



UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DA BAHIA
CENTRO DAS HUMANIDADES
BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM HUMANIDADES

MARIA RITA CAMILO SANTOS

**PARÂMETROS E CONTRADIÇÕES DA POLÍTICA DE NUCLEAÇÃO DAS
ESCOLAS DO CAMPO**
**Uma análise sobre o fechamento de escolas públicas do campo no município de Bom
Jesus da Lapa, Bahia, ante a educação como direito fundamental**

BARREIRAS - BA
2022

MARIA RITA CAMILO SANTOS

**PARÂMETROS E CONTRADIÇÕES DA POLÍTICA DE NUCLEAÇÃO DAS
ESCOLAS DO CAMPO**

**Uma análise sobre o fechamento de escolas públicas do campo no município de Bom
Jesus da Lapa, Bahia, ante a educação como direito fundamental**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal do Oeste da Bahia como requisito
parcial à obtenção do título de Bacharela em Humanidades.

Orientador: Prof. Dr. José Francisco dos Santos

BARREIRAS - BA
2022

MARIA RITA CAMILO SANTOS

**PARÂMETROS E CONTRADIÇÕES DA POLÍTICA DE NUCLEAÇÃO DAS
ESCOLAS DO CAMPO**

**Uma análise sobre o fechamento de escolas públicas do campo no município de Bom
Jesus da Lapa, Bahia, ante a educação como direito fundamental**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal do Oeste da Bahia como requisito
parcial à obtenção do título de Bacharela em Humanidades.

Barreiras (BA), 08 de dezembro de 2022

Banca examinadora

Prof. Dr. José Francisco dos Santos (Orientador)

Profa. Micheli Oliveira Fraga dos Santos (Examinadora)

Profa. Ma. Laisla Suelen Miranda Rocha (Examinadora)

FICHA CATALOGRÁFICA

S237 Santos, Maria Rita Camilo.

Parâmetros e contradições da política de nucleação das escolas do campo: uma análise sobre o fechamento de escolas públicas do campo no município de Bom Jesus da Lapa, Bahia, ante a educação como direito fundamental. / Maria Rita Camilo Santos. – 2022.

40f.

Orientador: Prof. Dr. José Francisco dos Santos.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em B.I.-Humanidades) –
Universidade Federal do Oeste da Bahia. Centro das Humanidades. Barreiras, BA,
2022.

1. Educação rural. 2. Direito à educação. 3. Bom Jesus da Lapa - BA. I. Santos, José Francisco dos. II. Universidade Federal do Oeste da Bahia - Centro das Humanidades. III. Título.

CDD 370.19346

Biblioteca Universitária de Barreiras - UFOB



UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DA BAHIA
CENTRO DE HUMANIDADES
COLEGIADO DO BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM HUMANIDADE - BI

ATA DE DEFESA

Aos 08 dias do mês de dezembro de 2022, às 16h:00, no Centro de Memória - UFOB, Campus Reitor Edgard Santos, em Barreiras, reuniu-se o júri sob a presidência do professor **José Francisco dos Santos**, sendo formado pelas professoras **Micheli Oliveira Fraga dos Santos**, e **Laisla Suelen Miranda Rocha**. A candidata, **Maria Rita Camilo Santos** defendeu o Trabalho de Conclusão de Curso em Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades - BI, intitulado: **PARÂMETROS E CONTRADIÇÕES DA POLÍTICA DE NUCLEAÇÃO DAS ESCOLAS DO CAMPO: Uma análise sobre o fechamento de escolas públicas do campo no município de Bom Jesus da Lapa, Bahia, ante a educação como direito fundamental**. Após apresentação e arguição, o júri **APROVOU** o referido TCC com nota dez (10,0). Eu, José Francisco dos Santos, orientador do Trabalho de Conclusão de Curso, lavrei a presente ata que depois de lida será assinada pelas partes interessadas.

José Francisco dos Santos
Orientador

Micheli Oliveira Fraga dos Santos

Micheli Oliveira Fraga dos Santos

Membro
(PPGE - UFOB)

Laisla Suelen Miranda Rocha

Laisla Suelen Miranda Rocha

Membro
(Mestra em Ciências Humanas e Sociais - UFOB e Psicologia do IFBA)

“Porque a gente sempre fala de Povoada
Em relação à Terra, né?
A Terra é povoada
Mas, também sou terra
A gente também é terra de povoar
[...]
Povoada
Quem falou que eu ando só?
Tenho em mim mais de muitos
Sou uma mas não sou só”

(*Povoada*, canção de Sued Nunes)

AGRADECIMENTOS

Eu poderia começar agradecendo primeiramente a Deus como todo mundo faz, mas não seria justo com aquelas que estão sempre aqui comigo. Este trabalho não sobreviveria sem a Juliana, a Lorena e a Maria Fernanda. Desde quando isso tudo era só uma idealização, nos muitos choros, frustrações e desesperos, elas sempre estiveram lá, tal qual uma força motriz que me movimentava e me fazia agir. Ju, Nena e Mafê, eu amo vocês imensurável e indescritivelmente. Obrigada por tanto. Jamais pensei que a loucura da experiência universitária me traria o preenchimento do vazio afetivo da irmandade, mas que bom que aconteceu.

Agora sim (e para a minha mãe não me expulsar de casa), obrigada à Deus por tudo e pelo o que ele simboliza na minha vida. Em todo processo deste estudo, senti um impulso especial, não-humano, muito maior espiritualmente falando.

Muito obrigada ao professor José Francisco, meu orientador, por toda parceria e empatia no processo tão sensível e pessoal que foi este trabalho.

Um agradecimento especial à professora Tayse Palitot pelo acolhimento e por ter me salvado em muitos dos tantos momentos delicados nessa experiência de pesquisa.

Na figura dos meus pais, quero agradecer àqueles que são o maior entusiasmo para o desempenho desta pesquisa. Ao povo campesino, especialmente ao meu povoado Tanque Novo, onde eu nasci e cresci, agradeço por proporcionar a minha trajetória enquanto criança, jovem e mulher campesina. Filha de uma professora campesina e de um lavrador, este trabalho é inteiramente dedicado a estes que me dão razões para ainda estar lutando. A minha identificação enquanto sujeito do campo não foi simples, muito menos confortável, mas profundamente realizadora. Eu não poderia usar a oportunidade deste meu espaço enquanto universitária de outra forma. Assim, subjetivamente, este trabalho é, além de um exercício significativo em meu percurso acadêmico, uma realização pessoal enquanto mulher do campo.

RESUMO

Este estudo debruça-se a respeito da problemática envolvendo a política de nucleação das escolas do campo. Para tanto, compreende como esse fenômeno impacta a efetivação e garantia do direito fundamental à educação, sobretudo no recorte territorial do município baiano de Bom Jesus da Lapa. Através da análise dos parâmetros utilizados para sua aplicação nacional e regional, associada ao levantamento teórico das influências capitalistas e demais demandas particulares do campo que afetam seu sistema de ensino, reúne os principais aspectos que sustentam essa política no Brasil e no território lapense. Dentro dessa identificação, aborda como esse tipo de política afeta diretamente o ensino público e a garantia do direito universal à educação, restringindo seu alcance diante de uma população historicamente negligenciada como a campesina. Metodologicamente, foi feita a revisão bibliográfica sobre a temática, associando estudos envolvendo a política de nucleação de escolas do campo para, pelo que já se tem, propor novas ponderações. Nelas, constata-se a sucateação histórica e má-qualidade do ensino ofertado à população campesina, nas quais ainda preponderam no país, até mesmo em contextos municipais. Nisso, o acolhimento de políticas nocivas como a nucleação acaba corroborando com a marginalização da escolarização, posto que seus impactos materiais e simbólicos não são devidamente solucionados, gerando contradição em suas justificativas e violação de um direito básico de cidadania como o da educação.

Palavras-chave: nucleação; escolas do campo; Bom Jesus da Lapa - BA; direito à educação.

RESUMEN

Este estudio se centra en la problemática de la política de nucleación que es el proceso de agrupación de las escuelas del campo. El enfoque comprende cómo este fenómeno impacta en la garantía del derecho fundamental a la educación, especialmente en el ámbito territorial del municipio de Bom Jesus da Lapa, Bahia. Por medio del análisis de los mecanismos utilizados para su aplicación nacional y regional, asociados al influjo teórico de las influencias capitalistas y otras demandas particulares del campo que inciden en el sistema educativo, se reúnen los principales aspectos que sustentan esta política en Brasil y en el territorio *lapense*. De acuerdo con esta identificación se discute cómo este tipo de política afecta directamente la educación pública y la garantía del derecho universal a la educación, restringiendo su alcance a una población históricamente desatendida como es la campesina. Metodológicamente, se realizó una revisión bibliográfica considerando las pesquisas que abordan la política de nucleación de escuelas del campo, buscando proponer, a partir de lo ya existente, nuevas consideraciones sobre el tema. En ellas, constata el desguace histórico y la mala calidad de la educación ofrecida a la población campesina, en la que aún prevalecen en el país, incluso en contextos municipales. La adopción de políticas nocivas como la nucleación termina por corroborar la marginación de la escolarización, ya que no se resuelven adecuadamente sus impactos materiales y simbólicos generando contradicción en sus justificaciones y vulneración de un derecho básico de la ciudadanía como es la educación.

Palabras clave: política de nucleación; escuelas del campo; Bom Jesús da Lapa - BA; derecho a la educación.

ABSTRACT

This study focuses on the problem involving the nucleation policy of schools in the countryside, understanding how this phenomenon impacts the effectiveness and guarantee of the fundamental right to education, especially in the territorial area of the Bahian city of Bom Jesus da Lapa. Through the analysis of the parameters used for a national and regional application, associated with the theoretical survey of capitalist influences and other rural demands, which affect the education system, it brings together the main aspects that support this policy in Brazil and the *lapense* territory. Within this identification, it discusses how this type of policy directly affects public education and the guarantee of the universal right to education, restricting its reach in the face of a historically neglected population, such as peasants. Methodologically, a bibliographical review was carried out on the subject, associating studies involving the policy of nucleation of rural schools too, based on what we already have, propose new considerations. In them, the historical scrapping and poor quality of the education offered to the peasant population is verified, in which they still prevail in the country, even in municipal contexts. The acceptance of harmful policies such as nucleation ends up corroborating the marginalization of schooling, since their material and symbolic impacts are not properly resolved, generating contradiction in their justifications and violation of a basic right of citizenship such as education.

Keywords: nucleation; schools in the countryside; Bom Jesus da Lapa - BA; right to education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1 A NUCLEAÇÃO DE ESCOLAS DO CAMPO NO CONTEXTO NACIONAL BRASILEIRO.....	14
2 A NUCLEAÇÃO DE ESCOLAS DO CAMPO NO CONTEXTO REGIONAL LAPENSE.....	19
3 OS MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO: POR UMA EDUCAÇÃO <i>DO E NO</i> CAMPO E PELO FIM DA EDUCAÇÃO RURAL.....	23
3.1 A Comissão Pastoral da Terra (CPT) e a Romaria da Terra e das Águas em Bom Jesus da Lapa.....	28
4 A NUCLEAÇÃO CONTRADIZ O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO	30
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	38

INTRODUÇÃO

O presente estudo investiga os impactos provocados pela política de nucleação de escolas públicas do campo localizadas na cidade baiana de Bom Jesus da Lapa, especialmente sobre a garantia do direito fundamental à educação de qualidade. Sua fundamentação parte de movimentos educacionais pautados pela Educação *do e no* campo¹ que alertam sobre a nucleação dessas instituições como um fenômeno de dano social, cultural e político para a população campestre. Adota-se a terminologia “escolas do campo” justamente para reivindicar o direito ao ensino público efetivo, com o objetivo de contradição à “educação rural”, sendo esta última criada e difundida pela agroindustrialização sustentada dentro dos projetos de capital para o espaço campestre (SANTOS, 2018). Seria pensar nesse público por sua própria identidade (campo) e desconstruir gradualmente o ideário político capitalista (rural).

Nuclear escolas significa a junção de duas ou mais em uma ‘escola-núcleo’, o que requer, conseqüentemente, o fechamento de no mínimo uma delas para ocorrer. Nesse sentido, o fechamento é um desfecho imediato da nucleação e essa consequência afeta esferas que vão além das demandas administrativas/organizacionais — majoritariamente usadas como justificativa para sua aplicação — chegando a categorias como da efetivação e garantia do ensino público para seus sujeitos. Isso não é algo recém-problematizado, posto que a temática do fechamento das escolas do campo é recorrente nos debates quanto ao destino dessas instituições e, principalmente, nas ações por acesso à educação básica e de qualidade para todos. Porém, o campo teórico específico na extensão do território Velho Chico², particularmente em Bom Jesus da Lapa, ainda é pouco explorado, dado ser um fenômeno recente na região (BARBOSA; BOMFIM, 2020).

Ao verificar as produções acadêmicas envolvendo esta temática, identifica-se que as associações ativistas voltadas para a causa discutem muito constantemente os seus impactos. Todavia, no espaço acadêmico do oeste da Bahia, região onde Bom Jesus da Lapa se localiza, foram encontradas poucas pesquisas efetivas a respeito deles. Assim, apesar da forte

¹ O uso dos artigos *do e no* representam, dentro dos Movimentos Sociais do Campo, uma proposta de política pública educacional pensada integralmente para seus próprios espaços e sujeitos. “*No* se refere ao direito à educação no lugar onde se vive; e *do* se refere à articulação ao lugar, vinculada à cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (CALDART, 2009 apud COSTA; CABRAL, 2016, p. 183). É uma tentativa de reparação histórica para um público que teve educação, saberes e práticas culturais desvalorizadas.

² Território de Identidade, com referência ao Rio São Francisco, que abarca os municípios baianos de Barra, Bom Jesus da Lapa, Brotas de Macaúbas, Carinhanha, Feira da Mata, Ibotirama, Igaporã, Matina, Malhada, Morpará, Muquém do São Francisco, Oliveira dos Brejinhos, Paratinga, Riacho de Santana, Serra do Ramalho e Sítio do Mato (Fonte: Portal SECULT BA; Secretaria de Cultura do Governo do Estado da Bahia. Disponível em: <http://www.cultura.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=314>. Acesso em: 18 nov. 2022)

reverberação a nível nacional brasileiro, regionalmente ainda é uma discussão recém-introduzida. Dada esta lacuna, o presente estudo considera a sua realização um encorajamento para um maior desdobramento de produções que debatam sobre essa temática dentro do ambiente universitário no oeste baiano, especialmente em Bom Jesus da Lapa.

Acredita-se aqui poder reunir novos materiais e conhecimentos na tentativa de apresentar aspectos que também sirvam como referência para questionar esse tipo de projeto político. Neste seguimento, fez-se o recorte do território lapense procurando abordar não somente os sujeitos que são constantemente prejudicados neste quadro, mas também falar sobre seus impactos ao trazer como enfoque específico a premissa do direito fundamental à educação de qualidade.

Na categoria administrativo-econômico, a redução de gastos é uma das principais justificativas da política de nucleação, entendendo seus custos como mais baixos que para a manutenção de “escolas isoladas” com quantidades pequenas de alunos. É mais fácil suprir as necessidades materiais e organizacionais de instituições nucleadas, que precisamente diminuirão o próprio número de escolas presentes no espaço rural.

Na posição ensino-pedagógico, usa-se a investida contra as turmas multisseriadas (junção de pequenos grupos de alunos, com diferentes idades, numa mesma turma), predominantemente encontradas nas instituições campestres, defendendo a manutenção da lógica urbanocêntrica das turmas seriadas (divididas de acordo idade e “níveis de conhecimento” dos alunos) como melhor estruturação educacional para o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes. Dessa forma, pela tendência capitalista (quantitativa) e urbana de pensar a escola, o referido projeto político vem contribuindo diretamente para o crescente fenômeno de fechamento das instituições de ensino campestres no município lapense e, como explicado anteriormente, existem muitos abalos decorrentes desse processo, essencialmente sobre o seu sistema público de educação.

Em vista disso, a presente pesquisa partiu da seguinte questão-problema: qual o impacto da política de nucleação das escolas do campo no município de Bom Jesus da Lapa, Bahia, frente à garantia do direito fundamental à educação de qualidade e para todos? carregando como objetivo principal compreender o impacto da política de nucleação das escolas do campo no município de Bom Jesus da Lapa, Bahia, ao direito fundamental à educação. Também apresenta outros objetivos mais específicos que são: i. analisar os parâmetros utilizados para a aplicação do processo de nucleação nas escolas do campo, sobretudo os identificados no município de Bom Jesus da Lapa; ii. abordar sobre a influência capitalista e das demais demandas particulares do próprio campo sobre o seu sistema

educacional; iii. identificar como a nucleação de escolas do campo atinge a efetividade do direito à educação, constitucionalmente previsto.

Ademais, problematizar este tipo de projeto político requer e traz outros questionamentos como: quais os critérios utilizados para sua aplicação? Quais argumentos e influências sustentam esse tipo de projeto? E, sobretudo, como fica a garantia à educação de qualidade, constitucionalmente prevista, para uma localidade que tem sua escola fechada? Para respondê-las, o presente estudo, de caráter qualitativo e natureza exploratória, realizou análises e ponderações de materiais e dados disponibilizados, dos quais já vinham problematizando a nucleação de escolas campesinas numa abordagem de fortes discussões repercutidas nacionalmente. Baseia-se, pois, em análises de autores importantes como Roseli Caldart, Miguel Arroyo e Bernardo Fernandes e muitos outros estudiosos que se debruçam sobre as pautas da Educação do Campo como um todo, o que possibilitou sua correlação às considerações cabíveis ao contexto municipal delimitado.

Trouxe, portanto, como único instrumento metodológico o levantamento bibliográfico, modalidade crucial da pesquisa científica, na qual “ [...] não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 183). Foram aqui abordados materiais acadêmicos já publicados, além de fontes jurídicas, levando critérios de escolha ao considerar tanto as fontes clássicas, que seriam aquelas mais influentes dentro das Ciências Humanas e Sociais ou nas produções sobre a temática, quanto as mais recentes publicadas nos últimos quinze anos. A revisão da bibliografia ocorreu por meio de comparação e delineamento dos apontamentos comuns entre elas para, a partir disso, desenvolver novas considerações.

Logo, esta pesquisa dedicou-se a examinar concepções gerais envolvendo a política de nucleação de escolas do campo para, pelo que já se tem, propor novas observações que consideravelmente se sinalizem dentro do território lapense, cujo ainda carece de produções a respeito da temática especificamente sobre sua extensão regional. No mais, é a partir de uma constatação via fundamentação e reflexões que se pauta aqui sobre como a política de nucleação das escolas do campo de Bom Jesus da Lapa atinge a efetividade do direito fundamental à educação, propósito geral deste trabalho.

O artigo está organizado em quatro partes, além da introdução e considerações finais. A primeira apresenta as discussões a nível nacional sobre a nucleação de escolas campesinas, bem como suas alegações usadas num plano mais geral. A segunda se ocupa em analisar as mesmas discussões, mas a nível regional lapense, examinando seus parâmetros na aplicação

municipal. A terceira traz a figura emblemática dos movimentos sociais na luta por uma educação *do e no* campo, oportunamente debatendo sobre as influências capitalistas e demais demandas do próprio campo no seu sistema de ensino. A quarta e última contempla a análise do impacto expresso da política de nucleação ao direito fundamental à educação.

1 A NUCLEAÇÃO DE ESCOLAS DO CAMPO NO CONTEXTO NACIONAL BRASILEIRO

Na trajetória da educação brasileira, as escolas localizadas no meio rural nunca foram prioridade. Pelo contrário, a marginalização social acompanhada da negligência do poder público sempre atravessara o percurso das escolas e dos estudantes campesinos. Basta analisar o tipo de escola pública oferecida a eles. A escolarização dessa população sobreviveu historicamente às sobras do urbano, recebendo uma categoria de referencial pedagógico que nunca considerou as especificidades de seu público. Por isso, forçado a adaptar-se ao modelo educacional urbano, sofreu ao lidar com um padrão de educação ligado a outro contexto sociocultural, político, econômico e histórico e, conseqüentemente, com um currículo desarticulado de sua cultura, valores, princípios e conceitos (COSTA; CABRAL, 2016) corroborando, assim, com sua posição à margem das políticas educacionais no país.

No plano ideológico, a concepção de modernidade que toma o campesino enquanto “atrasado”, “arcaico” e “não-moderno” também estimulou essa descontextualização. Ao estigmatizar o campo e sua representação como algo antiquado, a ser superado, a ideia do que seria moderno toma o urbano como o exemplo a ser alcançado. O urbano seria o meio que apresenta a adequação do que mais “avançado” se teria na estruturação de um sistema educacional. Portanto, o “ideal” seria aplicar, ou melhor, “adequar” o campo aos moldes urbanocêntricos, para que eles não tenham um padrão inferior de educação. É como expõe Sousa et al. (2011, p. 158):

Ao longo da história da educação brasileira, o Estado sempre negligenciou, silenciou, (e/ou) abandonou a Educação Rural (Leite, 1999). O que justifica esta prática foi a ideologia urbanocêntrica e metropolitana que entendia ser necessário superar o nosso caráter rural, para que o País entrasse na modernidade; daí que, nesta lógica, não se concebia ser necessário políticas de Estado para as áreas rurais, relegando-as ao abandono, ao esquecimento, ao silenciamento e ao desinteresse, pelas práticas pedagógicas e saberes/fazeres ali desenvolvidos.

No mesmo sentido, ao defender a lógica que considera o urbano a regra adequada à sujeição das escolas do meio rural, o fenômeno de fechamento de instituições educacionais campesinas entra em jogo como um exemplo da adaptação imposta ao seu público. Configurando uma nítida política de adequação, o processo adotado pelas redes de ensino que coordenam a educação do campo, nacionalmente conhecido como nucleação ou agrupamento de escolas (VIEIRA; VIEIRA, 2017), usa de parâmetros que partem fundamentalmente de princípios adaptativos para sua aplicação.

Adaptar os conteúdos, os calendários e o material didático às condições de vida do meio rural. É a ideia dominante propor um modelo de educação adaptável aos especiais, aos diferentes: indígenas, camponeses, meninos de rua, portadores de deficiência e outros. Os fora-do-lugar. As espécies em extinção. Até quando? (ARROYO, 1999a, p. 07)

Explicando o seu funcionamento, nuclear escolas significa a junção de duas ou mais instituições em um só, chamada de “escola-núcleo”, podendo seu deslocamento ocorrer intracampos (de um campo para o outro) ou do campo para a cidade. Portanto, o seu processo leva inevitavelmente ao fechamento de uma ou mais escolas, o que torna a nucleação sinônimo de fechamento/esvaziamento de instituições de ensino. Todos os parâmetros usados a nível nacional na aplicação da nucleação são acompanhados da justificativa do poder governamental de propiciar aos estudantes residentes no campo melhores oportunidades de educação (MESQUITA; ROCHA, 2019). Deste modo, parte de duas principais medidas: a otimização da aplicação de recursos financeiros e a diminuição das classes multisseriadas.

O parâmetro da otimização dos recursos destinados às escolas campesinas é anexado ao argumento de que é muito caro manter estruturalmente as ditas “escolas isoladas” do campo, com números muito baixos de alunos. Assim, quantitativamente avaliando, o alunado reduzido leva ao entendimento de que “se não há alunos em número suficiente que justifique o seu funcionamento, não há motivo para o Governo Municipal manter a escola aberta” (OLIVEIRA; SAMPAIO; SAMPAIO, 2017, p. 613). É mais fácil suprir as necessidades materiais e organizacionais de instituições nucleadas, que precisamente diminuirão o próprio número de escolas presentes no espaço rural, não sobrearregando o orçamento público.

O pensamento que considera a posição administrativa-econômica como parâmetro para gerenciar uma escola, instituição-fonte de identidade e enraizamento de tantas localidades, tem clara fundamentação nas constatações de um meio social capitalista, quantitativo e urbanocêntrico, que busca a alienação/subordinação fantasiada de “ideal de avanço” para uma população que foi, na verdade, excluída historicamente.

Já a redução das classes multisseriadas é embasada, de modo geral, pela defesa da categoria contrária, as turmas seriadas (ou unisseriadas). Isso implica em alternativas, como apresenta Vieira (1999, p. 57),

[...] de nuclear o maior número possível das escolas do campo com reduzido número de alunos em classes multisseriada; assegurar o acesso das crianças à escola núcleo; *adequar* [grifo nosso] a escola núcleo com o espaço físico, material didático e corpo docente qualificado; destinar o uso das escolas desativadas ao uso comunitário (clube de mães, grupo de jovens, clubes esportivos, igrejas, etc.); assegurar às crianças a frequência a classes unisseriadas para melhorar o nível de ensino da zona rural.

A alegação é que a turma multisseriada, com a junção de pequenos grupos de alunos com idades diferentes, não ensina. A seriada é tomada como esquema padrão, que desmembra os grupos de alunos em classes específicas, atendendo-as de acordo com "nível de conhecimento" e idade escolar, como determina o próprio Plano Nacional de Educação (OLIVEIRA; SAMPAIO; SAMPAIO, 2017). Assim, a nucleação nasce como a solução para o problema da multisseriação que, concomitantemente, é a categoria predominante nas escolas do campo, com suas instituições de pequeno porte. Existem inúmeras problematizações na depreciação das classes multisseriadas, envolvendo uma reflexão sensível,

[...] pois o sucesso da aprendizagem não está ligado diretamente na forma como a educação é oferecida, se seriada ou multisseriada. A questão é que as escolas localizadas na zona rural passam a ser vistas como espaço de uma educação com qualidade duvidosa e o fechamento alcança proporções enormes. (MESQUITA; ROCHA, 2019, p. 14)

É mais uma forma de atribuir descrédito, inferioridade e subordinação ao meio rural, posto que “a palavra multisseriada tem um caráter negativo para a visão seriada urbana, como se a escola urbana seriada fosse boa, o modelo; e a multisseriada algo que vamos destruir para um dia criar a escola seriada do campo” (ARROYO; FERNANDES, 1999b, p. 27). De maneira franca, o multisseriamento, com turmas heterogêneas, poderia trabalhar bem se houvesse, minimamente, investimentos, partilhando aqui da mesma defesa do professor Arroyo, ministrante na *Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo*³:

Não tenham medo de que as crianças se comuniquem. Essa relação entre idades diferentes, saberes diferentes, ciências diferentes têm que ser trabalhadas. Na escola multisseriada não é impossível; na escola seriada é impossível. Então, aproveitem toda a riqueza da escola multisseriada e avancem na organização por ciclos de formação. (Ibidem, p. 37)

Ainda, o deslocamento da comunidade escolar, após a desativação de uma escola, requer investimento em transporte público. Lançada como solução para equacionar os desafios do financiamento educacional e facilitar o deslocamento do estudante residente no campo para a escola, contrariando sua conexão ao seu meio, a adoção dessa política de transporte tem cooperado na extinção de inúmeras escolas campesinas no país⁴ (MESQUITA; ROCHA, 2019).

³ Mais detalhes disponíveis em: [Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo 1998 Desafios e propostas de ação](#).

⁴ Mesquita e Rocha (2019) apresentam um panorama, entre os anos de 2001 e 2017, da evolução do número de escolas e matrículas rurais e urbanas no Brasil. Para se ter uma ideia do número de escolas fechadas, basta comparar os números. No ano de 2001, havia 113.383 escolas rurais no Brasil, ou seja 52% das escolas localizavam-se no meio rural. Em 2017 esse percentual caiu para aproximadamente 27%, uma diferença de 25% a menor. Em números, no período 2001-2017, podemos dizer que foram fechadas 52.689 escolas, mais de 3.293 escolas por ano. (p. 15)

Acontece que o processo de locomoção dessas pessoas acarreta inúmeros problemas, desde grandes distâncias, causando cansaço e desgaste nos alunos, até estradas precárias, correndo riscos de acidentes. Outrossim, o acesso à escola pela ampliação do transporte público escolar não supre os impactos da drástica mudança de rotina e o sentimento de perda dos vínculos da antiga escola. Entretanto, “para os municípios, a política de fomento ao transporte escolar é mais atraente do que a política de financiamento para a manutenção de escolas no meio rural, além de movimentar esse tipo de serviço via terceirização” (MESQUITA; ROCHA, 2019, p. 16) demonstrando, mais uma vez, que os abalos à população campestre não são considerados, apenas os efeitos orçamentários.

Ademais, o exame desses parâmetros para o funcionamento da nucleação e os aspectos que justificam sua aplicação esboçam um paradigma de educação impositiva que se instalou na conjuntura nacional, forçando a adequação de instituições campestres que, na verdade, precisam de atenção, investimento e reconhecimento por parte do poder público. A identificação de ações políticas que, na prática, “[...] ignora a dinâmica da vida no campo brasileiro, não se preocupando com as consequências geradas para crianças e jovens em idade de escolarização, tampouco com os reflexos gerados para a cultura das comunidades” (PAVANI; ANDREIS, 2017, p.11) é o princípio da superação desse sistema de controle educacional que se instaurou.

Agrupar escolas pode ser vantajoso, mercadologicamente falando, para os poderes governamentais que, preeminente, enxergam a educação enquanto gasto e não investimento. Importante fazer aqui uma ressalva de que, até a forma de ver a educação enquanto investimento parte de uma perspectiva quantitativa (investir para ter retorno lucrativo) de enxergar algo que, na verdade, deveria ser versado tal como foi juridicamente determinado: um direito social advindo do próprio cerne humano, que deve ser garantido enquanto instrumento básico de cidadania, por isso esta pesquisa optou por debater a educação enquanto direito fundamental de pauta jurídica e subjetiva, defendendo uma “concepção de campo como espaço de vida” (COSTA; CABRAL, 2016, p. 187), abordando humanamente quem, temporalmente, foi tratado como números.

O Brasil criou uma dívida histórica com a escolarização campestre que precisa ser discutida e avaliada para que se supere, gradualmente, seus muitos impactos. A política de nucleação de escolas, historicamente tida como fenômeno de desativação de inúmeras escolas no país, afeta diretamente essas instituições desde a sua estrutura de ensino até a própria organização da localidade em que está constituída, sendo de extrema urgência e importância considerar o recorrente cenário de escolas campestres que vivenciam o terror social, político e

econômico representado pelo fechamento de uma delas, importante instituição-fonte de manutenção local. Este trabalho é um espaço que procura agregar na mobilização por essas instituições, contribuindo para a sua transformação em um ambiente acolhedor de seus sujeitos e na luta por uma educação voltada verdadeiramente para a emancipação humana.

2 A NUCLEAÇÃO DE ESCOLAS DO CAMPO NO CONTEXTO REGIONAL LAPENSE

Bom Jesus da Lapa é uma cidade nordestina, situada no oeste da Bahia, com população, segundo o último censo do IBGE, de 63.480 habitantes, sendo 43.099 urbanos e 20.381 rurais⁵. Inserida no território de identidade titulado de Velho Chico, dispõe de forte turismo religioso por possuir uma das maiores romarias do país, registrada recentemente como patrimônio imaterial do estado da Bahia⁶. Assim, é nacionalmente conhecida como “a Capital Baiana da Fé”, reunindo grandes quantidades de romeiros todos os anos.

A análise desta pesquisa dentro do contexto regional delimitado abrange apenas suas escolas públicas municipais, por entender que o município responde pelo maior número de instituições públicas educacionais na região, sobretudo no campo. Assim, menciona fontes e dados referentes à Secretaria de Educação de Bom Jesus da Lapa, principal representante que responde pelo processo de nucleação das escolas municipais do campo. Parte, então, da mesma constatação de Vieira (1999, p. 47), formulando em seus estudos que

É possível verificar que o grande responsável pela educação básica do campo é o poder público municipal e em menor grau o estadual. [...] levando em conta que o poder público municipal é o maior responsável pela educação fundamental existente no campo, torna-se necessário uma reflexão profunda sobre as ações das políticas educacionais desencadeadas ou que estão sendo planejadas por este poder a nível nacional.

Segundo dados do Censo Escolar, coordenado pelo Inep⁷, a cidade possui 55 escolas municipais, sendo delas 30 rurais e 25 urbanas. Quanto a quantidade de nucleações na cidade, foram estabelecidos dois decretos municipais, do ano de 2018, dispondo de informações das últimas nucleações registradas no município. O Decreto nº 026, de 15 de fevereiro de 2018 (BOM JESUS DA LAPA, 2018a) consta que houveram o total de 15 escolas nucleadas no município, dentre elas, 13 no campo e duas na sede (urbano). Nisso, totalizaram 19 escolas paralisadas após a aplicação da nucleação, sendo 17 no campo e duas na sede. O outro Decreto nº 143, de 18 de dezembro de 2018 (BOM JESUS DA LAPA, 2018b), constam mais sete escolas nucleadas, sendo cinco do campo e duas da sede. Após a nucleação, ficaram paralisadas sete escolas, das quais cinco são do campo e duas são da cidade.

⁵ Fonte: Censo IBGE 2010 (último censo divulgado). Disponível em: cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/bomjesusdalapa. Acesso em: 09 nov. 2022

⁶ Ver em: <https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2022/08/05/com-titulo-de-patrimonio-imaterial-romaria>

⁷ Estes dados podem ser verificados, dentre outros, no site de divulgação de dados educacionais QEDU. Disponível em: <https://qedu.org.br/bom-jesus-da-lapa/censo-escolar>. Acesso em: 09 nov. 2022

Na oportunidade, é importante esclarecer que houve inúmeras tentativas de contato para melhor detalhamento desses dados com a Secretaria de Educação de Bom Jesus da Lapa, mas sem sucesso, posto que o órgão municipal arquivou os pedidos de informação, sem nenhuma justificativa — foi feito um requerimento anônimo com base na Lei de Acesso à Informação⁸, porém foi arquivado sem nenhuma resposta.

A pesquisa de Barbosa e Bonfim (2019), uma das poucas encontradas acerca do recorte lapense, traz considerações muito importantes sobre a situação do sistema de nucleação na região. Ao avaliar esse processo como algo recente no município, mas já dispondo de significativos casos, expõe, de forma abrangente, que “[...] o fechamento das escolas do campo contribuiu para o deslocamento dos alunos para as redes educacionais na cidade” (p. 107), anunciando a formação e instauração do fenômeno de agrupamento das suas instituições de ensino.

Ocasionando deslocamentos físicos, sociais e culturais (BARBOSA; BONFIM, 2019) e que, mais do que nunca, reflexo do contexto nacional como um todo, sua aplicação municipal apresenta, na prática, uma “política que não propõe melhorias e qualidade de ensino, mas sim, uma política de redução de gastos e desvalorização da educação do campo” (Ibidem, p. 108). Também, as entidades usam a mesma justificativa de aprimoramento do ensino para defender a sua realização, dado que Bom Jesus da Lapa apresenta um modelo de gestão municipal que prosseguiu com um acelerado andamento de nucleações, ao contemplar, como consta nas declarações municipais, cujo dispõe sobre a nucleação de unidades escolares localizadas na sede e no interior do município, que “as medidas de nucleação representam um grande avanço para o sistema, segurança e garantias de maior qualidade educacional;” (BOM JESUS DA LAPA, 2018b), ou ainda,

[...] que a implantação total da nucleação da Rede de Ensino Municipal é uma medida que busca maior transparência, legitimando as ações administrativas para o desenvolvimento de um trabalho de melhoria da qualidade de ensino, tendo em vista que a nucleação das escolas foi uma imposição da realidade, diante do reduzido número de matrículas, o que inviabiliza o funcionamento satisfatório daquelas unidades escolares. (Ibidem)

Da mesma forma, o próprio quantitativo de matrículas — discutido na seção anterior — aparece manifestamente como uma das principais orientações para o funcionamento da nucleação nas suas escolas municipais.

⁸ Lei nº 12.527 de 18 de novembro de 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112527.htm.

Recentemente foi estabelecida a Lei nº 707 de 14 de Setembro de 2022, dispendo sobre a Gestão Democrática da Rede Municipal de Ensino de Bom Jesus da Lapa. Esta legislação municipal compreende em seu Capítulo III, referente a Organização da Gestão Democrática, na Seção I, Das Unidades Escolares, Art. 5º, inciso I, que

Escolas do campo, são aquelas situadas em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, e destinam-se ao atendimento às populações rurais em suas mais diversas formas de produção da vida: afrodescendentes, quilombolas, agricultores familiares, extrativistas, quebradeiras de coco, rendeiras, pescadores artesanais, ribeirinhos, ciganos, artesãos, assentados/reassentados e acampados da Reforma Agrária, entre outros, além daquelas situadas em área urbana, desde que atendam predominantemente às populações do campo. (BOM JESUS DA LAPA, 2022)

Ainda, em seu Parágrafo Único:

O fechamento ou a nucleação de escolas do campo e quilombolas será precedido de deliberação do Conselho Municipal de Educação, órgão normativo do respectivo sistema de educação que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria Municipal de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e as considerações da escuta realizada com a comunidade escolar e comunidade local. (Ibidem)

Todos esses dispositivos são inseridos como embasamento da almejada Gestão Democrática, da qual a referida lei se ocupa. Discutindo o que seria gerir democraticamente uma unidade escolar, em qualquer dos seus níveis de alcance, podemos indagar algumas contradições dentro dessa concepção de democratização. Basicamente, o seu intuito é formar uma escola participativa, cujas decisões e deliberações de sua administração sejam tomadas conjuntamente com estudantes, família, comunidade e todos os envolvidos no processo educacional. Se refletirmos que decisões de caráter organizacional-administrativo como a nucleação não contam efetivamente com a participação dos alunos, pais, funcionários ou comunidade, percebemos que existem lacunas no paradigma da participação coletiva na gestão educacional. Não seria aqui uma crítica direta à intenção e simbologia desse tipo de dispositivo, mas à sua abrangência. Como afirma Barbosa e Bonfim (2019, p. 111-112),

Fica evidente que a gestão democrática é fundamental para o desenvolvimento educacional, onde deve ser organizada dentro de um processo que abrange a coletividade educacional, valorizando a participação de todos os funcionários da escola, inclusive pais e alunos. [...] A gestão democrática na escola é essencial para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, em que o aluno passará a ser o sujeito de sua aprendizagem, participando das decisões referentes ao projeto político pedagógico, que deverá ser elaborado junto com toda a comunidade escolar.

Todavia, o princípio das decisões coletivas, visando a plena participação de todos os envolvidos na comunidade escolar, deveria ser pensado de forma ainda mais expandida,

coabrindo ações altamente incisivas como as que envolvem o destino de determinadas instituições de ensino. O ato de fechar uma escola em uma localidade traz implicações imensuráveis para os seus habitantes, logo a não-presença desses indivíduos nas deliberações quanto aos projetos políticos desse porte chega a ser hostil⁹.

O destino das escolas do campo deve ser discutido e apurado não só para, mas pelos seus sujeitos, aqueles diretamente afetados por seus efeitos. A coparticipação de todos os agentes enredados à escola do campo traz a essencialidade, portanto, de empregar o protagonismo aos povos campestinos. As necessidades do espaço campestino não serão melhor identificadas senão pelas pessoas que vivenciam elas. Os interesses dos sujeitos do campo não serão mais bem debatidos senão pelas perspectivas deles. É dar voz a quem anseia falar e, factualmente, dar oportunidade de participação e colaboração a todos. Destarte,

Mais importante que tudo isso é compreender a assertividade do homem do campo, isto é, a tomada nas mãos das decisões que dizem respeito a seu próprio destino, a luta constante contra seu autoceticismo, a vigília permanente contra as ações que se interpõem ao projeto e à trajetória de vida traçada por ele, para si e para seus filhos. (ROMÃO, 1992, p. 136 apud VIEIRA, 1999, p. 65)

A grande motivação em examinar os critérios e parâmetros utilizados para a aplicação do processo de nucleação nas escolas do campo no município de Bom Jesus da Lapa é agregar na mobilização pelas instituições campestinas ao apresentar problematizações a nível regional e denunciar como tudo isso afeta a efetivação do ensino público de qualidade em suas particularidades locais, principalmente ao tomar uma população historicamente negligenciada como a campestina. Manifestar que as justificativas apresentadas pelo poder público municipal devem ser questionadas e, oportunamente, discutidas com a participação da população, é o princípio de se formar organizações e, por conseguinte, uma sociedade verdadeiramente democrática. Essa é, inclusive, uma das grandes motivações das lutas do Movimentos Sociais Campestinos, nas conquistas pela garantia de direitos sociais fundamentais, tal como a educação.

⁹ A provocante reflexão de que “o não ouvir é a tendência a permanecer num lugar cômodo e confortável daquele que se intitula poder falar sobre os Outros, enquanto esses Outros permanecem silenciados” (RIBEIRO, 2017, p. 44)

3 OS MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO: POR UMA EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO E PELO FIM DA EDUCAÇÃO RURAL

As implicações envolvidas no processo de nucleação de escolas do campo não são meramente casuais, mas intencionais. Sabemos que, quando se trata do campo, há inúmeros outros aspectos inerentes a qualquer dilema que surja em seu espaço. Se tratando do recorte educacional, não seria diferente. É vividamente experienciado os conflitos de interesses do projeto do capital para o campo, o que se encaminha através da acentuação do neoliberalismo e, ainda mais presentemente, do agronegócio (PERIPOLLI; ZOIA, 2011, p. 195). Por isso, não há como tratarmos as muitas questões que envolvem as escolas do campo sem pensarmos, antes, as muitas questões que envolvem o próprio campo. O fenômeno do fechamento de suas escolas, entendido como uma das decorrências do processo de agrupamento dessas instituições, traz inferências que delata algo mais além, que “denuncia algo que não vai bem, não na escola, mas fora dela, ao seu redor (contexto)” (Ibidem, p. 197).

As pautas dos conflitos do campo denunciam as influências capitalistas e neoliberais que predominam sobre ele, o que, conseqüentemente, se propaga sobre o seu sistema educacional. Assim, os interesses impulsionados pela cultura do capital lideram um

Modelo de educativo que subsidia a educação para os povos do campo distancia-se dos hábitos, das tradições, dos costumes, enfim, do modo de ser dessa realidade, e centra-se em bases que não fortalecem a sua cultura, vendo o campo apenas como espaço de produção e os camponeses como sujeitos desta produção, base que está fundamentada nos ideais do capitalismo que, por sua vez, negligência o desenvolvimento humano. (COSTA; CABRAL, 2016, p. 180)

A lógica quantitativa de ver uma instituição de ensino, discutida anteriormente, encontra influência central na dinâmica agroindustrial presente no campo. Analisar as razões do fechamento das escolas do campo no Brasil requer conhecer e compreender as relações que se manifestam no capitalismo, principalmente quando se constata a formação ideológica de uma educação que favorece uns em detrimento de outros (MESQUITA; ROCHA, 2019), mais precisamente, o favorecimento do urbano em detrimento do rural.

Nesse sentido, acaba por constituir uma instituição de ensino como um mecanismo a serviço da dinâmica capitalista, evidenciando que “a escola e todo o sistema de ensino moderno existem como ferramentas de manutenção dos paradigmas sociais estabelecidos, passando por cima ou excluindo os diferentes e neutralizando as diferenças” (BOURDIEU; PASSERON, 1970 apud VIEIRA; VIEIRA, 2017, p. 132). Por isso, é muito difícil discutir a

escola enquanto uma instituição social sem considerar as características de seu entorno, que influenciam diretamente no seu funcionamento.

A negligência e subordinação dos estudantes camponeses ao longo da história é, na verdade, consequência do exercício de adequação do homem ao mercado de trabalho. Laval (2004) já denunciava essa tendência neoliberal infiltrada no sistema educacional, construindo o que ele chama de mercadorização da educação pública. Segundo ele, a escola passa a integrar o “mercado de ensino”, transformando o conhecimento num recurso privado de seu setor, funcionando, enquanto instância capitalista-neoliberal, apenas para gerar lucro e vantagens a quem investe nele, por isso o seu retorno consiste em fornecer às empresas o “capital humano” do qual elas necessitam.

Ou seja, é a crescente inserção de estudante (mão-de-obra) numa formação de base que é, na verdade, profissionalizante; a dita lógica de preparar o estudante, qualificando-o, para o mercado de trabalho. Isso evidencia a ordenação e o “papel cada vez mais determinante da qualificação e do conhecimento na concepção, na produção e na venda de bens e serviços” (LAVAL, 2004, p. 29). O ensino passa, pois, a ter um caráter comercial, imitando as lógicas do modelo de mercadorização vigente.

O ideal da educação emancipadora é corrompido, transformando-a em um bem econômico, do qual deve ser rentável. Toda essa articulação cria espaços de poder no sistema de ensino, o que, na realidade, acaba por fornecer uma espécie de “educação compensatória” para a população camponesa, significando que “para os mais pobres, basta que tenham conhecimentos igualmente pobres, uma educação simplista e simplificada” (MESQUITA; ROCHA, 2019, p. 16), marginalizando a escolarização desse público.

O campo é visto como espaço de produção e lucro, o camponês, seu produtor e mão de obra. Nisso, o grande argumento de otimização de custos e financiamentos utilizado para justificar a política de agrupamento de escolas revela, portanto, que “o projeto de nucleação busca tão somente a chamada racionalidade, mecanismo este utilizado pelo modo de produção capitalista para diminuir custos de determinada operação mercantil” (VIEIRA; VIEIRA, 2017, p. 140). Deste modo, a nucleação segue uma lógica tipicamente capitalista.

Abordar sobre a influência capitalista e das demais demandas particulares do próprio campo sobre o seu sistema educacional exige aqui a menção aos grandes responsáveis por introduzir essas discussões. Os Movimentos Sociais Camponeses, de posse das suas vivências e experiências de luta coletiva, foram os grandes difusores das causas camponesas e, integradamente, da educação do campo. A luta pela terra se difundiu à luta por direitos básicos como o da educação. A combinação de reivindicações é mencionada por Costa e

Cabral (2016) ao manifestar sobre “o protagonismo dos camponeses por meio das lutas de enfrentamento, de resistência e de afirmação, buscando visão holística da relação entre dois bens essenciais ao desenvolvimento do ser humano: terra e educação” (p. 184). No mesmo sentido, dentro do

[...] processo de auto-formação/conscientização de sujeito/cidadão com direitos e deveres cresceu a vontade de garantir mais para si, e para seus filhos, além de terra para trabalhar e sobreviver, passou-se a desejar a educação, fator primordial na conquista da autonomia do sujeito. (Ibidem, p. 615)

São coletivos importantes como: Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), Comissão Pastoral da Terra (CPT), Movimentos de Mulheres Camponesas (MMC), dentre muitos outros. Caldart (2000), por exemplo, dedicou-se a trazer as características da *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. Ela, nas suas muitas provocações, destaca que

O campo está vivo, em movimento. O Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) está aí como a expressão mais forte dessa dinâmica. É difícil ignorá-lo. Ele questiona as estruturas sociais e a cultura que as legitima e interroga a sociedade. Não estaria também interrogando as estruturas escolares e as concepções pedagógicas? Não estaria interrogando a visão que, como educadores, temos do campo? Esse trabalho nos situa nesse foco: há uma dinâmica social e cultural no campo. Há um movimento pedagógico. (CALDART, 2000, Nota da editora)

Existe outro tipo, nada distante da anterior, chamada de *Pedagogia dos Gestos e do Fazer*, da qual, segundo Arroyo e Fernandes (1999b, p. 13), é uma singularidade dos movimentos sociais do campo, visto que

Ela em todo momento é pedagógica, é educativa. Todos os gestos são educativos. Aqui se fala mais com gestos do que com palavras. Isto é uma característica muito forte do movimento social do campo. Vocês falam de mil maneiras, falam com muitas linguagens, com palavras, com rituais e com sua mística maravilhosa. [...] A forma educativa do ritual, dos gestos, está presente e domina todos os encontros de vocês. A sociedade brasileira está aprendendo com o movimento do campo. Vocês já perceberam que quando o MST é notícia, ele não aparece falando, mas fazendo, ele aparece com gestos, gestos que impressionam, chocantes, que obrigam a pensar e a repensar este país. [...] parabéns a vocês pela recuperação de estilos pedagógicos que não podem ser perdidos.

Desta mesma maneira, Arroyo (2012) anuncia a potência dessa nova expressão pedagógica produzida pelo comparecimento dos coletivos sociais. O que ele dita como “Outras Pedagogias” são frutos das práticas de resistência dessas vítimas históricas de subalternização e dominação, uma vez que suas ações coletivas por libertação e emancipação

produzem também outros sujeitos políticos, construindo reconhecimentos e pressionando o Estado por outro projeto de campo, de cidade e de sociedade.

É da marcante particularidade de uma educação dinâmica, gestual e ligada à experiência com a terra que os movimentos camponeses começaram a idealizar um novo modelo educativo para as escolas do campo: a chamada Educação *do e no* campo. Contra-hegemônica, ela vem para derrubar a soberania da Educação Rural¹⁰, esta última pensada e difundida pelo capitalismo latifundiário agroindustrial predominante na organização do sucateamento das instituições educacionais camponesas, transformando-as em instrumento de dominação dos detentores de poder e alienação da população camponesa — vista apenas como produtores/mão de obra.

A motivação da Educação do Campo está no protagonismo dos povos camponeses, dado que a Educação Rural é uma modalidade projetada descontextualizadamente, elaborada sem a sua participação, desarticulando as metodologias pedagógicas ofertadas ao campo que deveriam ser elaboradas pela sua realidade, nas suas especificidades históricas, políticas e culturais. Segundo Costa e Cabral (2016, p. 185),

O paradigma da Educação Rural não atende aos interesses dos camponeses, não inclui a população na condição de protagonista de um projeto social local e global, não os envolve como sujeitos ativos e criativos e não apresenta as reais condições que trazem possibilidades de melhorar a vida dos habitantes do campo. [...] pensa o campo como espaço de produção, as pessoas serão vistas como recursos humanos, pois está baseada no pensamento latifundiário do controle político sobre a terra e as pessoas, sem perspectivas de desenvolvimento e emancipação humana, mas na preparação da força de trabalho.

Mais uma vez é posto elucidado de que o sistema de ensino é historicamente projetado para atender os interesses capitalistas que dominam o meio rural e não seus sujeitos — inevitavelmente envolvidos nesse processo.

A Educação do Campo é a grande reviravolta, criada como uma nova proposta educacional de superação para a população camponesa, no levante pela ruptura do sistema de “desqualificação dos saberes, das experiências, no silenciamento e no ocultamento da cultura” (COSTA; CABRAL, 2016, p. 188). Ainda, “ao afirmar a luta por políticas públicas que garantam aos povos do campo o direito à educação, especialmente à escola, almejamos

¹⁰ Utilizar-se-á a expressão campo, e não a mais usual, meio rural, com o objetivo de incluir no processo da conferência uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência desse trabalho. Mas quando se discutir a educação do campo se estará tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural [...] Quer-se ajudar a construir escola do campo, ou seja, escola com um projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo. (KOLLING, et al, 1999, p. 26-29).

educação que seja no e do campo” (CALDART, 2009 apud COSTA; CABRAL, 2016, p. 188), para que a comunidade escolar campesina tenha não só garantia de acesso, mas também de permanência em suas escolas, incluindo o investimento na preservação de suas unidades físicas já fixas nas localidades, sem a desativação de mais nenhuma delas. Por isso,

Lutamos pela Educação do Campo que visa à construção de educação própria, com referenciais teóricos e metodológicos que articulem, em suas práticas educativas, os saberes dos povos do campo, seus modos de vida, sua cultura, sua identidade, que respeitem a diversidade. Que a ideia dominante de propor um modelo de educação adaptável seja rompido pela ideia que preconiza a Educação do Campo, como uma luta social para a garantia do direito. (COSTA; CABRAL, 2016, p. 186)

A reivindicação por uma Educação do Campo parte da exigência de uma nova instrução educacional que respeite a diversidade sociocultural campesina e legitime os conhecimentos produzidos dentro das suas relações. Designa, portanto, o reconhecimento dos saberes populares como fontes de aprendizado e ensino contextualizado, numa pedagogia viva e efetivamente emancipatória, respeitando o campo enquanto espaço humano e de experiências singulares. Desta forma,

É necessário e urgente que o conhecimento científico dialogue com o saber popular, com os modos de produção de existência dos camponeses. Sem esse diálogo nas propostas educativas não é possível desenvolver uma educação contextualizada, o que acaba impossibilitando os sujeitos de pensar a sua cultura, os seus saberes, os seus modos de vida [...] no decorrer da história, a educação foi pensada e destinada a poucos, porque não dizer, às elites, às classes mais abastadas. Portanto, seguindo esta proposta de educação, os habitantes do campo não são capazes de questionar os modelos que são impostos às diversas formas de educação, o que os torna excluídos e oprimidos no interior da sociedade. (COSTA; CABRAL, 2016, p. 185-186)

A verdadeira escola democrática assegura a consumação de uma educação vinculada às produções e experiências do povo. Menosprezar a ciência oriunda do cotidiano e das tradições na trajetória campesina é acarretar o desprestígio de seus conhecimentos vinculados à sua prática sociocultural.

A forma autoritária como termina sendo concebido o processo de instrução e ensino para as crianças e jovens do campo ainda é de uma representação muito violenta. Não apresenta um ambiente convidativo, acolhedor ou próspero, porque é completamente desassociado do seu desenvolvimento enquanto comunidade, família, trabalho e organização social como um todo, fomentando, então, a evasão escolar, já que o aluno passa a não ver propósito ou motivação em permanecer na escola ou, em muitos casos, em conciliar trabalho com estudos, fortalecido, ainda, pela necessidade de deslocamento com a desativação de sua escola. Para mais, a sistematização que desqualifica a educação/saber popular provenientes

das práticas socioculturais camponesas elabora diretamente o que chamamos de epistemicídio (COSTA; CABRAL, 2016), revelando as relações de poder envolvidas não só na oferta do ensino, mas na própria visibilidade dos conhecimentos existentes.

3.1 A Comissão Pastoral da Terra (CPT) e a Romaria da Terra e das Águas em Bom Jesus da Lapa

A Comissão Pastoral da Terra (CPT) é uma organização religiosa, inicialmente vinculada a Igreja Católica, mas que adquiriu caráter ecumênico com a incorporação de outras igrejas cristãs. Ocasão da ditadura militar, foi criada como movimento em prol dos trabalhadores do campo, posseiros e peões, especialmente na Amazônia, que eram submetidos a condições degradantes como as de trabalho escravo e expulsão das terras que ocupavam. Ela tem destaque nacional pela defesa do direito dos trabalhadores à terra, sobretudo aos posseiros e sem-terra, na luta pela democratização do acesso à terra que passa diretamente pelo enfrentamento ao sistema latifundiário, se envolvendo, pois, com as diversas reivindicações em favor da Reforma Agrária.¹¹

Assim, a CPT funciona essencialmente a serviço da causa dos povos trabalhadores do campo e estendeu seus projetos por muitas regiões brasileiras, entre elas, Bom Jesus da Lapa, onde se realiza a célebre Romaria da Terra e das Águas todos os anos no período do mês de julho.

Lugar tradicional de romarias, o Santuário do Bom Jesus da Lapa recebe inúmeros romeiros em três dias de celebração, peregrinação e devoção. Na vinculação do religioso ao político, é uma romaria “fora dos padrões”, enfrentando a própria igreja para levantar a bandeira dos movimentos sociais e fazer do altar um espaço de voz dos trabalhadores. O ritual debate temas relacionados aos conflitos da terra e os problemas das águas, marcada pela realização de plenários onde se funde debates sociopolíticos, histórias, espiritualidade e vivências testemunhais de pessoas que rezam, lutam e experimentam as injustiças sociais.¹²

Por isso, a Romaria da Terra e das Águas entra como um forte movimento coletivo na região lapense, dispondo de uma cidade em que paira um forte simbolismo religioso — a enaltecida Capital Baiana da Fé. Trazer essa particular ação coletiva que acontece na região elucidada como os Movimentos Sociais podem tomar palanque e espaços. A CPT é de forte

¹¹ Informações disponibilizadas pela própria CPT. Disponível em: <https://www.cptnacional.org.br/sobre-nos/historico>. Acesso em: 18 nov. 2022.

¹² Informações disponibilizadas, dentre outras fontes, em: <https://www.centraldalapa.com/romaria-da-terra-e-das-aguas-bom-jesus-lapa/>. Acesso em 18 nov. 2022.

representação não só na região, mas nacionalmente e colaborou em conquistas significativas. É como explica Queiroz (2011) ao trazer a importância dessas ações e iniciativas coletivas. Ele conta que, historicamente,

Houve o crescimento do movimento operário e camponês, o surgimento de partidos de esquerda e de grupos e entidades que almejavam a transformação da estrutura da sociedade, bem como o comprometimento de alguns setores das Igrejas com as lutas sociais. [...] Por parte de alguns setores de algumas igrejas, houve um comprometimento com os movimentos sociais e com as lutas e organizações dos trabalhadores tanto no meio urbano, quanto rural. É nessa década, por exemplo, que surge a Comissão Pastoral da Terra (CPT), organização da Igreja Católica, mas com participação de outras igrejas, em defesa dos posseiros, na luta pela reforma agrária e pela permanência na terra. (p. 38-39)

Não há como debater pautas educacionais da população do campo sem destacar a figura emblemática dos Movimentos Sociais Camponeses. Eles são os grandes responsáveis por haver esses debates, sobretudo em uma escala que conseguiu se estender nacionalmente. Regionalmente, delimitando Bom Jesus da Lapa, é impossível não constatar o seu forte comparecimento e comprometimento com a causa camponesa, sobretudo na edificação de um ícone tão expressivo e popular quanto a grande Romaria da Terra e das Águas.

4 A NUCLEAÇÃO CONTRADIZ O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO

A premissa da universalidade do direito à educação foi consumada historicamente. No domínio internacional, a Declaração Universal dos Direitos Humanos trata sobre isso em seu Artigo 26:

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito. 2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. 3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948)

Nacionalmente, a nossa Constituição Federal de 1988 incorpora-a enquanto direito fundamental em seu Artigo 205 e 206, estabelecendo que

Art. 205 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206 - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...] III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; [...] VII - garantia de padrão de qualidade. [...] (BRASIL, 1988)

Ainda, assentada aos princípios da Constituição Federal, em 1996 foi estabelecida a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, conhecida como LDB. A Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 dispõe da definição, organização e regularização básica da educação no Brasil. Em seu artigo 28, determina que

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. Parágrafo único - O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar. (BRASIL, 1996)

A LDB foi a pioneira das legislações em trazer a necessidade de considerar a especificidade/particularidade do ensino básico ofertado à população do campo. Por esse e os outros referidos alicerces legais, a educação finalmente passa a abranger não apenas o espaço

escolar isolado, mas toda conjuntura que interfere em seu universo, tais como o contexto das vivências dos sujeitos, suas experiências e todas as influências cotidianas e tradicionais (COSTA; CABRAL, 2016).

Logo, há juridicamente o respaldo do direito à educação de qualidade e para todos, mas cabe a análise da práxis, questionando o seu real alcance e cumprimento. É preciso indagar se a disponibilização de dispositivos legais que asseguram o acesso gratuito da educação básica e a permanência dos alunos nas escolas efetivamente garantem isso ou, ainda, se é o suficiente. Mesquita e Rocha (2019, p. 18) trazem essa mesma provocação ao afirmar que

Revisitando a história do acesso à educação da classe trabalhadora no Brasil e neste conjunto incluímos o povo do meio rural, percebemos que mesmo sendo necessária e prevista na legislação, ainda está por se concretizar para esta população. Não por falta de legislação e sim pela ausência de políticas públicas e destinação dos recursos necessários a sua institucionalização.

O projeto político de nucleação de escolas públicas camponesas contradiz inteiramente o princípio defendido pelas normas jurídicas de que a educação será absolutamente acessível, colaborativa, emancipatória, visando o pleno desenvolvimento da pessoa humana e cidadã ao respeitar suas particularidades socioculturais. Como esclarecido antes, a nucleação é uma política de adaptação e adequação dos sujeitos e instituições educacionais camponesas aos parâmetros pedagógicos-organizacionais tidos como ideais na administração e gestão de uma unidade de ensino, o que prega, desta forma, que “as adaptações se constituem como uma prestação de serviço, de favor. A luta é por educação como direito de todos, contextualizada, relacionada com as vivências socioculturais” (COSTA; CABRAL, 2016, p. 186). Um processo que impreterivelmente gera o fechamento de inúmeras escolas e impõe a necessidade de locomoção a todo seu corpo escolar não consegue assegurar a íntegra garantia a uma educação universal de qualidade.

O deslocamento acarretado não é apenas físico, mas também simbólico, uma vez que decorre inexoravelmente o desenraizamento do aluno ao seu contexto familiar, comunitário e identitário, não sustentando a premissa da educação articulada à configuração de vida de cada grupo e/ou sujeito social. O projeto de agrupamento de escolas trata-se, portanto, não só de uma completa contradição, mas de uma violação a um direito fundamental. Com tal desonestidade,

Essa política impositiva, de um modelo de educação estranha à realidade camponesa, os direitos desses cidadãos são negados, o que fere as proposições legais da garantia do direito à educação para todos, conquista social por meio de enfrentamentos, sendo dever do Estado, conforme a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205. E, por ser imposto, desvaloriza e anula os saberes do campo, ferindo o direito do respeito à

diversidade e da afirmação das identidades, bem como evidenciando intensas dominações/subordinações nas relações de poder. (COSTA; CABRAL, 2016, p. 189)

Trata-se de um atentado ao direito à educação pautada no respeito e valorização dos princípios e valores culturais procedentes dos sujeitos de direito, quando, por exemplo,

A criança nos primeiros anos de educação escolar até a adolescência, principalmente, necessita do convívio e educação familiar, uma educação que respeite os valores culturais. Sequestrar essa criança do seu meio, transportando-o para a escola da cidade é desrespeitar o ser humano na sua humanidade. Essa realidade precisa ser modificada. (MESQUITA; ROCHA, 2019, p. 18)

Considerando que “educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996), o próprio Art. 1º da LDB aborda intrinsecamente que a garantia do ensino não deveria se limitar à oferta de um espaço físico para funcionar, mas principalmente a certificação da conexão sociocultural.

A luta pelo acesso à terra compreende também as reivindicações de permanência nela, o que concebe a presença da escola em determinado lugar uma importante fonte de manutenção e conservação da dinâmica local. Manter a escola em um território se traduz na defesa da preservação de um dos majoritários meios comunitários de produção material e simbólica, além das condições de existência e construções de identidade (COSTA; CABRAL, 2016). É preciso considerar qual o significado e importância da existência de uma escola para os habitantes do campo. Mais precisamente, qual o seu sentimento ao ter sua escola fechada. A escola é fundamental para o funcionamento de uma comunidade ou povoado campesino. Fazendo uma análise sobre a forte vinculação que se constrói da localidade com a sua escola, Peripolli e Zoia (2011, p. 196) traz que

Os camponeses resistem a todo custo à tentativa e/ou qualquer ato que sinalize o fechamento de uma escola dentro das comunidades. É com razão, uma vez que a escola (mesmo a “escolinha”) tem um significado muito maior do que quem a vê, simplesmente como uma (mais uma) escola. Uma escola no campo representa o centro irradiador das comunidades. Ali, ao seu redor, é que tudo acontece: encontro das pessoas em datas festivas (festas de santos); da reza da missa e/ou do terço (novena/culto); da palestra dos agentes de saúde, do sindicato, da cooperativa; do comício em tempo de campanha política; da quermesse; etc. Há também o futebol, a cancha de bocha, o mercadinho/“bolicho”, a reunião dançante aos finais de semana, espaço de encontro da juventude com poucas opções de lazer.

A escola e outros relevantes alicerces, como, por exemplo, a igreja permitem a sobrevivência da vida nessas localidades (PERIPOLLI; ZOIA, 2011). É de se esperar que “diante do fechamento da escola a comunidade rural sofre um abalo em suas referências, sente que fica mais fraca, e teme que aquele seja o anúncio do fim.” (KREMER, 2011, parte única apud PERIPOLLI; ZOIA, 2011, p. 196). Manter uma escola é manter a esperança de melhores possibilidades de vida para essas comunidades. A inserção e permanência dessas instituições acompanha o entusiasmo da superação das condições subalternas de existência, no entanto, do contrário, provoca a desesperança e a sensação de arruinamento. Sensivelmente,

[...] há que se perguntar: quais são as possibilidades dos que vivem no campo – sem escola – de superarem esta “insuficiência”? Que possibilidade terão de se organizarem e elaborarem outras propostas de campo, de escola, se lhes é tirado o espaço que possibilitaria esta unidade? Sem escola, - porque foi desativada/fechada, gerando um sentimento de impotência, de perda da história, de desvalorização do lugar -, o que esperar destes sujeitos? Que fiquem no campo? Fazendo o quê? (Ibidem, p. 197)

Ao desprender o aluno da sua escola local, desliga-o também da sua história e identidade, cujos só podem ser preservados na proteção de sua territorialidade. Fatalmente,

Este desenraizamento, pelo qual passa o trabalhador do campo, o coloca, cada vez mais, na condição de não-ser. Um ser sem passado, pois lhe foi tirado/negado a história, e sem futuro – o fechamento da escola representa o fim do sonho de uma vida melhor. Próximo passo, migrar, mais uma vez. Se não dentro do próprio campo, para a periferia de uma cidade, longe da escola. Assim se dá a reprodução do analfabetismo, tanto no campo quanto na cidade. Esta realidade, com estes números, alimenta, a cada novo levantamento, o número que nos coloca no fim da fila em termos educacionais. (PERIPOLLI; ZOIA, 2011, p. 197)

O desenraizamento caminha lado-a-lado com a desintegração do campesinato, o que parece “à primeira vista, contraditório - e de fato o é -, uma vez que, ao que nos parece, a escola exerce outro papel, o da integração” (PERIPOLLI; ZOIA, 2011, p. 191). Os interesses do capital para o campo necessitam da desocupação de seu espaço, porque o seu esvaziamento trará melhores condições de domínio para sua área. Fechar escolas potencializa a evasão escolar por não suprir, em suas propostas, as carências materiais e simbólicas de seus afetados. Sem a escola, ocorre a desestruturação de suas comunidades, então muitos trabalhadores e habitantes do campo migram para a cidade em busca de melhores condições de vida. Por isso, o êxodo rural ainda é expressivo.

Para que se entenda o processo, no caso, o fechamento das escolas no campo, há que se fazê-lo a partir de um entendimento do por que vem ocorrendo este esvaziamento do campo. Deste, compreende-se do porquê do fechamento das escolas. Ou seja, em não havendo comunidades/gente, não

há escola. Uma escola só é escola quando tem estudantes/alunos. (PERIPOLLI; ZOIA, 2011, p. 190)

São projetos nos quais difundem que

A presença dos camponeses, em grande número, no meio rural/campo, tem se mostrado como um "entranço ao desenvolvimento". A forma para resolver este "problema", está em fazer com que estes saiam do campo, ou seja, sejam "atraídos" para as cidades/favelas. Livres deles, o campo poderia atingir o progresso/desenvolvimento planejado pelo projeto do grande capital. (PERIPOLLI; ZOIA, 2011, p. 198)

A expropriação da terra é intuito do vigente modelo de agricultura, o agronegócio, no qual perversamente transforma o campo em um espaço de disputas. Aos camponeses é requerido apenas o seu fornecimento enquanto mão-de-obra ou a evacuação dos territórios de interesse para melhor aproveitamento das grandes empresas e setores produtivos. Basta entender que esses fatores são previstos pelas predileções capitalistas, pois em seu modelo "há divisões estruturais entre aqueles que controlam o processo de trabalho e aqueles que o executam" (PERIPOLLI; ZOIA; 2011, p. 190). O que não seria diferente em seu plano educacional, já que também há uma distinção na educação, onde uma classe social é favorecida em detrimento da outra (Ibidem).

Os interesses impulsionados pela cultura do capitalismo produtivista predominam sobre o campo e, por conseguinte, sobre a educação para seus habitantes. Ao buscar evidências dos resultados decorrentes desse sistema, se identifica na nucleação escolar um exemplo de projeto político, típico dos interesses de capital, que deturpa a concepção de educação de qualidade ofertada e fortalece relações de poder, seja ela na concentração material ou simbólica de riquezas.

É também o princípio do menosprezo à propiciação de disposições legais efetivas que realmente forneça assistência a esse público-alvo, como quando analisamos a realidade das populações rurais/do campo no Brasil e verificamos os resultados de "um histórico de abandono e negligências em relação às políticas públicas, em especial a educação ofertada a esta população" (BOF, 2006 apud SOUSA et al., 2011, p. 157). Tornar permanente a aplicabilidade da educação enquanto função de mercado e não como direito social para a emancipação do ser humano (COSTA; CABRAL, 2016) transforma a escola em um espaço de segregação e violência institucional.

A nucleação não favorece em nenhum aspecto a população camponesa. É benéfica apenas a quem se oportuniza das relações educacionais que passam a ser analisadas na perspectiva custo-benefício, onde o aluno/estudante não passa de um mero cliente e o campo,

um espaço voltado à produção (PERIPOLLI; ZOIA, 2011, p. 193). O agrupamento de escolas campesinas não passa de um “fenômeno social que segrega o homem do campo de suas origens” (Ibidem, p. 190). Seus impactos interpelam sobre o funcionamento do ensino público, acarretando exigências que vão além do econômico-administrativo, especialmente na delimitação de um público desfavorecido e negligenciado como o do campo. Avalia-se, pois, esse tipo de política como problemática e contraditória, representando um verdadeiro retrocesso social no tocante ao direito fundamental à educação, em todos os seus aspectos.

“Entendemos que a escola foi feita para garantir direitos e não para fomentar as exclusões sociais e as desigualdades entre os seres humanos” (COSTA; CABRAL, p. 190). O acesso universal ao direito fundamental à educação só será concretamente garantido quando a oferta do ensino básico e a própria percepção de educação contemplarem os variados povos/comunidades, assim como seus diversos saberes e conhecimentos produzidos nas experiências sociais. Não é uma forma de desassociação das diferentes práticas de ensino, mas de respeitar as suas articulações específicas. Assim, reconhecidas em suas particularidades, podem ser interligadas em momentos oportunos, sem ocorrer o favorecimento de uma em detrimento da outra; o urbano e campesino podem conviver harmoniosamente, sem privilegiar um ou outro.

No mais, que os trabalhadores e povos do campo sejam ouvidos, reconhecidos, assistidos e que a educação possa verdadeiramente ser um vetor de transformação humana, comunitária e individualmente, em suas trajetórias de vida, proporcionando emancipação e garantindo a cidadania plena à seus sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A apresentação dos parâmetros e justificativas utilizados na política de nucleação das escolas do campo, conjuntamente às problematizações adjacentes a ela, traz considerações possíveis vinculadas à situação do município de Bom Jesus da Lapa, Bahia, além de abordar sobre um panorama geral de como esse processo é visto nacionalmente. A nucleação impacta diretamente o direito à educação, posto que, historicamente tida como sinônimo de fechamento, afeta diretamente as instituições de ensino desde a sua estrutura de ensino até a própria organização da localidade em que está constituída, ferindo o princípio de uma educação articulada aos saberes e práticas socioculturais e corroborando com uma educação sucateada, descontextualizada e de má-qualidade.

É essencial compreender que a população do campo dispõe de indivíduos de direito, o que nos exige, enquanto universidade e sociedade, questionar se os mecanismos jurídicos, políticos e econômicos ofertados realmente asseguram suas garantias fundamentais, principalmente quando toma a prerrogativa do ensino público de qualidade para todos, dado como objeto central desta pesquisa, e compreende que “a consolidação da escola do campo como um dos direitos humanos fundamentais dos povos do campo requer a implementação de políticas públicas que atendam plenamente as suas especificidades” (ALMEIDA; et al, 2021, p. 444), mas historicamente constata não ter sido esse o centro dos objetivos dos projetos políticos propostos para sua educação.

Os debates sobre os limites do alcance do direito universal à educação, constitucionalmente previsto, devem envolver públicos como o camponês que enfrenta dificuldades em seu sistema de ensino e que são, na verdade, reflexos dos problemas gerados pela política de desenvolvimento voltado para o próprio campo em si. Ademais, a expectativa em adentrar nessa temática nasceu em refletir sobre os limites e insuficiências do direito e da política educacional governamental no nosso país e as suas consequências.

A respectiva pesquisadora deste artigo é fruto da escola pública campesina. Filha e sobrinha de seus professores, vivenciou intimamente, durante todo seu ensino básico, o que é ser um estudante campesino. Nascida no interior de Bom Jesus da Lapa, num povoado chamado Tanque Novo, experienciou visceralmente o que é ser uma criança, jovem e mulher campesina. Filha também de lavrador, acompanhou excepcionalmente a personificação e formação identitária do sujeito do campo. A razão do acontecimento deste trabalho é usar de seu espaço enquanto universitária para dar voz aos seus, quando diz Djamilia Ribeiro (2017) que “o falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir” (p. 37), a fim de

que a voz e a existência dos povos campestres sejam defendidas e legitimadas, no qual mais nenhuma de suas escolas ou comunidades sejam fechadas ou violadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Elmir de; et al. **Movimentos sociais, sujeitos e processos educativos: uma antologia do GT03 da ANPEd**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

ARROYO, M. G. A educação básica e o movimento social do campo. *In*: ARROYO, M. G.; FERNANDES, B. M. **A educação básica e o movimento social do campo**. Cadernos: Por uma educação básica do campo. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 1999a, p. 13-42.

ARROYO, M. G.; FERNANDES, B. M. **A educação básica e o movimento social do campo**. Coleção Por uma Educação no Campo, 2º ed. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 1999b.

BARBOSA, E. J. B.; BOMFIM, H. F. DO. **Neoliberalismo e Educação: um estudo de caso sobre nucleação escolar em Bom Jesus da Lapa**. Revista Encantar, v. 1, n. 1, p. 100-118, 26 fev. 2020.

BOM JESUS DA LAPA. **Decreto nº 026, de 15 de fevereiro de 2018**. Dispõe sobre a nucleação de unidades escolares localizadas na sede e no interior do município de Bom Jesus da Lapa. 2018a. Disponível em: <http://www.bomjesusdalapa.ba.gov.br/publicacoes/decretos>. Acesso em: 10 jul. 2022.

BOM JESUS DA LAPA. **Decreto nº 143, de 18 de dezembro de 2018**. Dispõe sobre a nucleação de unidades escolares localizadas na sede e no interior do município de Bom Jesus da Lapa. 2018b. Disponível em: <http://www.bomjesusdalapa.ba.gov.br/publicacoes/decretos>. Acesso em: 10 jul. 2022.

BOM JESUS DA LAPA. **Lei nº 707 de 14 de setembro de 2022**. Dispõe sobre a Gestão Democrática da Rede Municipal de Ensino de Bom Jesus da Lapa, Estado da Bahia, e dá outras providências.. Disponível em: <http://www.bomjesusdalapa.ba.gov.br/publicacoes>. Acesso em: 10 jul. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 01 nov. 2022.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **LDB. 9394/1996**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 01 nov. 2022.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2000.

COSTA, M. L.; CABRAL, C. L. de O. **Da Educação Rural à Educação do Campo: uma luta de superação epistemológica/paradigmática**. Revista Brasileira de Educação do Campo, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 177–203, 2016. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/2763>. Acesso em: 09 nov. 2022.

QUEIROZ, J. B. P. de. **A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL E A CONSTRUÇÃO DAS ESCOLAS DO CAMPO**. REVISTA NERA, [S. l.], n. 18, p. 37–46, 2011. DOI:

10.47946/nera.v0i18.1347. Disponível em:
<https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/1347>. Acesso em: 10 nov. 2022.

KOLLING, Edgar Jorge; et al. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília/DF: UnB, 1999.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: neoliberalismo em ataque ao ensino público**. São Paulo: Boitempo, 2019.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo, SP: Atlas 2003.

MESQUITA, Maria Cristina das G. Dutra; ROCHA, Carlos Antônio. **Fechamento das Escolas do Campo: uma Análise Introdutória à Luz do Materialismo Histórico Dialético**. Revista Educativa - Revista de Educação, Goiânia, v. 22, p.1-21, 2019. ISSN 1983-7771. Disponível em: <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/8102>. Acesso em: 09 nov. 2022.

OLIVEIRA, Terezinha T. de; SAMPAIO, Adriany A. M.; SAMPAIO, Antonio C. F. **Fechamento Das Escolas Do Campo No Município De Campo Florido-MG: Discussões Iniciais**. CIBEPoC, Eixo 4 - História e Memória das escolas populares e rurais, 2017. Disponível em:
<https://docplayer.com.br/141167624-Fechamento-das-escolas-do-campo-no-municipio-de-campo-florido-mg-discussoes-iniciais.html>. Acesso em: 09 nov. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948**. Disponível em:
<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 10 nov. 2022.

PAVANI, Greti Aparecida; ANDREIS, Adriana Maria. **O processo de nucleação e fechamento de escolas no campo e a luta dos movimentos sociais pela educação do campo**. In: VIII Simpósio Internacional de Geografia Agrária e IX Simpósio Nacional de Geografia Agrária, GT 14 – Educação do/no campo. Curitiba, 2017.

PERIPOLLI, Odimar João; ZOIA, Alceu. **O fechamento das escolas do campo: o anúncio do fim das comunidades rurais/camponesas**. Revista ECS - Educação, cultura e sociedade, Sinop/MT, v.1, n.2, p.188-202, jul./dez. 2011. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/346791136_O_FECHAMENTO_DAS_ESCOLAS_DO_CAMPO_O_ANUNCIO_DO_FIM_DAS_COMUNIDADES_RURAI SCAMPONESAS. Acesso em: 07 abr. 2021.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Coleção Feminismos Plurais. Belo Horizonte (MG): Letramento, 2017.

SANTOS, Patrícia. **Educação do/no campo no brasil: uma reflexão da trajetória da educação brasileira**. VIII Simpósio Sobre Reforma Agrária e Questões Rurais - Terra, Trabalho e Lutas no Século XXI: projetos em disputa, 2018. Disponível em:
https://www.uniara.com.br/legado/nupedor/nupedor_2018/Sessao10A.html. Acesso em: 10 jul. 2021.

SOUSA, Elizeu Clementino de; et al. **SUJEITOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NAS ESCOLAS RURAIS DA BAHIA: ações educativas e territórios de formação.** Currículo Sem Fronteiras, v.11, n.1, p.156-169, Jan, 2011.

VIEIRA, J. de A. **O Significado do Agrupamento de Escolas do Campo - Nucleação.** Revista Pedagógica 2, p. 43-69, 1999.

VIEIRA, J. de A.; VIEIRA, M. M. M. **O agrupamento das escolas do campo: nucleação e a melhoria da qualidade do ensino.** EDUCA - Revista Multidisciplinar em Educação, [S. l.], v. 4, n. 9, p. 129–143, set/dez 2017. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/2670>. Acesso em: 09 nov. 2022.