

Impactos causados pelo fechamento das escolas do/no campo no município de Arraias-TO na concepção dos protagonistas

 Luiz Felipe de Castro Varanda¹,  Helena Quirino Porto Aires²

¹ Universidade Federal do Tocantins – UFT. Curso de pedagogia. Avenida Juraídes de Sena Abreu, s/n. Setor Buritizinho. Arraias-TO. ² Universidade Federal do Tocantins - UFT.

Autor para correspondência/Author for correspondence: luiz.castro@mail.uft.edu.br

RESUMO. O presente estudo é um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) e tem como objetivo analisar a política de fechamento de escolas e o processo de nucleação escolar no município de Arraias (TO), bem como os impactos decorrentes dessas medidas. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, baseada em investigação bibliográfica e de campo. Os instrumentos de coleta de dados incluem análise documental e entrevistas semiestruturadas realizadas com alunos e pais/responsáveis residentes no campo, que estudam na cidade, além de professores que recebem esses estudantes. Os resultados da pesquisa indicam que, em menos de duas décadas, mais de 48 (quarenta e oito) escolas foram fechadas, evidenciando a precarização da educação do campo e a não efetivação integral das políticas públicas municipais. Entre os principais impactos desse cenário, destacam-se o desenraizamento dos estudantes de suas comunidades, a inserção em um contexto distinto de seus hábitos e costumes culturais e a necessidade de deslocamento diário por longas distâncias, muitas vezes ultrapassando oito horas em transporte escolar. Diante dessa realidade, espera-se que este estudo contribua para fomentar uma reflexão crítica sobre o fechamento e a nucleação de escolas, bem como sobre as políticas públicas voltadas à educação no campo.

Palavras-chave: educação do campo, políticas públicas, fechamento de escolas.

RBEC	Tocantinópolis/Brasil	v. 9	e17766	UFNT	2024	ISSN: 2525-4863
------	-----------------------	------	--------	------	------	-----------------



Impacts caused by the closure of schools in the countryside in the municipality of Arraias-TO in the conception of the protagonists

ABSTRACT. This study is an excerpt from the Undergraduate Thesis in Pedagogy at the Federal University of Tocantins (UFT) and aims to analyze the school closure policy and the process of school nucleation in the municipality of Arraias (TO), as well as the impacts resulting from these measures. The research adopts a qualitative approach, based on bibliographic and field investigation. The data collection instruments include document analysis and semi-structured interviews conducted with students and parents/guardians residing in rural areas who study in the city, as well as teachers who receive these students. The research findings indicate that, in less than two decades, more than 48 schools have been closed, highlighting the precarious state of rural education and the incomplete implementation of municipal public policies. Among the main impacts of this scenario are the uprooting of students from their communities, their insertion into a context that differs from their cultural habits and customs, and the need for long daily commutes, often exceeding eight hours in school transportation. Given this reality, it is expected that this study will contribute to fostering a critical reflection on school closure and nucleation, as well as on public policies aimed at rural education.

Keywords: rural education, public policy, closure of schools

Impactos causados por el cierre de escuelas en el interior del municipio de Arraias-TO en la concepción de los protagonistas

RESUMEN. Este estudio es un extracto del Trabajo de Fin de Grado en Pedagogía de la Universidad Federal de Tocantins (UFT) y tiene como objetivo analizar la política de cierre de escuelas y el proceso de nucleación escolar en el municipio de Arraias (TO), así como los impactos resultantes de estas medidas. La investigación adopta un enfoque cualitativo, basado en una investigación bibliográfica y de campo. Los instrumentos de recolección de datos incluyen el análisis documental y entrevistas semiestructuradas realizadas con estudiantes y padres/tutores que residen en zonas rurales y estudian en la ciudad, así como con docentes que reciben a estos alumnos. Los hallazgos de la investigación indican que, en menos de dos décadas, se han cerrado más de 48 escuelas, lo que pone de manifiesto la precariedad de la educación rural y la implementación incompleta de las políticas públicas municipales. Entre los principales impactos de este escenario se encuentran el desarraigo de los estudiantes de sus comunidades, su inserción en un contexto diferente a sus hábitos y costumbres culturales, y la necesidad de desplazamientos diarios de largas distancias, muchas veces superando las ocho horas en el transporte escolar. Ante esta realidad, se espera que este estudio contribuya a fomentar una reflexión crítica sobre el cierre y la nucleación de escuelas, así como sobre las políticas públicas dirigidas a la educación en el ámbito rural.

Palabras clave: educación de campo, políticas públicas, cierre de escuelas.

Introdução

A educação brasileira nos dias atuais é rotulada pelo discurso de universalização. Contudo, sabe-se que o processo de escolarização nem sempre atingiu todas as esferas do território brasileiro. Ao se tratar da classe trabalhadora proveniente dos espaços do campo, as políticas públicas educacionais são ainda mais escassas e frágeis, o que reflete um antagonismo entre o que se propõe a lei e o que se evidencia na prática.

O movimento da Educação do Campo tem-se empenhado para garantir aos camponeses direitos sociais, culturais, políticos e, principalmente, educacionais, a fim de viabilizar políticas públicas para esses sujeitos, uma vez que, por muito tempo, foram submetidos a modelos urbanos, assistencialistas e pautados no viés do capital que desconsideram as suas especificidades.

Como afirma Fernandes & Molina (2004), a Educação do Campo surge em contraponto à Educação Rural, pois, enquanto ensino formal, a primeira entende o campo como espaço de produção de vida, cultura e saberes, diferentemente da segunda que se apega a um currículo a partir da realidade urbana-industrial e considera o campo apenas como lugar para produção capitalista.

Nesse ínterim, cabe destacar a importância dos movimentos sociais no avanço do processo de escolarização para os espaços do campo. Além disso, são os grupos da classe trabalhadora responsáveis por reivindicar, lutar e conquistar as políticas públicas educacionais que oportunizaram melhorias para diversas áreas nesse âmbito.

Para tanto, apesar dos avanços educacionais para o campo no Brasil, ainda é possível apontar desafios e problemas que impedem a efetivação da Educação do Campo, uma vez que há desmonte de políticas públicas existentes no campo brasileiro nestes últimos quatro anos (2019-2022).

Um dos problemas que podemos destacar é o fechamento de escolas localizadas no campo, sob alegação dos gestores municipais/estaduais de que faltam estudantes nesses espaços e de que, para evitar mais gastos, essas escolas devem ser fechadas e os estudantes transferidos para as áreas urbanas ou para escolas nucleadas. Contudo, compreendemos que existem outras questões que permeiam esse assunto, as quais serão discutidas neste texto.

Nesse contexto, o interesse desta pesquisa surgiu por sentir necessidade de ampliar os conhecimentos acerca da Educação do Campo e analisar a política de fechamento desenfreado

de escolas do/no campo no Brasil e no município de Arraias, Tocantins, durante as últimas décadas.

Portanto, este texto tem como objetivo analisar os impactos causados pelo fechamento das escolas localizadas no campo no município de Arraias na concepção dos protagonistas. Para tanto, empreendemos uma investigação que buscou responder a seguinte problematização: Quais impactos causados pelo fechamento das escolas localizadas no campo no município de Arraias? Para tal, buscamos analisar o objeto de estudo a partir da realidade dos protagonistas desse processo.

Ademais, acredita-se que este estudo mais acurado sobre essa temática possa contribuir para pesquisas futuras, além de possibilitar um direcionamento para a continuação das lutas por políticas públicas e sua efetivação para os sujeitos que vivem no campo, bem como fortalecer as o também um fortalecimento das discussões que impedem o fechamento de escolas

Procedimentos metodológicos

Os procedimentos metodológicos adotados neste trabalho pautam-se em uma pesquisa bibliográfica e de campo, com abordagem qualitativa. Desse modo, os instrumentos de coleta de dados foram análise documental e entrevistas semiestruturadas.

Em relação à pesquisa bibliográfica, Gil (2002) entende como aquela que é fundamentada em materiais já elaborados, como livros, artigos e teses, sendo as maiores gamas de fontes bibliográficas. A pesquisa bibliográfica permite que o pesquisador faça uma cobertura de um conjunto de fenômenos muito mais amplo do que aquela que iria ser pesquisada diretamente. O direcionamento do trabalho científico é feito, portanto, a partir de fenômenos fornecidos pelas obras publicadas. Ressaltamos que a pesquisa bibliográfica é indispensável nos estudos históricos e, como a contextualização histórica da educação do campo é foco deste estudo, não há como se conhecer e discorrer sobre os fatos históricos sem dados bibliográficos.

Nessa perspectiva, para aprofundar as discussões deste estudo, foram utilizados os autores Saviani (2012); Caldart (2012); Arroyo (2011); Molina (2012); Bezerra Neto (2003); Aires (2020) entre outros. Além de documentos como Plano Municipal de Educação de Arraias; Lista de Escolas Municipais de Arraias; Estrutura Curricular das Escolas de Tempo Integral das Áreas Rurais; Decreto Nº 139-Decreto de Implantação do Ensino em Tempo

Integral no Município de Arraias; Lei Municipal N° 1.064/2022, que autoriza o poder executivo do município celebrar convênios com escolas públicas ou privadas, associações, órgão da administração direta e indireta; Relação das Escolas Paralisadas no Município e Relação do Quantitativo de Professores e Alunos das Escolas do Campo.

Sobre a pesquisa documental, Gil (2002, p.45) explica que:

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser re-elaborados de acordo com os objetos da pesquisa.

Embora em seu desenvolvimento a pesquisa documental siga os mesmos passos da pesquisa bibliográfica, elas se diferenciam no fato de que, na bibliográfica, as fontes são fundamentalmente constituídas de materiais impressos e, na documental, as fontes se encontram muito mais diversificadas e dispersas. Ademais, a pesquisa documental pode ser analisada dentro de órgãos públicos e instituições privadas e apresenta uma série de vantagens por se constituir uma fonte rica e estável de dados (Gil, 2002).

A abordagem qualitativa exige a busca subjetiva do objeto de pesquisa, a partir disso, Minayo (1994) apresenta-a como aquela que responde a questões bastante particulares, uma vez que esse tipo de abordagem:

... se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 1994, p. 21-22).

A respeito da pesquisa de campo, Gil (2010, p. 57) considera que este estudo “procura muito mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis”. Para as autoras Marconi e Lakatos (2003), ela tem como objetivo conseguir informações e/ou conhecimento a partir de um problema, na busca por uma hipótese ou resposta. Em síntese, os autores concordam que a pesquisa de campo permite ao pesquisador uma aproximação maior aos sujeitos da pesquisa, o que permite uma análise mais apurada de sua realidade.

A observância dos fenômenos ou fatos dentro da pesquisa de campo exige que haja um registro das variáveis que pressupõem ter relevância dentro do estudo. Nesta pesquisa, isso se dá a partir da realização das entrevistas semiestruturadas com os sujeitos que se envolvem

direta ou indiretamente com o objeto de estudo. As autoras Marconi e Lakatos (2003, p. 195) entendem entrevista como:

...um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social.

Considerando que os tipos de entrevistas diferem de acordo com o propósito do pesquisador, preferimos o uso de entrevistas semiestruturadas, pois permite que o pesquisador tenha liberdade no desenvolvimento de cada situação, na direção que considerar adequada.

A partir desse encadeamento, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os seguintes públicos: (2) pais/responsáveis dos estudantes que residem no campo e estudam na cidade; (3) estudantes que residem no campo e estudam na cidade; (3) professores que recebem os estudantes advindos do campo. Ademais, estabeleceu-se diálogo com os sujeitos da pesquisa, bem como, com a Secretaria Municipal de Educação de Arraias, para coleta e seleção dos dados referentes ao processo de fechamentos das escolas, além de arquivos públicos, decretos, resoluções, relatórios e leis disponíveis em órgão e sites de caráter oficial.

Dessa forma, as entrevistas foram realizadas com os sujeitos em suas residências e escolas, as entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra e, em seguida, tabuladas/analizadas/dialogadas com as contribuições dos sujeitos e teóricos que discutem esse objeto de estudo no sentido de compreender os objetivos propostos para esta pesquisa.

Breves considerações sobre a Educação do Campo no Brasil

Historicamente, o Brasil, em seu processo educacional, relegou aos povos camponeses o acesso à educação, a permanência e a qualidade e, isso ainda é um desafio atual, decorrente da marginalização dos povos do campo devido à falta ou à precariedade da efetivação de políticas públicas educacionais para esses povos, além da não valorização da cultura e do lugar em que estão inseridos.

Durante décadas, a educação para os povos do campo funcionava na forma de assistencialismo e preparação de mão de obra, uma proposta alinhada a uma política econômica que atendia apenas os interesses da elite agrária, que, mais tarde, foi nomeada de Educação Rural. Até hoje, se trata de uma educação pautada em um currículo e calendário

pensados a partir da perspectiva da vida urbana e não a dos camponeses, além de não garantir condições materiais para o funcionamento das instituições de forma adequada.

A partir da Constituição Federal de 1988, iniciou-se um processo de democratização voltado para os povos camponeses, o qual assegura os direitos sociais a todas as camadas da população brasileira, inclusive direitos educacionais. O artigo 205 da Carta Magna prevê que a educação deve ser direito de todos e responsabiliza o Estado e a família pela educação, a qual deverá ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade com vistas ao pleno desenvolvimento da pessoa, preparando-os para o exercício da cidadania e sua qualificação para o mundo do trabalho (Brasil, 1988).

Ressalta-se que a Educação do Campo surgiu a partir de lutas de movimentos sociais e sindicais, ligados à luta pela terra e à reforma agrária. Esse movimento ganhou força e se intensificou com a consolidação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB 9.394/96, que enfatiza, em seu artigo 28, a oferta da educação para povos do campo, para a qual as instituições deverão observar as particularidades de cada região e promover as adequações necessárias como:

- I** - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II** - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III** - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (Brasil, 1996).

Desse modo, abriu-se caminho para compreendermos a necessidade de uma nova modalidade de ensino que de fato compreenda os povos contidos nos espaços rurais (indígenas, quilombolas, ribeirinhos, pescadores, pequenos agricultores, camponeses, caipiras, roceiros, sem-terra, extrativistas, assentados, reassentados, agregados, caboclos, meeiros, boia-fria entre outros) e considere as especificidades deles. Nesse sentido,

... a educação do campo nasce sobretudo de um olhar sobre o papel do campo em um projeto de desenvolvimento e sobre os diferentes sujeitos do campo. Um olhar que projeta o campo como espaço de democratização da sociedade brasileira e de inclusão social, e que projeta seus sujeitos como sujeitos coletivos de sua formação enquanto sujeitos sociais, culturais, éticos, políticos (Arroyo, 2011, p. 12).

Articulações conjuntas pela educação dos povos do campo começaram a desencadear a realização de duas importantes Conferências Nacionais por uma Educação Básica do Campo, em 1998 e 2004. A I Conferência é reconhecida como um marco para a Educação do

Campo no Brasil e o reconhecimento deste espaço enquanto lugar de emancipação e autonomia.

É importante frisar que, durante esse período, houve muitas contribuições para o desenvolvimento de ações educativas para o campo que permitiram a criação de novas políticas públicas para os movimentos e organizações sociais dos trabalhadores rurais, a expressão de uma nova concepção quanto ao campo e a conquista de um espaço na agenda política do país. Essa nova concepção contrapõe a visão estereotipada de atraso do homem do campo que são tratados como marionetes ou que se enquadrem em um modelo de sociedade urbano-industrial, onde sempre impediram que se construíssem propostas de educação focadas nas necessidades educativas dos sujeitos e nas suas realidades socioeconômica e cultural (Freitas, 2011).

Compreensão da política de fechamento de escolas do campo no Brasil

O fechamento de escolas localizadas no campo brasileiro reflete uma distorção daquilo que é proposto nos marcos legais da história da Educação do Campo, isto é, deprecia toda luta dos povos da classe trabalhadora do campo que, historicamente, sofrem com a falta legitimação de seus direitos, são reféns do estereótipo de atraso, da subordinação, do descaso e da inferioridade perante a sociedade urbana-industrial.

Nesse sentido, compreendemos que há luta, mobilização e discussão da importância de uma educação voltada para sujeitos e peculiaridade do campo e busca-se um novo modelo de educação, que é a Educação do Campo, com formação específica para área. Dessa forma, percebem-se avanços em termos legislativos, entretanto, o número de escolas fechadas no campo não para de crescer, o que gera questionamentos acerca do que sustenta tamanha contradição.

Como consequência, os dados apresentados pelo Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) evidenciam o fracasso na efetivação de políticas públicas para o campo, uma vez que, conforme levantamento, entre os anos de 1997 e 2021, foram fechadas mais de 84 mil escolas no campo brasileiro, como mostra a tabela a seguir:

Quadro 1- Números de Estabelecimentos de Ensino no Brasil- Educação Básica

ANO	URBANOS	RURAIS
1997	81.921	137.599
2014	121.132	67.541
2021	124.813	53.557

Fonte: Censo Escolar – Inep 2021

A tabela evidencia dados de 2014 e mostra que, mesmo com a sanção da lei 12.960 de 27 de março de 2014, que busca impedir o fechamento de escolas do campo, o desmonte das unidades educacionais continuou, uma vez que quase 2.000 mil unidades escolares foram fechadas por ano, de 2014 a 2021.

A lógica capitalista é, sem dúvidas, a que mais contribui para o agravamento dos problemas sociais do campo no Brasil, pois provoca o êxodo e um número cada vez menor de moradores nos espaços rurais. Sobre esse assunto, Rodrigues (2017) associa a lógica do capital como vilã desse processo, visto que fornece políticas específicas de fortalecimento do agronegócio em detrimento da agricultura familiar. Além disso, são escassas ainda condições dignas de acesso aos meios de produção, sucedendo na expulsão dos sujeitos sociais do campo.

Sobre essas considerações, Rodrigues (2017, p. 13) aponta ainda que há duas visões antagônicas de desenvolvimento para o campo:

A do agronegócio, para a qual o campo é ainda um lugar do atraso, que precisa ser modernizado pela agricultura capitalista e que se realiza a partir do trabalho assalariado e do controle e da segurança alimentar, constituindo-se numa política pública; ela é aplicada por governos de diversos países que partem do princípio de que todas as pessoas têm o direito à alimentação e que cabe ao Estado o dever de prover os recursos para que as pessoas se alimentem do mercado. A outra visão é a da agricultura camponesa e dos pequenos produtores, segundo a qual o campo é lugar de produção de vida/alimentos, culturas, e não meramente de produção econômica.

O desenvolvimento para o campo vem acompanhado do processo de modernização, todavia, não se pode apontar apenas os benefícios desse processo, posto que há um projeto do

capital no campo, acompanhado do que há de mais perverso, em nome de uma agricultura de negócios, resultando em desmandas, descasos, destruição do meio ambiente, vazios populacionais e outras expropriações camponesas (Peripolli & Zoia, 2011).

Adicionalmente, Albuquerque (2011) alude que o fechamento de escolas no campo

... nos remete a olhar com profundidade que o que está em jogo é algo maior, relacionado às disputas de projetos de campo. Os governos têm demonstrado cada vez mais a clara opção pela agricultura de negócios – agronegócio – que tem em sua lógica de funcionamento pensar o campo sem gente e, por conseguinte, um campo sem cultura e sem escola (Albuquerque, 2011, p. única).

E essa demonstração clara de opção pela agricultura de negócios é camuflada por uma visão de melhoria educacional para os sujeitos do campo, ao passo que a diminuição de residentes no campo, fruto da falta de políticas públicas, justifica o fechamento, sob um ideário de que não há como manter a escola em funcionamento em virtude da quantidade de alunos e que o custo com transporte seria economicamente mais viável para transportar os estudantes para uma escola urbana ou nucleada, em que a estrutura e o ensino são “melhores”.

Impactos causados pelo fechamento das escolas no município de Arraias, na concepção dos protagonistas

Neste capítulo, versaremos sobre os impactos do fechamento das escolas no município de Arraias, Tocantins, a partir da ótica dos protagonistas desse processo. A fim de preservar a identidade dos sujeitos pesquisados, houve a opção por não nomear os entrevistados garantindo o seu anonimato. Reiteramos que a pesquisa não traz nenhum risco aos seus participantes. Ademais, a transcrição fiel das falas dos entrevistados contribui para a análise mais apurada do objeto de pesquisa.

Sob a ótica de pais/responsáveis de alunos que moram no campo e estudam na cidade, trazemos questionamentos feitos aos mesmos, bem como a reflexão sobre suas respostas.

- *O que você pensa de seu filho deslocar-se da sua comunidade para estudar na cidade?*

As falas supracitadas revelam uma realidade recorrente no campo, devido ao processo de transição da escola do campo para escola urbana, os estudantes são submetidos a diversas situações de desgastes físicos, ocasionados pelas longas distâncias a serem percorridas de casa até chegar à escola, pelo tempo gasto, até mesmo 12 horas do dia longe de casa, como suscitam as mães entrevistadas.

Ah, é bom, mas é cansativo pra eles, como é de manhã levanta muito de madrugada (PAIS/RESPONSÁVEIS, A, 2022).

Eu acho assim, muito difícil o sofrimento que a gente passa, sai de casa 3 hora da manhã pra chegar 3 hora da tarde quando o ônibus quebra a gente chega 5 hora (PAIS/RESPONSÁVEIS, B, 2022).

Sobre essa problemática do deslocamento destes estudantes, Arroyo (2006) enfatiza que as especificidades históricas, culturais e organizacionais desses sujeitos não estão sendo respeitadas, uma vez que, a partir da desvinculação da criança da sua comunidade, esse novo sistema educativo em que ela estará inserida não dá conta de compreender a singularidade das relações camponesas.

- *Quanto à aprendizagem de seu filho, você pensa que ele é prejudicado pelo fato do deslocamento?*

No que diz respeito à aprendizagem dos filhos em relação ao deslocamento, obtivemos as seguintes respostas:

Não, não muito (PAIS/RESPONSÁVEIS, A, 2022).

Sim, ele é prejudicado assim, porque perde sono chega nas escolas igual ele tem problema também na fala, ele fala você não entende o que ele fala, tá no 5º ano e não sabe lê (PAIS/RESPONSÁVEIS, B, 2022).

Nas falas dos pais/responsáveis, é possível apontar uma discordância no que se refere à aprendizagem estar prejudicada pelo fato do deslocamento, nesse sentido, o que se percebe é que a responsável que leva menos tempo no trajeto não percebe a aprendizagem comprometida pela distância, já a responsável que tem que acordar muito cedo para seu filho pegar o transporte aponta essa problemática, principalmente referente ao sono e ao cansaço, compreendendo que as longas distância influenciam no aprendizado do filho na escola.

Sobre essa questão, Caldart (2007) afirma que há uma idealização da cidade como espaço de civilização por excelência, a serviço do convívio e expressão de dinamismo político cultural e educativo. Isso explica o enaltecimento dos espaços urbanos em detrimento do rural, fazendo com que muitos pais preferem que seus filhos estejam estudando em instituições de ensino urbano, por acreditarem que o ensino será melhor.

- *Em eventual falta de transporte, seu filho consegue ir à escola de outra forma ou perde aula?*

Outra problemática desse processo refere-se ao transporte, uma vez que os estudantes dependem dele para chegar até a escola e, quando falta o transporte, não há outro meio de ir e perde conteúdo como apontam as falas das entrevistadas:

Não, perde aula (PAIS/RESPONSÁVEIS, A, 2022).

Não, ele perde aula (PAIS/RESPONSÁVEIS, B, 2022).

O transporte escolar, nesse sentido, torna-se o inverso dos anseios de alguns pais, quando os problemas do deslocamento contrariam a possibilidade dos filhos que vivem no campo acessar a educação urbana, romantizada na perspectiva de um ambiente com educação de qualidade, prédios bem estruturados e profissionais bem preparados (Nunes, 2021).

Nessa via, compreendemos o transporte escolar como parte de uma política pública garantida por lei, a exemplo do Programa Caminho da Escola que, em linhas gerais, diz respeito a um projeto que garante aos estudantes da educação básica pública o direito ao transporte com critérios de segurança, qualidade, permanência e acesso diário dos estudantes ao ambiente escolar.

Esses direitos, uma vez violados, seja pela carência seja pela precariedade da prestação do serviço resultam na incumbência do órgão representativo do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o Conselho Tutelar fazer valer o que se propõe a lei.

- *Você gostaria que funcionasse escola na sua comunidade? Por quê?*

Não, porque na zona rural na verdade o ensino não é tão igual o da urbano né PAIS/RESPONSÁVEIS, A, 2022).

Sim, era melhor né porque era muito mais perto não precisa a gente sair de madrugada pra vim pra cá, igual, na minha forma que a gente sai 3 hora de casa pra chegar 3 hora da tarde, era melhor, porque lá tinha uma escola perto mesmo só que eles fecharam a escola (PAIS/RESPONSÁVEIS, B, 2022).

As respostas elencadas pelos entrevistados representam compreensões inversas a uma questão. Em uma das visões, a entrevistada realça a importância de ter uma escola próxima a sua comunidade, destaca que havia uma e esta foi fechada, o seu anseio por uma escolarização próxima ao seu lar se explica, a partir da realidade vivenciada diariamente, em que seu filho percorre longas distâncias para chegar à escola urbana e o esforço se repete com o horário de retorno para casa. A outra visão é a mais comum se pensarmos as condições da educação nos espaços rurais, o estigma de que as escolas urbanas são as melhores comparadas às escolas

rurais que se explica devido à ausência de políticas públicas consistentes, no sentido de sua efetividade.

Esse estigma poderia ser superado caso a escola do campo fornecesse uma educação de qualidade, no campo e para o campo, mas, para que isso aconteça, é preciso pleitear políticas públicas a partir da realidade rural, a fim de que se construa uma escola do campo com qualidade pedagógica e estrutural, além de contratar profissionais bem mais remunerados e com formação própria na área (Caldart, 2003). Isto é, garantir condições materiais para que o processo de escolarização das pessoas que vivem no campo acontecesse como prevista nos documentos legais da Educação do Campo.

- *Quais são as vantagens e desvantagens de seu filho se deslocar para estudar na cidade?*

Os relatos das entrevistadas chamam atenção para a reflexão acerca das desvantagens e vantagens dos estudantes terem que se deslocar para estudarem na cidade, a partir da percepção dos pais dos alunos.

As vantagem é que... eu acho assim a gente pensa como pais, o ensino é mais evoluído e a desvantagem é porque é muito cansativo pra eles, mas assim o meu filho não é muito longe aí não prejudica tanto né, mas tem outros (PAIS/RESPONSÁVEIS, A, 2022).

Assim é porque assim o a escola aqui da cidade é melhor porque os menino aprende mais né do que na fazenda, que ce vê meu menino tá com 10 ano ele num sabe nada num sabe ler não sabe escrever e ele estudou muito lá na fazenda e ele não desenvolveu (PAIS/RESPONSÁVEIS, B, 2022).

Nesse sentido, Nunes (2020, p.10) observa que:

... tais medidas geram outros problemas como: o maior deslocamento dos alunos de sua casa para a escola, gerando risco de vida e aumento do abandono escolar; a descaracterização da educação do campo, devido a maior influência da educação urbana, sobre os alunos, e o despreparo dos professores, professoras e da escola como um todo para trabalharem com a realidade desses alunos.

O que podemos perceber é a resistência ao ensino no campo, fruto de uma vivência desmotivadora na escola rural e de um ensino falho que causaram sérias repulsas. Contudo, os pais entendem que o processo de deslocamento desses estudantes é cansativo e influencia diretamente no seu aprendizado.

Sob a ótica de alunos que moram no campo e estudam na cidade, trazemos aqui o olhar dos estudantes acerca da locomoção para a escola urbana, bem como as implicações

desse processo. Vale ressaltar que um dos entrevistados possui o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e, uma vez se tratando de um distúrbio que acomete a comunicação e interação social, este pode apresentar um repertório restrito de interesses em certas atividades, nesse sentido, foi feita a aplicação da entrevista respeitando o tempo do entrevistado sem exigir respostas mais aprofundadas sobre essas questões.

Outro entrevistado é acometido por uma dificuldade na fala, entretanto foi respeitada a sua maneira de comunicar-se mantendo a originalidade da fala do sujeito. Esses fatos são importantíssimos para a compreensão de que, no meio rural, há estudantes, crianças e jovens que possuem algum tipo de deficiência e isso demonstra que é preciso pensar além do processo educacional raso, indicando a necessidade de inserção de programas de formação na área de educação inclusiva aos profissionais que recebem esses alunos.

-Que horas você sai de casa para o ponto de embarque no transporte escolar?

O trajeto percorrido pelos estudantes de casa para a escola e da escola para casa fere o direito à acessibilidade e à igualdade de condições, previsto na Constituição Federal em seu Art. 206, no qual há a previsão de que o ensino deve ser ministrado com base no princípio de “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (Brasil, 1988, p. 123).

3 horas né mãe, 3 (ALUNO, A, 2022).

5 e 20, (ALUNO, B, 2022)

Cinco (ALUNO, C, 2022)

Não há como haver igualdade de condições de aprendizagem se um estudante do campo acorda três horas da manhã, outro às cinco horas da manhã e o da cidade acorda às sete horas da manhã. Logo, o tempo na locomoção é desgastante e influencia diretamente no ensino do estudante do meio rural.

-Qual a condição do transporte escolar que você utiliza?

É, bom (ALUNO, A, 2022).

Aram, é bom (ALUNO, B, 2022).

Não estraga muito assim não, e é bom (ALUNO, C, 2022).

O programa “Prioridade Absoluta”, criado com a finalidade de defender a promoção dos direitos das crianças em todo território brasileiro, denuncia um cenário no município de

Arraias. Em um de seus livretos sobre o transporte escolar, há casos de irregularidades pelo Brasil e o município é notícia quando se trata no déficit em fornecimento de transporte escolar ao apontar que “... na zona rural de Arraias, município do estado do Tocantins, alunos ficaram cerca de um mês sem frequentar a escola devido à falta de recursos para o transporte e à inexistência de contrato com prestador do serviço de condução escolar (Prioridade Absoluta, 2017, p. 7).

A denúncia se trata de uma notícia do ano de 2014, entretanto, revela um cenário que sempre foi constante no município, em que os serviços de transporte escolar são uma problemática, ora pela falta do atendimento, ora pelas condições do transporte ou das estradas. Ainda assim, avanços podem ser apontados devido às normativas elaboradas para garantia de políticas públicas de transporte escolar, como observamos nas falas dos entrevistados.

Entretanto, não se pode negar que a forma de os alunos acessarem a escola só é possível por meio do transporte escolar e quando não era disponibilizado, muitos tinham que percorrer longas distância a pé, outros nem tinham essa possibilidade.

-Se tivesse escola em sua comunidade, você estudaria nela? Por quê?

As falas dos entrevistados suscitam uma realidade do pensamento contemporâneo, na qual percebemos uma infância, uma juventude alienada ao pensamento urbanocêntrico frente aos desafios e incertezas do meio rural.

Ati (ALUNO, A, 2022).

Queria estudar aqui (ALUNO, B, 2022).

Aqui, é porque aqui é bom, é mais fácil de aprender (ALUNO, C, 2022).

Nessa via, Caldart (2003, p. 70) problematiza que a escola tem um papel bastante interessante nesse processo, uma vez que “... dependendo das opções pedagógicas que faça, pode ajudar a enraizar ou a desenraizar; pode ajudar a cultivar utopias ou um presenteísmo de morte”.

A autora enfatiza ainda o papel da escola no processo de sensibilização da importância dos espaços rurais e como eles podem ajudar a desenvolver a consciência de identidade dos sujeitos estudantes, a partir da socialização das especificidades e saberes do meio rural, reconhecendo o modo de vida no campo e sua realidade.

-Os conteúdos estudados na escola da cidade abrangem a realidade no campo? Que assuntos você já estudou?

Quando indagados se os conteúdos estudados em sala consideravam a realidade do campo, percebe-se pelas falas que houve uma certa neutralidade dos estudantes entrevistados. Apesar de um deles destacar que sim e outro afirmar que nem sempre e que a escola focaliza mais em outras questões, nota-se uma incompreensão acerca de quais conteúdos se relacionam com a realidade do campo.

É (ALUNO, A, 2022).

Aram estuda (ALUNO, B, 2022).

Explica maromeno, maromeno esses trem aí, nois estuda, mais é pra aprender a ler (ALUNO, C, 2022).

Nesse sentido,

... torna-se necessário que os docentes desenvolvam uma visão crítica acerca dos aspectos políticos e ideológicos que estão envolvidos no processo de construção do currículo, desconstruindo a ideia de neutralidade científica, disseminada sobre a produção das políticas curriculares (Santos, 2011, p. 111).

É preciso que a escola, enquanto ambiente de socialização e aprendizagem, pense na construção de um currículo que possa fortalecer a formação identitária dos seus estudantes e que os professores incorporem, em suas práticas pedagógicas, conteúdos que envolvam elementos da realidade campesina.

-Você é bem recebido na escola que estuda? Por quê?

Como se percebe nas falas, os estudantes, em unanimidade, afirmam que a instituição os acolhe bem. Para Caldart (2003, p. 73), “as relações sociais constituem os sujeitos que produzem conhecimentos, mas também sentimentos, valores, comportamentos, habilidades, ações cotidianas e ações extraordinárias”.

Recebe idau (ALUNO, A, 2022).

Bem recebido (ALUNO, B, 2022).

Sim, trata bem (ALUNO, C, 2022).

As relações são importantes para que o ensino aconteça de forma mais prazerosa possível e, se tratando dos estudantes provenientes dos espaços rurais, esses vínculos são

necessários para superar as dificuldades e possibilitar a busca por bons resultados de aprendizagem.

-A respeito da alimentação, você se sente saciado com o alimento oferecido pela escola?

O direcionamento aos entrevistados, nesse momento, refere-se à questão da alimentação, questionando-os quanto à suficiência do alimento oferecido pela escola, assim sendo, obtivemos as seguintes respostas:

Com fome, porque eu chego lá ni casa, torno comer (ALUNO, A, 2022).

Chegar lá em casa eu vou comer (ALUNO, B, 2022).

Eu como lá em casa também (ALUNO, C, 2022).

Nessa parte das entrevistas, foi possível verificar que, mesmo com os alunos se alimentando antes de ir embora da escola, quando chegam a suas casas, eles se alimentam novamente, provavelmente por causa das longas distâncias percorridas.

O estudante com TEA ainda sofre mais, como destacado pela mãe, uma vez que ele possui restrição alimentar e não pode consumir alguns alimentos fornecidos pela escola, ocasionando assim um tempo maior sem se alimentar.

Sob a ótica de professores que recebem alunos advindos do campo, todas as considerações apontadas, referem-se à visão dos docentes que recebem os estudantes advindos do campo no município de Arraias. É importante considerar que os estudantes são recebidos em uma instituição de ensino particular, fruto de um convênio com a Secretaria Municipal de Educação do município de Arraias, um ponto importante que remete a questões imprescindíveis da pesquisa.

-Como você percebe a aprendizagem dos alunos que vêm do campo

As falas harmoniosamente retratam um mesmo cenário quando se pensa na bagagem que os alunos oriundos do campo trouxeram ao chegar à escola. Similarmente, as falas revelam que a deficiência no ensino destes estudantes é demasiada, fruto de um cenário de aprendizagem falho.

A deficiência que eu vejo, que eu observei nesses meses que eles estão aqui é que não foi ensinado, o que eu observo é o seguinte hoje, eles chegaram aqui não sabia ler não sabia nem escrever na linha e hoje eu fico até emocionada de falar porque hoje eles já sabem ler escreve a letra perfeita, o cuidado de escrever a palavra

corretamente, não foi ensinado o que é ensinado eles aprendem, porque eles são inteligentes (PROFESSORA, A, 2022)

Poderia ser melhor se eles trouxessem a base de formação, muitos deles estão em processo frágil de leitura e produção escrita também e isso dificulta muito a aquisição dos conhecimentos (PROFESSORA, B, 2022)

A princípio ela vem com certa dificuldade, mas assim ela é difícil até para eles né a gente não pode simplesmente avaliar como os que já estão aqui direto, mas assim tem muito alunos com muito interesse, mas tem essa dificuldade realmente eles chegam com uma dificuldade (PROFESSORA, C, 2022)

As entrevistadas relatam que, mesmo em um processo lento, eles têm se desenvolvido. Paralelo a isso, Freire (2011, p. 28) cita a importância do professor no processo de ensino e aprendizagem quando diz que: “... faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo”. O professor consciente da relevância de seu papel proporciona ao aluno o desenvolvimento de suas habilidades, buscando sempre se articular com o cenário político, social, econômico ou histórico em que está inserido.

-Quais são os maiores desafios de trabalhar com alunos oriundos do campo?

A problemática envolvendo as longas distâncias que estes alunos têm que percorrer volta a ser pauta quando se questiona acerca dos maiores desafios ao trabalhar com alunos advindos do campo.

O que eu observo as vezes é a distância, sabe porque eles saem de lá muito cedo cê entendeu, aí eles vão com a atividade para casa...

Eles chegam lá muito tarde aí acaba também e acaba que essa tarefa vem sem fazer..., então eu vejo assim a distância como um dos fatores das dificuldades, deles chegarem cansados e ainda ir fazer tarefa tanto é que eu nem cobro tanto porque eu já sei já da realidade. O acompanhamento em casa também, porque geralmente os pais não sabem ensinar, não tem como ensinar (PROFESSORA, A, 2022)

É exatamente a multisseriedade das salas porque os alunos que são alunos já alunos do educandário eles tem uma bagagem uma carga de conhecimento muito superior ao que as crianças do campo trouxeram e trazem, então dificilmente a gente vai conseguir um resultado realmente satisfatório porque a defasagem deles é alta (PROFESSORA, B, 2022)

Despertar neles o interesse de ler igual no meu caso aqui com eles a prioridade é ler porque se eles não conseguirem ler eles não vão conseguir responder as atividades as coisas, então é o despertar.

Na verdade, tem a dificuldade do chegar aqui cansa, mas aí você vai despertando todos os dias... assim porque se eles ler eles vão conseguir resolver uma atividade matemática, português, história porque a base é a leitura. Uma outra dificuldade é a

relação família-escola a partir do momento que a família se interessa em ajudar igual meu aluno ele tá com muita dificuldade eu mando o dv pra casa mando atividade mando avisos então se os pais procuram ajudar desenvolve bastante (PROFESSORA, C, 2022)

Os docentes entrevistados têm verificado a defasagem conteudística dos estudantes e pontuam o desafio de trabalhar com eles ao constatarem que estes enfrentam outras dificuldades além do aprender.

As deficiências de aprendizagem não reparadas no início da vida escolar do estudante influenciam diretamente o seu rendimento ao longo do seu processo educacional, como apontam as falas das entrevistadas, as quais entendem como desafiador despertar nos alunos o interesse pela leitura e escrita.

Outro entrave apontado nas falas das entrevistadas refere-se ao acompanhamento familiar. Quando se pensa no homem do campo, vê-se sujeitos vítimas de um processo educacional carente, nesse sentido é possível perceber que muitos pais/responsáveis não conseguem fazer o acompanhamento das atividades com os filhos, o que dificulta o processo de ensino, como afirmam as educadoras.

-Quais práticas pedagógicas você desenvolve com os alunos advindos do campo?

Ao serem indagadas sobre as práticas pedagógicas que desenvolvem com os alunos, as entrevistadas não trouxeram clareza a respeito do trabalho com conteúdo relacionado à vida campesina:

Eu procuro trabalhar com eles igual trabalho com os demais sem essa diferença, porque eles todos são capazes. então eu trabalho as práticas pedagógicas igual eu trabalho com os alunos da cidade (PROFESSORA, A, 2022)

Depende do conteúdo aqui no 5º ano por exemplo eu trabalho 4 disciplinas então eu tenho desenvolvido na área da leitura na disciplina leitura muita atividade de leitura e na área de língua portuguesa também, eu tenho exercitado com eles muito a escrita e a leitura, tanto que há muito a cópia de atividade do quadro e as atividades dos livros eu procuro estar junto com eles realizando essas atividades e interferindo no processo de produção escrita (PROFESSORA, B, 2022.)

Vai em carteira em carteira pra olhar eles estão fazendo direito, olha vamos olhar aqui conferir juntos com eles tem alunos que já avançou bastante e tem alunos que você precisa ficar mais próximo pra isso, então assim é um a um (PROFESSORA, C, 2022).

Por esse ângulo, Pinheiro (2007, p. 3) enfatiza que:

Algumas vezes não se compreende o sujeito que aprende como portador de uma outra cultura que domina saberes tão relevantes quanto os saberes do professor. Não se identifica a base do processo educativo como formação da consciência e no estabelecimento da relação dialógica com o sujeito que aprende, interligando a dialética dos seus conhecimentos aos da sociedade que conserva, mas também se modifica.

Contudo, não se pode desconsiderar os esforços em levar aquilo que a sociedade cobra como essencial no processo de ensino, que é o desenvolvimento da leitura e escrita, evidentes nas falas supracitadas. É notório que estes estudantes não podem ser orientados apenas na perspectiva de um projeto educativo tradicional, mas quando a escola não compreende nenhuma das duas práticas, o aluno não avança.

O que almejamos para os estudantes advindos do campo é o que os autores Costa & Cabral (2016, p.16) defendem:

... uma ecologia de saberes, ou seja, um reconhecimento da pluralidade e da necessidade de valorização desses no processo educativo, um diálogo entre os saberes, em que um saber não exclua o outro, mas que todos sejam respeitados e valorizados em suas diversas manifestações na sociedade.

Uma educação de caráter universal só deve ser aceita se articulada à diversidade dos sujeitos, contemplando seus aspectos culturais, políticos e econômicos.

-Que sugestões você apresentaria para melhor atender os alunos que vêm do campo?

Com esses apontamentos a seguir, entendemos que a escola é lugar de formação humana e é justamente ela que pode atuar humanizando ou desumanizando as pessoas, seja alunos seja demais profissionais envolvidos no ambiente escolar.

É o maior compromisso dos profissionais, amor pela profissão e querer ensinar (PROFESSORA, A, 2022)

Pra mim a rede municipal ela tinha que se preocupar com o escrever ler e os rudimentos básicos da matemática enquanto a rede municipal estiver preocupada com a transmissão de conteúdo de gramática de problemas de adição, problemas de subtração, de multiplicação e os alunos estão perdendo a oportunidade de adquirir os conhecimentos que são fundamentais ler escrever e interpretar (PROFESSORA, B, 2022)

Pois é essa primeira de ir neles, tá ali junto, eu tenho meninos aqui que tem bastante dificuldade e o que acontece, o estar próximo deles conversando com eles porque não é só eu chegar e jogar a matéria do quadro, as vezes cê pode pegar o caderno e falar assim tá pouco, não, mas ali pra aquele aluno foi uma batalha que ele venceu,

se eu chego perto, vai conversando entender cada aluno também (PROFESSORA, C, 2022)

Quando os professores assumem postura de formadores de sujeitos, em vez de somente transmissores de conteúdo estão ajudando a produzir e cultivar boas práticas (Caldart, 2003, p. 72).

Nesse sentido, Caldart na mesma obra, pontua a “... necessidade de estudar e de produzir conhecimento, necessidade de aprender a rever posturas, de se relacionar com as pessoas, de descobrir suas capacidades e virtudes, de criar novas formas de expressão, de produzir mais no trabalho, de ser mais sensível, mais humano (ibid. p. 77)”. As considerações da autora vão ao encontro do que a professora A e a professora C exteriorizam.

-O que você gostaria de deixar registrado sobre esse assunto?

A partir das considerações adicionais, é clara a crítica feita à rede municipal de ensino de Arraias. As entrevistadas contestam os processos e métodos educacionais utilizados pelos professores e apontam que eles devem ser reformulados, pois os estudantes não estão aprendendo os conhecimentos básicos, que é ler e escrever.

Os professores só tão querendo dinheiro sabe, eles só vêem o salário no final do mês e os alunos continua lá sem aprender nada como saiu de casa, eu fico até emocionada de... (choro de emoção) porque a maior responsabilidade é deles, porque eles tem que colocar esse amor de querer ensinar porque eles são capazes de muito, muito, mas eu vejo um despreparo tão grande (PROFESSORA, A, 2022)

Eu quero deixar aqui registrado a rede municipal ela precisa rever seus processos com urgência, porque enquanto a escola da rede municipal estiver preocupada com substantivo, adjetivo, verbo pra um aluno que não sabe ler, ele vai continuar sem saber ler e sem saber escrever, enquanto a escola não entender que o principal para qualquer estudante e ler e escrever e conhecer o básico da matemática para ele ir para frente esse aluno da rede municipal ele vai chegar para qualquer escola que ele for com defasagem e o aluno da rede municipal não merece isso (PROFESSORA, B, 2022)

Fazendo uma inferência analítica dessa situação, percebemos que esse tema precisa de um estudo mais aprofundado, com urgência, a fim de compreender como educadores com uma mesma formação que lidam com estudantes provenientes dos mesmos ambientes conseguem fazer uns desenvolverem e outros não. Identificar também como o poder público municipal consegue consolidar convênio com instituições privadas e não dá conta de articular

políticas públicas para melhorar a educação pública do município. Ademais, é preciso que os professores da rede municipal façam uma reflexão, a partir de suas dimensões pedagógicas.

Se é verdade que vemos o mundo de acordo com o chão em que pisamos, então um professor ou uma professora que nunca saia dos limites de sua escola terá uma visão de mundo do tamanho dela, e não terá as condições humanas necessárias para fazer a leitura das ações educativas que acontecem fora, e nem sempre assim tão próximas, da escola (Caldart, 2003, p. 75).

Como também é necessário pensar nas diversas dimensões do ser humano, da escola enquanto espaço de formação humanizada e em todas essas questões que requerem um estudo mais apurado.

Considerações Finais

A partir desta pesquisa, podemos afirmar que muitos são os desafios que a classe trabalhadora proveniente dos espaços rurais no Brasil enfrenta para garantir o acesso às políticas públicas efetivas. Os movimentos sociais tiveram papel importantíssimo nos avanços em termos legais e contribuíram para a construção de políticas públicas aos povos camponeses, mas ainda há muito a ser feito, principalmente quanto à sua efetividade na prática.

Atestamos um enorme esvaziamento da população do campo, enquanto há superlotação dos espaços urbanos. No município lócus da pesquisa Arraias/TO, este quadro de esvaziamento populacional do campo dá margem para o poder público apontar como inviável manter certos prédios escolares nas comunidades rurais, devido ao quantitativo de alunos, gerando o fechamento de escolas e a transferência dos alunos para a sede do município ou para escolas-núcleo.

O município de Arraias conta hoje com um número total de 46 (quarenta e seis) escolas rurais fechadas e 2 (duas) paralisadas, em um período de pouco mais de vinte anos, processo que tem acontecido de forma desordenada nas últimas duas décadas. Ficou evidente o quanto esse processo de desestruturação destas instituições foi negativo para os sujeitos entrevistados.

Aqueles que não podem ter uma instituição de ensino próxima a sua casa precisam se deslocar por longas distâncias para chegar a outra instituição, fazendo uso intenso do transporte escolar, até mais de 8 horas do seu dia durante o percurso entre escola-casa.

Ademais, esse processo ocasionou o afastamento de sua convivência do seio de sua comunidade. Entretanto, há pouco desejo de retornar para estudar nas escolas do campo, devido à forma como é organizada e praticada, à ausência de condições materiais para o seu funcionamento e à falta de compreensão acerca das especificidades dos sujeitos são fatores que contribuem para esta questão.

Para tanto, espera-se que este trabalho possa contribuir com a sensibilização dos leitores no sentido de ter uma visão crítica a respeito do fechamento e da nucleação de escolas e também maior compreensão sobre políticas públicas para o campo. É preciso que se faça uma mobilização em defesa de uma Educação do Campo, a fim de discutir a importância de sua efetivação e impedir os retrocessos impostos pelo fechamento de escolas no âmbito rural. Assim, resistir e lutar por políticas públicas que compreendam o campo como espaço de vida, cultura e saberes.

Referências

Albuquerque, L. F. (2011). Fechamento de 24 mil escolas do campo é retrocesso. *afirma dirigente do MST. Brasil de Fato (Site de notícias)*. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/node/6734>.

Arroyo, M. G., Caldart, R. S., & Molina, M. C. (2011). *Por uma educação do campo* (5a ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.

Caldart, R. S. (2003). A escola do campo em movimento. *Currículo sem Fronteiras*, 3(1), 60-81.

Cavalcante, R. L. A. (2003). A escola rural e seu professor no “Campo das Vertentes” (Tese de Doutorado). Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro.

Fernandes, B. M., & Molina, M. C. (2004). O campo da educação do campo. *Por uma educação do campo: contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. Brasília: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo*, 53-91.

Fernades, B. M., & Ceroli, P. R. (2011). Primeira Conferência Nacional “Por Uma Educação Básica do Campo”. In Arroyo, M. G., Caldart, R. S., & Molina, M. C. (Orgs.). *Por uma educação do campo* (pp. 54-80). Petrópolis, RJ: Vozes.

Freire, P. (2011). Pedagogia do oprimido. rev. e atual. *Rio de Janeiro: Paz e Terra*, 95-101.

Gil, A. C. (2002). *Como classificar as pesquisas*. Como elaborar projetos de pesquisa, v. 4.

Marconi, M., & Lakatos, E. (2003). Fundamentos de metodologia científica. 5^o edição, Editora Atlas. São Paulo.

Minayo, M. C. D. S. (1994). Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*, 21, 9-29.

Nunes, K. D. C. S. (2016). Cenário da educação do Campo no Estado do Tocantins. *Espaço do Currículo*, 9(2), 328-340.

Peripolli, O. J., & Zoia, A. (2011). O fechamento das escolas do campo: o anúncio do fim das comunidades rurais/camponesas. *Revista Educação, Cultura e Sociedade*, 1(2).

Rodrigues, A. C. D. S., Marques, D. F., Rodrigues, A. M., & Dias, G. L. (2017). Nucleação de Escolas no Campo: conflitos entre formação e desenraizamento. *Educação e Realidade*, 42(2), 707-728.

Pinheiro, M. D. S. D. (2007). A concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira. In *Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação* (pp. 1-20).

Varanda, L. F. C., & Aires, H. Q. P. (2024). Impactos causados pelo fechamento das escolas do/no campo no município de Arraias na concepção dos protagonistas. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 9, e17766.

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 16/10/2023
Aprovado em: 20/11/2024
Publicado em: 12/12/2024

Received on October 16th, 2023
Accepted on November 20th, 2024
Published on December, 12th, 2024

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de Interesse: Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

Não tem.

Funding

No funding.

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Varanda, L. F. C., & Aires, H. Q. P. (2024). Impactos causados pelo fechamento das escolas do/no campo no município de Arraias-TO na concepção dos protagonistas. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 9, e17766.

ABNT

VARANDA, L. F. C.; AIRES, H. Q. P. Impactos causados pelo fechamento das escolas do/no campo no município de Arraias-TO na concepção dos protagonistas. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 9, e17766, 2024.