

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO – CIÊNCIAS AGRÁRIAS

MARILANE MARQUES DOS SANTOS DAHORA

**O PROCESSO DE FECHAMENTO E NUCLEAÇÃO EM DUAS ESCOLAS DO
CAMPO NO MUNICÍPIO DE MUTUÍPE-BA**

AMARGOSA- BA 2022

MARILANE MARQUES DOS SANTOS DAHORA

**O PROCESSO DE FECHAMENTO E NUCLEAÇÃO EM DAS ESCOLAS DO
CAMPO NO MUNICÍPIO DE MUTUÍPE-BA**

Monografia apresentada ao Colegiado do Curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências Agrárias da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia no Centro de Formação de Professores, como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Educação do Campo – Ciências Agrárias.

Orientadora: Prof. Janaine Zdebski da Silva

AMARGOSA – BA 2022

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar sou grata ao autor, consumidor da minha vida, ao amado da minha alma DEUS, por ter me proporcionado chegar até aqui, trazendo a existência coisas que não existiam, provendo tudo que seria necessário para minha permanência e colocando pessoas maravilhosas em minha jornada.

Aos meus pais, Mariano Nunes dos Santos e Elizete Marques dos Santos, que sempre incentivaram e contribuíram na medida do possível, para que seus filhos fossem em buscas dos seus sonhos e objetivos, com palavras de sabedoria e encorajamento. AMO VOCÊS!!!

Ao meu esposo, Osvaldo de Jesus que sempre esteve ao meu lado me apoiando com muita paciência e amor, desde o início, no qual por diversas vezes foi necessário me ausentei da nossa casa para me deslocar até a universidade, e ele muito compreensivo me ajudou até o sonhado momento final da construção e defesa do TCC, cuidando do nosso presente! Kaleb Marques! Amo vocês família!

À minha irmã Eliete Marques guerreira! que sempre batalhou para conquistar seus objetivos, a primeira das três irmãs a cursar o ensino superior, sendo exemplo de que os nossos sonhos e desejos são possíveis se houver esforço e determinação, com suas palavras de ânimo e incentivo foi fundamental! Obrigada!

As outras duas integrantes do grupo das “trigêmeas” Eliene Marques amiga, irmã e colega de curso que contribuiu em todo o processo para que a conclusão acontecesse, e Rozane Rodrigues, amiga, companheira das batalhas, a união do nosso grupo foi fundamental para o nosso “crescimento” e permanência, eu não tenho dúvidas, amizade para vida! Nosso apelido dado pelos colegas não foi por acaso! À animada Marly Nunes “mulher de Deus”, que nos acolheu com amor e carinho ficou na história!

À minha querida professora e orientadora, Janaine Zedebski da Silva, pela compreensão, incentivo e paciência no decorrer do processo, sua contribuição foi de grande importância, obrigada por tudo!

Aos participantes da pesquisa pela disposição sem a contribuição de vocês não seria possível realizar a mesma. A banca examinadora, por aceitar contribuir com o processo.

Aos colegas da LEDOC foi uma doce experiência, conviver com vocês ficam os bons momentos, risadas e resenhas que contribuíram para nos animar nos dias difíceis que passamos durante o curso, por fim aos professores da LEDOC, muito obrigada por contribuir para a minha formação vou levar um pouco de cada um de vocês para minha vida, foi um privilégio conhece-los! Gratidão!

RESUMO

A pesquisa tem como objetivo compreender como se deu o processo de fechamento de duas escolas do campo no município de Mutuípe no ano de 2007. Realizamos o registro e o estudo reflexivo sobre o fechamento e nucleação das as Escolas Dr. Bartolomeu Antero Chaves, da Comunidade Massaranduba e a Escola Benjamim Constante, da Comunidade Ponte de Terra, visando identificar os impactos de seu fechamento para a comunidade local. Buscou-se por meio de visitas, registros no diário de campo, entrevistas e busca ativa de material no Espaço Administrativo Pedagógico das Escolas do Campo de Mutuípe, identificar os registros formais e a memória da comunidade acerca do período em que as Escolas Dr. Bartolomeu Antero Chaves e a Escola Benjamim Constante foram fechadas pelo poder público. Como resultados indicamos a intrínseca relação entre o projeto de campo do capitalismo, o esvaziamento do campo e o fechamento de escolas neste espaço, bem como, destacamos as artimanhas do Estado que engendram a visão que a comunidade constrói em torno da justificativa do fechamento, e ainda, a dificuldade de mobilização naquele período em prol da permanência das Escolas abertas. Registra-se o fechamento de duas Escolas do Campo que eram os únicos espaços públicos, órgãos do Estado nas comunidades.

Palavras-chave: Escola do campo; fechamento de escola do campo; Mutuípe/BA

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	07
1. ELEMENTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	09
1.1 Escolarização camponesa no Brasil: da ausência à Educação do Campo passando pela Educação Rural.....	09
1.2 O fechamento de escolas do campo.....	14
1.3 Questão Agrária no Brasil.....	17
1.4 O campo e a escola do campo que queremos.....	19
2. ASPECTOS HISTÓRICOS DO MUNICÍPIO DE MUTUÍPE NA BAHIA.....	21
2.1 Situando o município de Mutuípe-Bahia.....	21
2.2 Elementos históricos do município de Mutuípe - Bahia.....	22
3. O PROCESSO DE FECHAMENTO DA ESCOLA DR. BARTOLOMEU ANTERO CHAVES E DA ESCOLA BENJAMIN CONSTANTE: REGISTROS E LEMBRANÇAS DAS COMUNIDADES.....	29
3.1 Situando a coleta de dados.....	29
3.2 Registros das visitas ao Espaço Administrativo Pedagógico das Escolas do Campo de Mutuípe.....	30
3.3 A lembrança e descrição da escola a partir da fala dos entrevistados.....	30
3.4 A existência das Escolas Bartolomeu Antero Chaves quanto a Benjamim Constante.....	33
3.5 Sobre o processo de fechamento das Escolas Bartolomeu Antero Chaves e Benjamim Constante.....	34
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	46

INTRODUÇÃO

No presente trabalho intitulado como “O Processo de Fechamento e Nucleação de Duas Escolas do Campo no município de Mutuípe Bahia”, nos desafiamos a olhar para duas escolas do campo localizadas em comunidades camponesas deste município. Na Comunidade Massaranduba teve existência a escola Dr. Bartolomeu Antero Chaves e na Comunidade Ponte de Terra, a Escola Benjamin Constante, ambas fechadas no ano de 2007.

O interesse pelo tema partiu da inquietação por parte da pesquisadora e ex estudante de uma outra escola na comunidade de Pizinganga, vizinha de ambas as comunidades citadas. A disposição de pesquisa e escrita sobre este tema se dá pela pesquisadora ter vivenciado o funcionamento das mesmas em sua época do ensino dos anos iniciais, tendo compartilhado momentos de interação e intercâmbio com os estudantes dessas escolas.

Passaram-se alguns anos, ambas as escolas são fechadas e surge a interrogação, o porquê desse fechamento repentino? Qual o posicionamento das comunidades locais? Buscando respostas para nossas perguntas, elaboramos uma entrevista semiestruturada com nove questões como o intuito de ouvir a comunidade que vivenciou o processo de fechamento dessas escolas. No processo da pesquisa realizamos três entrevistas, nas quais ouvimos pai de aluno/a, uma antiga funcionária da escola e um morador das respectivas comunidades. Estas pessoas que contribuíram com a pesquisa relataram como se deu o processo de fechamento e nucleação dessas escolas.

Além das motivações já pontadas, este estudo também se justifica pela relevância da temática tão naturalizada em contextos de vários municípios pequenos no interior da Bahia no qual muitas escolas foram fechadas, poucos registros e estudos se tem sobre estas escolas. “Educação do Campo direito de todos e dever do Estado” de fato esse direito é garantido? Ou é simplesmente uma bela frase?

Compreendemos que

A concepção de escola do campo nasce e se desenvolve no bojo da Educação do Campo, a partir das experiências de formação humana desenvolvida no contexto de luta dos movimentos sociais camponeses por terra e educação. Trata-se, portanto, de uma concepção que emerge das contradições da luta social e das práticas de educação dos trabalhadores do e no campo (MOLINA; SÁ, P. 326. 2012, grifo nosso).

A Educação do Campo vai para além da escola que está localizada no campo, ela é símbolo de luta coletiva no contexto dos movimentos sociais que buscam garantir direito a terra e educação, sendo os sujeitos de construção onde possam reafirmar sua identidade e vínculo de pertencimento.

CAPÍTULO 1 - ELEMENTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

1.1 Escolarização camponesa no Brasil: da ausência à Educação do Campo passando pela Educação Rural

A história da escolarização dos povos do campo no Brasil é marcada por diversos determinantes sociais, históricos e econômicos. A forma como as explorações e opressões sociais foram se construindo na tensão da luta de classes foi incidindo sobre a negação do acesso a esse direito aos trabalhadores que viveram e vivem no campo brasileiro.

Neste sentido, destacamos que:

No Brasil até por volta de 1888 a escolarização só fazia parte da realidade dos herdeiros dos senhores de engenho, ou seja, a elite dominante e comerciantes ricos, enquanto os povos escravizados trazidos de diversas regiões da África eram catequizados e ensinados a compreender e aceitarem a punição e violência que sofreriam se desobedecessem ou tentassem fugir (REGINA; OLIVEIRA apud MENEZES, 2007, p.153).

Com o crescimento do movimento de abolição no país, com a resistência e luta negra, com a constituição dos quilombos e com o apoio de alguns filhos de senhores que saíram para estudar na Europa e voltaram com uma visão sobre o abolicionismo, alguns abraçaram a causa e a partir destes elementos e muita resistência negra foi se fortalecendo o movimento.

O fim da escravatura não garantiu igualdade materialmente. Em especial no que se refere a educação, a mesma continuou restrita a algumas camadas sociais e o papel social voltado aos interesses das elites dominantes, onde mulheres, negros e camponeses não necessitavam de conhecimento, leitura ou escrita, isso era compreendido como uma necessidade da burguesia e dos herdeiros dos grandes latifúndios.

Com a Revolução Industrial no contexto mundial, o Brasil no governo de Getúlio Vargas, a partir de 1930, efetiva uma modernização e ampliação das indústrias, e se constituiu a necessidade de qualificar a classe trabalhadora, pois, para operar máquinas simples e complexas, a leitura de manuais passou a ser essencial naquele momento (REGINA; OLIVEIRA, 2016, p. 34).

Porém, os camponeses e camponesas mais uma vez ficaram esquecidos, a lógica industrial é voltada ao espaço urbano e no caso das escolas rurais - existentes em pouca quantidade - seguiam as mesmas matrizes curriculares urbanocêntricas, sem levar em consideração nenhuma especificidade ou vinculação com o território desses povos.

No período de golpe militar no Brasil, no final dos anos de 1960, também surgiu o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) no intuito de diminuir o analfabetismo de jovens e adultos, porém se restringia ao alcance da população urbana com um caráter conservador. Somente com o movimento de abertura democrática, a partir do acúmulo de lutas e discussões pelo direito a educação, com diferentes sujeitos coletivos, é que a educação básica, ensino médio e superior passam a ter mais ênfase nos debates (REGINA; OLIVEIRA, 2016, p. 34).

A escolarização elementar, historicamente oferecida aos filhos dos agricultores, apareceu como apêndice da legislação educacional pelo menos até os anos de 1990. Como objeto de estudos e pesquisas até esse mesmo marco, essa concepção de escolarização é identificada como Educação Rural. (DAMASCENO, 1993; 2004; LEITE, 1999).

Trata-se dos camponeses, ou seja, daqueles que residem e trabalham nas zonas rurais e recebem os menores rendimentos por seu trabalho. Para estes sujeitos, quando existe uma escola na área onde vivem, é oferecida uma educação na mesma modalidade da que é oferecida às populações que residem e trabalham nas áreas urbanas, não havendo, de acordo com os autores, nenhuma tentativa de adequar a escola rural as características dos camponeses ou dos seus filhos, quando estes a frequentam (RIBEIRO, 2010, p. 295)

A educação na concepção da Educação Rural nunca foi pensada para esses sujeitos como forma de emancipação e reafirmação de sua identidade, mas de maneira geral para atender a elite e as demandas do capital, reforçando o estereótipo do

camponês como caipira, tabaréu, arcaico e do campo como espaço atrasado. Nesta mesma ótica, o espaço urbano representa a modernidade e a civilização. A concepção da Educação Rural se solidifica e reforça o preconceito com os sujeitos e o espaço do campo.

A educação rural sempre foi instituída pelos organismos oficiais e teve como propósito a escolarização como instrumento de adaptação do homem ao produtivismo e à idealização de um mundo do trabalho urbano, tendo sido um elemento que contribuiu ideologicamente para provocar a saída dos sujeitos do campo para se tornarem operários na cidade. A educação rural desempenhou o papel de inserir os sujeitos do campo na cultura capitalista urbana, tendo um caráter marcadamente “colonizador”, tal como critica Freire (1982). (OLIVEIRA; CAMPOS, 2012, p. 240).

A lógica do capital vem sendo aplicada ao longo da história na incansável tentativa de convencer o camponês que na cidade tem oportunidade de trabalho e que no campo não é viável para garantir uma vida de qualidade.

Somente a partir de 1998 é que a política pública para a Educação do Campo começa a ser pensada e criada por pressão e luta dos movimentos sociais rurais camponeses e movimentos sindicais em busca de uma educação para o camponês que considerasse as especificidades e características culturais de cada localidade, neste caso, uma educação pensada com os camponeses, por eles mesmos enquanto sujeitos sociais (REGINA, OLIVEIRA, 2016, p. 38).

Um marco importante nesse processo de nascimento e afirmação da Educação do Campo é o I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA) realizado no ano de 1997.

O I ENERA 1997 e a Conferência de 1998 o debate da Educação do Campo na Reforma Agrária (I ENERA) I, ocorrido em 1997, organizado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, com o apoio, entre outras organizações, da Universidade de Brasília – UnB e do Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF. Tal evento tem por referência a LDB de 1996, que em seu artigo primeiro identifica que “[...] a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. I (BRASIL, 1996, grifos nossos), o que reconhece e evidencia os movimentos sociais e outras instituições sociais como agentes educativos. Os encaminhamentos feitos no I ENERA geraram a necessidade de reorganização da agenda educacional brasileira, exigindo o reconhecimento dos povos do

campo e seu direito a educação. Em decorrência, em 1998, é organizada a —I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo⁹ I, através de parceria entre MST, UnB, UNICEF, Organização das Nações Unidas para o Desenvolvimento da Educação, Ciência e Cultura – UNESCO e Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB (VERDÉRIO, 2011, p. 31).

A discussão e luta da Educação do Campo foi tomando espaço a partir da união dos movimentos sociais e outras organizações que comungavam da mesma proposta de uma educação pensada para eles e por eles enquanto sujeitos do campo. Um Programa caracterizado como uma conquista de muita luta e que é bastante importante neste marco histórico, é o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)

Em 2010 é lançado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) – que é um marco importante na luta por uma Educação do Campo, se constitui como uma política pública cujo executor é o Ministério de Desenvolvimento Agrário (MDA), implementada pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), mas que foi pensada a partir das demandas dos movimentos sociais do campo a partir dos interesses destes sujeitos (REGIINA, OLIVEIRA, 2016, p. 38).

De acordo com Ribeiro (2010, p.42, apud Santos, 2008, p.97) a existência do PRONERA permitiu o acesso a escolarização de 245.247 jovens e adultos assentados e capacitou 1.016 profissionais das ciências agrárias (PRONERA 16/04/1998, pela portaria n° 10/98), estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias voltadas para a especificidades do campo, tendo em vista contribuir para o acesso à escolarização desses sujeitos.

Outro marco importante que cabe ser destacado na consolidação da Educação do Campo é a efetivação do II Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (II ENERA) iniciado em 02 de setembro de 2015:

A efetivação do II ENERA dá-se nos marcos de comemoração dos trinta anos do MST, bem como, com todo o processo organizativo e mobilizador em torno do VI Congresso do MST, realizado em fevereiro de 2014. Dessa forma, o Encontro foi demarcado pelo lema do VI Congresso do MST: Lutar, Construir Reforma Agrária Popular. (SILVA, 2020, p. 128).

A Educação do Campo se constitui a partir da luta dos movimentos sociais camponeses, onde o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) é protagonista e inclui a educação como uma de suas primeiras demandas (MST 2005), associada a “um projeto popular para o Brasil “(Benjamin, 2000) e que, por isso mesmo, assume uma dimensão utópica (Morigi, 2003).

Contrapondo-se ao “rural” como negação histórica dos sujeitos que vivem do trabalho da/ com a terra, esses movimentos ressignificam a si mesmos enquanto sujeitos políticos coletivos, e a sua educação, negando o “rural” e assumindo o “campo” como espaço histórico da disputa pela terra e pela educação.

A Educação do Campo nomeia um *fenômeno da realidade brasileira atua*, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Objeto e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas da agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana. (CALDART, 2009, p.259).

Neste contexto, a concepção de “campo”, portanto, não quer significar o perfil do solo em que o agricultor trabalha, mas o projeto histórico de sociedade e de educação que vem sendo forjado nos e pelos movimentos camponeses (FERNANDES; MOLINA, 2004).

O desenvolvimento da Educação do Campo nos territórios apropria-se do conhecimento como estratégia de resistência para permanecerem no campo com qualidade de vida, pautada na agroecologia, valorizando sua cultura, reafirmando sua identidade e garantindo seus direitos com políticas públicas. Grandes são as conquistas, mas grandes também são os desafios no que tange a Educação do Campo atualmente, pois, no contexto da questão agrária no Brasil, a educação só conseguirá ter profundas transformações em formato ampliado, quando se efetivarem transformações profundas e estruturais na sociedade como um todo.

É de suma importância que os sujeitos do campo tenham se posicionado como protagonistas de uma proposta de educação que realmente se alinhe e considere a realidade dos povos do campo e que seja no e do campo, com políticas que assegurem a permanência, reafirmando a sua identidade e espaço de luta e vivência.

Nos períodos mais recentes, o movimento camponês faz um diagnóstico que evidencia a necessidade de políticas públicas dirigidas aos interesses dos trabalhadores da terra. Entre essas políticas, reivindicam uma educação desde a infantil, passando pela educação básica e a profissional de nível técnico e tecnológico, exigindo, também, o ensino superior. Porém, os movimentos que integram o movimento camponês querem ser os sujeitos da formação e execução de propostas pedagógicas a eles destinados, já apontando para a relação entre o trabalho produtivo agrícola e a educação escolar, tendo por base em alguns casos, por exemplo a pedagogia da alternância (RIBEIRO, 2008, p. 137).

A importância de políticas públicas para o espaço escolar que privilegiem as especificidades e considerem as necessidades do campo e de seus sujeitos se coloca na ordem do dia nos diversos níveis e modalidades de ensino no contexto brasileiro.

Nos dias mais recentes, onde o fascismo e os preconceitos se dão de forma explícita, a Educação do Campo vem tendo diversos desafios para se efetivar, uma educação acolhedora que visa fortalecer o vínculo dos sujeitos em suas localidades valorizando os processos de luta pela terra.

1.2 O fechamento de escolas do campo

Os retrocessos e cortes de recursos para a educação são reflexos de um conjunto de elementos, onde se considera diversos determinantes, e destacamos o sistema social capitalista, seu modelo de sociedade e de campo e o papel do Estado na manutenção da sociedade de classes. No que se refere as políticas sociais voltadas aos que precisam, o argumento da necessidade de diminuição de custos segue impondo.

Neste contexto, inúmeras escolas do campo continuam sendo fechadas, na maioria das vezes sem o consentimento das comunidades, são aplicadas estratégias para justificar o fechamento, como por exemplo, alegam que o número de estudantes é insuficiente, que a escola vai funcionar em um local mais centralizado próximo da sede do município. Um dos resultados deste processo é a nucleação, que é o fechamento das escolas menores em que se transportam os estudantes por longos percursos em estradas precárias até a escola “núcleo” no qual uma única comunidade vai permanecer com o

vínculo e o olhar do poder público por a instituição funcionar ali e as demais infelizmente perdem o único órgão público que possuíam.

A visão “moderna” da cidade em contraposição ao “arcaico” do campo tem justificado a adoção de políticas seja para “superar” o atraso do camponês, como vários autores têm mostrado, mas também para diminuir os custos com a educação da população rural, cujo destino, nessa compreensão, é o deslocamento para os centros urbanos. Nesse sentido as “políticas de nucleação de escolas e de transporte das crianças e adolescentes do campo para as escolas das cidades radicalizam essa prática e esse paradigma urbano” (RIBEIRO apud OP. Cit, p.159).

Nessa perspectiva nos deparamos com o processo de nucleação e fechamento das escolas do campo, muitas das vezes a escola o único órgão público que existe na comunidade, dessa forma, o vínculo entre escola e comunidade é perdido, as crianças e adolescentes são levados para outra comunidade, ou para a sede do município percorrendo longas viagens, muitas vezes exaustivas, e se deparam com uma proposta pedagógica distante da sua realidade.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a partir de dados do Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad, 2017), a taxa de analfabetismo no campo é de 17,7%, contra 5,2% na cidade, assim, não surpreende que os níveis de escolaridade no campo brasileiro continuem sendo significativamente inferiores aos das áreas urbanas. O problema, no entanto, é especialmente mais grave no Nordeste, onde foram mais de 40 mil escolas, ou seja, mais da metade do total das unidades fechadas no país, sendo que a Bahia foi o estado com maior número no período, com 12.815 escolas fechadas.

Vale dizer que o fechamento de escolas não corresponde proporcionalmente à redução das matrículas escolares. Em 1997, havia mais de 7,4 milhões de estudantes matriculados em escolas rurais e esse número diminuiu para cerca de 5,4 milhões em 2018, ou seja, uma redução de 26,1%, bem inferior à taxa de 58% de fechamento de escolas rurais. Isso significa dizer que foram fechadas, sobretudo, as menores escolas e redistribuídos estudantes para as maiores, em um processo conhecido como nucleação. (ALENTEJANO; CORDEIRO, 2019).

A partir de uma visão generalista de cultura e de educação, a ausência de políticas, tanto na do trabalho agrícola e da posse da terra, quanto na área da educação e da saúde, visa desestruturar o modo de vida dos camponeses, o que passa, necessariamente, pela desestruturação de sua cultura e pelo desmonte das escolas rurais. Porém, os povos do campo não são passivos diante dessas tentativas de impor-lhes uma nova cultura e uma educação atreladas a um modelo de desenvolvimento econômico que se expulsa da terra e da escola. O confronto de interesses, entre o que o Estado oferece e as demandas que provêm dos movimentos sociais populares do campo, suscita indagações que ampliem a compreensão dos princípios de liberdade e autonomia dentro de suas propostas pedagógicas. (STEDILE, 2012, p. 245)

Nessa construção, os protagonistas de uma educação de qualidade e igualitária são os sujeitos de direito que conhecem seu lugar de fala na vivência de cada localidade e que tem propriedade, de, coletivamente, pensar com a escola e professores um calendário próprio para cada período que não prejudique o ensino aprendizagem dos alunos, que não o distancie de sua realidade e de seu convívio familiar.

No ano de 2011, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra lançou uma campanha de denúncia contra o fechamento de escolas no campo brasileiro, denominada “Fechar escola é crime”, apontando o fechamento de 24 mil escolas no campo entre 2002 e 2010. Isso correspondia ao encerramento das atividades de 3 mil escolas por ano, o que já era uma barbaridade (ALENTEJANO E CORDEIRO, 2019). É direito de todos e dever do estado assegurar aos povos do campo seus direitos básicos, saúde, alimento, trabalho e uma educação de qualidade na formação de sujeitos críticos e reflexivos que dê continuidade as lutas e enfrentamentos que garantam uma educação no e do campo para as futuras gerações camponesas.

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. O resultado comum desse processo é o abandono da escola, por grande parte daqueles levados do campo para estudar na cidade. É por essa razão que os níveis de escolaridade persistem muito baixos no campo brasileiro, em que pese tenha-se investido esforços e recursos para a universalização da educação básica (FETRAF. 2011).

Dessa forma, a escola precisa adequar-se ao contexto em que está inserida, logo é imprescindível a participação da comunidade na construção de uma proposta pedagógica, coletiva e inclusiva, baseada a partir das especificidades de cada localidade, valorizando suas vivências, estabelecendo uma harmonia entre o calendário escolar a produção agrícola e o ensino aprendizagem.

Sabemos que as raízes da negação do acesso a escola nas áreas rurais e o fechamento das Escolas do Campo são consequência de um processo mais amplo que envolve questão agrária no Brasil. Nessa direção, se faz preciso uma leitura, mais ampla que considere a relação campo cidade e também as questões perpassadas pelo uso e posse da terra nesse momento histórico.

1.3 Questão Agrária no Brasil

Conforme mencionado anteriormente, subjacente ao debate sobre concepções educacionais antagônicas em relação a escolarização dos camponeses e camponesas, onde despontam a Educação Rural e a Educação do Campo, se situa a discussão sobre modelos de campo e de sociedade. Neste contexto é que trazemos brevemente alguns elementos sobre a questão agrária no Brasil.

O termo questão agrária é utilizado para designar uma área do conhecimento humano que se dedica a estudar, pesquisar e conhecer a natureza dos problemas das sociedades em geral relacionados ao uso, a posse e a propriedade da terra (STEDILE, 2012, p. 641). Com a entrada da economia na etapa do capitalismo industrial, a partir da década de 1930 e durante todo o século XX, a agricultura brasileira se modernizou, intensificando-se os investimentos capitalistas. Esse período foi resumido, na tese de José Graziano da Silva (1982), como de “modernização dolorosa”, porque desenvolveu as forças produtivas do capital na produção agrícola, porém excluiu milhões de trabalhadores rurais, que foram expulsos para a cidade ou tiveram de migrar para as fronteiras agrícolas, em busca de novas terras.

Com o avanço dos investimentos do capital na produção agrícola, a concentração e propriedade da terra foram cada vez se mantendo nas mãos dos grandes proprietários que seguiram adquirindo as terras dos pequenos agricultores. Esses

últimos, sem perspectiva de permanecerem no campo, acreditavam que a solução era migrar para as periferias das cidades.

A questão agrária no Brasil, interpretada como a análise das condições de uso, posse e propriedade da terra na nossa sociedade, já foi objeto de muitos estudos sobre os diferentes períodos da história, e existe farta bibliografia sobre o tema. Embora sempre haja interpretações específicas ou divergentes, a maioria dos pesquisadores considera ter predominado, no período colonial, a *plantation* como forma de organização capitalista na agricultura brasileira do período. (STEDILE, 2012, p. 644)

Segundo o autor a questão agrária no Brasil há muito tempo está condicionada ao capitalismo na agricultura, no qual a posse da terra se concentra nas mãos dos grandes latifúndios. Esses começam a produzir utilizando equipamentos e subsídios ganhando força no mercado produtivo colaborando para o esvaziamento do campo no qual os pequenos agricultores e agricultoras não conseguem sobreviver.

A tecnologia utilizada pelo modo capitalista de produzir na agricultura brasileira está baseada no uso intensivo da mecanização e dos venenos agrícolas. E essas duas formas, além de expulsarem a mão de obra e a população do campo, representam uma agressão permanente ao meio ambiente, trazendo como consequência desequilíbrios ambientais que afetam toda a população, mesmo a que mora na cidade. (STEDILE, 2012, p. 645)

Com os avanços tecnológicos na produção agrícola, o trabalho braçal está cada vez mais sendo substituído por máquinas que acabam produzindo em maior escala e em menos tempo. Nesse mesmo bojo, são utilizados os agrotóxicos de forma desordenada para sustentar o monocultivo sem qualquer preocupação com a saúde das pessoas que vão consumir esses produtos, e ainda, na poluição e degradação do meio ambiente como um todo, tendo como objetivo a produtividade e por fim o capital e sua lógica de acumulação em poucas mãos.

Há, também, um enorme passivo ambiental resultante da forma predadora da exploração capitalista na agricultura brasileira, que degrada o solo e contamina rios e lençóis freáticos, além de desmatar sem nenhum controle, desrespeitando inclusive as leis ambientais do Código Florestal. O Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (Ibama) aplicou multas por crimes ambientais a grandes fazendeiros brasileiros, no valor total aproximado de 8 bilhões de reais, segundo o noticiário da imprensa ao longo de 2011, que, no entanto, não foram pagas. (STEDILE, 2012, p. 645)

É importante salientar que os fazendeiros impulsionados pelo capitalismo na produção agrícola não levam em consideração os fatores ambientais, degradam, poluem, desmatam e na maioria das vezes ficam ilesos não sofrem nenhum tipo de punição se torna um ciclo vicioso e a destruição do meio ambiente cada vez mais visível. Essa não punição, perdão de dívidas se efetiva pelo próprio papel que o Estado possui, em seu limite, de contribuir com a manutenção das relações sociais e com a exploração de classe.

Essa situação se complexifica no período atual denominado capital financeiro aliado ao agronegócio, ganham força o mercado de *commodities*, fundos de investimentos e instituições bancárias voltadas a acumulação de capital a qualquer custo.

Em direção a uma leitura crítica sobre o uso, posse e propriedade da terra no Brasil, os movimentos sociais do campo vêm da luta para conquistar os espaços de discussão para garantir que os sujeitos do campo se apropriem do conhecimento em uma perspectiva vinculada com a construção da agroecologia pautada na agricultura familiar, onde a escolarização é elemento essencial.

1.4 O campo e a escola do campo que queremos

No contexto de necessidade de uma escola alinhada aos interesses dos povos do campo, a reflexão sobre “que escola queremos” se coloca no terreno do sonho e de luta, muitas vezes, pela efetivação de um campo concebido como espaço de vida e relações, de uma escola que valorize e possibilite a permanência no campo com dignidade.

É de total relevância que o Estado oferte de fato aos camponeses uma educação de qualidade, escolas com estrutura física adequada, com educadores que tenham vínculo de pertencimento com as comunidades, que conheçam a realidade dos estudantes na sua vivência, em sala de aula, no trabalho do campo, uma educação pensada para os sujeitos de direito com a participação dos mesmos.

Uma educação pensada desde os anos iniciais até o ensino superior, que proporcione uma base sólida, reafirmando a identidade dos povos camponeses, formando sujeitos críticos e reflexivos para compreender a lógica do capital em seus diversos aspectos e ângulos que oprime, escraviza e expulsa o camponês com estereótipos de que a cidade e as grandes capitais são lugares melhores e desenvolvidos, principalmente no que tange a questão financeira. Nessa ótica, o campo é tido como atrasado, o que reforça o propósito de esvaziar esse espaço no intuito de expandir a produtividade capitalista com o monocultivo e assim ganhar cada vez mais lucro.

A escola e o campo na perspectiva da Educação do Campo se constituem como espaços dinâmicos de interação, acolhedores de luta e conquista. É necessário que todos tenham onde plantar, terras produtivas que garantam aos sujeitos uma vida de qualidade, alimentos orgânicos produzidos pela agricultura familiar e acesso a políticas públicas de educação, saúde e lazer dentre outras são necessárias.

CAPÍTULO 2. ASPECTOS HISTÓRICOS DO MUNICÍPIO DE MUTUIPE NA BAHIA

2.1 Situando o município de Mutuípe-Bahia

O Plano Municipal de Educação (PME) aponta que o município de Mutuípe está localizado na região sudeste do Estado da Bahia, mais especificamente no território de Identidade do Vale do Jiquiriçá, próximo ao Recôncavo da Bahia e distante a 241 Km da capital do estado, Salvador, a região é cortada pela BR 420, que liga as rodovias BR 101 e BR 116. O município possui 96 anos de emancipação e segundo o Censo Populacional do IBGE (2021), possui cerca de 22.340, habitantes. O clima úmido e sub-úmido, é referendado pelo bioma Mata Atlântica e tem uma área de aproximadamente 283,205k. Tem uma economia predominantemente agrícola, produzindo, cravo, guaraná, banana da terra, amendoim, feijão e se destaca a lavoura cacauieira e a criação de gado.

Na figura a seguir pode-se visualizar a bacia hidrográfica do Rio Jiquiriçá que deu origem ao território do Vale do Jiquiriçá composto por 20 municípios.

Figura 01 - Mapa da localização da bacia hidrográfica do Vale do Jiquiriçá- BA



Fonte: Portal do Vale do Jiquiriçá (2011)

De acordo com o PME até meados do século XIX, toda a zona ribeirinha do Rio Jiquiriçá, abrangendo o território do atual Município de Mutuípe, era habitada por indígenas. Salientamos que, pouco a pouco, os povos indígenas foram obrigados a abandonarem a região, à medida que suas terras foram roubadas pelos fazendeiros. O que podemos observar nesse contexto é que os indígenas não simplesmente abandonaram as terras, mais “nos bastidores” da história, como acontece nos dias atuais, muitas etnias são expulsas, ameaçadas sendo forçados a deixarem suas localidades por opressão de brancos que se intitulam donos das terras para reforçar a ação do capitalismo no campo, além disso o município é predominantemente constituído por sua população em sua maioria negra.

A tabela a seguir descreve o número de habitantes do município de Mutuípe agrupados por raça.

Tabela 01 –Número de habitantes agrupados por cor ou raça no município de Mutuípe

Cor ou raça	Branca	Preta	Amarela	Parda	Indígena
Número de habitantes	3.901	5.237	221	12.068	22

Fonte: Pnud, Ipea e FJP (2010)

Pode-se ver o quantitativo de habitantes negros e pardos em sua maioria no município, em contraposição de brancos, amarelos e uma minoria indígena.

2.2 Elementos históricos do município de Mutuípe - Bahia

Por volta de 1849, chegaram a este território, viajantes em busca de novas terras e mantiveram contato com os índios. Dentre estes pioneiros, o Sr. Manoel João da Rocha, em 1860, em nome de sua filha Ana Joaquina, “negociou as terras”.

O PME de Mutuípe aponta que mais tarde, com o falecimento de Ana Joaquina, as terras couberam por herança às suas três filhas, sendo que Marcolina e Renilda casaram-se, respectivamente, com Estanislau Garcia de Resende e Pedro Ribeiro de Matos, cabendo-lhe a parte das terras que se estendeu pela região que mais tarde foi denominada de “Capim”. Enquanto que Ludovina se casou Bernadino Vieira

Lopes e lhe coube a parte de terra que transformaram em uma fazenda a qual deram o nome de Mutum, pelo fato de encontrar no local uma grande quantidade de ave Mutum (*Craxalector*).

Optamos por trazer a história do município a partir do Plano Municipal de Educação de Mutuípe, mas cabe salientar que o mesmo não faz uma leitura crítica desse processo histórico naturalizando palavras como: “conquista” ao se referir ao roubo de terras indígenas por parte dos brancos, ao fazer também referência dos nomes e sobrenomes dos “senhores e senhoras” brancos, reforça a lógica da afirmação do branco e da negação histórica da existência e resistência do povo preto. Ao não ter referência ao povo preto e indígena de luta e resistência de vida nesse período histórico é como se esse povo não fosse digno de referência e ele também constitui a história do município quando se analisa-se os dados o quantitativo de pessoas pretas e pardas que o município de Mutuípe tem, essa história não pode ser secundarizada.

Segundo o Censo de 2021 e o PME, Mutuípe possui 22.340 habitantes, sendo a população urbana no ano de (2000) era de 8.984 já em (2010) passa 9.659 é visível que existe um processo de migração e esvaziamento do campo, que requer políticas públicas voltadas para a permanência no campo. A população é formada por 49,41% de homens e a maioria composta por mulheres com 50,59% a cor predominante da população é preta com 5.237 e 3.901 branca, 12.068 parda, 221 amarela e 22 indígena.

2000.

A tabela a seguir apresenta os indicadores dos períodos de 2000 e 2010 por genero/rual e urbano

Tabela 02 - População Total, por Gênero, Rural/Urba e Taxa de Urbanização - Mutuípe – BA

População	População (2000)	% do Total (2000)	População (2010)	% do Total (2010)
População total	22.443	100,00	21.449	100,00
Homens	11.183	49,83	10.597	49,41
Mulheres	11.260	50,17	10.852	50,59
Urbana	8.984	40,03	9.659	45,03
Rural	13.459	59,97	11.790	54,97
Taxa de Urbanização	-	40,03	-	45,03

Fonte: Pnud, Ipea e FJP (2010)

O desenvolvimento local colado ao coronelismo trouxe questões que devem ser levadas em consideração na história do município, dentre elas, a luta pelo poder político e econômico na qual estão envolvidos no núcleo formador, além de “donos de terra”, comerciantes, servidores públicos e, principalmente, membros da igreja. A esses membros integram-se aqueles que vindo para erradicar uma epidemia da varíola ocorrida em 1914 (motivadas talvez pelas constantes chuvas que provocaram inundações no povoado), instalaram-se na região. Bartolomeu Antero Chaves, médico sanitário e Rodolfo Gil Rebouças comerciante (coronel patenteado), além de muitos outros parentes e amigos que com eles chegaram até o Vale, tratava-se de uma camada social a “elite dominante” que saía em busca de apropriar-se de localidades ou povoados em fase de construção, na qual possuíam potencial de expansão na economia e agricultura.

Figura 02: Visão panorâmica da cidade de Mutuípe



Fonte: Jornal da Região (2003).

Surgiram ainda, núcleos familiares de imigrantes e estrangeiros, descendentes de italianos, como os Reales e os Lanzas, que desenvolverem o comércio na Vila Mutum e Alto Fojo. Em diálogo com moradores da época anotamos em nosso diário de campo que estas eram famílias com alto poder aquisitivo, proprietários de grandes extensões de terras latifundiárias, com o passar dos anos implantaram armazéns em algumas comunidades rurais no qual vendiam produtos alimentícios,

vestuário, ferramentas e outros utensílios em geral. A população também prestava serviço e mão de obra para esses fazendeiros e assim muitos desses continuam com a posse da terra passando de geração a geração até os dias atuais.

Algumas famílias originaram-se de viajantes e trabalhadores da construção e do funcionamento da estrada de ferro Nazaré-Jequié, que fazia parte da rede ferroviária federal do leste brasileiro. Com a construção dessa estrada, houve grande desenvolvimento, tendo em vista o fluxo de pessoas, atraídas também pelo clima agradável e pela fertilidade das terras que se tornaram propulsoras do trânsito crescente de mercadorias e de recursos econômicos.

Na Vila Mutum foram construídos sobrados e casarões no estilo do século XVIII, foi criada a Comarca de Mutuípe, que compreende o município de mesmo nome. Desde a sua criação até hoje percebe-se o peculiar desenvolvimento de urbanização local. A sede do município cresceu desordenadamente, principalmente, a partir da década de 1960 a ponto de ser possível identificar conflitos nos processos de apropriação dos espaços. O crescimento urbano se explica pela migração e mobilização espacial dos habitantes da zona rural para a cidade, propiciando a formação de alguns bairros populares.

Podemos destacar que a lógica do capital em esvaziar o campo vem sendo empregada a longo do tempo, onde as pessoas migram para a cidade, porém, por não possuírem poder aquisitivo para comprarem ou construírem em bairros bem localizados, com saneamento, iluminação, vão formando as periferias que na maioria das vezes são compostas por construções em locais inadequados, com riscos de deslizamento de terra, inundação, sem saneamento, péssima iluminação, ficam a mercê da boa vontade do poder público para melhorarem essas condições.

A economia do município de Mutuípe é voltada para o monocultivo da lavoura cacauífera. Este monocultivo há décadas ocupa a maior parte das terras dos agricultores familiares, sendo a principal fonte de renda do município movimentando o comércio local. O cacau é vendido nos armazéns e depois transportado em carretas pelos atravessadores e é exportado. Porém, essa estratégia se torna um grande problema quando o valor de cotação de mercado cai, causa um efeito dominó afetando todo o município, e principalmente os pequenos agricultores. Estes últimos trabalham em várias etapas do plantio, cultivo, colheita e todo manejo até a fase de comercializar e é quem pouco lucra. O cultivo de banana, guaraná, cravo, castanha, café, urucum,

mandioca, dentre outros, em sua maioria são cultivadas consorciadas, mas, além de serem temporárias, são produzidas em pequena escala, algumas quase não se produzem mais.

Na tabela a seguir trazemos dados sobre a população de Mutuípe em 2000, 2007 e 2010, acerca da faixa etária e do local de moradia das populações:

Tabela 03 – Informações sobre o município de Mutuípe

População (1) (Localização / Faixa Etária)	Ano	0 a 3 anos	4 a 5 anos	6 a 14 anos	15 a 17 anos	18 a 24 anos	25 a 35 anos	Mais de 35 anos	Total
URBANA	2000	691	319	1.478	765	1.445	1.202	3.085	8.985
	2007	584	328	1.486	505	1.309	1.632	3.359	9.203
	2010	503	309	1.458	543	1.250	1.779	3.817	9.659
RURAL	2000	802	539	2.617	819	1.564	1.590	3.547	11.478
	2007	767	419	2.051	750	1.741	1.786	4.333	11.847
	2010	641	408	1.966	718	1.558	1.924	4.567	11.782
TOTAL	2000	1.493	858	4.095	1.584	3.009	2.792	6.632	20.463
	2007	1.351	747	3.537	1.255	3.050	3.418	7.692	21.050
	2010	1.144	717	3.424	1.261	2.808	3.703	8.384	21.441
PIB 2	IDH 3	IDI 4		Taxa de analfabetismo (5)					
81.908	0.66	0.53		População de 10 a 15 anos		População de 15 anos ou mais			
				12.90		32.70			

Fonte: Pnud, Ipea e FJP (2010)

Vale salientar que Mutuípe dispõe de um comércio considerado bem movimentado, possui uma feira livre na qual muitos mutuípenses comercializam hortaliças, verduras, banana, produtos orgânicos e artesanais, que são produzidos nas comunidades, e a maior diversidade que compõem as bancadas da feira são oriundos de outros municípios, em sua grande maioria cheios de agrotóxicos.

Em relação as questões culturais do município de Mutuípe, temos uma diversidade cultural e religiosa.

Quanto aos aspectos culturais, Mutuípe possui uma diversidade que abrange o sentido da cultura brasileira de um modo geral. É válido ressaltar que a fé foi um elemento muito forte na formação deste povo, devido à peste que se propagou no início do século XX. A partir daí, São Roque foi instituído como o padroeiro do município. No entanto, a religiosidade e o misticismo entorno do sagrado é reverenciado de diferentes formas como: missas, procissões, via sacras (celebrações católicas); cultos evangélicos (igrejas protestantes); rezas aos Santos com caruru, reuniões espíritas, candomblé, entre outros. (PME. p. 29)

Percebe-se que a diversidade de manifestações culturais e religiosas reflete a diversidade de cultura que formam o município. Ainda segundo o PME.

O lúdico está presente nas diferentes formas de sociabilidade do povo deste lugar. As festas contam com ampla participação popular, dentre elas: as festas juninas, o micareta que acontece no período de doze de outubro, mês do aniversário da cidade, as festas nos clubes da cidade, a Feira Chic que antecede a festa do padroeiro em dezesseis de agosto, sendo uma tradição da igreja Católica, bem como o dia dos evangélicos em trinta e um de outubro e a cavalgada que se destaca no dia Sete de Setembro. Há também, as manifestações folclóricas como: o bumba-meu-boi, a burrinha, o terno-de-reis, samba de roda, as cantigas-de-roda, embora estas, hoje, no ambiente urbano, pouco se ouve falar, mas, já se integraram a nossa cultura com muito vigor e sentido. (PME, p. 29)

No que se refere a este último excerto, não podemos deixar de mencionar, em nossa compreensão, a explicitação do que ao nosso ver, pode se configurar como uma certa compreensão hierárquica de valor entre as manifestações culturais existentes no município de Mutuípe. Percebemos que as manifestações relacionadas as igrejas católicas e evangélicas, dentre outros festejos, são tidos como “tradição”, ao passo que as demais manifestações religiosas como “manifestações folclóricas”. Salientamos ainda que sobre o que é indicado como “manifestações folclóricas” se expõe que elas não estão mais presentes no ambiente urbano, talvez porque também foram e estão sendo historicamente apagadas.

Além dessas questões culturais, destacamos aqui alguns elementos sobre as escolas do campo, de acordo com a Secretaria Municipal do Trabalho e

Assistência Social, e o Setor do Cadastro Único-conhecer para incluir, o município de Mutuípe possui 67 comunidades rurais, sendo elas: Baixa Alegre; Barra do Jaguritum; Malhada; Pimenteira; Pedra; Pastinho; Riacho da Cruz da Ponte de Terra; Riacho da Cruz Fojo; Serra do Rato; Cachoeirinha; Ponto Novo; Riacho da Cruz; Trairas; Moenda; Boa Vista; Chapadinha; Riacho do Meio; Serra do Argolo; Beija Flor; Pindoba; Grama; Tabuleiro; Baixa de Areia; Riacho do Mutum; Capim de Bino; Pé de Serra; Pau Seco; Capim de Kito; Canto Escuro; Mutuipinho; Capelinha de São Jose; Capim de Nair; Capim de Ferro Velho; Corrego; Aragão; Canal Torto; Corrego do Buri; Cariri de Nesa; Lagedo; Ribeirão; Duas Barras do Ribeirão; Parafuso; Cariri de Lameu; Papa Gente; Cariri de Narciso; Agua Vermelha; Rio do Braço; Agua Branca; Cachoeira Alta; Muquiba; Corte Peixoto; Bom Jesus II; Andaiá; Baeta; Bom Jesus I; Duas Barras do Fojo; Agua Fria; Roda D'Agua; Serra da Esperança; Massaranduba; Riacho do Vinhatico; Sete Riacho; Fojo; Serra do Fojo; Pizinganga; Ponte de Terra; Moenda; Boa Vista; Capim de Anilde e Faz Piabanha.

Segundo o Espaço Administrativo Pedagógico das Escolas do Campo (EAPEC) no município de Mutuípe foram 70 escolas do campo fechadas, e no ano corrente temos 30 escolas do campo em funcionamento. Cabe salientar que é uma perda irreparável para as famílias e estudantes camponesses que perderam em sua maioria o único órgão público que havia nas comunidades, espaço de reuniões e interação entre escola local e comunidade no qual promovia vida para essas localidades.

3. O PROCESSO DE FECHAMENTO DA ESCOLA DR. BARTOLOMEU ANTERO CHAVES E DA ESCOLA BENJAMIN CONSTANTE: REGISTROS E LEMBRANÇAS DAS COMUNIDADES

3.1 Situando a coleta de dados

Para coleta dos dados de investigação sobre o processo de fechamento e nucleação das escolas do campo no município de Mutuípe-Bahia, foram escolhidas duas escolas multisseriadas em comunidades próximas, a Escola Dr. Bartolomeu Antero Chaves localizada na comunidade por nome Massaranduba em funcionamento desde 1983 e a Escola Benjamin Constante localizada na comunidade por nome Ponte de Terra em funcionamento desde 1977, ambas fechadas no ano de 2007 segundo informações coletada em uma das visitas de campo no Espaço Administrativo Pedagógico das Escolas do Campo (EAPEC) do município de Mutuípe.

A escolha dessas escolas partiu da inquietação por parte da pesquisadora e ex-estudante de uma outra escola na comunidade de Pizinganga vizinha de ambas, e ter vivenciado o funcionamento das mesmas em sua época do ensino dos anos iniciais, tendo compartilhado momentos de interação e intercâmbio com os estudantes dessas escolas. Passaram-se alguns anos ambas são fechadas e surge a interrogação, o porquê desse fechamento repentino? qual o posicionamento das comunidades locais? Elaboramos uma entrevista semiestruturada com nove questões como o intuito de ouvir a comunidade que vivenciou o processo de fechamento dessas escolas, realizamos três entrevistas, uma na Escola Benjamim Constante com o Agente Comunitário de Saúde (ACS) e duas na Escola Dr. Bartolomeu Antero Chaves, sendo uma com um pai de estudante e a outra com uma ex funcionaria da escola.

Salientamos aqui a questão do número reduzido de entrevistados se deu por conta dos moradores em que as escolas pesquisadas estavam inseridas alegarem não se recordarem com detalhes de como o processo ocorreu devido ao período distante dos anos.

Para dar conta da coleta de informações seguimos com o desafio compreender como se deu o processo de fechamento de duas escolas do campo no município de Mutuípe no ano de 2007. Realizamos o registro e o estudo reflexivo sobre o fechamento e nucleação das as Escolas Dr. Bartolomeu Antero Chaves, da Comunidade

Massaranduba e a Escola Benjamim Constante, da Comunidade Ponte de Terra, visando identificar os impactos de seu fechamento para a comunidade local.

3.2 Registros das visitas ao Espaço Administrativo Pedagógico das Escolas do Campo de Mutuípe

No dia 11/05/2022 fiz o primeiro contato com a direção do Espaço Administrativo Pedagógico das Escolas do Campo de Mutuípe que nos recebeu de forma acolhedora e receptiva para me apresentar como discente e pesquisadora do Curso em Licenciatura do Curso de Educação do Campo- Ciências Agrárias do Centro de Formação de Professores- CFP da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia- UFRB. Após a orientadora Janaine Zdebski da Silva, ter enviado por e-mail um requerimento e carta de para embasar a presente pesquisa, dia 23/05/2022 voltei na Secretaria para uma conversa e destacar as informações seria relevantes para a pesquisa em seguida encaminhamos a solicitação para o e-mail do setor, solicitando dados sobre os registros e fechamento das escolas no município de Mutuípe.

Nossa ideia inicial era estudar o processo de fechamento das escolas do campo em um dado período, mas a dificuldade em acessar os registros nos levou a redirecionar para análise de para as duas escolas, devido também as indagações da própria pesquisadora, focando nossa análise nas Escolas Benjamim Constante e Dr. Bartolomeu Antero Chaves.

Na última visita dia 31/05/2022 em um diálogo com a direção que nos forneceu algumas informações, de forma bem resumida que a equipe técnica conseguiu por meio dos poucos registros existentes, que se resume as cadernetas de notas dos estudantes e dos últimos dados encontrados. É importante salientar as ausências de documentos no acervo da secretaria das escolas do campo do município e registro detalhado da época de funcionamento e as motivações que levaram ao fechamento, acredita-se que a ausência de documentos e registros é devido por não se dispor de arquivos digitais daquele período ocorreu por conta da época ser distante.

3.3 A lembrança e descrição da escola a partir da fala dos entrevistados

Ao realizarmos as entrevistas nas duas escolas do campo que pesquisamos , perguntamos como os entrevistados se lembravam da escola, como ela era fisicamente, pedindo para descrevê-la A ex-funcionária da Escola Dr. Bartolomeu Antero Chaves, nos relatou que *“Era uma escola boa que pra região serviu muito educou muitas crianças”* (DORIANA, 2022).

Na figura a seguir apresentamos o terreno onde funcionava a Escola Dr. Bartolomeu Antero Chaves

Figura 03 : Terreno onde funcionava a escola Dr: Bartolomeu Antero Chaves



Fonte: Carol Bulhões, 2022

Já o pai de estudante da mesma escola indicou que foi a primeira da comunidade daqui chegou lá no início dos anos 80.

Era uma escola simples era uma sala, dois banheiros e uma cozinha e uma varandinha mais tinha a vantagem de ter um espaço para criançada correr e brincar (AFONSO, 2022)

Nesta descrição apresentada percebemos a importância da escola para a região, bem como, a existência de um espaço físico de socialização na escola, descrito como espaço “para a criança correr e brincar”, o que se caracteriza como elemento essencial para o desenvolvimento das crianças que podiam interagir neste espaço de modo dinâmico e para a comunidade que tinha acesso ao espaço.

Na figura 04 apresentamos uma foto do terreno onde funcionava a Escola Benjamin Constante

Figura 04: Terreno onde funcionava a Escola Benjamin Constante



Fonte: Marilane Marques, 2022

Em relação a descrição da Escola Benjamin Constante, o ACS que teve familiar estudando na escola relata que a mesma.

Era adequada não era tão ruim mais também não era tão boa como as de hoje não. (LEOPOLDO, 2022)

Nesta fala evidenciamos uma das questões que na maioria das vezes acaba aparecendo nas discussões sobre o fechamento das escolas do campo, referente a estrutura física que geralmente é inferior se comparada as escolas localizadas nas sedes dos municípios. Apesar desta comparação não aparecer de forma tão evidente na fala, ela

aparece em um comparativo com as escolas de hoje, que talvez estejam relacionadas aos equipamentos e estrutura “mais moderna”.

A política de nucleação de escolas, a municipalização do ensino foram as principais causas de fechamento de escolas do campo, bem como a falta de políticas públicas para os sujeitos do campo vem causando o “esvaziamento” do campo, e conseqüentemente elevou o número de escolas do campo fechadas. (LUZ, p.7. 2018).

Se tratando da quantidade de estudantes, analisando que é um quantitativo significativo as escolas, tanto a Bartolomeu Antero Chaves quanto a Benjamim Constante respectivamente, os entrevistados descrevem que as escolas sempre atenderam muitos estudantes uma quantidade maior no início, mais que mesmo nos anos anteriores ao fechamento as mesmas recebiam uma boa quantidade que era suficiente para mantê-las em funcionamento.

3.4 A existência das Escolas Bartolomeu Antero Chaves quanto a Benjamim Constante

Durante a entrevista perguntamos qual era o quantitativo aproximadamente de estudantes matriculados na Escola Bartolomeu Antero Chaves, o Sr. Afonso afirma que na época em que a escola começou a funcionar tinham muitas crianças na comunidade. Ele chega a fazer um comparativo com um campo de futebol e que vinha lanche para as crianças que os pais não tinham condições financeiras de oferecer uma alimentação de qualidade e que a escola oferecia esse suporte, como por exemplo, o leite em pó que era servido, fortalecia mais os estudantes.

De acordo com os registros das atas de notas das escolas disponibilizadas pela EAPEC, no ano anterior ao fechamento 2006 a escola Dr. Bartolomeu Antero Chaves tinha 33 alunos matriculados e a Benjamin Constante 20 alunos. O setor aponta ainda que, as mesmas foram fechadas por interpretação equivocada da legislação de implementação do transporte intracampo.

No primeiro ano chegou a ter 40 alunos dentro da sala só num turno a partir do segundo ano dividiu mais continuou a ter muito aluno porque naquela época o pessoal tinha mais filho o controle de natalidade era quase zero, tinha bastante criança aqui. (AFONSO, 2022)

A Sra. Doriana descreve que a quantidade de estudantes era grande que se dividia em dois turnos um matino e outro vespertino.

... menina tinha na base de naquele tempo tinha uns 30 alunos mais antes estudava mais aluno ainda antes era dois turnos, sempre foi dois turnos era um de 15 um a mais de quinze e antes antigamente era mais aluno ainda. (DORIANA, 2022)

O Sr. Leopoldo diz que a Escola Benjamim Constante possuía uma grande quantidade de estudantes que quando ele ia visitar a escola na função do seu trabalho de ACS ou até mesmo para passar algum informe no horário do intervalo, haviam muitas crianças brincando, jogando futebol, meninos e meninas em um momento de socialização e diversão.

Mais ou menos uns 30 alunos eu faço um cálculo tinha bastante eu me lembro que as vezes eu ia lá visitar estava na hora do recreio, hoje chama de intervalo antigamente era recreio... chegava lá encontrava muita quantidade menino menina brincando jogando boa assim 30 alunos. (LEOPOLDO, 2022).

3.5 Sobre o processo de fechamento das Escolas Bartolomeu Antero Chaves e Benjamim Constante

Com relação as motivações para o fechamento das escolas nos deparamos com uma questão, no qual o poder público alega que vai fechar as escolas porque o número de estudantes é insuficiente, mais ao verificar esses números por meio das matrículas essa motivação não bate, deixando dessa forma as comunidades reféns dessa cruel realidade, que de certa forma acabam sendo enganadas, levadas a acreditar que a escola não pode mais funcionar na comunidade por não ter estudantes suficientes e que colocar transporte para conduzir as crianças, será positivo e benéfico, que a escola “núcleo” mais centralizada vai receber mais atenção e se modernizar com mais equipamentos e infraestrutura.

A nível nacional, segundo Tafarel e Munarim (2014), nos últimos 15 anos mais de 37 mil escolas foram fechadas, sendo a maioria no meio rural. Só no “ano de 2014 mais de 4 mil unidades do campo fecharam as portas, e as regiões mais afetadas estão, no Norte e no Nordeste. Se dividirmos

esses números ao longo do ano, temos oito escolas rurais fechadas por dia em todo país.” (MST, 2017). Com isso, Tafarel e Munarim (2015, p. 45) afirmam que "O fechamento de escolas do campo vem sendo denunciado como um crime contra a nação brasileira." (LUZ, p. 6. 218).

Perguntamos se houve momentos de reuniões com a comunidade para falar do fechamento das escolas e ouvir a opinião das comunidades, e quais os motivos que o poder público alegava para fechar, o Sr. Afonso diz que as alegações era que o quantitativo de estudantes era insuficiente e que a escola ia funcionar em um local melhor de fácil acesso, mais que essas informações era passada no período de matrículas que nunca foi agendada uma reunião para conversar e ouvir a comunidade.

Eles alegavam que a escola mais centralizada mais perto do município era mais fácil pra eles se deslocar e ter é... mais perto do município da sede...seria tinha outros motivos assim... a área onde ia levar a escola chegou energia mais primeiro do que aqui aí eles tinham essas alegações. Eles vinham matricular e ali durante a matrícula abordava o assunto que tinha pouco aluno, e no ano seguinte não iam ensinar mais aqui. (AFONSO, 2022)

A entrevistada a Sra. Doriana também descreve que as motivações que ela ouvia era que a escola iria fechar devido ao número de estudantes e que o processo ocorreu com a chegada do novo prefeito no município, que ao finalizar o ano letivo no ano seguinte a escola não voltou a funcionar e as crianças foram direcionadas para a outra escola na comunidade vizinha.

Não! Não a escola fechou porque ficou pouco aluno aí quando ficou pouco aluno, eles achavam que não valia a pena pouco aluno né! Aí foi quando fechou...(...)tipo assim encerrou esse ano aí quando foi no outro ano eles fechou já não voltou mais... lembro eu... foi no temo do prefeito X que fechou foi eles mesmo... agora quem deles que decidiu aí já não sei foi no mandato dele. (DORIANA,2022)

O ACS relata que de uma forma bem parecida ocorreu na Escola Benjamim Constante eles falaram que o número de estudantes era pequeno, logo em seguida implantaram o transporte escolar para a locomoção dos estudantes para a outra escola.

O primeiro foi sobre como eu falei da diminuição de aluno, então foi reduzindo a quantidade de aluno e aí veio surgir o transporte né e aí foi diminuindo eu creio que foi por isso então por essa causa aí chegou o ponto da prefeitura querer reduzir também os setores o... prédio escolar né! (LEOPOLO,2022).

Diante dos relatos dos entrevistados é nítido que não houverem momentos de reunião para consultar, informar ou até mesmo ouvir a opinião do povo das comunidades, utilizaram uma jogada política, primeiro começaram a se falar por várias vezes em fechar alegando não ter estudantes suficientes, sempre nos dias que acontecia as matrículas, daí em um determinado período quando encerra um ano letivo, no ano seguinte ambas deixam de funcionar, e o transporte é inserido para a locomoção dos estudantes para outras escolas em comunidades vizinhas e assim segue sem muita preocupação com a comunidade.

O processo de nucleação é uma política que foi direcionada, especialmente para as escolas localizadas em áreas rurais. As escolas nucleadas se caracterizam por agrupar várias unidades escolares em uma única só, sendo esta, um centro onde recebe todos os educandos de outras escolas, a fim de terem recursos necessários para cumprirem sua função social e efetivando uma educação que até então é vista como eficiente pelos órgãos públicos. A nucleação pode ocorrer no campo (intracampo) onde os educandos são transferidos para uma escola maior localizada no campo ou podem ocorrer a nucleação em escolas nos centros urbanos onde os alunos são transferidos das escolas do campo para escolas nas cidades. (LUZ, p.8. 2018).

Quando questionados com relação se eles concordavam ou não com o fechamento das escolas o Sr. Afonso aponta que ele nunca concordou, pelo contrário ele sempre brigou para que a escola permanecesse funcionando e dizia para os responsáveis, que enquanto a sua filha cursasse os anos iniciais do ensino fundamental ele não permitiria que ela estudasse em outra escola fora da sua comunidade, e como resultado de sua luta a escola funcionou por mais uns quatro anos, e no ano que sua filha conclui, no ano seguinte a escola foi definitivamente fechada.

De forma nenhuma... eu nunca concordei com o fechamento da escola daqui uma aqui sempre teve aluno pra se manter pelo menos um turno. (AFONSO,2022)

A Sra. Doriana descreve com sentimento de perda, que ela não concordava em fechar a escola mais que foi uma decisão da prefeitura e dos responsáveis na época e assim ela acreditava que a comunidade não poderia fazer nada para impedir, e destaca a importância da escola próximo a comunidade e das crianças não precisarem sair para estudar em outro local distante.

Acho que eu não concordaria mais foi um jeito que eles acharam aí a gente aqui não podia fazer nada né! porque já ficou aquela dificuldade dos meninos pequenos estudar em escola longe mais fazer o que né! Porque era bom ter uma escola por perto naquele tempo era muito bom ter uma escola por perto... foi pra mais distante. (DORIANA,2022)

O Sr. Leopoldo também afirma que não concordava com o fechamento da escola, pois era uma estratégia boa que reunia as pessoas trazia alegria e movimento no qual a comunidade tinha oportunidade de se reunir.

Ficou bem pouco diminuiu na época eu não concordei não eu não gostei não porque eu achei que aquilo ficou uma diminuição porque eu achava que era uma estratégia boa ali os alunos ficaram aquele fechamento é eu até reclamei lá por isso porque diminuiu assim as vezes a gente se encontrava mais aquele lugar um movimentozinho aí paralisou né o movimento. (LEOPOLDO,2022)

Nesse contexto, é evidente que os entrevistados gostariam que as escolas permanecessem funcionando nas comunidades, embora eles digam em outro momento que não notaram muita diferença após o fechamento, eles falam da escola como espaço acolhedor de socialização e importância para as comunidades, e que no atual momento ocasionou um vazio diminuindo a quantidade de pessoas circulando, por sua vez, reforçando a lógica do capitalismo em esvaziar o campo impulsionando os sujeitos a migrarem para cidade com o idealismo que lá vão encontrar espaços de diversão e socialização.

Com isso é perceptível a enorme extinção ocorrida das escolas do campo, e conseqüentemente o desmantelamento dos povos do campo, bem como suas culturas e valores cultivados ao longo do tempo. As escolas do campo têm uma função importantíssima para a educação dos povos do campo, pois vincula-se a questões voltadas para a realidade dos educandos, valorizando suas culturas os conhecimentos prévios. (LUZ, p.9. 2018).

Durante as entrevistas perguntamos aos entrevistados qual o posicionamento da comunidade com relação ao fechamento das escolas o Sr. Afonso pai de estudante da Escola Dr. Bartolomeu Antero Chaves, ressalta que a comunidade não se mobilizou em nenhum momento para impedir que a escola fechasse as portas e que os estudantes permanecessem estudando em sua comunidade, ele foi sempre o único que questionou.

A comunidade hooo...em termo de luta foi zero (...) os pais nunca se mobilizaram, nunca assim dizer assim meu filho não vai estudar lá vou lutar ela escola daqui.(AFONSO,2022)

Em relação a ausência de mobilização organizada e coletiva por parte da comunidade, compreendemos que é uma questão complexa que pode perpassar pela crença de que de fato a escola núcleo é efetivamente melhor em termo de estrutura, professores, questões pedagógicas e essa perspectiva coaduna com a lógica de que a escola urbana é tida como modelo referência.

Na fala da Sra. Doriana o transporte aparece como como a “solução” as famílias não se opuseram ao fechamento pois, logo após o fechamento o transporte escolar começou a transportar as crianças para a outra escola núcleo.

Eu acho que eles não reagiram contra porque quando eles fechou eles botou logo um transporte pra levar os meninos pra outra escola então acho que eles não reclamou não.(DORIANA,2022)

O Sr. Leopoldo morador e ACS da comunidade, próximo da Escola Benjamim Constante afirma não ter recordações de oposição por parte da comunidade com relação ao fechamento, ele também acredita que o transporte viabilizou o processo e tranquilizou os pais dos estudantes

Não lembro não e parece que não teve não, parece que não teve assim questão de sobre a escola né na educação não teve essa questão não. (LEOPOLDO,2022)

Diante das falas dos sujeitos, é importante salientar que a comunidade não consegue identificar as reais motivações, e os reflexos negativos que esse processo ocasiona para os moradores desses espaços, a curto e longo prazo, é visível a falta de políticas públicas que ao invés de motivar os sujeitos a permanecerem no campo dando-lhes condições e uma educação de qualidade, eliminam o único órgão público que funcionava na comunidade, deslocam essas crianças por longos percursos, em estradas precárias no qual as mesmas podem criar uma ideia de valorização da outra comunidade perdendo a vinculação do seu próprio espaço e diminuindo o tempo de convívio e interação com seus familiares.

Bem como, na luta por Educação do Campo, a CNE/CEB nº 1/2002 art. 2º parágrafo único “A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na sua temporalidade e saberes próprios dos estudantes (BRASIL,2012)”. No entanto com a política de nucleação implantada, de fato é exterminada essa identidade de escola do campo, e instituindo-se uma educação “urbana” que não valoriza e não exerce a educação do campo. A nucleação muitas vezes, em sua implantação é posta pelos governantes como a melhor alternativa, como uma educação de maior qualidade e para diminuir custos de funcionários, materiais, manutenção, etc. (LUZ, p. 9. 2018).

Quando interrogados acerca do que aconteceu com os estudantes e funcionários da escola após o fechamento Afonso relata que os funcionários que trabalhavam na escola, tratava-se de três pessoas, uma que era zeladora e merendeira nomeada na época se afastou, uma professora foi lecionar e morar na cidade e a outra aposentou.

Os funcionários daqui uma se afastaram a merendeira que era a zeladora da escola que era nomeada parece, a professora uma era concursada mina sobrinha mudou pra Mutuípe optou por ensinar em Mutuípe outra professora se aposentou. O prédio foi indo foi indo ficou em ruínas pondo em risco a construção começou cair agente terminou de demolir. (AFONSO,2022).

E com relação ao prédio escolar ele relata que ficou vazio por um tempo, depois foi transformado em ceder da associação da comunidade, passado um período a estrutura ficou comprometida oferecendo riscos para as pessoas, então os moradores demoliram.

A segunda entrevistada Doriana diz que tanto os estudantes quanto os funcionários foram para a outra escola, e o prédio permaneceu por um tempo depois foi demolido.

Os estudantes foram pra outra escola os funcionários também, o prédio escolar foi desmanchado levou um tempo bom lá depois desmanchou. (DORIANA,2022).

O Sr. Leopoldo aponta que após o fechamento da escola surgiu concurso público e a professora que não tinha o ensino superior foi suspensa. Outra professora, hoje já aposentada, prestou concurso e teve aprovação, continuando a lecionar na época. No que se refere ao prédio escolar, com o tempo se perdeu ficou em ruínas, e o espaço voltou a pertencer ao proprietário da terra.

Bom os funcionários eu me lembro que surgiu logo negócio de concurso é... inclusive teve pessoa que ensinava mais não tinha ainda o... não era formada... foi suspenso... aquela menina de lá né que hoje aposentou que fez o concurso passou e ela continuou ensinando ali... O imóvel é como eu disse né se perderam porque uns fechou mesmo continuou fechado ficou sendo dono o mesmo dono da terra. (LEOPOLDO,2022)

É notável que se tratando dos funcionários que trabalhavam nas escolas não aparecem nas falas questionamentos, por parte dos mesmos com relação a prefeitura ou com a Secretaria de Educação do município. Compreendemos que, por se tratar de um número pequeno de pessoas, se viabilizou o processo, quem era contratado encerrou-se o contrato, os concursados não pertenciam as comunidades na qual ocorreram o fechamento, então voltaram para suas localidades ou cidade vinculando-se em outras instituições de ensino.

No decorrer das entrevistas perguntamos se houveram implicações para as comunidades após o fechamento das escolas, o Sr. Afonso relata que não percebeu uma mudança muito significativa destacando a facilidade do transporte para locomoção dos estudantes que antes iam a pé.

Diferença mesmo assim... eu não vejo muita diferença não o que tem hoje é assim a maioria das crianças que ficou aqui da comunidade se transporta de carro tirou aquele transporte a pé por dentro da lama melhorou esse ponto aí. (AFONSO,2022)

A Sra. Doriana descreve que também não notou muita diferença para a comunidade após o fechamento da escola, ela aponta que as crianças nunca ficaram sem acesso a escola então ficou tudo como sempre esteve.

Na mesma porque nunca ficou aluno sem estudar né aí continua na mesma porque até tipo assim aluno que não é da região de Mutuípe estuda na região de lá aí continua na mesma porquê do mesmo jeito ficou. (DORIANA,2022)

O que confirma o Sr. Leopoldo não ter notado muita diferença, porém, ressalta que não ter concordado com o fechamento da escola na comunidade.

Não...não teve muita assim não, não teve mudança assim não ficou assim uma coisa é... é eu não achei que foi bom mais não teve assim mudança nenhuma não. (LEPOLDO,2022)

É de suma importância destacar aqui que o projeto do transporte facilitou a aceitação por parte da comunidade para locomoção dos estudantes das suas escolas que foram extintas para a escola chamada “núcleo “ e por esse processo ser entrecampo ou seja as crianças não são levadas para a cidade, com normalmente ocorre em diversas regiões do país, no município de Mutuípe segundo informações concedida pela secretaria das escolas do campo uma média de 70 escolas tiveram as portas fechadas, com esse retrocesso, ressalto que os prejudicados vai para além dos prédios fechados, e dos estudantes irem para outra escola, são comunidades que perderam o único órgão público, no qual acontecia reuniões com os pais e professores, palestras relacionadas a saúde, as visitas de equipes das UBS que iam realizar aplicação de vacinas nas campanhas para as pessoas e animais domésticos, vão se deparar com uma menor preocupação do poder público para recuperação das estradas, pontes e outras implicações futuras.

Para finalizar a entrevista perguntamos aos entrevistados se eles gostariam que as escolas fossem reabertas o Sr. Afonso respondeu que atualmente ele acreditava que não daria mais para simplesmente reabrir por causa do número de estudantes que seria bem menor e que a comunidade já havia se adaptado com o novo espaço se houver necessidade o poder público amplia e melhora o local onde a escola está em funcionamento.

Hoje sinceramente não...porque simplesmente reabrir a escola poderia se aumentar o prédio onde está lá já que mudou a pessoa já tão adaptadas desse jeito dessa nova situação. (AFONSO,2022)

Doriana ressalta que se reabrisse seria bom para a comunidade ter uma escola próxima novamente principalmente para as crianças que vão chegando, porém ao mesmo tempo acredita ser impossível pelo fato da estrutura física não existir mais.

Há se abrisse era bom né porque ia ter uma escola por perto pra muitos alunos que tá e que vai chegando né isso ara bom mais...acho impossível porque já desmanchou né. (DORIANA,2022)

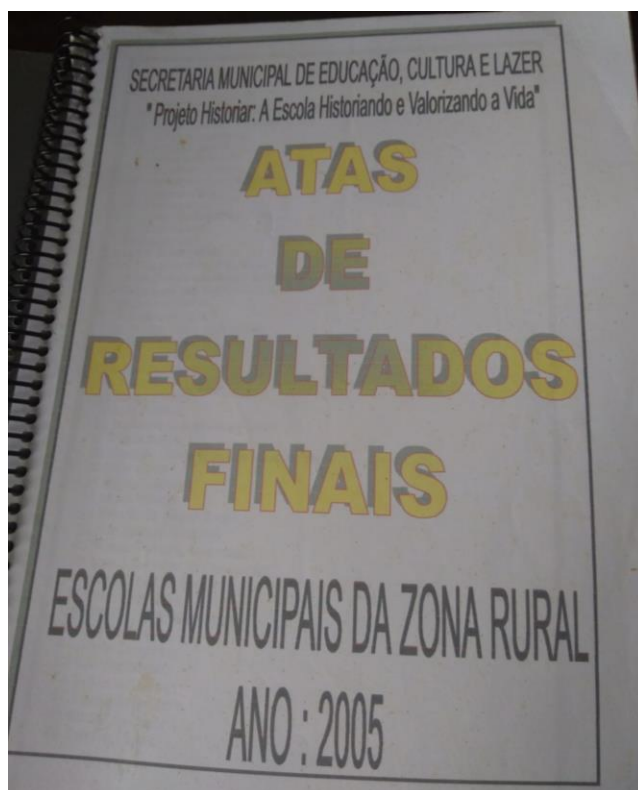
O Sr. Leopoldo salienta que não teria estudantes suficiente para retomar a escola.

Agora mais não porque de quando reduziu a quantidade de aluno então eu acredito que agora não dá mais pode ser até um caso de prejuízo né porque é como é que vai se ensinar com 3,4 aluno? (LEOPOLDO,2022)

É de suma importância destacar que diante das falas dos entrevistados se evidencia, que as comunidades se encontram desacreditadas dada a possibilidade de retomar as escolas locais ao seu funcionamento, após anos de portas fechadas pelo fato dos pais e estudantes estarem adaptados com as novas escolas nas comunidades vizinhas, e principalmente por conta das estruturas terem sido demolidas .encontrados.

Na figura 04 apresentamos a parte externa do diário de notas do ano de 2005 da Escola Bartolomeu Antero Chaves concedida pela EAPEC do município de Mutuípe Bahia.

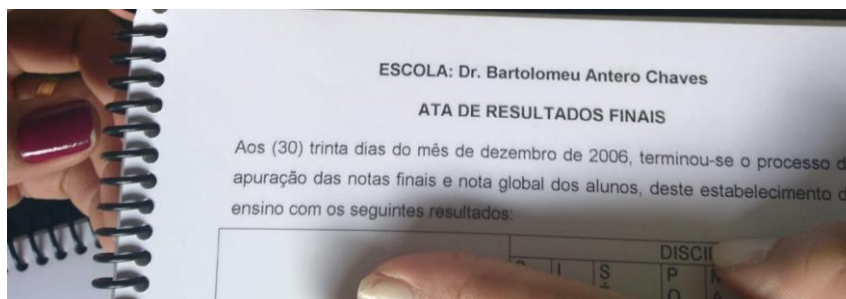
Figura 04: Diário de notas da Escola Dr. Bartolomeu Antero Chaves



Fonte: Marilane Marques, 2022

Já na figura a seguir apresentamos a parte interna do diário de notas da Escola Dr. Bartolomeu Antero Chaves concedida pela EAPEC do município de Mutuípe Bahia.

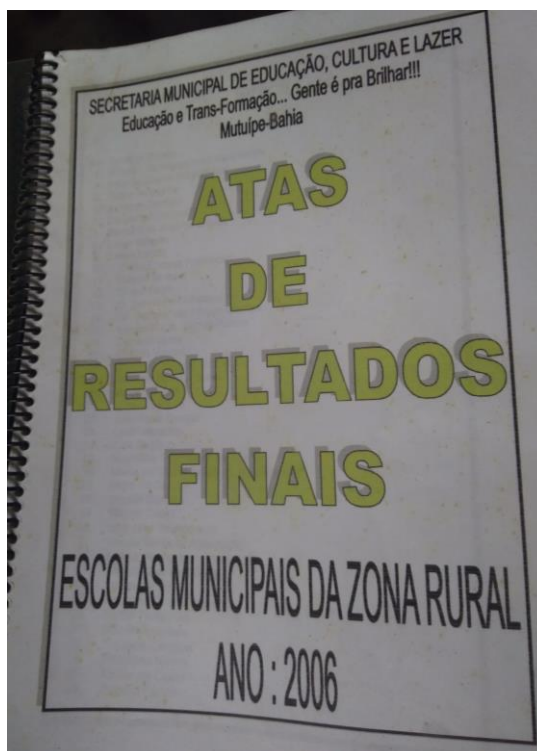
Figura 05: Parte interna da caderneta de notas Bartolomeu Antero Chaves



Fonte: Marilane Marques, 2022

O próximo registro fotográfico apresenta a parte externa do diário de notas da Escola Benjamin Constante no ano de 2006 concedida pela EAPEC do município de Mutuípe Bahia.

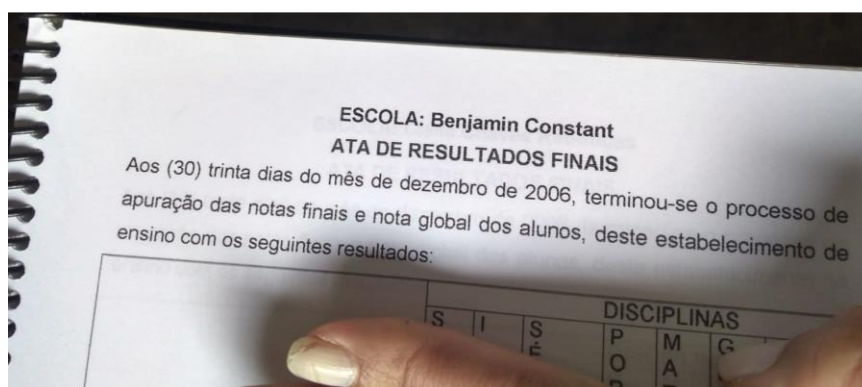
Figura 06: Caderneta de Notas, escola Benjamin Constante



Fonte: Marilane Marques, 2022

Na próxima figura apresentamos a parte interna do diário de notas da Escola Benjamin Constante concedida pela EAPEC do Município de Mutuípe Bahia.

Figura 07: Parte interna do caderno de notas - Benjamin Constante



Fonte: Marilane Marques, 2022

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação realizada no âmbito do curso de Licenciatura em Educação do Campo-Ciências Agrárias no Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (CFP/UFRB), Campos Amargosa Bahia, teve como objetivo compreender como se deu o processo de fechamento de duas escolas do campo no município de Mutuípe no ano de 2007. Realizamos o registro e o estudo reflexivo sobre o fechamento e nucleação das as Escolas Dr. Bartolomeu Antero Chaves, da Comunidade Massaranduba e a Escola Benjamim Constante, da Comunidade Ponte de Terra, visando identificar os impactos de seu fechamento para a comunidade local.

A partir da pesquisa realizada por meio do trabalho de conclusão de curso é notável a importância de nos aprofundarmos nessa discussão. Sabe-se que o fechamento de escolas do campo acontece em vários municípios pequenos no interior da Bahia, e estes atos contribuem com a política de esvaziamento do campo. É relevante dar continuidade nas pesquisas e aprofundar elementos que não foram possíveis de serem abordados neste momento, seja por conta do nosso recorte, por conta do tempo e mesmo da ausência de dados documentados.

A pesquisa formou-se pela investigação diante de duas escolas do campo em duas comunidades distintas que foram fechadas no ano de 2007. Foi por meio das entrevistas concedidas pelos moradores dessas localidades que a pesquisa foi construída e a partir dos dados coletados e das visitas de campo aos setores colaboradores nos proporcionou um novo olhar de que na maioria das vezes não é o fechamento das escolas do campo em si que causa o esvaziamento do campo, o fechamento contribui, mais são elementos que historicamente foram construídos como o “campo é atrasado, arcaico”, a “cidade é moderna, tem emprego”, e com isso a lógica do capitalismo quer ver o campo vazio, aniquilar a agricultura familiar, dando lugar aos grandes latifúndios para ampliar os monocultivos em escala e o capital ganhar força.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

RIBEIRO, Marlene. Trabalho e educação: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana. Expressão Popular. São Paulo.2010.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão- SECADI. Educação do Campo: marcos normativos/ Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão- SECADI, 2012.

MOLINA, Mônica; FREITAS, Helana. Revista em Aberto. Inep/MEC Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília. 2012.

ARROYO, Miguel; CALDART, Roseli. Dicionário de Educação do Campo: Educação do Campo. Vozes 4.ed. Petrópolis. 2009.

Plano Municipal de Educação.Mutuípe-BA. 2014-2023

OLIVEIRA, Lia Maria de; CAMPOS, Marília, Educação Básica do Campo, Dicionário da Educação do Campo, Expressão Popular, Rio de Janeiro-São Paulo, 2012.

LUZ, Alberto: Fechamento das Escolas do Campo: Impactos no Assentamento Conquista de Sepé, Santa Catarina, 2018.

BACIA HIDEOGRÁFICA). Disponível em <http://www.valedojiquirica.com>Acesso em: 11 de fevereiro de 2014

TABELA

1

Disponível em:http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=19100 Acesso em: 11 de fevereiro de 2014.

TABELA

2

Disponível

em:

http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=19100Acesso em: 11 de fevereiro de 2014.

FOTO DO MUNICÍPIO Disponível em

<http://www.jornaldaregiaobahia.com.br/mutuipe/mutuipe.html>.

Acesso em: 11 de fevereiro de 2014.

TABELA

3

Disponível

em:

<<http://portal.mec.gov.br/ide/2000,2007,2010/gerarTabela.php>> Acesso em: 16 Fev. 2012.

VERDEIRO, Alex: A Materialidade da Educação do Campo e sua Incidência nos Processos Formativos que Sustentam: Uma análise acerca do Curso de Pedagogia da Terra na Unioeste. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2011.

SILVA, Janaine Zdebski da: Pedagogia do Movimento como Expressão da Pedagogia Socialista: A prática Educativa do MST no II ENERA. Foz do Iguaçu-PR, 2020.

RODRIGES, Katia Regina Gomes; SILVA, Mariele de Oliveira. Marcos Legais e Operacionais da Educação no/do Campo: Limites e Perspectivas. Revista Eletrônica da Associação dos Geógrafos Brasileiros- Seção Três Lagoas- MS.2016.

STEDILE, João Pedro, Reforma Arária. Dicionário da Educação do Campo, Expressão Popular, Rio de Janeiro-São Paulo, 2012.

Campanha fechar escolas é crime! Educadores lançam manifesto contra o fechamento de escolas rurais. Mais de 24 mil nos últimos oito anos. Disponível em: <https://contrafbrasil.org.br/noticias/campanha-fechar-escolas-e-crime-6fb5/> 2011.

MOLINA, Mônica Castgana; SÁ, Laís Morão. Dicionário da Educação do Campo, Expressão Popular, Rio de Janeiro-São Paulo, 2012.

Espaço Administrativo Pedagógico Das Escolas do Campo- EAPEC

Secretaria Mnicipal do Trabalho e Assistência Social de Mutípe-Ba

Cadastro Único- conhecer para inclir de Mutuípe-Ba

Alentejano, Paulo; Cordeiro, Tássia. Artigo Brasil de Fato São Paulo (SP) 29 de novembro ,2019. Disponivel em:

<https://www.brasildefato.com.br/2019/11/29/artigo-or-80-mil-escolas-no-campo-brasileiro-foram-fechadas-em-21-anos>