campo, a estudante Margarida (2018) enfatiza:

[...] A escola tinha apenas uma sala, um pátio, a cozinha, a cantina, e tinha também dois banheiros: um masculino e o feminino. Mas no geral não era uma escola assim com uma boa infraestrutura, era uma escola precária, era uma escola de cimento, em que as crianças só podiam brincar ali no pátio mesmo. Não tinha essa modernidade das escolas de hoje. A gente geralmente tinha uma professora pra uma sala multisseriada. Essa professora tinha que ensinar várias series diferentes e vários alunos de diferentes idades. Isso atrapalhava um pouco o aprendizado. Às vezes, os alunos maiores já queriam brincadeiras com os menores que ainda não tinham a maturidade, e acabava que a gente não aprendia o que era necessário (Margarida, entrevista, 2018).

Nota-se, portanto, que as vivências da escola do campo são marcadas por desafios a serem concretizados até os dias atuais. Margarida cita o ambiente escolar como algo distante do modelo de escola que se tem hoje, mostrando entraves que ainda estão presentes nas escolas situadas no campo. Além disso, relata das dificuldades que são enfrentadas no requisito do aprendizado nas salas multissériadas desafios até hoje vivenciados pelos sujeitos do campo.

A partir dessa realidade, observamos

[...] uma contradição latente em nossa sociedade, que é a política de fechamento das escolas do campo, justificada pelo economicismo, utilizando a prática da nuclearização de escolas e/ou da oferta de transporte escolar, para que os alunos estudem em escolas urbanas, mesmo que tal justificativa seja pouco embasada, mas tendo em vista que, muitas vezes, o gasto com transporte é alto. A nucleação não diminui gastos, como argumentam os representantes dos poderes públicos para justificar o fechamento das escolas. (SCHMITZ, CASTANHA, 2017, p. 39)

Os autores argumentam que o fechamento das escolas do campo se dá por questões econômicas, expandido o fenômeno da nucleação escolar. A opção por acabar com a multisseriação das escolas do campo tem levado muitos sujeitos do campo a se deslocarem de

suas residências para as escolas nucleadas situadas em outras comunidades rurais e até mesmo na cidade. Entretanto, o que está em jogo não é a permanência das salas multisseriada e sim a disputa pelo esvaziamento do campo tendo como uma das consequências o fechamento das escolas do campo, afinal também pode haver um ensino de qualidade nas classes multisseriada. Contudo é preciso atenção a precariedade das políticas públicas voltadas para esses contextos.

No que concerne à importância da escola para a comunidade, Margarida relata:

Eu gostava dessa escola na medida do possível. Eu gostava porque, assim, quando a gente não tem outras dimensões de outras escolas, a gente acaba gostando do que a gente vê ali, da que a gente tem. Então eu ia todos os dias eu achava legal do jeito que era aquela ali era a minha dimensão de escola (Margarida, entrevista, 2018).

Desse modo, diante dos argumentos quanto a importância das escola em uma comunidade rural, é pertinente e de grande relevância a luta pela existência da escola em uma comunidade rural como um espaço para a criação de vínculos, para as relações sociais com outros sujeitos. Concordamos com Schmitz, Castanha (2017), quando afirmam:

Os argumentos para o fechamento das escolas localizadas na zona rural são quase sempre os mesmos: poucos alunos sendo atendidos e isso torna o custo por aluno alto demais, fica inviável manter a escola; é preciso remover esses alunos e colocá-los em uma escola maior. E ainda, se justifica dizendo que tudo isso será melhor para os educandos, já que terão acesso a uma infraestrutura de maior e melhor qualidade, e desse modo, poderão aprender mais, sem se levar em conta os aspectos culturais e sociais presentes nessa mudança. (SCHMITZ, CASTANHA, 2017, p. 46).

Poranto, quando falamos sobre o fechamento de uma escola do campo devemos levar em conta a ruptura do vínculo criado pelos sujeitos que são remanejados para outras escolas, em muitos casos situadas na cidade, retirando a possibilidade de valorização e fortalecimento de aspectos identitários, culturais e sociais. Então, percebe-se um grande desafio de denunciar o fechamento dessas escolas levando em consideração os aspectos que influenciam na vida desses sujeitos, seja na sua formação, nos vínculos com o campo, nos deslocamentos, como também na relação que estudantes estabelecem com a escola fora de seu lugar de origem.

Com relação ao aspecto da migração para a escola da cidade após o fechamento os sujeitos apontam que:

Depois que eu sair dessa escola eu fui estudar no Ranulfo que é outra escola também pública do município. Aí já uma escola na cidade. Eu estudei lá nessa escola a 3º e a 4º série e logo depois eu continuei os meus estudos fui para uma escola estadual que eu continuo até hoje porque estou no 3º ano. [...]. O deslocamento é feito através do ônibus a gente vai de ônibus até a cidade (Margarida, entrevista, 2018).

O depoimento de Margarida revela que após o fechamento da escola do campo onde estudava, ela foi obrigada a se deslocar para uma escola da zona urbana, uma alternativa para dar continuidade aos estudos e tivesse acesso a um direito, que é o da educação. Com os deslocamentos diários, em determinado momento Margarida migrou para cidade em função de concluir o ensino médio. De certa maneira, como o fechamento da escola está sendo imposto no campo, percebe-se o descaso dos governantes em relação à educação do/no campo.

Segundo Peripolli, Zoia (2011),

[...] para que se entenda o processo, no caso, o fechamento das escolas no campo, há que se fazê-lo a partir de um entendimento do por que vem ocorrendo este esvaziamento do campo. Deste, compreende-se do porquê do fechamento das escolas. Ou seja, em não havendo comunidades/gente, não há escola. Uma escola só é escola quando tem estudantes/alunos. (PERIPOLLI, ZOIA, 2011, p.190)

Partindo da ideia de que os sujeitos estão deixando as suas casas para estudarem na zona urbana tem-se fortes indícios de que futuramente os sujeitos deixarão também não só a escola, mas também a sua comunidade. Tal movimento implica diretamente na não-existência da escola no campo, devido a migração de seus sujeitos.

Quando questionada sobre o deslocamento, Margarida ressalta:

Não atrapalhava porque o ponto é próximo a minha casa, tinha como eu vim sem me molhar uma coisa e outra. Não era tão longe, não me desgastava tanto, mais para outros alunos que tem casa longe com certeza isso atrapalha. É um pouco difícil isso que leva muitas pessoas do campo a desistirem, se desmotivarem porque pra algumas pessoas fica realmente longe. Tem ônibus, mas fica longe o ponto. É desgastante você sair, às vezes ir a pé ou às vezes você sofre uma falta de estímulo até dos pais mesmos (Margarida, entrevista, 2018).

Margarida, apesar de não sofrer com a migração de uma escola do campo para uma escola da cidade, eviência que existem desafios que são enfrentados por aqueles estudantes que

moram distante e necessitam pegar o transporte todos os dias se quiserem estudar. Além do mais conclui que, em muitos casos, não existe um incentivo das famílias para que seus filhos continuem os estudos.

Segundo o manifesto¹⁰ liderado pelo movimento dos Sem Terra (2011)

Para essas famílias camponesas, o anúncio do fechamento de uma escola na sua comunidade ou nas redondezas significa relegar seus filhos ao transporte escolar precarizado, às longas viagens diárias de ida e volta, saindo de madrugada e chegando no meio da tarde; à perda da convivência familiar, ao abandono da cultura do trabalho do campo e a tantos outros problemas (MST, 2011, s/p.).

Nota-se que o fechamento de escolas do campo tem afetado diretamente toda uma rotina daqueles que desde cedo começam enfrentar dificuldades, seja pelas difíceis condições que envolvem o trajeto casa-escola e vice-versa, seja por implicações de outras ordens que vão desde a construção da identidade ou em casos mais extremos o abandono da cultura campesina e do próprio lugar geográfico.

Para Schmitz, Castanha (2017)

As escolas do campo são instituições que buscam atender às necessidades das pessoas que vivem e trabalham na zona rural, e visam a garantir que todos tenham acesso a uma educação de qualidade. Para tanto, essa proposta educativa deve ser entendida como uma estratégia de desenvolvimento para o campo, que busca formar sujeitos que continuem vivendo na área rural, mas com maior qualidade de vida, tornando sujeitos críticos e autônomos em suas decisões, e tendo em vista que o campo não é apenas um lugar de produção, mas lugar de vida, cultura e conhecimento (SCHMITZ, CASTANHA, 2017, p. 38-39).

Quanto retomamos a reflexão da migração do estudante para outra escola fora de sua comunidade, percebemos as divergências existentes, inclusive de negação ao direito estudar em uma escola próxima de sua residência. Sobre tal aspecto Jasmim (2018) afirma: *“É muito difícil, não é bom não, porque fica mais longe, tem que pegar transporte, é mais difícil. Ter a escola na comunidade é bem melhor porque não precisa pegar transporte, é perto.”*

Os problemas que os estudantes enfrentam com as escolas vão muito além das demandas da qualidade e da infraestrutura dessas escolas, são dificuldades enfrentadas pelos deslocamentos que os alunos enfrentam de suas casas até conseguir chegar a escola da cidade

¹⁰ MST. Educadores lançam manifesto contra o fechamento de escolas rurais. MST: 2011. Disponível em <http://www.mst.org.br/node/12562>. Acesso em 10/07/18.

como também o período desperdiçado durante esse trajeto da condução, o desgaste e o esgotamento dos estudantes em despertarem cedo ou chegar tarde em suas casas, provocando, muitas vezes, o baixo rendimento e a evasão escolar. Assim sendo,

As dificuldades de locomoção devido à distância da unidade escolar e, normalmente, por estarem cercadas de vias de difícil acesso, provocam também uma expectativa negativa no aluno, ao se comparar com os estudantes dos centros urbanos, pois sentem que suas dificuldades são muito maiores e que não terão recompensa pelos esforços feitos se continuarem frequentando a escola (ROTTA, ONOFRE, 2010, p. 80).

Essa situação é a mesma vivenciada por estudantes da comunidade em estudo, que diante das dificuldades têm sofrido com o deslocamento percorrido para chegar até a escola. Tal obstáculo concorre para a desmotivação dos estudantes e possíveis razões para o abandono escolar. Trata-se de uma realidade que vem contribuindo para que os estudantes fiquem sem interesse em estudar, devido ao tempo de realização do trajeto até a escola, além da percepção de que a concorrência é desigual entre alunos da cidade e do campo, pois eles não são ofertadas as mesmas condições e possibilidades.

Ao perguntarmos a Margarida e Jasmim se havia diferença entre escola da comunidade e a escola da cidade, ela relataram:

[...] quando eu cheguei na escola urbana aí já tinha quatro salas, era uma escola bem diferente da que eu estudava na zona rural. Em questão dos professores, eu nunca senti nenhuma diferença. Os professores nunca trataram a gente com diferença, mas às vezes alguns alunos olham de forma diferente pra nós que somos alunos do campo (Margarida, entrevista, 2018).

Sim, porque na escola da cidade era mais difícil. Lá tinha televisão e na escola na zona rural não tinha, às vezes passava filme. Eu não tinha como fazer as tarefas da escola (Jasmim, entrevista, 2018).

Desse modo, percebemos as lacunas deixadas pela migração de alunos do campo para as escolas da cidade. Apesar de não ter ocorrido nenhum tratamento diferenciado com Margarida por parte dos professores, ela percebeu um olhar de diferenciação por parte dos próprios colegas. Para Jasmim, o contexto urbano afetou diretamente na sua aprendizagem em relação a algumas as atividades desenvolvidas em sala de aula, quando eram trabalhados conteúdos com outras metodologias de ensino. Tais estudantes ainda continuam tendo o seu contexto ignorado quando são trabalhados temas fora da sua realidade de vida.

Sobre as condições das escolas do campo, temos esta realidade na sua maioria:

O Estado, em vez de responder às necessidades das classes multisseriadas, desenvolvendo projetos que contribuam para melhorar suas condições de infraestrutura, de recursos didáticos, de condições de trabalho, de remuneração, formação docente, etc., trabalha na perspectiva da sua extinção. Nesse quadro, as iniciativas desenvolvidas sobre as classes multisseriadas têm sido a Nucleação Escolar e o Transporte Escolar de crianças das escolas da roça para as escolas da cidade (SOUZA *et al.*, 2016, p. 227).

A partir desta precária realidade, acreditamos que ao Estado cabem os investimentos para qualificar a escola do campo. Ou seja, melhores condições de funcionamento das escolas do campo com materiais didáticos, qualidade de infraestrutura, assim como a formação continuada dos professores para atuação nesse contexto singular e específico. Aqui cabe uma ressalva: uma das iniciativas positivas do município de Elísio Medrado tem sido em relação à formação de professores que atuam nas escolas do campo, pois em 2016 foi ofertado o curso de especialização “Escolas da Terra”, destinado à formação continuada. Tais espaços formativos podem se configurar importante para o entendimento e reflexões sobre as especificidades que o campo e a escola apresentam.

Neste debate sobre o fechamento de escolas do campo, é necessário trazer a relevância da escola na comunidade rural para os sujeitos desta pesquisa:

Próximo das casas é melhor. Não é bom não, mas é por causa também das creches né? Que tem na cidade que as pessoas leva os filhos pra creche pra arrumar trabalho o dia todo trabalha o dia todo e as crianças fica na creche. Traz prejuízos, as crianças tem que se deslocar né? Tudo isso é ruim, tem que mudar tudo né? Acordar mais cedo, se deslocar para outro colégio mais distante (Girassol, entrevista, 2018).

Sim, eu considero muito importante porque existem dificuldades para que essas crianças cheguem até a escola na cidade, e assim, quando elas já estão maiores ainda continuam essas dificuldades, imaginem quando elas estão pequenas, então, isso seria uma desmotivação a mais pros pais (Margarida, entrevista, 2018).

Diante dos argumentos os sujeitos trazem questionamentos pertinentes para a existência da escola neste contexto, em contrapartida, as escolas localizadas no campo em Elísio Medrado tem ofertado apenas matrículas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental ficando notório a exclusão do acesso as crianças menores de 6 anos filhas dos trabalhadores rurais que não tendo outra saída e são obrigadas a irem para as cidades levarem seus filhos para as creches optando por um trabalho na cidade. Assim, caso a família tenha interesse em coloca-las na creche são

obrigadas a irem até as escolas urbanas como também o próprio estudante que ao completar o 5º ano se ver submetido a estudar em uma escola da zona urbana.

Nesse sentido, o grande desafio que enfrenta os sujeitos do campo é a imposição dada aos filhos dos trabalhadores rurais em permanecer ou frequentar uma escola no campo, sendo obrigados a deixarem suas residências para buscar o acesso a educação na zona urbana quando não ofertada no campo devido a falta de escolas que atendam ao público creches ou ao nível dois do ensino fundamental.

Sobre a oferta de ensino para os povos do campo, a Resolução nº 2/2008 estabelece:

Art. 1º A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros (BRASIL, 2008, s/p¹¹).

Observamos que esta Resolução, assim como outros documentos legais, em muitos contextos, tem sido relegada ao esquecimento e ao descaso. Tratam-se de políticas públicas que, na prática, pouco contemplam a efetivação de um projeto de Escola do campo. A lei que garante a oferta da Educação para os sujeitos do campo, de certo modo, tem se apresentado apenas como garantia superficial, devido aos desmontes que vêm ocorrendo, por exemplo, com o fechamento de escolas do campo.

Sobre as implicações do fechamento das escolas do campo, assim relata Jasmim e Girassol:

Muito ruim, ficamos sem escola no campo, para estudar, para reuniões, para pesar as crianças e muito mais. O fechamento da escola é ruim porque a gente precisa assim dessas coisas e se fechar pra gente, fica muito difícil, né?” (Jasmim, entrevista, 2018)

Provocou a distância dos alunos de um colégio para o outro, bem mais distante. Falta de aluno. Foi em 2010, fechou em 2010. A dificuldade foi ir para outra escola mais distante né? Ia a pé porque não tinha carro ainda, não tinha transporte. [...] Quando era aqui eu participava. É ruim, e fica mais difícil né? Porque além da distância é mais perigoso, né? Acordar cedo, chegar à noite (Girassol, entrevista, 2018).

¹¹ Publicada no DOU de 29/4/2008, Seção 1, p. 81.

Diante do exposto é possível perceber as implicações que o fechamento tem provocado na vida desses sujeitos, os quais ficam impossibilitados de estudarem no local de origem, bem como de utilizarem o próprio ambiente escolar para o desenvolvimento de outras atividades. É triste pensar uma comunidade sem o espaço da escola, seja como lugar para a escolarização, seja para o desenvolvimento das atividades da própria comunidade. Trata-se de uma realidade que fere direitos previstos na legislação da Educação do Campo.

Outro fator preocupante tem a ver com a relação do êxodo rural em contextos que onde há o fechamento de escolas do campo. Tal questão é abordada por Margarida:

Eu acho que assim, as pessoas estão querendo colocar os filhos cada vez mais na cidade. As pessoas vão cada vez mais pra cidade, migram cada vez mais e em busca dessa vida melhor que a cidade oferece. Acabam abandonando o campo, isso vai extinguindo as escolas na zona rural e a gente sabe que pra as pessoas da zona rural essa escola é muito importante, tem fundamental importância. Tem que ter qualidade de ensino, mas às vezes com o fechamento dificulta um pouco, as crianças saem da escola rural que às vezes fica mais fácil pra ir e vão pra escola da cidade que tem maior infraestrutura. Tem maior quantidade de crianças, isso acaba acarretando a vida do professor que não consegue passar o conteúdo como devido. Com certeza, isso influencia no deslocamento das pessoas. Influência em toda uma rotina que vai ser quebrada ali a partir do fechamento daquela escola (Margarida, entrevista, 2018).

O grande desafio para os estudantes do campo é a garantia de uma escola próxima a sua residência, porém, isto é comprometido quando o sujeito se vê obrigado a deixar sua escola de origem para frequentar outra escola. Em muitos casos, por mais que ele queira permanecer no campo, as condições são desfavoráveis, ocasionando o esvaziamento do campo, uma vez que muitas famílias passam a acompanhar seus filhos nos estudos, sendo a migração para cidade uma busca por trabalho e sustento.

Para talvez evitar o desaparecimento dos camponeses, resultante do esvaziamento do campo, acredita-se que a educação do/no campo “passa a ser elemento indispensável na difusão dos princípios camponeses e na perpetuação da cultura camponesa” (MEDEIROS, BARROS, 2017, p. 118). A educação do campo é para além do ensino escolar, ela tem a ver com a defesa pela existência do campo como lugar de vida. Neste sentido a educação do campo se configura numa possível via que possibilite aos sujeitos condições dignas para o desenvolvimento e sobrevivência, sobretudo se aliada às instituições não governamentais, ou outras políticas para a manutenção da existência das comunidades rurais.

Nessa conjuntura, é preciso considerar ainda as implicações que o fechamento das escolas do campo tem provocado na vida dos sujeitos, colocando em risco a sucessão das

famílias que permanecem neste espaço pois, diante da realidade que está sendo posta, com o esvaziamento do campo perpassa um futuro de incertezas.

Ainda sobre a questão do fechamento de escolas do campo, tem-se o depoimento do seguinte sujeito: *“Ali já tem mais de quinze anos, eu acho que o fechamento foi ruim né? Porque é um patrimônio e vai ficar fechada”* (Lírio do Campo, 2018). Desse modo, a escola pode ser vista como um patrimônio, um bem coletivo usado pela comunidade rural. Sem escola, tem-se uma perda direta ou indiretamente do desenvolvimento do campo e da agricultura familiar, atingindo outras formas de vida bem como a formação dos camponeses.

Nesta perspectiva concordamos com o seguinte argumento:

[...] fechar uma escola do campo significa privar milhares de jovens de seu direito à escolarização, à formação como cidadãos e ao ensino que contemple e se dê em sua realidade e como parte de sua cultura. Num país de milhares de analfabetos, impedir por motivos econômicos ou administrativos o acesso dos jovens à escola é, sim, um crime! (MST, 2011, s/p).

Compreende-se que o fechamento das escolas do campo, além de tirar o direito do estudante de frequentar uma escola na sua comunidade, implica-se decisivamente na formação de milhões de crianças e adolescentes que por conta do fechamento abandonam os estudos. Tal realidade compromete os índices de escolarização no Brasil, ao mesmo tempo que tira dos sujeitos vários direitos constitucionais.

É inconcebível a forma como muitas escolas do campo estão sendo fechadas. O argumento seguinte é relevante:

Denunciamos essa trágica realidade e conclamamos aos gestores públicos municipais, estaduais e federais que suspendam essa política excludente, revertendo o fechamento de escolas e ampliando o acesso à educação do campo e no campo. Conclamamos também a sociedade brasileira para que se manifeste em defesa do direito humano à educação, em defesa dos direitos das crianças, adolescentes e jovens do campo frequentarem a educação básica, no campo (MST, 2011, s/p).

Portanto, o fechamento das escolas do campo exige lutas junto aos movimentos sociais e líderes comunitários, incentivando a sociedade para que denunciem tal realidade, levando em consideração que o acesso a escolarização no campo é um direito que precisa ser garantido para que de fato as desigualdades sejam combatidas e uma vida no campo seja possível.

(IN) CONCLUSÕES

“Importante não é ver o que ninguém nunca viu, mas sim, pensar o que ninguém nunca pensou sobre algo que todo mundo vê.”

Schopenhauer

O fechamento das escolas do campo, no atual cenário, revela a negligência de governos para a efetivação de políticas públicas voltadas aos povos do campo. Tal realidade traz implicações na vida de seus sujeitos, por isso, nesta pesquisa, buscamos discutir esse fenômeno e suas consequências no contexto nacional, regional e estadual, considerando mais especificamente a realidade de Elísio Medrado. Para tanto, cruzamos dados documentais, bem como informações colhidas junto aos sujeitos da pesquisa, moradores da comunidade do Alto Souza Peixoto, através da realização de entrevistas.

Deste modo, a investigação permitiu uma melhor compreensão sobre as consequências que são provocadas com o fechamento de uma escola, interferindo diretamente na vida dos sujeitos que ainda sobrevivem no campo. É importante ressaltar que quando defendemos a existência de escolas no/do campo, também defendemos suas condições estruturais, físicas e pedagógicas. Além disso, é importante que se repense o campo e sua conjuntura atual, valorizando as práticas escolares, seus currículos, respeitando a sua diversidade de conhecimento humano e as especificidades das distintas realidades e sujeitos.

A partir dos dados coletados no Censo Escolar é evidente que as políticas de fechamento de escolas do campo estão se intensificando no contexto de Elísio Medrado, realidade também presente em outros contextos do Brasil. Entendemos que tais práticas revelam o descaso do Estado na efetivação de políticas públicas voltadas à Educação do campo e seus sujeitos. Nega-se aos alunos, dentre outros direitos, a possibilidade de estudarem próximo às suas residências, fato que para além de uma questão geográfica implica também na negação da identidade cultural dos mais diversos grupos que vivem no campo, de seus diferentes modos de vida.

Quanto ao depoimento dos sujeitos colaboradores, percebe-se que a escola no campo em uma comunidade rural é de suma importância, tendo em vista a sua acessibilidade, porque a escola está mais próxima a casa dos estudantes, além da importância deste espaço que apresenta diferentes funções sociais para a comunidade. Inferimos que quando se fecha uma escola rural o desejo de muitas famílias em residirem no campo é negado, pois, em alguns casos, as famílias precisam se deslocar e interromper as suas atividades para acompanhar seus filhos até a escola, obrigando os sujeitos migrarem para outras localidades, inclusive para contextos urbanos.

Mesmo com o acelaramento do fechamento das escolas do campo no Brasil, considerando como retrocesso atual, identificamos alguns avanços históricos alcançados pelos movimentos sociais e outras instâncias que lutam pela Educação do Campo. Dentre muitas conquistas, podemos citar algumas: alteração do termo *educação rural* para *educação do campo*; a existência de alguns programas educacionais e do currículo destinado ao sujeito do

campo; a oferta dos componentes curriculares nos cursos de Licenciatura em universidades públicas; a construção de um aparato legal que legitima sua existência; cursos de graduação e Pós Graduação em Educação do Campo, a exemplo do mestrado ofertado pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/UFRB etc.

Em contrapartida, perante os dados coletados, observamos um grande processo de fechamento de escolas do campo no Brasil, no Nordeste, na Bahia e mais especificamente no município de Elísio Medrado-BA. Por isso, além de denunciar essa realidade é preciso lutar para que o fenômeno não avance ainda mais, de modo que as condições de acesso e permanência sejam repensadas pelo Estado, pelos próprios sujeitos do campo, representados coletivamente pelos movimentos sociais engajados nesta causa. A defesa pela escola do campo é também, em nossa compreensão, uma defesa pela existência das comunidades e pelo modo de vida de seus sujeitos.

Um dos avanços contra o fechamento das escolas foi a implementação da lei 12.960/2014 que dificulta o fechamento dessas escolas quando determina que fechamento de escolas do campo “[...] 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”. O conhecimento desta legislação pode talvez colaborar com as comunidades e movimentos sociais na luta pela permanência/existência das escolas do campo. Trata-se de um desafio e um campo de luta busca pela sua implementação.

Embora com avanços, os desafios enfrentados pela Educação do campo nos requisitos de fechamento de escolas, a formação de professores para essa modalidade de ensino, realização de projetos destinados ao sujeito do campo, construção e efetivação de políticas públicas, etc, são conquistas ainda a serem perseguidas.

Portanto, a resistência e a luta devem sempre existir para que os direitos da Educação do Campo sejam garantidos numa sociedade que prime pelo coletivo, pela participação, pelo trabalho colaborativo, para a construção de uma sociedade onde os direitos sejam respeitados.

Neste trabalho identificamos como principais implicações do fechamento de escolas do campo: o êxodo rural; o deslocamento e o trajeto desfavorável casa-escola e vice-versa; a ausência do espaço escolar para a realização de outras atividades culturais e sociais realizadas pelos moradores. Desse modo, a escola enquanto espaço de escolarização e de convivência comunitária se configura em um ambiente de luta e a busca por melhorias educativas e sociais, aspectos que podem fortalecer a escolarização dos estudantes, os laços de identidade e de permanência no campo, ou seja, a existência do campo com suas singularidades.

Ademais, é possível considerar que o fechamento de uma escola do campo é marcado por implicações que afetam diretamente na vida dos sujeitos que habitam este espaço, implicando em questões pessoais, coletivas e sociais. Ressalta-se ainda que a diminuição das escolas do campo tem produzido resultados drasticamente negativos não só para crianças e jovens, mas também para os trabalhadores rurais e as pequenas comunidades. Concordamos, portanto, que *fechar a escola é um crime*, uma forma de atentado à sobrevivência de uma comunidade.

Chegamos a conclusão que a diminuição do número de escolas do campo, devido ao fenômeno do fechamento, evidenciam a negação de direitos, fruto de lutas e conquistas históricas. Sendo assim, é preocupante a maneira como as escolas do campo deixam de “existir” em muitas comunidades rurais, pois na maioria das vezes os argumentos para o fechamento são frágeis, configurando-se em uma prática muitas vezes ilegal e sem ética. Tal cenário aponta, portanto, para um horizonte que demanda outras lutas, embates, formas de resistência e atuação política dos sujeitos do campo e de outras instituições engajadas na causa da Educação do Campo.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Luiz F./2011. **Fechamento de 24 mil escolas do campo é retrocesso, afirma dirigente do MST.** Disponível em: www.brasildefato.com.br/. Acesso em 18 de fevereiro de 2017.

ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo/** Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo Básica do Campo, 1999. Coleção Por Uma Educação Básica do Campo, nº. 2. Disponível em: portal.mec.gov.br/. Acesso em 26 de abril de 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BEZERRA, Erni Fernandes. **O fechamento das escolas do campo no município de Cacimba de Areia – PB.** Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Biológicas e Sociais Aplicadas, 2014, 35p. Disponível em: dspace.bc.uepb.edu.br/. Acesso em: 21 de junho de 2018.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC** Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho/2005, p. 68-80. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/>. Acesso em: 27 de agosto de 2017.

BRASIL, Lei n. 9.394/1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira.** Brasília, 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/>. Acesso em: 22 de junho de 2017.

BRASIL, Ministério Da Educação Conselho Nacional De Educação Câmara De Educação Básica. Resolução Nº 2, de 28 de abril de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 09 de agosto de 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. **Educação do Campo: marcos normativos.** Brasília: SECADI, 2012. Acesso em: 17 de outubro de 2017.

BRASIL. CNE/CEB. Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 16 de junho de 2018.

BRASIL. Conselho nacional de educação. Câmara de educação básica. Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em 14 de junho de 2018.

CALDART, Roseli Salete. **Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção.** In.: Por uma educação do campo: identidade e 170 políticas públicas. V. 4. Brasília, 2002. p.18-25.

CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma educação do campo.** Petrópolis: Vozes, 2004. p. 133-145.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo: Educação do Campo; Políticas Públicas. 2. Reforma Agrária. 3. Movimentos Sociais.** Bernardo Mançano Fernandes ... [et al.]; organizadora, Clarice Aparecida dos Santos. – in; Sobre Educação do Campo. Brasília: Inera; MDA, 2008. (NEAD Especial; 10). P. 67-84.

CALDART, Roseli Salete. **Por uma educação do campo**: In: Sobre Educação do Campo. Uma Educação do Campo 2002. Por uma educação do campo, nº 4, p.18-25.

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.1, p.60-81, Jan/Jun 2003. Disponível em: www.scielo.br/scielo. Acesso em: 22 de junho de 2017.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo. In: CALDART, Roseli Salete. et al. **Dicionário da educação do campo**. 1. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CALDART, Roseli Salete. educação do campo:NOTAS PARA UMA ANÁLISE DE PERCURSO. **Trab.Educ.Saúde**, Rio de Janeiro, v.7 n.1, p.35-64, mar./jun.2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/>. Acesso em: 29 de julho de 2018.

CALDAS, André Barbosa; MOURA, Jean Oliveira. **O fechamento das escolas do campo**. In: Anais, do I SEMINÁRIO INTERNACIONAL E IV SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS SOBRE EDUCAÇÃO NO CAMPO: Políticas Educacionais para o meio rural na América Latina. De 26 a 28 de julho de 2017. UFSCar- São Carlos, SP. ISSN: 2526-7965 p. 205-215. Disponível em: www.gepec.ufscar.br/. Acesso em 13 de junho de 2018.

CARVALHO, Marize Souza. Realidade de Educação do Campo e os Desafios para a Formação de Professores da Educação Básica na Perspectiva dos Movimentos Sociais. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia. Disponível:<https://repositorio.ufba.br/>. Acesso em: 01 de maio de 2018.

CARVALHO, Tereza Simone Santos de, SERGIO, Marleide Maria Santos. Fechamento de escolas no campo: o caso da Escola Municipal Assentamento Fortaleza – Nossa Senhora da Glória/SE. VIII Simpósio Internacional de Geografia Agrária e IX Simpósio Nacional de Geografia Agrária GT 14 – Educação do/no campo ISSN: 1980-4555. Disponível em: <https://singa2017.files.wordpress.com/>. Acesso em: 04 de agosto de 2018.

CAVALCANTE, Ricardo Bezerra; CALIXTO, Pedro; PINHEIRO, Marta Macedo Kerr. Análise de conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método. **Inf. & Soc.:Est.**, João Pessoa, v.24, n.1, p. 13-18, jan./abr. 2014. Disponível em: basessibi.c3sl.ufpr.br/brapci/_repositorio/2015/.../pdf_ba8d5805e9_0000018457. Acesso em: 29 de julho de 2018.

CRUZ, Marleide de Souza; SILVA, Priscila Teixeira da. **“Não vou sair do campo para poder ir para a escola, educação do campo é direito e não esmola”**: incertezas de um futuro da última escola no campo do município de Cândida-BA. In: Anais, do I SEMINÁRIO INTERNACIONAL E IV SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS SOBRE EDUCAÇÃO NO CAMPO: Políticas Educacionais para o meio rural na América Latina. De 26 a 28 de julho de 2017. UFSCar- São Carlos, SP. p. 665- 677. Disponível em: www.gepec.ufscar.br/. Acesso em 12 de junho de 2018.

CRUZ, Rosana Aparecida da. A identidade dos sujeitos do campo no município de Tijucas do sul Re (Pensar) dos processos educativos na coletividade. 36ª Reunião Nacional da ANPED – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO, p. 1 a 5. Anais. Disponível em: www.ia.ufrj.br/. Acesso em: 27 de julho de 2018.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: Evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, ano/vol. 16, número 002. Universidade do Minho. Braga, Portugal. 2003. pp. 221 – 236. www.redalyc.org/articulo. Disponível em: Acesso em: 10 de junho de 2018.

CHAUÍ, Marilena, et al. Educadores lançam manifesto contra o fechamento de escolas no meio rural. **Revista Fórum** 2011. Disponível em: www.revistaforum.com.br/educadores-lancam-manifesto-contr-o-fechamento-de-escolas-no-meio-rural/. Acesso em: 28 de julho de 2018.

CORDEIRO, Tássia Gabriele Balbi de Figueiredo e. Reorganização espacial da oferta escolar: o fechamento de escolas rurais no estado do rio de janeiro. **Rev. Tamoios**, São Gonçalo (RJ), ano 09, n. 2, pags.110 – 124, jul/dez. 2013. Disponível em: www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/download/7383/7933. Acesso em: 11 de junho de 2018.

COSTA, João Paulo Reis. et al. **A educação do campo e o fechamento das escolas do campo**. Disponível em: online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sepedu/article/view/14901. Acesso em: 02 de maio de 2018.

DELGADO, Guilherme C. A. A questão agrária no Brasil (1950-2003). In: **Questão social e políticas sociais no Brasil contemporâneo**. Brasília: IPEA, 2005. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/>. Acesso em: 06 de agosto de 2018.

FERREIRA, Fabiano de Jesus; BRANDÃO, Elias Canuto. Educação e políticas de fechamento de escolas do campo. In.: **VIII Seminário do Trabalho: Trabalho, Educação e Políticas Sociais no Século XXI**. Marília-SP: UNESP, 2012. www.estudosdotrabalho.org/texto/gt1/educacao_e_politica.pdf. Acesso em: 26 de julho de 2017.

FRASER, Márcia Tourinho; GONDIM, Sônia Maria Guedes. Da fala do outro ao texto negociado: Discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia**, 2004, 14 (28) 139 a 152. www.scielo.br/scielo. Disponível em: Acesso em 17 de agosto de 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 1996.

HENRIQUES, Ricardo. et al. **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. Secad/MEC. Brasília, Fevereiro de 2007. <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaocampo.pdf>. Acesso em: 28 de junho de 2017.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo demográfico, 2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/elisio-medrado>. Acesso em 11 de junho de 2018.

JUSTINA, Ana; DAVID, Cezar De; FOLMER, Ivanio. Pensando a educação no campo: Interpretando os desafios e as diferenças para uma educação no campo, nas escolas do Campo no município de Santa Maria. **SIFEDOC**, Seminário Regional e Fórum de Educação do Campo, I Seminário Regional de Educação do Campo – 2013, volume I. Disponível em: [coral.ufsm.br/.../Regional%20Santa%20Maria/.../Regional_Santa_Maria_2013%20\(3\)](http://coral.ufsm.br/.../Regional%20Santa%20Maria/.../Regional_Santa_Maria_2013%20(3)). Acesso em: 05 de agosto de 2018.

MARSCHNER, Walter. Lutando e ressignificando o rural em campo. **Interações**, Campo Grande, v. 12, n. 1 p. 41-52, jan./jun. 2011. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em: 26 de junho de 2017.

MARTINS, Fernando José. Educação do Campo: processo de ocupação social e escolar. **Congr. Intern. Pedagogia Social** Mar. 2009. Disponível em: www.proceedings.scielo.br/scielo. Acesso em 16 de junho de 2017.

MEDEIROS, Gabriela Nogueira de, BARROS, Matheus Henrique de Souza. O direito à educação no/do campo como um direito social do camponês indispensável à sua permanência no campo. **Revista Eletrônica** da Associação dos Geógrafos Brasileiros – Seção Três Lagoas/MS – nº 25 – Ano 14, Maio 2017. Disponível em: seer.ufms.br/index.php/RevAGB/article/download/3854/3081. Acesso em: 05 de Agosto de 2018.

Ministério da Educação e Cultura. **Resolução CNE/CEB nº 02**, de 28 de abril de 2008 – Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf. Acesso em: 18 de abril de 2018.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Lais Mourão. Escola do Campo. In: **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. P. 326 – 332. Disponível em: www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf. Acesso em 10 de maio de 2017.

MUNARIM, Antonio; LOCKS, Geraldo Augusto. Educação do campo: contexto e desafios desta política pública. **Olhar de professor**, v. 15, n. 1, p. 77–89, 2012. Acesso em 6 de Junho de 2018. Disponível em: www.revistas2.uepg.br/i. Acesso em: 19 de maio de 2017.

NETO, Luiz Bezerra. Educação rural no Brasil: do ruralismo pedagógico ao movimento por uma educação do campo. Uberlândia: **Navegando Publicações**, 2016. ISBN: 85-92592-09-7 1. Educação. 2. Educação do campo. 3. Política. I. Neto, Luiz Bezerra. II. Título. III. Série. Disponível em: www.gepec.ufscar.br/. Acesso em 03 de junho de 2018.

NEVES, Delma Pessanha. Agricultura Familiar. In: Dicionário de Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, **Expressão Popular**, 2012. p. 34 – 41. Disponível em: www.epsjv.fiocruz.br/. Acesso em 10 de maio de 2017.

NOGUEIRA, Ariane Martins. **A relação homem – natureza no contexto do fechamento das escolas rurais em Ouvidor (GO)**. 2014. 130 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Pós-Graduação – UFG/Catalão. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/>. Acesso em: 26 de junho de 2017.

OLIVEIRA, Lia; CAMPOS, Marília. Educação Básica do Campo. In: Dicionário de Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, **Expressão Popular**, 2012. p. 239 – 245. Disponível em: www.epsjv.fiocruz.br/. Acesso em 10 de maio de 2017.

OLIVEIRA, Cida. Fechamento de escolas rurais obriga crianças a passar mais tempo na estrada que em aula. **Revista do Brasil**, publicado 09/03/2017. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/>. Acesso em 14 de julho de 2017.

OLIVEIRA, Edilara Batista de, GÓMEZ, Jorge Ramón Montenegro. A educação do campo no contexto do modelo de desenvolvimento rural no Brasil: o princípio educativo do trabalho como alternativa. **Revista Pegada** – vol. 15 n.1 171, julho /2014. Disponível em: revista.fct.unesp.br/. Acesso em: 07 de agosto de 2018.

PELICIOLI, Lucivana. **Educação do campo: perspectivas e realizações nas escolas estaduais localizadas no município de Cascavel**. 2008. 63 f. Monografia apresentada ao Curso de Especialização em História da Educação Brasileira do Colegiado de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Disponível em: www.unioeste.br/. Acesso em: 17 de julho de 2018.

PERIPOLLI, Odimar João, ZOIA, Alceu. O fechamento das escolas do campo: o anúncio do fim das comunidades rurais/camponesas. **ECS**, Sinop/MT, v.1, n.2, p.188-202, jul./dez. 2011. Disponível em: <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/educacao/article/view/435>. Acesso em: 19 de julho de 2018.

PIRES, Ângela Monteiro. A educação do campo e no campo: uma conquista dos povos do campo. In: **Educação do campo como um direito humano**. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção educação em direitos humanos, v.4). p.81-111.

PRADO, Adonia Antunes. Ruralismo pedagógico no Brasil do Estado Novo. **Estudos Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro, n. 4, p. 5-27, jul. 1995a. Disponível em: <https://revistaesa.com/V3/ojs-3.1.1/index.php/esa/article/download/55/56>. Acesso em: 12 de abril de 2018.

PRONACAMPO. 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 16 de maio de 2018.

ROTTA, Mariza, ONOFRE, Sideney Becker. Perfil da educação do campo: na escola do São Francisco do Bandeira no Município de Dois Vizinhos-Pr. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 75-84, jan./abr. 2010. Disponível em: revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/5579/4949. Acesso em: 09 de agosto de 2018.

SANTOS, Aline Teles; MIRANDA, Edinaldo Ferreira. Educação rural, versus educação do campo: paradigmas e controvérsias. **Seminário Gepráxis**, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 6, n. 6, p 134-146, 2017. Disponível em: periodicos.uesb.br/index. Acesso em: 10 de setembro de 2018.

SCHMITZ, Micheli Tassiana, CASTANHA, André Paulo. Fechamento de escolas do campo: o caso da escola Estadual do Campo Canoas – Cruzeiro do Iguaçu – PR. **Imagens da Educação**, v. 7, n. 1, p. 38-48, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4025/imagenseduc.v7i1.32286>. Acesso em: 18 de julho de 2018.

SILVA, Maura. **Mais de 4 mil escolas do campo fecham suas portas em 2014**. Disponível em: <http://www.mst.org.br/2015/06/24/mais-de-4-mil-escolas-do-campo-fecham-suas-portas-em-2014>. Acesso em: 16 de fevereiro de 2017.

SILVA, Lidiane Rodrigues Câmpelo et al. Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. In: **Anais do IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE) E III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA**. Paraná:

outubro de 2009. p. 4554 a 4566. Disponível em: www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/. Acesso em: 28 de Julho de 2017.

SILVA, Edilma José da. Terra, território e educação: o fechamento das escolas do campo na misssorregião do sertão de Alagoas, Natal, vol 27. In: Sociedade e Território. **Edição Especial I – XXII ENGA**. p. 111-125, set. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/sociedadeeterritorio/article/download/7446/5764>. Acesso em: 15 de Junho de 2018.

SOUZA, Elizeu Clementino de, et al. Ritos de passagem de estudantes de classes multisseriadas rurais nas escolas da cidade. **Roteiro, Joaçaba**, v. 41, n. 1, p. 219-240, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18593/r.v41il.9269>. Acesso em: 14 de julho de 2018.

SOUZA, Francilane Eulália de. **As geografias das escolas no campo do município de Goiás: instrumento na valorização do território do camponês?**. 2012. 380 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2012. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br>. Acesso em: 17 de julho de 2018.

SOUZA, Francilane Eulália de, et. al. Panorama do fechamento de escolas no campo do estado de goiás de 2007 A 2015. **Boletim DATALUTA** n. 103 – Artigo do mês: julho de 2016. ISSN 2177-4463. Disponível em: www.fct.unesp.br/nera. Acesso em: 29 de julho de 2018.

SOUZA, Maria Antônia de. EDUCAÇÃO DO CAMPO, DESIGUALDADES SOCIAIS E EDUCACIONAIS. In: **Rev. Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 745-763, jul.-set. 2012. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 08 de maio de 2018.

STÉDILE, João Pedro. Questão agrária. In: **Dicionário da Educação do Campo**. Roseli Salete Caldart et al. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 641 – 646. Disponível em: www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf. Acesso em: 10 de maio de 2017.

MUNARIM, Antonio. TAFFAREL, Celi Zulke. Pátria educadora e fechamento de escolas do campo: o crime continua. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 17, n. 35, p. 41-51, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/3053/1741> Acesso em: 18 de fevereiro de 2017.

Texto altera Lei de Diretrizes e Bases criando novas exigências para o fechamento dos estabelecimentos. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br>. Acesso em: 26 de julho de 2017.

REIS, Marília Freitas de Campos Tozoni. **A Pesquisa e a Produção de Conhecimentos**. Introdução à pesquisa científica em educação. UNESP. Disponível em: www.acervodigital.unesp.br. Acesso em: 18 de fevereiro de 2017.

ZINET, C. **Nos últimos 11 anos, 277 escolas rurais foram fechadas por mês no Brasil**. [S. l.]: Centro de Referências em Educação Integral, 2015. Disponível em: educacaointegral.org.br/. Acesso em: 15 de Julho de 2017.

Apêndice 01



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA – UFRB CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - CFP LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

CARTA DE CESSÃO

Eu, _____, brasileiro (a), maior, _____ (estado civil), portador (a) do RG nº _____ e do CPF _____, declaro para os devidos fins que cedo o direito das informações contidas na Entrevista para Vilmar dos Santos Sampaio, graduanda em Pedagogia, usá-la integralmente ou em partes, autorizando o uso de meu nome () ou nome fictício (), sem restrições de prazos e citações para a sua Monografia, para efeitos de apresentação em congressos e/ou publicações, em meio digital, impresso ou outras formas de divulgação e publicação, desde a presente data. Abdicando direitos meus e de meus descendentes, subscrevo o presente.

Elísio Medrado _____ de _____ de 2018.

Assinatura do colaborador

Se for menor de 18 anos:

Assinatura do responsável _____

Apêndice 02



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA – UFRB
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - CFP
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ROTEIRO DE ENTREVISTA
Estudante

Nome _____ Idade _____
Comunidade _____ Escola _____

1. Para você o que significa o campo? O que você faz no campo?
2. O que representa a educação em sua vida?
3. Para você o que representa a escola?
4. Quando você estudou na escola rural? Estudou até que série/ano?
5. Como era essa escola? (Sala de aula, colegas, professora, rotina diária)
6. Você gostava dessa escola? Porque? Qual a importância dela na sua vida e de outros sujeitos da comunidade?
7. O que você fez para continuar os estudos, após o período que estudou nesta escola rural?
8. Você já estudou na escola da cidade? Como era o deslocamento? Pode falar sobre essa rotina?
9. O que você pensa sobre essa situação do sujeito do campo ter de ir para cidade para continuar estudando?
10. Você viu diferença entre a escola rural e escola urbana? Se sim, diga-me quais.
11. A escola da cidade valoriza o aluno/sujeito do campo? Como é o tratamento?
12. Você já pensou em abandonar o campo e morar na cidade? Porquê?
13. Você considera importante ter escolas em comunidades rurais? Porque?
14. Muitas escolas rurais estão fechando em Elísio Medrado e em todo Brasil, o que você acha disso?
15. Você acha que o fechamento da escola rural traz consequências para a comunidade rural? Quais? Cite exemplos.

Apêndice 03



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA – UFRB
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - CFP
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Sujeito da Comunidade (mãe)

Nome _____ Idade _____

Comunidade _____

1. Para você o que significa o campo?
2. Mora há quanto tempo no campo? O que você faz no campo?
3. A terra/terreno são propriedade de sua família?
4. O que representa a educação para o camponês?
5. Para você o que representa a escola na comunidade?
6. O que seria necessário para melhorar a vida no campo?
7. Você já pensou em abandonar o campo e morar na cidade? Porquê?
8. O fechamento da escola provocou alguma mudança na comunidade? Qual (ais)?
9. Quais foram os motivos para fechamento da escola? Quando e como isso ocorreu?
10. Quais as dificuldade que seus filhos e outras crianças da comunidade enfrentaram com o fechamento da escola?
11. Você acompanhava a vida escolar de seus filhos e costumava participar da escola?
12. O que você acha de seus filhos ter que estudar nas escolas da cidade devido à falta de escolas no campo?
13. Existe um incentivo por parte de sua família para que seus filhos continue a viver no campo?
14. Você considera importante ter escolas em comunidades rurais? Porque?
15. Muitas escolas rurais estão fechando em Elísio Medrado e em todo Brasil, o que você acha disso?
16. Você acha que o fechamento da escola rural traz consequências para a comunidade rural? Quais? Cite exemplos.

Apêndice 04

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA – UFRB
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - CFP
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ROTEIRO DE ENTREVISTA
Moradora e ex-estudante

Nome _____ Idade _____
Comunidade _____ Escola _____

1. Para você o que significa o campo? O que você faz no campo?
2. O que representa a educação em sua vida?
3. Para você o que significa uma escola na comunidade?
4. Como você se sentiu quando a escola foi fechada?
5. Qual seria o comportamento da comunidade no processo de fechamento da escola?
6. O que você pensa sobre essa situação do sujeito do campo ter de ir para cidade para continuar estudando?
7. Você viu diferença entre a escola rural e escola urbana? Se sim, diga-me quais.
8. Você já pensou em abandonar o campo e morar na cidade? Porquê?
9. Muitas escolas rurais estão fechando em Elísio Medrado e em todo Brasil, o que você acha disso?

Apêndice 05



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA – UFRB
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - CFP
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ROTEIRO DE ENTREVISTA
Sujeito da comunidade (morador)

1. O que o senhor acha de morar aqui na comunidade? É bom ou falta alguma coisa?
2. O senhor usa ou produz algo aqui na comunidade, alguma plantação? Já produziu algo na casa de farinha?
3. O senhor sabe que fechou a escola que tinha aqui na comunidade? Isso é ruim ou bom?
4. O que seria necessário para melhorar a vida no campo?
5. Para o senhor o que significa o campo?

Apêndice 06



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA – UFRB
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - CFP
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

CATEGORIZAÇÃO E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Categoria	Girassol	Margarida	Lírio do campo	Jasmim	Citação teórica/ pontos de análise
Representação sobre o campo					
Representação sobre educação/escola					
Vivências na escola do campo					
Importância da escola para a comunidade					
Migração para a escola da cidade					
Diferenças entre escola rural e contexto urbana					
Permanência e abandono do campo					
Relevância da escola na comunidade					
Fechamento de escolas do campo e suas implicações					

Fonte: Elaboração da Autora, 2018.