

O FECHAMENTO DE ESCOLAS RURAIS: A VERDADEIRA ESSENCIA DO MOVIMENTO DE NUCLEAÇÃO.

Karla Vanessa Alves Maia ¹
Lúcia Edriana de Sousa Cordeiro ²
Sandra Maria Gadelha de Carvalho ³

RESUMO

O poder público fragilmente tem assumido a tarefa de oferecer uma educação de qualidade para todos, tão pouco, podemos afirmar que o acesso á ela tenha sido eminentemente garantido, ou que foram pensadas como espaço de acolhimento das classes populares e promoção da emancipação humana. Antagonicamente, segue desenfreado um movimento de fechamento de escolas no campo. Essa realidade nos revela o poder e a precisão com que as políticas neoliberais têm impregnado o sistema educacional, deixando de fato cada vez mais evidente as marcas do capital sobre a educação. Isto posto, a presente pesquisa busca evidenciar os determinantes que tem legitimado o fechamento de escolas no campo, denominado pelos gestores como “nucleação”. Em termos metodológicos, a pesquisa apoia-se em estudos bibliográficos e documentais, bem como da pesquisa de campo para fase exploratória, a partir de diálogos com professores residentes das comunidades atingidas, logo, os achados da pesquisa que veem sendo desenvolvida no âmbito da pós-graduação evidencia que a política de nucleação vem sendo fomentada por inúmeras brechas nas leis e principalmente, por medidas de incentivo na esfera educacional, cuja falácia é fomentada pelo discurso de “investimentos” na educação. Destarte, podemos constatar que a educação para os camponeses historicamente foi negada, frágil e incerta, como também, que o fechamento de escola acontece prioritariamente no campo, nas áreas suburbanas e atualmente tem se expandido para periferias e centros urbanos.

Palavras-chave: Direito á educação, Políticas Públicas, Agronegócio e Fechamento de escolas.

INTRODUÇÃO

Neste breve esboço buscamos desvelar as “brechas” que historicamente tem fomentado ou dado margens para que a política de nucleação, ou seja, o fechamento de escolas esteja ocorrendo de forma significativa no município de Russas na região Jaguaribana. Além, de tentar compreender as determinações que consentiu e ainda consente que escolas

¹ Mestranda do Programa de Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino (MAIE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Bolsista da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP). E-mail: vanessa.maialves@gmail.com.

² Mestranda do Programa de Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino (MAIE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE). E-mail: luciaedriana@hotmail.com.

³ Orientadora/Professora do Curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM) e do Programa de Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino (MAIE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE) e Coordenadora do Programa de Extensão: “Educação do Campo, Escola e organização da cultura: vivências e conhecimentos para a emancipação humana”, do Laboratório de Estudos da Educação do Campo (LECAMPO). E-mail: sandra.gadelha@uece.br.

sejam fechadas, procuramos revelar os impactos e desdobramentos causados na vida dos sujeitos e das comunidades que perderam seus espaços escolares.

Bem como, propomos como primeiro passo uma reflexão acerca do termo “nucleação,” uma vez que, na prática as escolas são fechadas, além do que, acreditamos que o emprego do presente termo revela-se uma estratégia para suavizar seus danos.

Para compreender como vem se construindo este fenômeno, torna-se fundamental apresentar a política de nucleação⁴, como uma medida empreendida pelos municípios, a partir das reformas político-administrativas da década de 1990, entre as esferas municipal, estadual e federal. Aos municípios foi repassada a responsabilidade financeira para com a manutenção da escolarização até ensino fundamental II, no entanto, por não terem, junto à responsabilidade constitucional, o repasse financeiro que permitisse a manutenção das instituições que possuíam e estando financeiramente sobrecarregados, surge a nucleação como “solução” da problemática (ALVES, 2017, p. 43).

Nesse sentido, a política de nucleação nasce junto à municipalização da educação básica, tendo os municípios utiliza argumentações controversas como, a queda do número de matrículas, a precarização dos estabelecimentos de ensino e a baixa qualidade do ensino intimamente associada ao ensino em classes multisseriadas⁵, para justificar a nucleação das escolas. (ALVES, 2017, p. 43).

Nesse cenário, encontramos o primeiro suporte em que se sustentou a nucleação, nas políticas de fomento a educação. Com o advento da municipalização, foram criadas políticas públicas como mecanismo de colaboração para manutenção das escolas, ou seja, programas e projetos de assistências junto aos municípios por meio dos recursos da união. De início, os municípios apoiaram-se nesses recursos como forma de superar o sufocamento financeiro a partir das reformas da década de 90, entretanto, reconhecendo a contemporaneidade dessa realidade, concluímos que essas políticas têm servido aos municípios como mecanismo de contingenciamento dos gastos com a educação, por meio da nucleação.

Outra importante característica está no fato de que a nucleação é um movimento que vem acontecendo majoritariamente nas escolas localizadas em áreas rurais, sendo, sua expansão para os espaços suburbanos uma prática muito recente e ainda embrionária. Eis

⁴ Extraído ALVES: A prática da “nucleação” consiste em fechar, em uma determinada região, comunidade e local, uma das escolas, no caso, é selecionada aquela que possui um menor quantitativo de alunos, reunindo-os para formação de apenas um núcleo maior em número de estudantes e infraestrutura. (ALVES, 2017, p. 43)

⁵ Multisseriado - Ensino marcado pela junção de mais de uma série escolar na mesma sala de aula. Tendo somente um educador que ensinasse no mesmo espaço para cada série. Esta modalidade foi muito presente no campo.

aqui o segundo suporte em que se sustentou a nucleação, no interesse do latifúndio pelo campo, onde, a negação do direito básico a educação através do fechamento das escolas resultaria facilmente na expulsão do camponês e na abertura de espaços rurais para a lógica agrícola do latifúndio.

Pesquisas recentes relacionam a expansão do Agronegócio⁶ com o fechamento de escolas rurais, especialmente, porque aconteceram em paralelo, como também comungando interesse pelo espaço rural, tal coincidência revela-se uma ação proposital. A esse respeito Ribeiro (2011) nos alerta que “manutenção/eliminação das escolas rurais, oculta um confronto de forças e interesses entre o Estado, que estimula o agronegócio, para o qual a reprodução da agricultura familiar é um obstáculo, e os movimentos sociais populares do campo que, ao contrário, pretendem permanecer na terra e, para isso, exigem a educação pública do campo como um direito”. (VERGNE, 2011 apud RIBEIRO, 2011, p. 6).

Essa realidade vem sendo reafirmada à medida que o Brasil segue firme investindo incisivamente na propagação de um país agrário exportador, onde, se estimula o agronegócio e os investimentos dos organismos internacionais. Nos discursos defende-se a proposta do neodesenvolvimentismo, como subsídio de melhores condições de vida no campo, ressaltando a empregabilidade que a instalação das multinacionais traria para os camponeses. Entretanto, sabe-se que na verdade, as populações que vivem nas zonas rurais acabam se tornando reféns desse sistema de produção agrícola, e neste, o fechamento de escolas provoca desestímulo pela vida no campo.

A empatia por este objeto de pesquisa, com enfoque no fechamento de escolas nas zonas rurais, é uma soma entre experiências pessoais, acadêmicas e sociais. Numa relação dialética com este objeto, construímos preciosas reflexões que só foram possíveis a partir da autoconscientização, consequentemente fazendo-nos enxergar a amplitude da nucleação.

A aproximação com a temática decorreu da participação das autoras, no Programa de Extensão⁷: “Educação do Campo, escola e organização da cultura: vivências e conhecimentos

⁶ De acordo com o dossiê dos Perímetros Irrigados (2014) “O agronegócio e o campesinato formam territórios opostos, o que Martins (1991) denominou de terra de negócio versus terra de trabalho. Esses territórios entram em conflito, pois a produção do agronegócio baseia-se no princípio da exploração do trabalho, no latifúndio mecanizado, na monocultura, na produção em grande escala e no uso indiscriminado de agrotóxicos. Enquanto que, na produção camponesa, as principais características são a biodiversidade, a predominância do trabalho familiar e de várias sociabilidades no processo da produção, além da produção em pequena escala”. Disponível em <<https://dossieperimetrosirrigados.net/sobre/>> Acesso em 08 de Fev. 2017.

⁷ O Programa tem como propósito contribuir para “fortalecimento da organização social e política das comunidades assentadas no Acampamento José Maria do Tomé”, situado na Chapada do Apodi-CE, que surgiu em 04 de maio de 2014 como símbolo de resistência, o assentamento José Maria do Tomé

para a emancipação humana”, no âmbito do Programa de Extensão Universitária – PROEX, da Universidade Estadual do Ceará – UECE. O programa se insere no Laboratório de Estudos da Educação do Campo-LECAMPO, coordenado pela Profa. Sandra Maria Gadelha de Carvalho, na Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos – FAFIDAM, campus da UECE, em Limoeiro do Norte.

Inicialmente a temática foi abordada no estudo monográfico, intitulado “Fechamento das escolas no campo: causas e desdobramentos”, apresentado para conclusão do Curso de Pedagogia, por Vanessa Alves.

Logo, as reflexões emergidas dessa primeira investigação resultaram numa proposta de pesquisa que vem se desenvolvendo no âmbito do Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino-MAIE/UECE, sediado na FAFIDAM, mas com atividades também na Faculdade de Educação, Letras e Ciências do Sertão Central-FECLESC, campus situado no município de Quixadá. Bem como, somaram-se imprescindíveis colaborações de colegas pesquisadores com quem dividimos a caminhada no âmbito da pós-graduação, tendo como fruto dessa parceria as reflexões apresentadas neste trabalho.

As experiências da academia ganharam folego a partir do momento que adentramos a realidade do fechamento de escolas no Município de Russas, localizado no interior do Estado do Ceará, mais precisamente no Baixo Vale Jaguaribe, alvo desta pesquisa. Os dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED, 2017), revelou o fechamento de 49 estabelecimentos de ensino, 24 creches e 25 escolas, entre 2005 e 2012, situados majoritariamente nas áreas rurais e suburbanas. Apesar dos mais significativos impactos o fechamento de escolas persiste. Não o bastante, em 2017 e 2018, foram fechadas mais duas escolas, havendo ainda em 2018 a tentativa de uma terceira, porém com a organização popular e interferência política, não se efetivou. A “nucleação” ocasiona impactos na comunidade.

No atual momento da pesquisa podemos destacar: o deslocamento dos alunos em transportes de péssima qualidade, em especial as crianças das séries iniciais e com necessidades especiais, os professores e funcionários públicos que passam a ter uma rotina exaustiva ao ter que se deslocar para sede escolar, a comunidade que perde no cotidiano a presença da escola e do sentido do campo como espaço de vida, e principalmente, o desenraizamento do aluno com a realidade da comunidade, a nucleação ainda é uma realidade. (MAIA; CARVALHO; NUNES, 2018, P.3)

está situado na chapada do Apodi, na divisa entre os estados do Rio Grande do Norte e Ceará, englobando os municípios de Limoeiro do Norte e Quixeré. (Grifos meus).

Em razão dessa realidade, é função dos pesquisadores descortinar os elementos orgânicos que tem impellido essa prática, nesse viés, nossa primeira proposta esta no abandono do termo “nucleação” uma vez que nesse processo há o fechamento de uma escola.

Espera-se que as discursões aqui travadas, permeiem reflexões acerca da prática do fechamento de escolas no campo em muitos municípios brasileiros, e, assim, podermos contribuir no alerta para garantia do direito à educação, do povo camponês através da denúncia das fortes marcas que a nucleação tem imprimido nas comunidades rurais.

METODOLOGIA

Este trabalho visa apresentar os determinantes que tem impellido o fechamento de escola, bem como, os impactos que a ausência das escolas tem imprimido nas comunidades e na vida de seus moradores, trazendo a realidade das comunidades rurais localizadas no Município de Russas, no vale Jaguaribe-CE, que foram vitimas do processo de “nucleação”.

Em termos metodológicos, propomos procedimentos que combinam técnicas da Pesquisa Bibliográfica, com as contribuições de Caldart (2010), Carvalho (2006), Freire (2018), Leal (2010) Mariano e Sapelli (2014), Oliveira (2011), entre outros, bem como, da pesquisa Documental, por meio de documentos oficiais, algumas Leis, Decretos e Resoluções, dados referentes às políticas educacionais, informações de fontes virtuais, entre outros.

Para fase empírica propomos a pesquisa de campo, por meio de entrevistas semiestruturadas, a fim de estabelecer diálogos com os sujeito/moradores (professores ou membros)⁸ ativos da escola-comunidade alvo da pesquisa, assim como, com a Secretaria Municipal de Educação de Russas-SEMED, para coleta de informações referentes ao processo de fechamento das escolas.

A pesquisa vem desenvolvendo-se no âmbito da pós-graduação, onde, atualmente encontra-se na fase exploratória, por meio da entrada em campo.

Ate o presente momento, constatamos ainda que a politica de nucleação corresponde e reflete a insuficiência dos investimentos públicos para educação, como também, a fragilidade da universalização do acesso à escola, e conseqüentemente, fere com a garantia básica do direito a escolarização, sobretudo porque as justificativas apresentadas para legitimar as nucleações apoiam-se no falso discurso de “solução” para superação da baixa qualidade do

⁸ Tendo como propósito preservar as identidades dos entrevistados na presente pesquisa, optamos por dar nomes fictícios para cada representante, no entanto, com relação as comunidades, foi mantido seus nomes de origem.(Grifos meus).

ensino, enredo que se mantém até hoje distorcido pelas desigualdades que existem entre as escolas rurais e urbanas.

CADÊ A ESCOLA QUE ESTAVA AQUI? EDUCAÇÃO ENQUANTO DIREITO.

Dentro do processo das reformas democráticas no Brasil, consagradas com a Constituição Federal de 1988, a municipalização de educação pública compõe parte das práticas de descentralização política-administrativa desse período. Logo, ao estudar a origem do fechamento de escolas -nucleação- constatamos que este nasce como resultado desse processo de democratização formal do estado brasileiro.

Assim, a municipalização da educação básica tratou de instaurar em seu primeiro momento um verdadeiro sufocamento orçamentário municipal, resultando no fechamento de instituições educacionais como uma espécie de “formula mágica” para sanar os problemas financeiros daquele período.

Logo, se o objetivo era ampliar a universalização da educação básica pública, gratuita, universal e de qualidade, pouco foram os avanços em termos da garantia da universalização da escolarização. Conforme MOREIRA (1999);

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

Nesse contexto das reformas estruturais, a LDB (9.394/96) com o Art.11, atribuiu aos municípios, a responsabilidade com a manutenção da educação básica, no entanto, por não terem, junto à reponsabilidade, o repasse financeiro que permitisse a manutenção das instituições que possuíam, instituíram a política de nucleação que consisti em reunir mais de uma escola para formação de um único núcleo.

Entretanto, para legitimar o fechamento de uma das escolas, o poder público municipal pautava a queda do número de matrículas, bem como, a baixa qualidade do ensino associada às escolas multisseriadas⁹, para justificar o fechamento ou nucleação das escolas rurais.

⁹ Multisseriado/Unidoscente: Ensino marcado pela junção de uma turma com mais de uma série/ano escolar na mesma sala de aula. Tendo somente um educador que ensinasse no mesmo espaço para cada etapa Esta modalidade esteve por muito tempo presente no campo.

Logo, essa justificativa deve ser investigada, pois, de acordo com um dos entrevistados na presente pesquisa que esta em andamento, a escola a qual fazia parte, foi fechada no mesmo ano em que esteve entre as melhores do município, em termos de qualidade do ensino. Em verdade, esse falso discurso acerca da qualidade do ensino, mantém-se até hoje distorcida pelas desigualdades que existem nas escolas rurais e urbanas. (MAIA; CARVALHO; NUNES, 2018, P.3)

Com a nucleação das escolas e a formação de um núcleo sede, os alunos são deslocados diariamente de suas comunidades, para a escola mais próxima, tendo o município que disponibilizar transporte escolar. Indo na contramão ao que rege o Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA¹⁰ em seu Art. 53, quando diz que toda criança e adolescente tem direito a “acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência”. Muitas estudantes pelo Brasil a fora, passam mais horas dentro de transportes escolares inapropriado, do que no próprio convívio familiar e comunitário.

Com relação à educação como um direito de todos, Sergio Haddad (2012) elucida que:

O reconhecimento do direito a educação implica que sua oferta deve ser garantida para todas as pessoas. A equidade educativa significa igualar as oportunidades para que todas as pessoas possam ter acesso, permanente e concluir a educação básica e, ao mesmo tempo, desfrutem de um ensino de alta qualidade, independentemente de sua origem étnica, racial, social ou geográfica. (p. 219)

Os impactos sofridos pelas comunidades são de diversas ordens, tanto individuais como coletivos, e em especial, o cerceamento do direito básico ao acesso à educação. Os depoimentos obtidos em entrevistas revelaram outros tantos impactos presenciados pela comunidade e seus sujeitos, como: a exaustiva rotina dos profissionais da escola ao terem que se deslocar diariamente; a inadequação e precariedade do transporte escolar para os alunos e professores; a falta de acessibilidade para a locomoção das crianças especiais; a difícil adaptação escolar dos educandos que em seu máximo resultou em problemas psicológicos; à ausência da socialização que a escola provoca dentro da comunidade e o principalmente o desenraizamento cultural dos estudantes com seu território.

Dessa forma, contando com quase três décadas de seu marco inicial, como também, com transtornos e impactos imensuráveis, parece-nos fundamental esclarecer como de uma medida contingencial de um dado momento histórico, o fechamento de escolas ainda persiste.

¹⁰ Lei no 8.069/1990, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Capítulo IV, Artigo 53. >Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm >Acesso em 12 de janeiro de 2017.

Nesse viés, partimos de dois aportes em que se ancorou a política de fechamento de escolas. Primeiro, por meio das políticas públicas fomento a educação, que partir das reformas político-administrativas da década de 90, foram pensadas como mecanismos de colaboração para manutenção das escolas por meio da transferência dos recursos da união junto aos municípios, onde com o passar do tempo tem servido como estratégia para que os respectivos municípios enxuguem do orçamento os gastos com a educação.

Dentro das políticas públicas nacionais, podemos citar dois determinantes que tem contribuído fielmente com a política do fechamento de escolas empreendida pelos municípios. Primeiramente, se deu através redistribuição dos recursos financeiros da união, repassados pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais de Educação- FUNDEB (Antigo FUNDEF). Portanto, a partir dos repasses financeiros via FUNDEB, ficou a cargo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação-FNDE, a responsabilidade do gerenciamento das políticas do fomento, instituindo critérios para participação.

Dos critérios básicos estabelecidos pelo FNDE para participação nos programas de fomento, destacamos dois principais. Primeiro a estipulação de um valor nacional por aluno/ano, para manutenção dos mesmos nas escolas públicas e nos programas, como também, o quantitativo de alunos, exigindo que as escolas tenham um recorte de no mínimo 21 alunos. Essas foram as primeiras medidas que incisivamente contribui com a política do fechamento de escolas, ora que para garantir participação no programa “os municípios iniciaram uma verdadeira corrida desenfreada para aumentar número de alunos nas escolas” (MOREIRA, 1999, P. 5).

Como segundo determinante, apresentamos duas principais políticas que corroboraram com o cerceamento de escolas. O Programa Dinheiro Direto na Escola-PDDE, criado a partir da Medida Provisória nº 1.784, de 14 de dezembro de 1998 (Antigo Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental – PMDE, criado em 1995), foi pensado para garantir condições matéricas, em caráter suplementar da manutenção de escolas públicas do ensino fundamental das redes estadual e municipal, entretanto, ao comungar dos critérios de participação do FNDE, acabou por instaurar uma espécie de “formula Mágica” para resolver o sufocamento financeiro dos estados e municípios (MOREIRA, 1999, P.5).

E os programas de financiamento do transporte escolar através. O Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar-PNATE, através da Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004 (antigo Programa Nacional de Transporte Escolar-PNTE,1993), que garante repasse mensal para o transportes dos estudantes, como também, o Programa “Caminho da Escola”

pela Resolução nº 3, de 28 de março de 2007, que garante aquisição do transporte escolar. Desse modo, apoiando nesses recursos, estrategicamente escolas são fechadas para a formação de um único núcleo que comporte os alunos e prioritariamente permeie a participação nas políticas fomento.

Como afirma a educadora Roseli Caldart, se a educação é um direito humano, o acesso a ela tem que ser facilitado.

“Ter acesso à escola não pode ser uma coisa extraordinária, que precise mover céus e terras, andar quilômetros, usar transporte para ter acesso. O acesso à escola tem que ser uma coisa ordinária na vida”, afirma. (CALDART apud Revista Poli, 2010).

O fechamento das escolas sucintamente acaba gerando instabilidade nas comunidades, ora que, a existência/ausência da escola interfere diretamente no cotidiano das famílias. A existência da escola por sua vez, gera vida e movimento dentro da comunidade, além de que, os pais podem participar mais assiduamente na vida escola de seus filhos e na dinâmica da escola, fortalecendo o laço escola/família, característica muito forte em escolas de zona rural “A luta pelo acesso dos trabalhadores do campo a educação é específica, necessária e justa. Deve se dar no âmbito do espaço público, e o estado deve ser pressionado para formular políticas que a garantam massivamente, levando à universalização rela e não apenas princípio abstrato” (CALDART, 2012, p. 262).

A ausência da escola na comunidade vem revelando-se de grande valia para o latifúndio diante de seu enfretamento com o campesinato, principalmente tendo o Estado como aliado. Logo, se a falta da escola representa para o camponês a impossibilidade do campo como espaço de subsistência, uma vez que o direito básico a educação não é assegurado, e conseqüentemente induz sua busca por outro lugar que viabilize seu acesso à educação, Assim, o fechamento de escolas serve diretamente ao interesses do Agronegócio.

Com a falta de investimentos e incentivos para a vida no campo, as décadas de 80 e 90 foi marcado pelo êxodo rural. Esse esvaziamento populacional do campo ocasionou na diminuição do número de matrículas e conseqüentemente na formação de classes multisseriadas. O discurso do senso comum de que a baixa qualidade do estava associada a esse formato o ensino, foi utilizado para justificar o fechamento de escolas nas zonais rurais

Faz-se importante reconhecer as raízes que mascaradamente nutrem todo esse enredo em que se construiu o cerceamento das escolas. Coincidentemente, as comunidades estudadas na presente pesquisa foram atingidas pela expansão do agronegócio, através dos projetos dos perímetros irrigados. Mais do que mera coincidência, essa relação intrínseca entre a expansão

do agronegócio e o fechamento de escolas rurais já é de conhecimento social, uma vez que os movimentos sociais denunciam essa realidade.

Os projetos reproduzidos pelo Estado para educação rural, propagavam uma valorização do agronegócio em detrimento a agricultura familiar e camponesa. Porém, para a Educação do Campo, na ótica dos movimentos sociais, em especial o MST, sobressai a busca pela valorização dos conhecimentos do homem do campo, seus saberes e cultura, contrapondo-se ao Estado e suas políticas neoliberais. Essa dicotomia mostra o descompasso entre as conquistas dos movimentos sociais para a Educação do Campo e as políticas públicas para a educação.

O direito à educação, definido pelo MST traduz que:

Educação. Se a terra representa a possibilidade de trabalhar, produzir e viver dignamente, a educação é o outro instrumento fundamental para a continuidade da luta. Com isso, o Setor de Educação busca dar respostas às necessidades educacionais nos acampamentos e assentamentos. Os maiores objetivos é a erradicação do analfabetismo nas áreas, a conquista de condições reais para que toda criança e adolescente esteja na escola, isso implica na luta por escolas de ensino fundamental e médio dentro dos assentamentos, a capacitação dos professores para que sejam respeitados enquanto sabedores das necessidades e portadores da novidade de construir uma proposta alternativa de educação popular. (Site oficial do MST)¹¹

Dessa maneira, ao longo da constituição da educação do campo, os movimentos sociais e, principalmente, o MST, foram os principais responsáveis pelas mudanças na educação para os povos do campo. Sendo que através das denúncias, os novos horizontes de permanência no campo foram criados. “Aos poucos, o MST passou a entender que o avanço de suas conquistas dependia da pressão por políticas públicas para o conjunto da população trabalhadora do campo” (KOLLING; VARGAS; CALDART, 2012. p. 504).

Nesse cenário, o MST se fez protagonista, pois, a partir das instáveis políticas educacionais aplicadas nas zonas rurais, onde o direito universal a educação não acontecia, o movimento fincou raízes de luta. Dentre as tocantes denúncias histórica de descaso e negação com a educação do povo rural, mediadas pelos movimentos sociais, cabe aqui, no bojo desta pesquisa, destacar uma em espacial.

A campanha nacional “Fechar escola é Crime!”, foi deflagrada em 2011 pelo MST, diante do grande aumento do fechamento de escolas no território brasileiro. A campanha objetivava promover um debate nacional sobre o fechamento das escolas e o direito das populações do campo à educação. As denúncias foram alarmantes, e em 2014, segundo

¹¹ FONTE: Disponível em: <<http://www.mst.org.br/quem-somos/#full-text>.> Acesso em 07 de janeiro de 2017.

análise do Censo Escolar produzida pelo MST, 4 mil escolas do campo já haviam sido fechadas.

Esta campanha tem o objetivo de defender a educação pública que seja um direito de todos os trabalhadores. Para que isso se concretize, é importante mobilizar comunidades, movimentos sociais, sindicatos, enfim toda a sociedade para se indignar quando uma escola for fechada e lutar para mudar esta realidade. (Site oficial da Campanha)¹²

É fundamental destacar a importância dos movimentos sociais na transformação histórica da educação camponesa, através das lutas, pela construção e execução de políticas públicas, capazes de assegurar garantias reais de uma educação de qualidade no campo, O protagonismo com que o MST vem se articulando, resultou na consolidação do verdadeiro sentido da educação do campo.

NUCLEAÇÃO, CAUSAS E DESDOBRAMENTOS.

As desvantagens demonstradas pela prática do fechamento de instituições escolares no campo, não impede que essa conduta seja cerceada. Aparentemente, a realidade está sendo distorcida, incitada a propagar, um sentido de “fórmula” para solucionar as questões na baixa qualidade do ensino, nos militantes do movimento. Contudo, sabemos de fato que as respostas para essas distorções no ensino estão nas políticas públicas neoliberais, sob a ótica de “Uma educação em livre metabolismo com o mercado seria a mais adequada, pois ensinaria às crianças e aos jovens a virtude do individualismo e da ordem social competitiva.” (LEBER; MOTTA, 2012, p. 579).

No entanto, o cerne da questão faz-se no reflexo “degradante” que as comunidades rurais sofrem com os impactos causados por esta ação, alguns chegando a serem irreversíveis. Neste contexto, nas comunidades que foram alvo deste estudo podemos observamos consequências agravantes.

O transporte inadequado dos estudantes está entre um dos mais citados e preocupantes impactos. Inicialmente, essa prática era realizada por “pau de arara”, contudo, frente à insegurança e aos acidentes que ocasionaram na morte de muitos estudantes no Brasil, surge o projeto de lei 2561/07 que proíbe seu uso como transporte escolar e também altera a LDB 9.394/96, tornando crime de responsabilidade pública.

No depoimento de uma das professoras fica evidente a preocupação com o descolamento:

¹² FONTE: Disponível em <<http://www.mst.org.br/2011/05/31/fechar-escola-e-crime.html>> Acessado em 26 de Janeiro de 2017.

“Alguns pais muitas vezes tinham medo de matricular seus filhos na escola, principalmente, os menores, devido ao deslocamento e de não poderem acompanhar seus filhos inicialmente devido a distancias”. (Professora Teresa Sousa, Lagoa dos Cavalos).

A garantia da educação está fortemente pautada na transposição dos estudantes até os estabelecimentos de ensino, mesmos que esta situação gere transtornos. Contudo, seria mais interessante assegurar aos alunos uma educação próxima do seu convívio e de sua realidade, entretanto, nos planos educacionais não há espaços para o camponês e também não há necessidades de lhes oferecer condições de permanência no campo. “A sua interação o enraíza”. (FREIRE, 2018, p. 50)

Dessa maneira, a ausência das instituições escolares provoca um período de adaptação dos professores e alunos após a nucleação. Em uma das localidades estudadas, os impactos foram mais desastrosos do que se possa imaginar e acabou afetando a saúde emocional dos estudantes. Como o caso de uma aluna da comunidade de Lagoa dos Cavalos, que após ser transferida para a nova escola não se adaptou à nova realidade e acabou desenvolvendo uma depressão.

Olha! A situação na época foi tão seria que tivemos um caso de depressão na comunidade, uma menina que não se adaptou como a mudança e um ano depois desistiu dos estudos, tendo cursado até hoje somente a 5º ano da Educação Básica. (Professora Teresa Sousa)

De natureza igual, temos a falta de condições para que a inclusão aconteça na medida em que a ausência da escola na comunidade e o deslocamento acarretam na desistência dos estudantes com necessidades especiais no processo de escolarização.

Também tínhamos na comunidade dois alunos com necessidades especiais, com a mudança, seus pais não deixaram, pois achavam perigoso o deslocamento de pau de arara para eles irem só... [...] Quando tinha a escola na comunidade, os pais todos os dias vinham deixá-los e busca-los na escola, depois das aulas seguiam o caminho do roçado. (Professora Teresa Sousa)

Pelo exposto, é possível reconhecer que o Estado Brasileiro vem utilizando artifícios para fechar escolas. E na medida em que a educação para os camponeses é frágil e incerta, acaba provocando outra consequência negativa com as distorções na idade-série dos educandos. Realidade está muito comum nos estudantes de zona rural que ingressam tarde no processo educativo e ainda, muitas vezes, não concluem os estudos pela ausência de escolas.

Na comunidade de Sitio Junco, foi exposto claramente esse enredo:

Hoje em dia nem tanto, mas no tempo dos meus filhos, eles chegaram a cursar por três anos a mesma série, já que não tinha escola, eles ficavam indo. Até que depois, eu consegui comprar um vão de casa na cidade e eles foram terminar os estudos, os mais velhos, como já estavam grandes, fizeram só até o primeiro grau e os mais novos terminaram a escola.

As dicotomias que existem entre a realidade escolar do campo e da cidade ferem com o princípio da educação igualitária para todos e, conseqüentemente, afetam diretamente os estudantes que sentem na pele esta distinção, trazendo a estigmatização como outro importante impacto na vida e no cotidiano de muitos estudantes. Nesse contexto, a educação emancipadora tem o papel fundamental, pois a partir destas vivências de opressão, vistas por Paulo Freire como “autoconscientizadoras”, o oprimido faz-se um ser que dar repostas e não fica passivo como na visão dos opressores. (ARROYO, 2012, p. 558)

Em termos gerais, os custos sociais que a política do país tem causado por incentivar o modelo do agronegócio são altíssimos e irreparáveis, tanto à sociedade como ao meio ambiente, pois este formato de agricultura é inviável e insustentável na concepção econômica, com a concentração de terra e, conseqüentemente, da renda; ambiental, por ocasionar contaminação da natureza e dos trabalhadores através do uso abusivo de agrotóxicos; e cultural, pois os camponeses são expulsos de suas comunidades, e isso acaba impossibilitando as relações indentitárias com seus territórios. (MENDES; CARVALHO; FREITAS, 2016, p. 93).

Aí, fica muito difícil, as terras que o pessoal tinha pra plantar, hoje não tem mais. Ficamos todos assim ... [...] Agregado num lugar que é pior do que a cidade. Porque você mora na zona rural e não tem onde trabalhar. É muito pior. [...] Eu ainda hoje em dia sofro, já não choro mais porque sempre fui dura pra chorar, eu sofri muito, pela minha comunidade, eu nem ando lá, não gosto de passar. Hoje, ainda não goste de passar... (Professor Joana Gomes, comunidade extinta de bananeiras)

Tomando pelas intencionalidades desta pesquisa, dentre os fatores mais agravantes causados pela nucleação, destacam-se a desvitalização e a perda do sentido da agricultura familiar, provocadas na comunidade e na vida de cada indivíduo que nela vive.

No entanto, a ausência da escola e suas manifestações frente à realidade na qual está inserida, gera um movimento inverso. O afastamento do sujeito e da família, através do deslocamento das crianças para outras comunidades, ocasionando também a subtração das especificidades da sua comunidade de origem, em detrimento de uma nova realidade.

Dessa maneira, destaco como principal ponto negativo, o intenso desenraizamento do sujeito com sua comunidade, e mais ainda com o campo, dificultando seu retorno. Isso se torna mais forte com a camada jovem, que geralmente frequentam escolas urbanas, com currículos especificamente urbanos. Similarmente ao desenraizamento, através do deslocamento para as escolas urbanas, os alunos do campo sofrem muito preconceito e discriminação, visto que o campo sempre foi visto como sinônimo de atraso, enquanto a cidade é sinônimo de modernidade. Os estudantes e moradores de áreas rurais vêm sendo

vítimas de todos os transtornos citados neste estudo, entretanto, apesar das tensões que a nucleação tem causado nas comunidades, o fechamento de escolas ainda é uma realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O movimento de nucleação de escolas em áreas rurais surgiu como resultado das reformas decorridas do processo de redemocratização formal do estado brasileiro com a consagração da Constituição Federal de 1988, por meio da descentralização político-administrativa que não garantiu que a universalização da educação acontecesse de fato. Entretanto, o fechamento de escolas vem ancorando-se em novos determinantes e em duas frentes, tornando esse movimento contemporâneo.

De um lado serve ao latifúndio quando ao retirar a escola e facilita a ocupação do campo pelo o agronegócio, negando aos camponeses a possibilidade de permanência e de sociabilidade no campo, realidade essa sustentada e defendida pelo Estado brasileiro que tem apostado suas fichas no modelo de país agrário exportador, reavivando-o como motor primário da economia.

E do outro aparece diretamente servindo ao Estado, quando o fechamento de escolas é legitimando pelo distoamento das políticas públicas, sendo um mecanismo para enxugar os gastos com a educação reforçando um papel de Estado mínimo em garantia de direitos, logo, como resultado temos a fragilização do acesso a uma educação de qualidade, principalmente no/do campo.

Ainda que a luta esteja na defesa da permanência de escolas no campo, faz-se necessário que seja assegurada a manutenção e a qualidade dos estabelecimentos. Assim, além de políticas públicas que garantam infraestrutura adequada, materiais pedagógicos, transporte escolar, valorização dos profissionais da educação e qualidade no ensino é necessário que seja assegurado um currículo que respeite e atenda as especificidades do campo.

Desta forma, espera-se que através do resgate histórico das causas e desdobramentos ocasionados pela nucleação nas comunidades do município de Russas, possa alicerçar as bases para futuros estudos. E assim, a partir das reflexões travadas nesta pesquisa, possa contribuir com a continuidade da construção de uma educação definitivamente do campo.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Anna Thércia José Carvalho de. **O fechamento das escolas do campo em assentamentos rurais: reflexões a partir do caso da escola Princesa Isabel, Riachinho/TO.** [recurso eletrônico] / Anna Thércia José Carvalho de Amorim -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019. 78p. Disponível

em:<<file:///D:/Downloads/O%20fechamento%20das%20escolas%20do%20campo%20em%20assentamentos%20rurais.pdf>> Acesso em: 15 de Jul. 2019.

CALDART, Roseli Salete (Org). **Dicionário da educação do campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CARTA aberta. **O Brasil precisa abrir escolas, não fechá-las. REDE NOSSA SÃO PAULO, 2007. Disponível em** <<https://www.nossasaopaulo.org.br/2015/11/30/carta-aberta-o-brasil-precisa-abrir-escolas-nao-fecha-las/>> **Acessado em 27 de agosto de 2018.**

FONTE: **Site, Central dos Trabalhadores e Trabalhadoras do Brasil-CTB, Escolas rurais no Brasil: um retrato**> Disponível em <http://portalctb.org.br/site/noticias/rurais/11884-escolas-rurais-no-brasil-um-retrato>> acesso em 12 de janeiro de 2017.

FREIRE. **Pedagogia do Oprimido.** 65. Ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREITAS, Bernadete Maria Coêlho; RIGOTTO, Raquel Maria Rigotto. **DOSSIÊ PERÍMETROS IRRIGADOS.** Perímetros Irrigados e a expansão do agronegócio no campo: quatro décadas de violação de direitos no semiárido. TRAMAS/UFC. 2014. Disponível em:< <https://dossieperimetrosirrigados.wordpress.com/realizacao/>> Acessado em 2019.

GADOTTI, Moacir. **Educação popular, educação social, educação comunitária:** Conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa. Disponível em: <<http://comumhttp://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n4v2/13.pdf>>. Acessado em: 08 de dez de 2016.

LEAL, Leila; JÚNIA, Raquel. **Escolas rurais no Brasil: um retrato.** Revista Poli. EPSJV/Fiocruz. 2010.

MARIANO, Alessandro Santos; SAPELLI, Marlene Lúcia Sebert. Fechar escola é crime social: causas, impacto e esforços coletivos contra o fechamento de escolas no campo. In: SEMINÁRIO NACIONAL ESTADO E POLÍTICAS SOCIAIS, 6., 2014, Toledo. **Anais do Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais.** Paraná: Unioente, 2014.

MAIA, Karla Vanessa A.; NUNES, Rogério Maciel; CARVALHO, Sandra Maria Gadelha de C. o fechamento de escolas rurais: o direito à Educação ameaçado. In: XXIV ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORDESTE, 2018, João Pessoa. **Anais do XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste.** Paraíba: EPEN/ANPED/NE, 2018.

MAFASSIOLI, Andréia da Silva. **20 anos do Programa Dinheiro Direto na Escola: um olhar crítico sobre as interferências na gestão escolar e financeira pública.** Fineduca – Revista de Financiamento da Educação, Porto Alegre, v. 5, n. 12, 2015.

MARTINS, José de Souza. **Expropriação e violência: a questão política no campo.** São Paulo: Editora Hucitec, 1980.

MOURA, Ana Paula Monteiro de; CRUZ, Rosana Evangelista da. A POLÍTICA DO TRANSPORTE ESCOLAR NO BRASIL. In: **XXVI Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação**. Recife, 2013. Associação Nacional de Política e Administração da Educação - ANPAE. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/AnaPaulaMonteirodeMoura-ComunicacaoOral-int.pdf>> Acessado em 2019.

MENDES, José Ernandi; CARVALHO, Sandra Maria Gadelha de; FREITAS, Bernadete Maria Coêlho. O agronegócio na Chapada do Apodi e a atuação de resistência do Movimento 21. In: FONTOURA, Jara Lourenço da; DILMANN, Mauro; ROSA, Graziela Rinaldi da; VANIEL, Berenice Vahl. **Vozes do Campo: ressignificando saberes e fazeres**. 2. ed.- São Leopoldo: Oikos, 2016. p. 87 – 105.

OLIVEIRA, Ana Maria Vergne de Moraes. A nucleação de escolas rurais: alguns elementos para reflexão. In: I ENCONTRO DE PESQUISAS E PRÁTICAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA PARAÍBA, 2011, João Pessoa. **Anais do I Encontro De Pesquisas e Práticas em Educação do Campo da Paraíba**. Paraíba: EPPECPB, 2011.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana**. 2. Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.