



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO PROF. DR. SÉRGIO JACINTHO LEONOR CURSO DE
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

IOLANDA GONÇALVES MARINHO

**NOSSA ESCOLA FECHOU, AGORA O QUÊ FAZER?: ANÁLISE DA POLÍTICA DE
FECHAMENTO DAS ESCOLAS DO CAMPO EM CONCEIÇÃO DO TOCANTINS**

Arraias, TO
2022

Iolanda Gonçalves Marinho

**Nossa escola fechou, agora o quê fazer?: análise da política de fechamento das escolas
do campo em conceição do tocantins**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário Prof. Dr. Sérgio Jacintho Leonor de Arraias, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado (a) em Pedagogia.

Orientador: Dra. Janaina Santana da Costa

Arraias, TO
2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

M338n Marinho, Iolanda Gonçalves.

Nossa escola fechou, agora o quê fazer?: análise da política de fechamento das escolas do campo em conceição do tocantins. / Iolanda Gonçalves Marinho. – Arraias, TO, 2022.

35 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Arraias - Curso de Pedagogia, 2022.

Orientadora : Janaina Santana da Costa

1. Educação do campo. 2. Direito à educação. 3. Escolas. 4. Conceição - TO. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Iolanda Gonçalves Marinho

**Nossa escola fechou, agora o quê fazer?: análise da política de fechamento das escolas
do campo em conceição do tocantins**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao
Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade
Federal do Tocantins – Campus Universitário Prof. Dr.
Sérgio Jacintho Leonor de Arraias, como requisito
parcial para obtenção do título de Licenciado (a) em
Pedagogia.

Orientador: Dra. Janaina Santana da Costa

Data da aprovação: 15 de dezembro de 2022

 Documento assinado digitalmente
JANAINA SANTANA DA COSTA
Data: 21/11/2022 10:12:45 -0500
Verifique em <https://verificador.ufpt.br>

Prof.ª Dr.ª Janaina Santana da Costa, UFT.
Orientadora

 Documento assinado digitalmente
ERASMO BALTAZAR VALADÃO
Data: 24/11/2022 10:40:40 -0500
Verifique em <https://verificador.ufpt.br>

Prof.ª Dr.ª Elisabete da Silveira Ribeiro, UFT.
Professor (a) Avaliador 1

 Documento assinado digitalmente
ERASMO BALTAZAR VALADÃO
Data: 23/11/2022 14:05:00 -0500
Verifique em <https://verificador.ufpt.br>

Prof.ª Dr. Erasmo Baltazar Valadão, UFT.
Professor (a) Avaliador 2

Dedico primeiramente a Deus e a todos que colaboraram para a realização deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro momento, quero agradecer a Deus por ter me concedido a sabedoria para estar realizando este trabalho de conclusão de curso.

Aos meus pais, porque mesmo eles não sendo alfabetizados, me incentivaram a continuar a estudar para que eu pudesse construir um futuro melhor, ensinaram-me a viver sempre com esperança, independentemente de quais fossem as dificuldades existentes, para que elas pudessem ser superadas.

Ao meu esposo, por estar sempre me apoiando, incentivando de forma direta e indiretamente, apesar das dificuldades.

Ao meu querido filho, por estar sempre comigo. Meus queridos irmãos, pelo apoio nesta caminhada.

A todos os que foram meus professores na Universidade Federal do Tocantins (UFT), podendo contribuir para o meu desenvolvimento intelectual nesta jornada de formação, em especial a professora Dr. Janaína da Costa Santana, por me orientar e apoiar. Se tornou minha conselheira/mãe, em momentos mais precisos.

A todos os meus colegas do curso de graduação em Pedagogia, que sempre me incentivaram a dar continuidade na realização do meu sonho.

Por fim, a todos que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho. Deixo o meu muito obrigada!

RESUMO

Esta pesquisa teve por objetivo: analisar as intencionalidades políticas presentes no fechamento das 21 (vinte e uma) escolas rurais do município de Conceição do Tocantins (TO). Deste modo, inicialmente contextualiza-se os conceitos de Educação do Campo em seus aspectos conceituais, históricos e legais. Em seguida, traz-se um leve mapeamento dos reais motivos do fechamento das escolas que foram chegadas no município de Conceição do Tocantins (TO), analisando os principais impactos causados pelo fechamento das escolas no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos da região. Como metodologia, foi realizado um estudo de campo, com caráter descritivo e abordagem quanti-qualitativa, por meio de levantamento de campo e como método de coleta de dados primários: observação e entrevista; e dados secundários obtidos por meio da análise de documentos citados em outras pesquisas e autores que estivessem relacionado ao tema, como Caldart (2012) e Molina (2011). Este processamento dos dados foi realizado a partir da interpretação, reflexões e inferências. Por fim, os resultados revelam que o fechamento das escolas rurais no devido município evidencia a negação do direito à educação no ambiente em que vivem. Então, os direitos educacionais conquistados acabam sendo violados pelo poder público no processo de mobilização e organização das comunidades rurais. Assim, espera-se que este trabalho contribua para os futuros leitores, diante do senso crítico, trazer uma nova visão quanto ao cenário do fechamento de escolas rurais. É notório pensar em critérios que favoreçam a estadia destes sujeitos do campo e, desta maneira, uma educação de qualidade.

Palavras-chaves: Educação do campo. Fechamento das escolas. Direito à educação.

ABSTRACT

The objective of this study was: to analyze how political intentions present in the closing of the 21 (twenty-one) rural schools in the municipality of Conceição do Tocantins (TO). In this way, firstly, the concepts of the Field are contextualized in their known, historical and legal aspects. Next, a mapping of the real reasons for the closing of schools that were received in the municipality of Conceição (TO) is presented, due to the closing of schools with regard to the teaching-learning process in the region. As a methodology, a field study was carried out, with a descriptive character and a quantitative approach, through field survey and as a method of primary data collection: observation and interview; and secondary data obtained through the analysis of documents cited in other studies and authors that were still related to the topic, such as Caldart (2012) and Molina (2011). This data processing was performed from the interpretation, and inferences. Finally, the results revealed by the municipality of the schools do not show the denial of the right to education in the environment in which they live. So, the educational rights conquered end up being violated by the public in the process of mobilization and organization of rural communities. Thus, it is expected that this work will contribute to future readers, bring a new vision in the face of the scenario of closing rural schools. It is clear to think about quality that favors the stay of these subjects in the countryside and, in this way, an education.

Key-words: Field education. Closing of schools. Right to education.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CF	Constituição Federal
CNT	Confederação Nacional dos Trabalhadores
Contag	Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
CPT	Comissão Pastoral da Terra
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEB	Movimento Eclesial de Base
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MST's	Movimento dos Sem-Terra
PNE	Plano Nacional de Educação
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
UFT	Universidade Federal do Tocantins
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	14
2.1	Educação do campo: conceitos, entraves e conquistas no brasil	14
2.2	Retrospectiva histórica e políticas públicas da Educação do Campo	15
2.2.1	Políticas públicas direcionadas para a Educação do Campo	18
2.3	A Educação no Campo no estado do Tocantins	21
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	24
4	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	26
	Visões de pais, ex-gestor (es) da prefeitura e ex-professores sobre o fechamento de escolas do campo no Município de Conceição do	
4.1	Tocantins-TO	26
4.2	Perspectivas para o futuro	29
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
	REFERÊNCIAS	32
	ANEXOS	35

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso tem por título: “*Nossa Escola fechou, agora o quê fazer? Análise da política de fechamento das Escolas do Campo em Conceição do Tocantins*”. **O que fazer?** Constituía a construção de todo esse trabalho. Dedicamos nosso olhar, nossa percepção de que são três importantes ações a fazer. **Lutar, Resistir e Produzir**, para que diante da calamidade do fechamento de vinte e uma (21) escolas municipais rurais do município de Conceição do Tocantins (TO).

Logo, a motivação da pesquisa centra-se em nossa indignação e necessidade de pesquisar quais os elementos que consolidou o fechamento das escolas do município pesquisado. Nessa pesquisa, analisar e ecoar nossa palavra/voz de indignação diante dessa política que ceifa crianças, jovens, adolescentes, adultos e idosos e sonharem com a possibilidade de acessarem a educação pública.

Desde o momento que ingressei no curso de Pedagogia, sonho em ser professora com formação, para que consiga ao término desse primeiro momento de formação, retornar à comunidade de origem, a fim de desenvolver uma educação emancipatória junto aos nossos. Assim, mesmo com muita dificuldade estudei, e consegui com muita coragem resistir e chegar a educação superior.

Tendo como compreensão que a emancipação e consciência política ocorre numa mesma relação com o acesso à educação que visualize uma ação mais progressista. Na condição de classe trabalhadora, acreditamos que nossa formação ocorre nas relações, na coletividade, nas contradições presentes em todas as instancias da vida. Portanto, tem como premissa que estamos sempre nos formando, e formando os outros que estão conosco.

Isto é, retornar ao solo da comunidade de onde vivi será imprescindível, para que eu possa reestabelecer laços, redes de apoio e provocar o debate sobre a reabertura de algumas escolas. A partir do lugar que forjou meus saberes, forjou minha necessidade de sobrevivência, encontro amparo no olhar dos meus sobrinhos, na esperança da minha família e amigos e tantas outras pessoas da comunidade rural fazenda Barra do São Pedro, que era a sede da escola Municipal Flor de Maio, fechada no ano de 2017.

Desta forma, anseia-se que, essa pesquisa reverbere a voz dos muitos sujeitos, pois o silêncio das famílias e crianças que tiveram suas escolas fechadas, não significa que concordaram com toda essa ação política que coaduna, com os grandes proprietários de terra que aproveitam o momento para oferecer as famílias da região dinheiro, comprando suas propriedades a preços irrisórios, por uma casa na cidade. Ser do campo, tem seus privilégios, porém muitos desafios e conflitos existem também. *Como estudar num lugar que não há*

acesso a internet, para realizar uma pesquisa? Morar num lugar sem acesso a políticas públicas de desenvolvimento social – político local? Como viver sem condições de saúde e acompanhamento de profissionais da saúde na prevenção e no tratamento de doenças? Viver num lugar, que não há estradas para escoar a pouca produção que por insistência conseguimos produzir.

Cabe ressaltar que, a pandemia da COVID-19, não somente ceifou vidas, também adensou a exclusão social do direito de todos a educação, ou seja, os estudantes que ainda conseguiram continuar na escola, por meio do transporte escolar, obtiveram grandes dificuldades em serem assistidos, em acompanhamento pedagógico, ficando uma lacuna irreparável na formação das tantas crianças e adolescentes que não tiveram suas garantias constitucionais de direito a educação salvaguardados (BRASIL, 2020).

Ainda estamos passando por essa crise sanitária, que dificilmente iremos superar a curto prazo seus danos materiais, psicológicos e emocionais. Assim, iremos como humanidade passível a extinção, provavelmente, aprendermos a conviver com esse vírus – COVID-19 e suas variantes. Nossa observação ocorre, em função das políticas negacionistas que o atual governo imprime na população mais vulnerável. Sendo que a ação massiva que a política da extrema direita, age, tem ampliado significativamente a divisão social e o acesso ao mundo do trabalho. Enorme são os números dos mais vulneráveis, bem como o crescimento exponencial da desigualdade social, da fome, da pobreza e da miséria. Como afirma Demenech et al. (2020): “**Quanto maior a desigualdade social, dificilmente teremos um fim nessa crise pandêmica sanitária.**”

Em meio a todo esse processo histórico mundial, e de maneira mais contundente nacional, sobrevivemos e dizemos: ***Cadê a escola que estava aqui?*** Sem escola, sem famílias, e sem famílias para onde essas pessoas vão? Como ficam seus sítios, propriedades que muitas foram herdadas, passadas de pai para filho? Sem gente, sem povo, a saída dessas muitas famílias, foram ocupar as periferias das cidades. Intensifica o êxodo rural dessas famílias, que tiveram as escolas municipais fechadas em sua localidade. **Do campo para a cidade, da terra herdada**, passam agora viver em casa alugadas, lançados a sua própria sorte. Nesses vazios, o capital compra, usurpa, explora os que já estão fragilizados economicamente, socialmente e humanamente.

Na mesma via que se avança a desigualdade social, a opressão dos detentores do capital, avança sob àqueles que por necessidade da comida abandonam a escola, passam fome, estão desempregados, sendo assim, mesmo antes de acessar o direito a educação básica, já estão expulsos do direito as condições mínimas de existência. A trilha desse debate torna-se

densa, quando somamos a ela, a condição de muitos sujeitos adultos, jovens e idosos analfabetos, que não conseguiram acesso algum a educação enquanto direito.

Amplia-se exponencialmente o analfabetismo funcional, analfabetismo político, e as muitas faces do analfabetismo, que carrega a memória histórica da formação do estado brasileiro que se ergue sob o sangue, suor, lágrimas, gritos, choros, das milhares de mulheres e homens negros, que foram trazidos para o Brasil a fim de serem escravizados. Somamos, a subalternização e opressão das tantas etnias indígenas que foram dizimadas com o contato europeu.

Essa história, ou melhor as muitas histórias que hoje podemos acessar a partir daqueles que foram invisibilizados, podemos obter dados mais exatos, desde o período escravocrata no Brasil até a contemporaneidade, são muitas marcas que vincam nossa luta, de resistência e produção e reprodução da vida. Portanto, a página não pode ser virada, e esse trabalho está atendo em manter viva, na memória coletiva que todas as conquistas, foram tangidas por resistência, marcha, luta e coragem para manter viva o sonho de uma sociedade socialmente justa e mais equânime.

Logo, a problemática que norteou esta pesquisa, partiu da seguinte questão norteadora: quais os impactos causados pelo fechamento das escolas do campo localizadas no município de Conceição do Tocantins (TO) para os sujeitos do campo?

Diante deste contexto, esta pesquisa teve por objetivo geral: analisar as intencionalidades políticas presente no fechamento das vinte e uma escolas rurais do município de Conceição do Tocantins. Como objetivos específicos foram elencados: apresentar a história da educação do campo em seus aspectos históricos e conceituais; identificar o processo de fechamento das escolas da área rural na última década e analisar qual será o motivo por qual diversas escolas foram fechadas. A hipótese que norteia a pesquisa é que a educação do campo deve se basear em práticas de sentido para os sujeitos no campo, que tenha a ver com a vida dos sujeitos inscritos na escola do campo.

Quando há um movimento de luta por garantia dos direitos educacionais, por direitos civis, sociais, os oprimidos acessam o direito, buscam nele a garantia de moradia, trabalho, saúde, lazer e escola, dentre outros. Pinçamos em meio a tantas marchas, a marcha pela luta da garantia da escola, como espaço de produção e reprodução de saberes e fazeres.

As pessoas não fizeram resistência porque, eles pensavam que a escola era o prefeito quem decidia, não tinha ideia de que a educação é dever do Estado. Deste modo, ao se referir a Educação do Campo, estamos tratando como uma educação que estará voltada para um conjunto de trabalhadores (as) do campo, como camponeses, quilombolas, as nações

indígenas e todos estes assalariados vinculados a vida e o trabalho no campo

Nas concepções de Freire, a Educação Popular se faz imprescindível, por meio da ação cultural, da relação entre a consciência e o mundo. Assim, a Pedagogia do Oprimido, que não pode ser “elaborada e praticada pelos opressores”, é uma ferramenta para o descobrimento, pelos oprimidos, de sua condição de opressão e pela modificação da situação concreta de opressão – da situação limite, ao percebido destacado e ao inédito viável (FREIRE, 2006).

Ainda segundo os pressupostos de Freire (2006), a Educação Popular como exercício da liberdade que se contesta à Educação Bancária. Ela se consolida como Ação Cultural para a Liberdade. É ação realizada com eles: no processo de organização comunitária/coletiva e política do povo, como na escola, apesar que seja muito mais complexa, dada uma das extensões hegemônicas do papel da escola formal, que é o de formar “visões sociais de mundo” adeptas ao projeto do capital. Segundo Freire, a prática educativa é “gnosiológica, política, ética e estética”. É função do educador, junto com o educando, “partejar a criticidade”. Assim é que a educação colabora para a o esclarecimento da realidade e para o engajamento transformador – para a ação política.

A lógica capitalista se impôs ao mundo rural sob o monopólio da grande produção pela agroindústria, consumismo e na lógica da competitividade do mercado. Esse processo gerou um aumento do êxodo rural, potencialização das desigualdades, pobreza e da submissão. Como confronto a este modelo, surgiu a educação do campo A partir da iniciativa de movimentos populares do campo, que começaram a pressionar o Estado por políticas específicas para essas populações.

Atualmente, a Educação do Campo é uma modalidade balizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e por resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) e pelo Plano Nacional de Educação (PNE) que reconhecem o direito das populações camponesas, ribeirinhos e povos da floresta de terem uma oferta educacional adaptada aos seus cotidianos e territórios. Importante ressaltar que, apesar de terem surgido por meio de lutas dos movimentos sociais, como Movimento dos Sem-Terra (MST), tais escolas não são propriedade dos assentamentos, mas sim, públicas e mantidas pelo estado ou município.

No entanto, ainda que tenham direito à educação, muitas comunidades não são alvo de interesse do Estado, e são completamente esquecidas. É o caso das escolas no estado do Tocantins e muitos são esses casos no Brasil. Ainda que tem ganhado relativa notoriedade, em termos de leis e diretrizes que garantem o acesso à educação, desde meados do século XX que muitas escolas localizadas em zonas rurais vêm sendo fechadas, seja pela falta de suporte aos alunos, resultando numa educação de baixa qualidade. Este trabalho se debruça sobre está

temática, com ênfase no conceito e nas leis que dirigem a educação do campo é o processo de fechamento das escolas em comunidade rurais no estado do Tocantins.

Por fim, o trabalho encontra-se subdividido em cinco seções: na primeira seção a introdução, fundamentação teórica, metodologia, apresentação e discussão dos resultados e considerações finais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Educação do campo: conceitos, entraves e conquistas no brasil

Conforme Caldart (2012), a Educação do Campo como conceito em construção, sem se descolar do movimento específico da realidade que a produziu, já se configura como uma categoria de análise da situação ou de práticas e políticas de educação dos trabalhadores do campo, mesmo as que se desenvolvem em outros lugares.

Em marcos normativos da Educação do Campo, a Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008 afirma, em seu art. 1º, que: compreende a Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida”, ou seja, agricultores, familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas, dentre outros (MALHEIRO, 2019).

Nesta linha de raciocínio, Ribeiro (2013) reforça que a Educação do Campo antecede a origem das cidades e sua consolidação sobre as influências políticas nacionais e internacionais. Logo, a autora cita que a base onde parte a análise da organização escolar para as populações rurais é a formação social do país. Deste modo, em meio a este trajeto, cada período histórico contém um cenário político no qual a Educação do Campo poderá aparecer. Tanto que, apenas na década de 90, após muitas lutas, que a Educação do Campo, se fortalece por meio de um movimento.

Nesta ótica, a Educação no Campo pode se caracterizar por vários aspectos, como por exemplo: a luta por uma política pública que forneça o direito a uma educação que seja no e do campo, os sujeitos do campo querendo aprender a pensar sobre a educação que lhes interessa enquanto seres humanos provenientes de várias culturas, constituintes de uma classe trabalhadora do campo, sujeitos de transformações necessárias e cidadãos do mundo (MALHEIRO, 2019).

Nas reflexões de Molina (2006), a Educação do Campo faz-se atrelada às lutas sociais do campo, uma realidade de injustiça, desigualdade e opressão que exige modificações urgentes. Também se faz no diálogo entre seus vários sujeitos: pequenos agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, reassentados, ribeirinhos, povos de floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, boias- frias, etc.

Deste modo, a Educação do Campo foi surgindo a partir da necessidade dos povos que

vivem no e do campo, que através de lutas e reivindicações dos movimentos sociais conseguiram de fato, algumas políticas públicas, educações como cidadãos de direito e por uma educação de qualidade. Neste viés, as famílias lutavam por uma escola que fizesse a diferença e tivesse realmente sentido no presente e no futuro (para os filhos) (MALHEIRO, 2019).

Em modo geral, Caldart (2012) expõe que a finalidade do movimento de Educação do Campo é conceber uma educação voltada aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico, bem como, diversidade dos povos que, no Brasil, habitam e trabalham no campo. Sendo assim, a expressão “do campo” traz em si um pluralismo de ideias e concepções pedagógicas.

Enfim, o que se pode denotar é que a Educação do Campo, para o campo e no campo, possui todo um histórico de luta, em busca de melhorias, sobrevivência e permanência em suas próprias comunidades.

Em concordância à citação anterior, Molina (2011) e Caldart (2012) comentam respectivamente que, a Educação do Campo não é apenas um projeto educativo, mas uma modalidade de ensino, sendo uma perspectiva de transformação social, horizonte de mudança nas relações sociais e projetada pelos sujeitos coletivos de direito que a protagonizam. Ou seja, ao afirmar a luta por políticas públicas que garantam aos trabalhadores do campo, o direito à educação, especialmente à escola, a Educação do Campo acaba sendo imprescindível.

2.2 Retrospectiva histórica e políticas públicas da Educação do Campo

Pires (2012) apresenta que a história da Educação do Campo no Brasil foi fortemente influenciada pela conjuntura política e econômica do país, de forma que a visão de educação ofertada aos camponeses pudesse surgir condicionada pelas matrizes culturais escravistas, latifundiárias e controladas pelo poder político e econômico das oligarquias. Este mesmo grupo importou um modelo de educação urbana caracterizado pela dominação das elites agrárias sobre os trabalhadores e por um ensino que estava direcionado para a formação da mão-de-obra para agricultura produtivista, desenvolvimento urbano industrial, bem como, para a contenção do êxodo rural.

Para Silva (2019), a implantação do modelo capitalista de produção para a modernização do Brasil, colocou a educação escolar como necessidade para o

desenvolvimento. A educação para o progresso era o lema da República Velha (1889-1930), porém um pouco antes deste período, congregações religiosas instalaram escolas nas províncias e ofertaram o ensino médio nas cidades para classes médias e baixas.

Com o início do processo de industrialização, em 1930, houve um êxodo rural muito forte, o que ocasionou em uma preocupação relacionada ao que seria feito para conter este fluxo migratório do campo para a cidade. Algumas outras preocupações eram a dos patriarcas que perderam sua mão de obra, e da elite urbana que via na inibição do êxodo rural um modo de evitar problemas para a cidade, como: inchaço populacional, marginalização, violência ocasionada necessariamente pela falta de oportunidade de trabalho, doenças, dentre outros (SILVA, 2019).

A Educação do Campo, portanto, só vem a constituir-se como “educação pública efetivamente nacional”, nos anos 30, após a criação do Ministério da Educação. A partir de 1930, a concepção de Educação do Campo se caracteriza em um conjunto de políticas com definições elaboradas para este atendimento (PASSADOR, 2006).

Logo, no que se refere ao aspecto histórico da legalidade institucional, um dos primeiros tratamentos de maior abrangência ocorreu na Constituição de 1934. Neste momento, os Pioneiros da Escola Nova¹.

No Estado Novo (1930-1945), houve uma inserção ao pensamento científico, introduzido pelo governo nacionalista de Getúlio Vargas, que manteve a educação voltada para a profissionalização, valorizando o ensino vocacional urbano, que atenderia as necessidades das indústrias que estavam em ascensão e precisava de mão de obra escolarizada. Assim, a Educação do Campo, porém continuava sem evolução, apenas a obrigatoriedade e a gratuidade da escola foram direitos garantidos por lei para todos os públicos (SILVA, 2019).

Gomes (2014) ressalta que apenas a partir de 1940, a Educação Brasileira unificou a matriz curricular urbanizada e industrializada. Ao considerar os interesses sociais, culturais e educacionais das elites brasileiras como essencialmente mais relevante para todo povo brasileiro, descartam assim, as particularidades da realidade rural. As reações só vieram à tona em meados das décadas de 50 a 60, a partir de Centros Populares de Cultura e do Movimento de Educação de Base, aos quais valorizavam o saber popular por meio de um amplo e

¹ A Escola Nova, também chamada de Escola Ativa ou Escola Progressiva, foi um movimento de renovação do ensino, surgiu no fim do século XIX e ganhou força na primeira metade do século XX. Nascido na Europa e América do Norte, chegou ao Brasil, em 1882, e exerceu grande influência nas mudanças promovidas no ensino na década de 1920, quando o país passava por uma série de transformações sociais, políticas e econômicas (GOMES, 2014).

profundo programa de alfabetização.

Deste modo, em 1946, o povo do campo ganha então uma legislação: Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Ela trazia o reconhecimento de que a educação do campo tem direito ao conhecimento científico e a cultura geral. Na época, o marechal Eurico Gaspar Dutra era o presidente do Brasil no ano de 1946 (BRASIL, 2007).

Segundo a mesma lei, o objetivo do ensino secundário e normal seria “formar as elites condutoras do país” e do ensino profissional seria ofertar formação adequada aos filhos dos operários, desvalidos da sorte e aos menos afortunados, aqueles que necessitam ingressar precocemente na força do trabalho (BRASIL, 2007, p.11).

Entretanto, uma nova redefinição do pensamento educacional foi implantada pelo golpe de 1964, pois com o fechamento dos canais de participação e representação da escola pública, acabou impondo limites e controle aos segmentos populares, fragilizando políticas educacionais, de cunho social. É necessário ressaltar que a educação para a população do meio rural, nunca teve políticas específicas. Este atendimento a educação deu-se por meio de projetos e políticas compensatórias, sem considerar as formas de viver e conviver dos povos do campo, que ao longo da história foram excluídos enquanto sujeitos do processo educativo (CALDART, 2012).

Neste viés, diante do Golpe Militar de 1964, entidades que tinham como propósito, a mobilização, tiveram suas atividades suspensas, reprimindo a educação popular. Então, a partir disto e pela elevação da taxa de analfabetismo, o governo militar instituiu o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), buscando atingir resultados imediatos por meio da alfabetização em massa, porém sem compromisso com a escolarização (BRASIL, 2007).

Caldart (2012) traz o atento ao fato de que até 1970, o Brasil esteve com uma educação no campo, fundamentada sob o gerenciamento das iniciativas privadas. Este modo de ensino privilegiava as demandas das cidades, bem como, dos cidadãos urbanos como sujeitos de direitos. Neste cenário, a cidade era vista como um local de civilização, da expressão política, cultural e educativa, isto é, sendo considerada como o local do desenvolvimento, um exemplo a ser seguido, e o campo, por sua vez, era considerado como o lugar do atraso, tradicionalismo cultural, isto é, uma realidade que deveria ser superada.

Já, por volta da década de 80, as organizações da sociedade civil inseriram a educação do campo na pauta de discussão como parte das temáticas estratégicas para a redemocratização do país. Este, tinha o objetivo de estabelecer um sistema público de ensino para o campo, baseado no pensamento que a educação fosse o elemento de pertencimento cultural. Dentro do movimento, podem-se destacar alguns grupos, como o: MST's, Comissão

Pastoral da Terra (CPT), Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Contag) e Movimento Eclesial de Base (MEB) (BRASIL, 2007).

Diante do exposto, historicamente, a chamada Educação Rural sofreu de inferioridade e preconceitos provindos da sociedade brasileira impulsionada pela urbanização, havendo uma percepção negativa desta sociedade sobre os sujeitos inseridos nas escolas do meio rural. De fato, a educação, enquanto direito fundamental, foi no decorrer dos anos, negligenciada às classes mais pobres da população brasileira. Isto posto, realizaram-se lutas, organizadas em todo o país, para que se efetivassem direitos constitucionais que garantissem uma educação que atendessem aos excluídos (GOMES, 2014).

Caldart (2012) denota que a Educação do Campo é uma concepção nova, mas que suscita questões importantes em sua compreensão conceitual. Esta mesma autora ressalta três situações nas quais sinalizam tensões que podem desvendar contradições necessárias, a saber: materialidade, a Educação do Campo como conceito fugidio e a relação tensa entre o campo e a Política Pública-Educação. Esta relação, na maioria dos casos, se dá de forma conflituosa e que constituiu como uma novidade histórica do fenômeno definido por Educação do Campo.

Para tanto, a Educação do Campo surge adotando uma posição no confronto dos projetos de campo, visto que, esta concepção de educação, posiciona-se contra a lógica do campo como um lugar de negócio, que não precisa de educação, nem mesmo de escolar porque necessita cada vez menos de nós. De fato, a Educação do Campo surge como uma política pública que luta por direitos coletivos que dizem respeito à esfera do público, envolvendo forma, conteúdo e sujeitos envolvidos (GOMES, 2014).

Para Caldart (2012), a realidade dos sujeitos que lutam por esta concepção de educação, muitas vezes, não é considerada. Quando se projeta uma escola, que não leva em consideração, a realidade do campo, portanto, uma “escola universal”, deve colocar em questão, o objetivo da Educação do Campo que é atender esta população de forma humanizada, respeitando a sua realidade.

2.2.1 Políticas públicas direcionadas para a Educação do Campo

De acordo com Leite (2002), a Educação no Brasil, tem em seu histórico, um caráter elitista, deste modo a educação rural sempre ficou em planos inferiores, com um pensamento que, quem morava na roça não necessitava de estudos, somente quem morava na cidade.

No que tange aos dispositivos legais para a educação, a Constituição Federal (CF) de 1988, estabelece que todos têm direitos à educação em conjunto com outros aspectos básicos para a vida. No art. 205, destaca que a promoção e dever do Estado e da família, contempla-se

no art. 206, inciso I, denotando o princípio de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (BRASIL, 1988).

Em consonância com esta concepção, foram elaboradas normas educacionais que desencadearam a LDBEN – Lei nº 9.394/96. Onde, o reconhecimento da diversidade e a singularidade do campo são defendidos, a partir da concepção de uma educação para todos, presente nesta LDBEN.

Isto é, vários dispositivos legais estabelecem orientações para atender esta realidade, de forma a “adequar” as suas especificidades, como exemplificam os arts. 23, 26 e 28, que tratam das questões de organização escolar e pedagógicas. Esta LDBEN, em seu art. 28, dispõe as seguintes normas para a educação no âmbito rural:

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I. conteúdos curriculares e metodologia apropriada às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II. organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III. adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996).

Neste referido artigo, pode-se observar avanços políticos, educacionais e culturais referentes à educação no espaço rural, com ênfase para a necessidade do Estado em cumprir com alguns deveres, dentre eles: educação básica para toda população, conteúdos curriculares e metodologias integradas aos interesses e necessidades dos educandos, bem como, autonomia dos espaços educativos, que podem organizar seu calendário conforme as atividades e trabalhos desenvolvidos na comunidade.

Foi assim, que nos anos 1990, este quadro educacional começa a dar sinais de mudança, afinal, movimentos sociais e sindicais começaram a pressionar de modo mais articulado à construção de políticas públicas para a população do campo, buscando a garantia da universalização do ensino, bem como, a construção de propostas pedagógicas que respeitassem esta realidade, as formas de produzir, de lidar com a terra, viver e conviver com os povos do campo (GOMES, 2014).

Frente a isto, os sujeitos que fazem a educação do campo, são aquelas pessoas que vivenciam e, na maioria dos casos, ainda vivenciam os efeitos do sistema excludente ao qual foram submetidos, porém que não se conformam com isto. Isto é, são pessoas que resistem e lutam por uma vida digna no campo e acreditam na sua identidade social, resistindo aos modelos que lhes são impostos (GOMES, 2014).

Partindo destas concepções, a educação como política pública não faz parte dos interesses do agronegócio, pois esta dimensão territorial não está contemplada em seu modelo

de desenvolvimento. Embora, o agronegócio esteja apropriando-se do termo Educação do Campo, ele jamais deve se apropriar do conceito, porque este campo encontra-se definido por relações sociais não capitalistas (FERNANDES, 2008).

Nos anos 2000, foram elaboradas e implementadas reformas educacionais que desencadearam em alguns documentos fundamentais, o PNE de 2001. A partir de 2002, o termo rural acaba adquirindo outro significado com aprovação da Resolução CNE/CEB nº 01 de 03 de abril – Diretrizes Operacionais da Educação do Campo. Após a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo, vem desencadeando-se um processo de mobilização e envolvimento social, com a finalidade de fortalecer a construção de políticas públicas que forneçam o acesso e permanência a educação de qualidade para os povos do campo (BRASIL, 2001).

Brasil (2008) ressalta que, no mesmo ano, passou a valer a obrigatoriedade da Educação Básica para o campo por meio da Resolução do CNE da Educação Básica, nº 2, de 28 de abril de 2008 que dispõe a educação no campo como parte da Educação Básica e contempla as etapas da Educação Infantil até o Ensino Médio, além da Educação Profissional Técnica Integrada ao ensino.

Além da legislação que passou a regulamentar a educação para todos, alcançando as pessoas que moram no campo, em 2004, o então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, assinou um decreto referente a políticas para a educação no campo, no qual regulamenta o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) (BRASIL, 2010).

Nas reflexões de Santos e Silva (2016), o PRONERA surgiu a partir do Encontro Nacional de Educadores na Reforma Agrária. Sendo possível, compreender ações que promoviam a Educação do Campo por organizações e universidades, levando ao reconhecimento da necessidade de superar os desafios e proporcionando a educação para os trabalhadores rurais.

Com a experiência da PRONERA, em 2007, foi criado o Programa de Apoio a Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo, direcionado para a formação dos educadores. Segundo o mesmo decreto que organiza políticas públicas educacionais no campo, o mesmo é um programa de apoio à formação superior em licenciatura em Educação do Campo, ofertando graduação a professores das escolas rurais que lecionam nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio (BRASIL, 2010).

Santos e Silva (2016) destacam ainda o Programa Nacional de Educação do Campo, criado em 2012, pela então presidenta Dilma Rousseff, para oferecer apoio financeiro e técnico para viabilização de políticas públicas no campo.

Nota-se que, além de todas as políticas públicas supracitadas, direcionadas para a Educação no Campo, foram criadas ações como a Escola Ativa que estimula a aquisição de bolsas de estudos e pesquisas para professores e demais educadores em instituições de ensino superior pública, o ProJovem – destinados a agrários com idade entre 18 e 29 anos, que não puderam concluir seus estudos no tempo normal e o programa Escola no Campo, desenvolvido pelo Governo Federal que oferta aos estados e municípios, projetos de escolas com tamanhos de uma até seis salas de aula (BRASIL, 2010).

Por conseguinte, nos últimos anos, muito se tem trabalhado em busca da efetivação da Educação do Campo e pela construção dos seus conceitos, todavia, sabe-se que apesar das inúmeras regulamentações, leis e decretos criados, ainda é preciso analisar, discutir e refletir sobre estas concepções educacionais, uma vez que, as políticas públicas estabelecidas até o momento, não são suficientes para atender a pluralidade e as necessidades desta área tão abrangente que é a Educação do Campo.

2.3 A Educação no Campo no estado do Tocantins

Diante do escudo do atual paradoxo político e econômico, encontra-se o cenário educacional do estado do Tocantins, que no ano de 2019, contempla 30 anos. Em termos demográficos, o Estado apresenta uma população de aproximadamente 2.000.000 dos quais, 80% encontram-se na zona urbana e 20% na zona rural (IBGE, 2006 *apud* SILVA, 2019, p. 47).

Conforme traz o Anuário Brasileiro de Educação, o estado vem enfrentando problemas, como é o caso da falta de acesso e baixa qualidade da educação pública destinada a população camponesa. De acordo com o documento, a taxa de analfabetismo no campo é de 14%, entre pessoas com 15 anos ou mais e a escolaridade média da população entre 18 a 29 anos é de 9,2 anos até 2014 (SILVA, 2019).

Segundo Nunes (2008), no estado do Tocantins, os municípios encontram-se responsáveis prioritariamente pela Educação Infantil e o Ensino Fundamental. A rede estadual, por seu lado, atende prioritariamente os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Conforme um estudo realizado pelo autor, o atendimento aos estudantes que moram na área rural e que estudam nos anos finais do nível fundamental e nível médio, em grande maioria dos casos, são transferidos até uma escola urbana. Isto porque, segundo o poder público, este considera o índice de alunos reduzido, o que transportar os alunos acaba sendo a melhor opção (SILVA, 2019).

Nos dados tragos por Souza (2018), o Estado do Tocantins tem no campo, 566 escolas,

campesinos, incorporando prática de ciências agrárias às atividades e ofertam educação profissional integrada ao Ensino Médio.

No que diz respeito ao ambiente escolar/infraestrutura/formação de professores, Souza (2018) ainda diagnosticou que se encontra longe a oferta por um bom ambiente escolar de aprendizagem, pois em 2016 para as 566 escolas, existiam apenas: 66 bibliotecas, 99 laboratórios de informática, nenhum laboratório de ciências, 23 quadras de esporte e 151 com internet. Sobre o quantitativo de professores, os dados apontam que aproximadamente 30% dos docentes da rede municipal e 8% da rede estadual não possuem o Ensino Superior completo e a maior parte deles encontram-se lotados nas escolas de campo.

Em síntese, a partir de todas estas informações, buscou-se fazer um estudo centrado no município de Conceição do Tocantins-TO, com o intuito de analisar a dinâmica educativa e os conflitos que envolvem a educação neste município. Espera-se que as descobertas possam vir a fortalecer e embasar teoricamente, um projeto educativo, assim como, tornar possível uma proposição e adequação de políticas públicas educacionais, apropriadas para os educandos.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Na primeira fase, reporta-se a um levantamento bibliográfico e de campo de natureza quanti-qualitativa, com a finalidade de se apropriar dos conhecimentos teóricos e metodológicos.

Conforme Lakatos e Marconi (2011, p.269), “quantitativa por empregar análise estatística no tratamento dos dados” e qualitativa por “preocupar-se em analisar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano”, implicando ainda no uso de estruturas interpretativo teóricas (CRESWEL, 2014).

Dentre as metodologias que utilizam uma abordagem quanti-qualitativa, está a pesquisa bibliográfica. Segundo Pizzani et al. (2012, p.54), a pesquisa bibliográfica é “aquela que faz uma revisão da literatura à luz das principais teorias que norteiam o trabalho científico”. Este tipo de pesquisa pode abordar toda bibliografia que anteriormente já foi publicada relacionada ao assunto, procurando colocar o pesquisador em contato com o que já foi produzido sobre a temática.

Em um segundo momento, a pesquisa encontra-se destinada ao momento de levantar os dados, procedimento caracterizado pela interrogação direta das pessoas, cujo comportamento se deseja conhecer. Em campo, utilizou-se como metodologia de coleta de dados: observação e entrevista. De um total de 21 escolas fechadas, 04 (quatro) ainda continuam em funcionamento, localizadas na zona rural localizadas de Conceição do Tocantins: Escola Municipal Matões, Escola Municipal Santo Antônio, Escola Municipal Dois Irmãos e Escola Municipal Caraíbas.

A escolha destas escolas deu-se por acreditar que as mesmas trariam a representação mais fiel da realidade municipal da educação do campo, visto que, se escolheram as duas escolas com melhor funcionamento e as três com maiores dificuldades no funcionamento.

A terceira fase, foi a realização dos entrevistas e análises documentais, buscando um levantamento de dados documentais sobre o fechamento e consolidação de escolas, como Planos Municipais de Educação (PNE) do município de Conceição do Tocantins, sendo as entrevistas semiestruturadas com: professores que lecionavam na época nas escolas que foram fechadas e/ou ex alunos que estudavam nas escolas, pais de alunos desta época, alunos do campo que estudam na cidade e pais e professores atuais.

A entrevista na pesquisa qualitativa, ao privilegiar a fala dos atores sociais, permite atingir um nível de compreensão da realidade humana que se torna acessível por meio de discursos, sendo apropriada para investigações cujo

objetivo é conhecer como as pessoas percebem o mundo (FRASER; GONDIM, 2004, p.139-52).

Para esses autores a entrevista dá voz ao interlocutor para que assim fale sobre o que está acessível à sua mente no momento da interação com o entrevistador, um processo de influência mútua, pois ela instiga a discussão sobre um determinado assunto, tendo como característica principal a declaração explícita (FRASER; GONDIM, 2004).

Estas entrevistas foram gravadas em áudio e depois transcritas. Logo, para a análise das falas dos sujeitos entrevistados, foram utilizados trechos para discorrer com autores que discorressem sobre o assunto.

Por fim, a quarta e última fase denominada como análise dos dados, propicia evidenciar as possíveis relações dos acontecimentos do singular com o social, sob uma ótica de completude. Nesta abordagem, o olhar do pesquisador encontra-se mais interessado em compreender como acontece, o que identificar e o porquê acontece o fenômeno estudado.

Este processamento dos dados foi feito através categorização, porém a mesma não finalizou a análise. A interpretação e construção de reflexões e inferências é uma parte fundamental do processamento dos dados, pois como afirma Fonseca (2010 p. 22): “Ainda que alguns dados possam ser quantificados, o grosso dos resultados e conclusões é derivado de processos interpretativos, permitindo, assim, a organização de um esquema explicatório de cunho teórico”. Assim, buscou-se na organização dos dados acrescentar algo novo a discussão já existente.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A subseção abaixo descreveu uma narrativa da visão dos pais, ex-gestores da prefeitura e professores sobre como eles visualizam o fechamento das escolas do campo dentro do município de Conceição/TO e, deste modo, propor intervenções para o futuro, para suprir as necessidades dos alunos e proporcionar uma resistência diária de todos os envolvidos, com a implementação de políticas públicas para consolidar a educação do campo, principalmente dentro do município em questão.

4.1 Visões de pais, ex-gestor (es) da prefeitura e ex-professores sobre o fechamento de escolas do campo no Município de Conceição do Tocantins-TO

Apesar do aparato legal, o fechamento escolar é uma realidade em Conceição, provocando o aumento do uso do transporte escolar, elemento essencial e ao mesmo tempo problemático na educação do campo. A cidade de Conceição do Tocantins fica a 84km de Dianópolis e 311 km da capital Palmas, na região Norte do país, que juntamente com a Região Nordeste, lideram o *ranking* de fechamento de escolas do campo no Brasil. Segundo documentação apresentada pela Secretaria Municipal de Educação de Conceição do Tocantins, foi possível identificar uma relação de 25 escola de campo fechadas nas comunidades do município.

Logo, discutir estes fechamentos e descobrir a opinião da comunidade possivelmente impactada por novos fechamentos ou nucleamento, constituiu-se uma das finalidades desta pesquisa.

Conforme relato disponibilizado por uma ex-funcionária da SEMED de Conceição do Tocantins, as escolas do campo foram fechadas neste município entre 2005 a 2019. E, a justificativa para o fechamento da maioria das escolas é, conforme a secretaria, o pequeno índice de alunos, a dificuldade em manter o alto custo da manutenção destas escolas, visto que, o recurso destinado a cada unidade escolar é calculado conforme o índice de alunos e ainda, pela possibilidade de ofertar um ensino melhor por meio da nucleação.

Deste modo, o que se questiona, no entanto é: por que se diminui a quantidade de crianças e jovens e adultos no campo? Assim, a resposta da pergunta é levada ao considerar anterior à execução de políticas de nucleamento ou fechamento? Este ensino passou a ter mais qualidade após um nucleamento de pequenas escolas? As estruturas de escolas nucleadas são as melhores?

Durante o período de observação e entrevista, foi possível saber um pouco sobre a

história do fechamento de algumas escolas. Alguns pais de alunos vinculados às escolas, contaram que durante este tempo, a grande maioria das escolas, foram fechadas na região, sem ter feito uma reunião, onde os professores, por exemplo, não possuíam condução para se locomover até a escola. É interessante ressaltar que, ao fazer este relato, o entrevistado emocionou-se, ao lembrar de como foi o fechamento das escolas naquela região.

Deste modo, este relato demonstra o descumprimento, por parte dos governantes, da legislação que exige a discussão e consenso da comunidade (LDB, 1996), para que uma escola possa ser fechada.

Nesta região, algo que pode justificar estas informações encontra-se no estudo de Aires (2016) que destaca que fechar escolas no campo, caracteriza a negação do direito a educação dos povos do campo. A referida autora evidencia que escolas desativadas caracterizam a negação do direito a educação e de tudo que historicamente foi conquistado frente ao processo de mobilização e organização de municípios rurais e que tem sua história ligada às comunidades rurais e com vínculo entre o homem e a terra.

Pode-se reforçar, portanto, que o fechamento das escolas no campo traz reflexos para a vida dos sujeitos (estudantes, pais e responsáveis) em toda a sua organização, que vai desde as questões de deslocamento, além de toda uma logística ao acesso de processo de escolarização, ou seja, cabe uma reflexão no que diz respeito a estas escolas que ficam no campo para o não fechamento das mesmas.

Em entrevista com o ex-gestor de educação do município de Conceição do Tocantins, no período de 2002 até 2019, sobre o assunto fechamento, o mesmo informou que muitas das escolas, fechadas, encontravam-se na rede municipal e a maioria era do campo, porém segundo o mesmo, sem condições de funcionamento diante da estrutura com instalações precárias, sendo a grande maioria em casas com estrutura que apresentavam instalações precárias, algumas na residência de professores, salas multisseriadas, um professor para executar várias funções e/ou ainda baixo quantitativo de alunos. A partir disto, deu-se a continuidade ao fechamento de mais escolas, que foram fechadas porque não houve alunos para matricular.

Ao expor ao ex-gestor, por exemplo, a opinião de autores que consideram o fechamento de escolas, uma forma de enfraquecimento do campesinato e incentivo ao êxodo rural, ele concordou plenamente e, colocou que a mudança feita levou os alunos de campo para o campo, considerando que na cidade, por exemplo, os alunos pudessem ter maiores condições de estudo.

Algo, confrontado pela fala de Pereira (2017) e pelos pais ou responsáveis dos alunos

que provem do campo para a cidade, uma vez que, nota-se nos relatos, que os mesmos acreditam que a aprendizagem dos seus filhos fica prejudicados, pelo fato do trajeto ser longo e/ou em função da distância e das rotas estabelecidas pelas prefeituras serem ruins. Logo, para o ex- gestor, a justificativa da prefeitura é sempre a redução de gastos, sendo mais viável transportar os estudantes do campo para a educação percebida como gasto. No entanto, para os estudantes, acaba sendo uma grande perda, pois muitas vezes, chegam à escola com sono, fome e cansados, pelo longo deslocamento.

Nesta linha de raciocínio, mesmo com o processo de fechamento presente no município de Conceição do Tocantins, percebe-se ainda que, mais da metade das escolas, possuem ainda turmas multisseriadas. Interessante ao debater sobre isto, é o fato que, trabalhar em salas multisseriadas torna o processo de ensino-aprendizagem mais difícil e cauteloso, tanto para o educador quanto para os educandos.

Silva (2019) enfatiza então, que professores são formadores de opiniões, sendo que cabe a eles traçar métodos de ensino-aprendizagem que estejam conforme a realidade vivenciada pelos alunos, ou seja, criando possibilidades para trabalhar o que é proposto pelo currículo, utilizando-se das ferramentas disponíveis.

Em controvérsia à esta afirmação, Barros, Moreira e Finco (2014, p.1) citam uma vantagem no que diz respeito a classe multisseriada, ao reforçar que, “em vez de restrição, podem (e é positivo para o campo que assim seja) ser analisadas como possibilidade de organização de ensino-aprendizagem, postura necessária a um posicionamento em prol de ações capaz de tornar a educação nestas escolas, um processo caracterizado pela qualidade: escolas, em que, professores qualificados, desenvolvendo práticas promotoras de aprendizagem considerável, considerando a realidade local do campo”.

Na sequência, segundo os professores entrevistados, o processo de fechamento das escolas do campo do município de Conceição do Tocantins (TO) baseou-se pela falta de alunos nas escolas, todavia, o entendimento do gestor é essencial para esta tomada de decisão, sendo que o mesmo se baseia pelo lado político e capitalista, na qual a educação é vista como uma proposta para suprir as necessidades do mercado.

Para Silva (2019), fecha-se a escola e junta-se turmas, pelo pequeno índice de alunos, e porque eles são poucos. Conforme a autora, o esvaziamento do campo é a principal causa do fechamento de escolas, e que este esvaziamento se dá pela implementação de políticas educacionais que acabam influenciando na quantidade de verbas que chegam às escolas.

Durante as entrevistas com os pais, ex-gestor e ex-professores da comunidade de Conceição do Tocantins-TO, estes descrevem que não tiveram como impedir o fechamento

das escolas, pelo fato de não ter alunos nas comunidades. Compreende-se que os moradores da comunidade não questionaram contra o fechamento das escolas do campo, em concordância com a situação e colocação das autoridades, convencidos de que pelo quantitativo de alunos que havia nestas comunidades, seria mais viável transportá-los para as escolas da zona urbana. Em suas falas, Mariano e Sapelli (2014) destacam que “no geral, o fechamento das turmas/turnos/escolas, não acontece sem a reação da classe trabalhadora. Ou seja, vários coletivos vêm se organizando para enfrentar esta situação e impedir o fechamento das escolas ou mesmo juntando esforços para reabrir aquelas fechadas em momentos anteriores.

Segundo alguns professores entrevistados, a comunidade acabou não fazendo nada, apenas acataram o que foi proposto pelas autoridades e não fizeram um movimento ou algo que pudesse mobilizá-los para convencê-los de que isso era melhor.

4.2 Perspectivas para o futuro

Mesmo com dificuldades analisadas na percepção dos educandos e ao longo de toda pesquisa, evidenciada pela fala dos sujeitos e por meio da observação em campo e outras vivências, todos os envolvidos tem perspectivas futuras positivas.

Todos eles, pensam em escolas futuras, com estrutura física excelente (maior e com quadra para a prática de esportes), bem como, adequada à realidade do campo. Reafirmaram também que queriam sua escola com políticas públicas para o campo, com profissionais mais valorizados e ferramentas pedagógicas mais atualizadas, trabalhando fora do multisseriado e com um maior apoio de supervisores, embora este sonho pareça mais distante.

Logo, a perspectiva dos ex-gestores municipais, denotam que a Educação do Campo do município é vencer estas barreiras, onde a gestão pública possa olhar o campo como um espaço de produção de conhecimento, valorizando o conhecimento já existente, valorizando o profissional, dando sequência em suas formações.

Por outro lado, a perspectiva dos pais e ex-professores é verem as crianças estudando perto de suas casas, numa escola boa, indo e vindo com segurança, com maior possibilidade de acompanhamento, em meio que, a escola favoreça um futuro melhor.

Sendo assim, são estas as expectativas que provocam a resistência diária dos trabalhadores, educadores, educandos, movimentos sociais, universidades e os que motivam a lutarem por uma consolidação da educação do campo e outras políticas públicas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de tudo que foi exposto procurou-se evidenciar o fechamento das escolas do campo no município de Conceição do Tocantins-TO. Neste âmbito, as observações e relatos relevam que a escola do campo expressa muito mais que escola, uma vez que, caracteriza-se como um espaço mobilizador e organizador da comunidade, de cultura, de valorização da identidade camponesa.

No que concerne ao processo de fechamento das escolas, nota-se que as coletividades perderam boa parte do potencial de articulação e realização de várias manifestações sociais. Deste modo, o maior entrave da Educação do Campo baseia-se na luta contra o fechamento das escolas e na luta pelo direito à educação dos camponeses, implicando no movimento intenso de luta pela reabertura das escolas do campo que foram fechadas e na ampliação das modalidades de ensino, favorecendo o acesso e permanência de todos os que residem no campo ao percurso educativo com qualidade e à conclusão exitosa da escolarização até o seu mais elevado patamar. Com isto, espera-se que a comunidade rural e sociedade, reivindicuem através de documentos oficiais destinados ao poder público solicitando a permanência das escolas do campo, afinal é crime fechar escolas rurais sem o diálogo com as comunidades. Portanto, o “campo” deve estar em continuo movimento – agricultores resistindo às imposições do poder

público.

No município de Conceição do Tocantins-TO, foram fechadas 21 escolas no campo, denominadas: Escola Municipal Bocania, Escola Municipal São José, Escola Municipal Dois Amigos, Escola Municipal Espírito Santo, Escola Municipal Lagoinha, Escola Municipal Providência, Escola Municipal São Francisco, Escola Municipal São Sebastião, Escola Municipal Surdo, Escola Municipal Cocô, Escola Municipal São Felipe, Escola Municipal Boa Sorte, Escola Municipal Bom Jardim, Escola Municipal do Certo, Escola Municipal do Brejão, Escola Municipal Flor de Maio, Escola Municipal Morrinho, Escola Municipal Santa Luzia, Escola Municipal São Miguel, Escola Municipal Serra Azul, Escola Municipal Vila Nova. Este alto índice, gerou um déficit para esta população, que é minoria no município, porém que necessita das escolas próximas as suas áreas. Conforme os relatos, o fechamento das escolas aconteceu pela falta de alunos nas aulas, visto que, o índice de alunos frequentes era pequeno, além da questão política e os gastos que estas escolas poderiam gerar para o município, fazendo com que os gestores tomassem esta decisão do fechamento das escolas.

Alguns outros desafios identificados durante a pesquisa foram: estrutura física insuficiente, necessidade de construção de propostas curriculares específicas para as escolas do campo do município, melhorar as questões pedagógicas, incentivar os alunos a estudarem, melhorar o trabalho em classes multisseriadas, melhorar a relação com a comunidade, melhorar a condição de trabalho dos professores, melhorar a gestão escolar e equipe, falta de insumos físicos e tecnológicos, abrir mais classes de nível fundamental e médio, para que os estudantes tenham a opção de estudar na comunidade e, posteriormente, aproximar as organizações comunitárias.

No que tange ao aparato legal, estes ainda não são o suficiente para barrar o fechamento das escolas no campo, onde o mais importante é a organização comunitária. Isto é, apenas unidos, os sujeitos podem promover ações que venham a barrar o fechamento. Pois, como já é garantido por lei, o fechamento de uma escola, implica na observação da legislação existente. Logo, ao considerar o respeito a esta legislação, deve-se respeitar o tempo máximo de permanência que o aluno passa no transporte escolar, sendo necessário realizar maiores estudos em torno dos potenciais da escola e sua comunidade, sobre o que causou a evasão dos alunos e o esvaziamento da comunidade, o que fazer para a escola tornar-se mais atrativa?. Assim, deve haver diálogo entre escolas do campo e secretaria de educação, para que juntos cheguem a um acordo que melhor atende o interesse educacional e social do educando e sua comunidade.

Assim sendo, espera-se que os resultados deste trabalho venham proporcionar para os leitores, de forma crítica, uma nova reflexão quanto a este contexto de fechamentos de escolas rurais. É notório pensar em critérios que favoreçam a estadia destes sujeitos do campo e uma educação de qualidade. Isto é, a Educação é direito de todos e dever do Estado e da família, um elemento essencial na formação do sujeito, como o indivíduo que necessita de respeito, atenção e que não seja visto como meros índices, porém que seja valorizado como parte no processo de construção de uma história e tenha uma participação digna na comunidade.

REFERÊNCIAS

- AIRES, Sátilla Menezes. O processo de fechamento das escolas rurais nos municípios de Arraias e Combinado-TO. **Pesquisa em Ensino**, v.3, n.4, dez. 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/apmorila,+s23+O+processo+de+fechamento+das+escolas+rurais+nos+munic%C3%ADpios.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2022.
- BARROS, Luzani Cardoso; MOREIRA, Flavio; FINCO, Macus Vinícius Alves. **Políticas públicas e educação do campo no município de Dianópolis - TO: uma análise das escolas multisseriadas**. Editora: UFT; Palmas, 2014.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. Brasília, 2007.
- BRASIL, Ministério da Cidadania. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 04 nov. 2022.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Corde, 1996.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Lei nº 010172, de 9 de janeiro de 2001**. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2022.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008**. 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf. Acesso em: 04 nov. 2022.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>. Acesso em: 04 nov. 2022.
- BRASIL, Ministério da Saúde. **Painel coronavírus**. 2020. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em: 01 dez. 2022.
- CALDART, Roseli Salete. **Dicionário da Educação do Campo**. In: PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- CRESWEL, John W. **Pesquisa Qualitativa e Projeto de Pesquisa**. 3 Ed. Editora: Penso. Porto Alegre, 2014.
- DEMENECH, Lauro Miranda et al. Desigualdade econômica e risco de infecção e morte por COVID-19 no Brasil. **Rev bras epidemiol**, v.23, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbepid/a/fm3gkNqTH9XS9nBfqcGwgfG/?lang=pt>. Acesso em: 01 dez. 2022.
- FERNANDES, Bernardo Mançano. Educação do Campo e Território Camponês no Brasil.

In: Por Uma Educação do Campo: campo- políticas públicas – educação / Bernardo Mançano Fernandes ... [et al.] ; organizadora, Clarice Aparecida dos Santos. Brasília: Incri ; MDA, 2008

FONSECA, Fabiana Bechara da. Cursos de Graduação à distância: Motivos e Critérios de sua oferta em universidades públicas. Dissertação (Pós – Graduação em Educação) - Universidade Estácio de Sá, São Paulo, 2010.

FRASER, Márcia Tourinho Dantas; GONDIM, Sônia Maria Guedes. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v.14, n.28, ago. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/MmkPXF5fCnqVP9MX75q6Rrd/?lang=pt>. Acesso em: 04 nov. 2022.

GOMES, Aracele Barbosa. **Educação do campo: uma história de conquistas e consagração de direitos**. 50f. 2014. Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) – Pró-Reitoria de Ensino Técnico, Médio e Educação à Distância, Monteiro, 2014.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. **Censo Agropecuário**, 2006. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo.html?busca=1&id=1&idnoticia=1464&t=censo-agro-2006-ibge-revela-retrato-brasil-agrario&view=noticia>. Acesso em: 04 nov. 2022.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. 6 Ed. São Paulo, Atlas, 2011.

LEITE, S. C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MALHEIRO, Eva Santana. **Um estudo sobre os impactos causados pelo fechamento de escolas no campo localizadas no município de Combinado/TO**. 61f. 2019. Monografia (Licenciatura em Educação do Campo – Artes Visuais e Música – Universidade Federal do Tocantins, Arraias, 2019.

MARIANO, Alessandro Santos; SAPELLI, Marlene Lucia Siebert. **Fechar Escola é Crime Social: causas, impacto e esforços coletivos contra o fechamento de escolas no campo**. Artigo. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2014. Disponível em: http://cac-php.unioeste.br/eventos/Anais/servicosocial/anais/TC_FECHAR_ESC_CRIME_SOCIAL_CAUSAS_IMPACTO_ESFOR_COLETS_CNTRA_FECH_ESCS_CAMPO.pdf. Acesso em: 04 nov. 2022.

MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão. Escola do Campo. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Org.) **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: IESJV, 2011.

NUNES, Klívia de Cassia Silva. **Políticas educacionais e formação de professores no**

sistema neoliberal: uma análise da educação rural no município de Pedro Afonso – Tocantins de 2002 a 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Goiás, Pedro Afonso, 2008.

PASSADOR, Cláudia Souza. **A educação rural no Brasil:** o caso da escola do campo do Paraná. São Paulo: Annablume, 2006.

PEREIRA, Camila Castiliano. **A política de fechamento de escolas no campo na região metropolitana de Curitiba.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2017.

PIRES, Angela Monteiro. **Educação do Campo como Direito Humano.** Editora Cortez; São Paulo, 2012.

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

SANTOS, R.B; SILVA, M.A. Políticas públicas em educação do campo: Pronera, Procampo e Pronacampo. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 10, n. 2, p. 135-144, 2016.

SILVA, Luziane Miranda da. **Desafios e perspectivas da Educação do Campo:** uma análise em Porto Nacional – TO. 102f. 2019. Dissertação (Mestre em Geografia) – Universidade Federal do Tocantins, Porto Nacional, 2019.

SOUZA, Thiago Ferreira dos. **Desvelando Cercas:** o cenário da educação básica do e no campo no estado do Tocantins. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins, 2018.

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS CAMPUS UNIVERSITÁRIO PROFESSOR DOUTOR SÉRGIO JACINTHO LEONOR COLEGIADO DO CURSO DE PEDAGOGIA TERMO DE

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu **Iolanda Gonçalves Marinho** aluna do curso de Matemática da Universidade Federal do Tocantins/Campus Arraias, matrícula **2017215219** sob a orientação da Prof. Dra. Janaina Santana da Costa.

Estou realizando uma pesquisa sobre o título “**NOSSA ESCOLA FECHOU, AGORA O QUÊ FAZER?: ANÁLISE DA POLÍTICA DE FECHAMENTO DAS ESCOLAS DO CAMPO EM CONCEIÇÃO DO TOCANTINS**”.

Desta forma, a pesquisa teve como objetivo: analisar as intencionalidades políticas presente no fechamento das vinte e cinco escolas rurais do município de Conceição do Tocantins.

Para isso, gostaria de solicitar sua autorização para realizar entrevistas, aplicar questionário e produzir fotografias. Esclareço que as informações pessoais da pesquisa serão preservadas e serão utilizadas apenas para produção de conhecimento, excluindo a possibilidade de fins comerciais.

Qualquer dúvida em relação ao estudo você poderá contatar por meio do e-mail do professor (janaina.costa@uft.edu.br). A sua participação é muito importante para o desenvolvimento da pesquisa. Desde já, agradeço sua inestimável contribuição.

(X) Aceito colaborar desta pesquisa e consinto a divulgação de minhas respostas para análise e discussão dos resultados obtidos.

Assinaturas dos colaboradores:

Arraias - TO, dezembro de 2022.