UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS XII  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

JOZÉLIA APARECIDA RAMOS RIBEIRO

**O FECHAMENTO DE ESCOLAS NO CAMPO NO MUNICÍPIO DE PALMAS DE MONTE ALTO - BA**: **UM OLHAR SOBRE OS IMPACTOS NA VIDA DE ESTUDANTES E SUAS FAMÍLIAS.**

Guanambi

2018

**JOZÉLIA APARECIDA RAMOS RIBEIRO**

**O FECHAMENTO DE ESCOLAS NO CAMPO NO MUNICÍPIO DE PALMAS DE MONTE ALTO - BA: UM OLHAR SOBRE OS IMPACTOS NA VIDA DE ESTUDANTES E SUAS FAMÍLIAS.**

Trabalho apresentado à Universidade do Estado da Bahia (UNEB), como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação do Campo.

Orientador: Prof. Esp. Juliano da Silva Vilas Boas

Guanambi

2018

**JOZÉLIA APARECIDA RAMOS RIBEIRO**

**O FECHAMENTO DE ESCOLAS NO CAMPO NO MUNICÍPIO DE PALMAS DE MONTE ALTO - BA: UM OLHAR SOBRE OS IMPACTOS NA VIDA DE ESTUDANTES E SUAS FAMÍLIAS**

Trabalho apresentado à Universidade do Estado da Bahia (UNEB), como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação do Campo.

Orientador: Prof. Esp. Juliano da Silva Vilas Boas

Aprovado em \_\_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ de 2018.

BANCA EXAMINADORA

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Prof. Esp. Juliano da Silva Vilas Boas (Orientador)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Profª. Ma. Leidjane Fernandes Baleeiro

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Profª. Esp. Cleidiane Nogueira Prates

Dedico este trabalho a Deus, por sempre estar ao meu lado, guiando-me com o seu espírito santo nos momentos mais difíceis desse trabalho, a minha família, aos colegas, aos professores, direção da universidade е coordenadores do curso, pelo convívio, pelo apoio, pela compreensão е amizade.

**AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus por ter me fortalecido com seu espírito santo, ao ponto de superar as dificuldades e também por toda saúde que me deu e que permitiu alcançar esta etapa tão importante da minha vida.

A esta Universidade e à toda sua direção, deixo uma palavra de agradecimento por todo ambiente inspirador e pela oportunidade de concluir este curso.

Aos professores eu agradeço a orientação incansável, aos colegas o empenho e a confiança que ajudaram a tornar possível este sonho tão especial.

À minha família e amigos que nunca desistiram de mim e sempre me ofereceram amor. Eu deixo minha gratidão.

À todas as pessoas que de alguma forma fizeram parte do meu percurso.

**RESUMO**

This article, entitled "CLOSURE OF CAMP SCHOOLS IN THE MUNICIPALITY OF PALMAS MONTE ALTO-BA: IMPACTS ON THE LIFE OF STUDENTS AND THEIR FAMILIES", consists of a case study of a qualitative nature, with semi-structured interviews and observation with the research subjects, as main methodological resources. The objective of this study was to identify and analyze the impacts on the lives of students and their families after the closure of community schools located in the countryside, in the municipality of Palmas de Monte Alto, Bahia. It presents a brief reflection on the difference between rural education and rural education and how the state has been acting in the provision of education to rural subjects and the challenges to guarantee rural education in the field as a right.

**Palavras-Chaves**: Escola do campo, Fechamento, Impacto, Crianças.

**ABSTRACT**

This article entitled "THE CLOSURE OF CAMP SCHOOLS IN THE MUNICIPALITY OF PALMAS MONTE ALTO-BA: IMPACTS ON THE LIFE OF STUDENTS AND THEIR FAMILIES" is a case study of a qualitative nature, with semistructured interviews and observation among the subjects of the research, as main methodological resources. The objective of this study was to identify and analyze the impacts on the lives of students and their families after the closure of community schools located in the countryside, in the municipality of Palmas de Monte Alto, Bahia. It presents a brief reflection on the difference between education and rural education and how has been the State's action in the provision of education to the subjects of the field and the challenges to guarantee the education of the field, in the field as a law.

**Keywords:** School of the countryside, Closure, Impact, Children.

**SUMÁRIO**

**1 NTRODUÇÃO**.......................................................................................................................8

**2 EDUCAÇÃO DO CAMPO: Breves reflexões**..................................................................11

**3 IMPACTOS DO FECHAMENTO DE ESCOLAS DO CAMPO: O que dizem os sujeitos da pesquisa**?...............................................................................................................14

**4**  **CONSIDERAÇÕES**............................................................................................................18

**1 INTRODUÇÃO**

A última década tem sido marcada por um crescente processo de fechamento de escolas localizadas no campo no Brasil, especialmente nos estados da região Nordeste, tendo o Estado da Bahia como destaque. Esta realidade tem provocado impactos de diversas ordens na vida de estudantes e de suas famílias. Entre estes, destaca-se a alteração da rotina familiar, o cerceamento do direito de estudantes frequentarem a escola mais próxima de sua casa/comunidade, provocando um distanciamento de suas realidades/identidades. Em muitos casos, ainda é possível observar que os veículos utilizados para o transporte dos/as estudantes, bem como as estradas por onde trafegam, não oferecem condições de segurança adequadas.

Somado ao fechamento e às condições acima citadas, é importante ressaltar que a proposta curricular presente em grande parte das escolas situadas no campo que ainda permanecem em funcionamento não atende as diferentes realidades e vivências sociais, políticas, culturais e econômicas dos/as estudantes, levando muitas vezes à construção de uma imagem estereotipada do campo, como um lugar ruim, de dificuldades e exclusão.

Considerando o exposto, este trabalho visa responder à seguinte questão: Quais os impactos o ocorridos na vida de estudantes e suas famílias, após o fechamento de escolas situadas do campo no município de palmas de Monte Alto-Ba. Neste sentido, traz como objetivo geral, identificar e analisar como o Fechamento de Escolas situadas no campo impactou a vida de estudantes e suas famílias e, como objetivos específicos, refletir sobre as mudanças ocorridas na vida familiar após o fechamento das escolas e refletir sobre os desafios no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

A presente pesquisa consiste num *estudo de caso* e tem as entrevistas semiestruturadas e a observação como instrumentos metodológicos utilizados no levantamento de dados. De acordo Triviños (1987, p. 152), as entrevistas semiestruturas têm como particularidade os questionamentos básicos que são apoiados em teorias e eventualidades que se relacionam ao tema da pesquisa. Assim, “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]”. Já na concepção de Manzini (1991), a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual elaboramos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões particulares, a fim de alcançar informações que não foram obtidas com o roteiro principal.

Em relação à observação, de acordo com Ludke e André (1986, p. 26), é considerada como uma técnica de coleta de dados bastante relevante no campo da pesquisa qualitativa, por possibilitar “um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens. Em primeiro lugar, a experiência direta é sem dúvida o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado fenômeno”.

Em relação ao *estudo de caso*, conforme Gil (2002, p. 54), “Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”. A partir do que expõe o autor, nota-se que o *estudo de caso* está diretamente ligado à abordagem qualitativa da pesquisa, pois busca compreender o contexto e permite trabalhar,

Com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (MINAYO, 2012, p. 21).

Tomado como base o que explicita a autora e compreendendo a realidade de fechamento das escolas situadas no campo, cabe ao/à pesquisador/a compreender papel da pesquisa e relacioná-la diretamente à realidade vivenciada pelos sujeitos que nela se pretenda envolver.

Deste modo a pesquisa deve amparar-se na importância da apreensão do contexto de onde os/as educandos/as estão inseridos/as, permitindo diagnosticar as tensões próprias de cada comunidade/grupo/pessoas e contribuir para propiciar a compreensão do papel social da pesquisa, com intuito de propor práticas de inserção comunitária, estabelecendo relações colaborativas de aprendizagem a partir do que foi pesquisado, isto é, a realidade concreta composta de fatos objetivos e da subjetividade dos/as envolvidos/as. No que concerne à apreensão da realidade concreta dos sujeitos, Brandão (2001, p.35), argumenta que não se resume a fatos ou dados que esgotam em si mesmos, mas que “todos esses dados e mais a percepção que deles esteja tendo a população neles envolvida. Assim, a realidade concreta se dá a mim na relação dialética entre objetividade e subjetividade”.

Sendo assim, a pesquisa deverá ter como finalidade, identificar problemáticas locais e buscar inserir nos seus contextos, a fim de contribuir para a sua transformação e, para tanto, deverá considerar as/os envolvidas/as enquanto sujeitos do processo, capazes de fazer suas próprias leituras de mundo e transformarem suas realidades.

Frente ao que se apresenta, a pesquisa foi articulada cumprindo as seguintes etapas: na primeira, a organização da proposta de pesquisa e levantamento de parte do referencial teórico, entre janeiro e março de 2018; a segunda com a observação, elaboração e aplicação das entrevistas semiestruturadas nas comunidades e na escola, entre os meses de maio e julho e, a última etapa, a análise de dados e revisão de bibliografia, entre os meses de agosto e setembro.

Para efeito desta pesquisa, foram envolvidos/as três estudantes da Escola Municipal Jardim do Campo, localizada do povoado de Rancho das Mães, Palmas de Monte Alto-BA e suas respectivas mães. Importante ressaltar que os nomes tanto da escola quanto dos sujeitos, foram citados de forma fictícia, a fim de preservar a identidade original. No quadro abaixo, pode-se verificar a caracterização dos sujeitos.

**Quadro 01 - Caracterização dos sujeitos da pesquisa.**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **ESTUDANTE** | **IDADE** | **SÉRIE/ANO** | **MÃE** | **LOCALIDADE** |
| Pereira | 16 | 9º | Rosa | Fazenda Tapera |
| Pequi | 17 | 8° | Girassol | Malhada Grande  e Pé de Serra |
| Flor | 11 | 6° | Mandacaru | Fazenda Curral Derrubado |

A escolha dos sujeitos da pesquisa deveu-se às seguintes questões: no caso de Flor e Mandacaru, pelo fato de estas residirem na comunidade que fica mais distante da Escola Municipal Jardim do Campo. Pereira e Pequi foram por conta de que no ato de consulta sobre a possibilidade de realização da pesquisa, suas mães foram as únicas que se dispuseram a participar.

Importante ressaltar as motivações para realizar a pesquisa com a temática em questão, que surgiram após ingressar no curso de Especialização em Educação do Campo, na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) - Campus XII – Guanambi, onde tive a oportunidade de aprofundar os estudos sobre a realidade e conceitos da educação do campo, a partir do contato com diversos teóricos/as e também com as trocas de experiências com colegas da turma, professores/as e colaboradores/as e também pelo fato de ser educadora há mais de 12 anos na Escola Municipal Jardim do Campo. Neste tempo, pude presenciar as dificuldades enfrentadas por estudantes que são obrigados a estudarem numa escola distante das comunidades onde residem, onde muitos/as são obrigados/as a acordar às 4hs20min para não perderem o horário do transporte, passam da hora de realizarem as refeições e em muitos casos, passam tempo no transporte igual ou superior ao tempo que passam em sala de aula, o que por sua vez, tem impactado de maneira negativa no aprendizado.

**2 EDUCAÇÃO DO CAMPO: Breves reflexões**

O atual e histórico modelo de desenvolvimento econômico brasileiro, baseado na modernização tecnológica da agricultura, na exploração e mercantilização da terra e concentração da propriedade e de riquezas por uma minoria da população, vêm contribuindo para aumentar cada vez mais as desigualdades sociais no campo. Neste sentido, o campo (na lógica deste modelo de desenvolvimento), foi sendo concebido apenas como espaço de exploração dos bens da natureza e sua população vista como fonte de mão de obra barata. Com isso, parte da população se viu obrigada a deixar o campo em busca de melhores condições de vida.

Importante ressaltar que este processo é marcado pela negação de políticas públicas eficazes que permitissem a garantia de melhoria da qualidade de vida dos sujeitos no campo e o desenvolvimento da região como um todo. O direito à uma educação do campo de qualidade, é um exemplo concreto desta negação.

De acordo com Bavaresco e Rauber (2014, p. 02),

O direito à educação para a população do campo sobreveio a todos aos poucos. Cada passo da história, desde o descobrimento do país, durante a colonização, depois a independência e os demais acontecimentos históricos, marcaram a trajetória da educação do campo. Educação que esteve ligada às demandas agrícolas de cada época, conforme a necessidade e o processo de produção e de industrialização do país [...].

A partir do que expõe o autor e autora, a educação garantida em áreas do campo, sempre tiveram como objetivo atender aos interesses dos modelos de desenvolvimento vigentes em cada época. Continuando, argumentam que a partir da Primeira República, mesmo com a ampliação do número de escolas no campo e início do atendimento aos jovens que até então não se concebia, a concepção de educação presente no/para o campo, era sempre inferior à dos centros urbanos.

Para Santos e Miranda (2017, p. 03), a educação garantida conforme a perspectiva supracitada é compreendida como educação rural, estando diretamente “[...] relacionada a uma visão preconceituosa em relação ao homem do campo, não levando em consideração os seus conhecimentos que são adquiridos ao longo do tempo e repassados de pai para filho, de geração em geração”.

Em contraposição à educação rural, a partir de 1980, movimentos e organizações sociais começaram a se organizar em torno da proposição de uma nova perspectiva de educação – a educação do campo, compreendendo que não basta ter a universalização do acesso à educação garantida na forma da Lei, conforme dispõe a Constituição Federal de 1988, mas que era preciso pensar uma educação que partisse da realidade e especificidades dos sujeitos do campo. Frente a esta perspectiva, a educação do campo tem como principal tarefa,

[...] contribuir com o desafio de repensar e redesenhar o desenvolvimento territorial brasileiro: educação do campo com desenvolvimento social, educação do campo com cultura, educação do campo com saúde, com infraestrutura de transporte, de lazer, Educação do campo com cuidado do meio ambiente (MOLINA, 2002, p. 39-40).

A concepção de educação do campo apontada pela autora busca dar uma nova conotação ao campo, compreendendo-o como um lugar de significados, onde haja respeito às especificidades e garantia de condições para uma vida digna à sua população. Esta concepção perpassa uma serie de questões e, dente estas, a necessidade de reorganização dos sistemas de ensino, a fim de permitir a adequação destes à realidade do campo (e não o contrário), incluindo propostas pedagógicas e metodologias apropriadas, entre ouros aspectos.

No que concerne à reorganização dos sistemas de ensino, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no capítulo II do artigo 28, explicita o seguinte:

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; 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, LEI 9394/96).

A partir do exposto, é possível perceber que ainda que a LDB no texto da Lei faça referência à educação rural e não educação do campo e, no que tange os sistemas de ensino apresente a perspectiva de adaptação e não de um pensar fazer/fazer próprio do contexto do campo, é preciso ser considerada como uma importante conquista para o segmento da educação do campo.

Com olhar mais abrangente sobre a especificidade da educação do campo, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, instituída através da Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Básica (CEB) Nº 1, de 03 de abril de 2002, propõe o seguinte:

[...] a identidade da escola do campo é definida por sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (RESOLUÇÃO CNE/CEB, 2002).

Neste sentido, no pensar/fazer da educação do campo, compreende-se a necessidade de garantir uma educação pensada a partir da realidade dos sujeitos do campo e não adaptada de outras propostas educacionais. Esta premissa é reforçada com o advento da Resolução nº 103, do Conselho Estadual de Educação (CEE) de 28 de setembro de 2015,ao descrever:

A Educação do Campo compreende a oferta da Educação Básica e da Superior, em todas as suas modalidades, tendo em vista a formação inicial e continuada das populações do campo e de profissionais da educação, e contemplando a política da Educação Inclusiva, da sustentabilidade e bem estar, em consonância com a realidade local e a diversidade das populações do campo (RESOLUÇÃO CEE, Art. 3º, 2015).

No artigo 5º da mesma Resolução, descreve que para a oferta da educação no campo, será necessário garantir os seguintes parâmetros:

I - criação e reabertura de escolas e reestruturação das existentes, no campo, prioritariamente para oferta da Educação Infantil;

II - condições de infraestrutura, atendendo os critérios de sustentabilidade socioambiental e bem estar estabelecidos nas normas vigentes, incluindo ainda as áreas de lazer, desporto e atividades culturais adequadas aos processos pedagógicos;

V - alimentação Escolar, preferencialmente produzida na própria escola;

VII - transporte escolar, observando as normas de segurança e de qualidade, adequado às condições locais e priorizando o intracampo;

**Parágrafo único**. As Escolas do Campo devem observar, nos seus projetos políticos- pedagógicos, as Diretrizes Curriculares Nacionais Geraispara a Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades (idem, ART. 5º, 2015).

A partir do exposto, percebe-se um avanço significativo no que se refere ao aspecto legal em torno da educação do campo, especialmente na sua garantia enquanto direito, tendo como princípio básico o respeito à identidade dos sujeitos. Na mesma direção, para além do aspecto legal, é importante salientar que deverão ser também garantidas condições necessárias ao seu pleno funcionamento. Assim, a finalidade da Educação do Campo, portanto, é garantir uma educação específica associada à produção da vida, do conhecimento e da cultura do campo e desenvolver ações coletivas com a comunidade escolar, na perspectiva de qualificar o processo de ensino e aprendizagem.

De outro lado, mesmo com os avanços legais, a realidade concreta é bem diferente. É possível perceber a negação do direito a uma educação de qualidade aos sujeitos do campo e esta pode ser compreendida a partir de diferentes aspectos, a exemplo do processo de nucleação e fechamento das escolas situadas no campo, onde estudantes são obrigados/as a deixarem suas comunidades para estudarem em outras escolas localizadas no campo, muitas vezes distantes de suas casas e, em outros casos, são obrigados/as a se deslocarem para escolas situadas nas sedes dos municípios. O transporte escolar nem sempre oferece condições regulares e com estradas deterioradas, acabam por oferecer riscos aos/às estudantes. Esta realidade se torna ainda mais complexa, se considerado o fato de que nem sempre o currículo dessas escolas condiz a com a realidade vivenciada pelos/as mesmos/as. Estas afirmações podem ser averiguadas nos achados da pesquisa, conforme explicitado a seguir.

**3 IMPACTOS DO FECHAMENTO DE ESCOLAS DO CAMPO: O que dizem os sujeitos da pesquisa?**

Conforme já abordado no decorrer deste trabalho, a educação se constitui como direito fundamental, que contribui para o desenvolvimento de cada sujeito, ao passo que contribui para a transformação da realidade. Para os/as sujeitos entrevistados/as, a educação se constituiu como base para formação pessoal, possibilitando a consolidação de um mundo melhor. Esta afirmação pode ser conferida através das entrevistas a seguir:

A Importância da educação é que a educação é a base de tudo. Pra gente crescer na vida tem que saber (PEREIRA, entrevista, julho de 2018).

Eu acho a educação importante para todos terem um futuro bom. Também é importante para saber ler e escrever (FLOR, entrevista, maio de 2018).

A importância da educação é porque contribui para um mundo melhor, e faz com que as pessoas não se envolvam no caminho errado. (PEQUI, entrevista, julho de 2018).

A partir das afirmações dos sujeitos, percebe-se certa consonância no tocante ao papel que cumpre a educação em suas vidas. Este pensamento é também refletido na forma como as mães dos sujeitos veem a educação. Para Rosa, mãe de Pereira, “a educação tem importância, né professora, para a aprendizagem” (entrevista, julho de 2018). Já para Mandacarú, mãe de Flor, a educação “É importante para que as pessoas tenham uma vida melhor no futuro” (entrevista, julho de 2018). Concepção parecida, tem a entrevistada Girassol, mãe de Pequi, descrevendo a educação com perspectiva de formar um sujeito educado, capaz de respeitar o/ outro/as. Segundo ela,

[...] dá uma boa inducação para o filho, boa escola, bom ensino e o aluno tem que ser bem comportado, para não responder as professora, né. Iguale ela aí (**Pequi**), é muito bem comportada. Acho que ela é, não mim responde e nem mim pirraça. É muito comportada dentro de casa (GIRASSOL, entrevista, julho de 2018 – grifo meu).

O modo particular dos sujeitos da pesquisa de pensarem o papel da educação, dialoga com o que descreve Freire (2004), ao afirmar que a educação é uma “forma de intervenção no mundo”, na medida em que os sujeitos forem tomando consciência de si e do seu potencial transformador.

Por outro lado, ao contrário do que descrevem tanto Freire quanto os sujeitos da pesquisa, ao longo de toda a história, a educação para os sujeitos do campo foi sempre tratada em segundo plano e, mesmo com a instituição dos marcos legais, as últimas décadas têm sido marcadas por um aumento significativo do fechamento das escolas localizadas no campo, provocando impactos na vida de estudantes e suas famílias, o que de certo modo compromete a efetivação do papel da educação enquanto aspecto transformador. Posto isso, é importante frisar que a região Nordeste ocupa a primeira posição no Ranking, com destaque para o estado da Bahia, que somente no ano de 2014, fechou cerca de 872 escolas situadas no campo (SILVA, 2015).

Em Palmas de Monte Alto, município referência desta pesquisa, são várias as escolas que foram fechadas nos últimos anos. Somente no trajeto feito por um dos ônibus escolares, cujo tive a oportunidade de (junto aos estudantes) acompanhar o deslocamento de ida e volta entre a escola e as comunidades, a fim realizar a observação, uma das etapas do levantamento de dados desta pesquisa, pude verificar a existência de três escolas fechadas, nas comunidades de Vargem Comprida, Três Irmãos e Suçuarana. Enquanto isso, muitos/as estudantes são obrigados/as se deslocarem diariamente a distâncias de até 58 km, para frequentarem a escola.

Considerando a realidade apontada acima, a pesquisa também se preocupou em buscar compreendê-la a partir do olhar dos sujeitos envolvidos, especialmente sobre as principais dificuldades enfrentadas para a continuidade dos estudos, onde foi possível perceber um quadro bastante preocupante, conforme pode ser observado nos relatos das entrevistas, a seguir:

As dificuldades enfrentadas no caminho da escola, tem buracos, poeiras, lamas. O ônibus é muito cheio. Meu Deus do céu, muito calor. É muito cansativo e tem muita zuada, poeira, calor.A escola longe de casa dificulta minha aprendizagem escolar, porque eu chego cansada, com dor de cabeça. Durmo no ônibus quando vou pra escola e chego na escola cansada, com dor de cabeça, indisposta, desanimada, com sono. Quando chego em casa também (FLOR, entrevista, maio de 2018).

As dificuldades no caminho da escola é que é um pouco longe, acorda cedo de mais. Tem hora que tá fazendo frio é ruim pra levantar cedo. Anda quase 1 km e precisa de ajuda do avô pra levá até o ponto, porque ainda está escuro (PEQUI, entrevista, julho de 2018).

Concordando com as afirmações de Flor e Pequi, Pereira, outro estudante entrevistado, acrescenta:

As dificuldades no caminho da escola é a poeira, a lama, o sol, o vento, o barulho no ônibus. Por a escola ser longe dificulta a minha aprendizagem, uma dessa dificuldade é por levantar muito cedo, a viagem e a matéria de português. E para melhorar a minha dificuldade em português precisava ler mais, mais eu não gosto muito de ler (PEREIRA, entrevista, julho de 2018).

A partir das descrições dos/as estudantes entrevistados/as, percebe-se que há um olhar semelhante no que se refere às dificuldades enfrentadas, apontado principalmente a distância no trajeto entre suas residências e a escola, onde além de terem que levantar muito cedo, também enfrentarem dificuldades como poeira, lama, sol, vento, estradas ruins, etc. No caso da entrevistada Flor, afirmou que chega na escola cansada, com dor de cabeça e desanimada e o mesmo acontece no retorno para casa. Também ficou evidente nas descrições de Pequi e Pereira, que a realidade que vivenciam tem contribuído para dificultar o processo de aprendizagem na escola.

As afirmações dos entrevistados/as descritas acima, são também confirmadas por suas mães. Ao serem questionadas sobre as dificuldades enfrentadas após o fechamento das escolas das comunidades, Girassol, descreveu:

Com o fechamento ficou pior por que tem que levantar muito cerdo né. As vezes perde o ondios. Onte mesmo quais perdeu o ondios. Iguale ela mesmo é muito ruim, porque tem que levantar quatro e meia e pai tem que levar no ponto porque não pode deixar ir sozinha. E antes tinha o carro que levava la na escola que fechou. E não levantava muito cedo e ate para a criança aprender na escola mais perto e melhor. Ela acorda umas 04h20min da manha é para pegar o ondio 05h50min, porque ela anda quase 1km e sai sem tomar café. No toma café de jeito nenhum. Vai sem nada. Quando não tem merenda eu dou dinheiro pra compra qualquer coisa (entrevista, julho de 2018).

A escola não foi fechada, porém só funciona até o 2º ano do ensino fundamental. Para as outra serie, as crianças e os adolescentes tem que deslocar mais de 40km (entrevista, julho de 2018).

Realidade equivalente também é apontada por Mandacaru. Segundo ela, a partir do fechamento das escolas,

As mudanças foram ruins. Porque as crianças tem que acordar de madrugada, pois as escolas ficaram longes e de uma forma que atrapalhando aprendizado. Para ela ir pra escola não espera muito o ônibus, mas na volta que ela espera muito tempo, né. Com o fechamento da escola não melhorou a educação da minha filha. Ficou mais longe, tem que acordar mais cedo. Como fechou muitas escolas, as escolas que sobraram ficaram mais cheias. O transporte escola é Péssimo. Não tem conforto e os assentos as condições ambiental dentro do veículo. Tem ruídos, é quente. Ela reclamou que é muito quente. Pramelhorar o transporte falta ter cinto, pra ter a segurança dos alunos. E ter mais conforto nos assentos. Melhorar também, porque é muito quente e as crianças tem alergia. Concordo com a Lei da educação do campo, que garante o aluno do campo tem que estudar na escola mais próxima de casa. Não concordo que as crianças tenha que viajar tanto tempo para estudar, essa viagem interfere na aprendizagem delas (MANDACARU, entrevista, julho de 2018).

As dificuldades apresentadas tanto pelos/as estudantes quanto por suas mães, realidade que presencio cotidianamente na condução de educadora da Escola Municipal Jardim do Campo, retomam a necessidade de refletir sobre o processo histórico no que concerne a negação do direito à educação de qualidade ao povo do campo, negação da identidade, ao passo em que traz à tona uma disparidade entre o que dispõe a legislação atual, a exemplo da LDB 9.394 de 1996, a Resolução nº 103 do CEE de 2015 e a Resolução do CNE e CEB Nº 1 de 2002, e como de fato a educação acontece.

Deste modo, é possível compreender, conforme já citado anteriormente, que nunca houve uma política de educação que atendesse os anseios do próprio povo do campo, visto que em dias atuais, este direito continua sendo negado. Com o fechamento das escolas situadas no campo, tem impedido as crianças de uma educação de qualidade.

Frente ao exposto, faz-se necessário a garantia de uma proposta de educação, de um projeto que possibilite aos sujeitos que moram no campo, o acesso à educação nas suas próprias comunidades e, além disso, a garantia de outras políticas públicas, uma vez que, até então, os vários investimentos, projetos e recursos destinados à educação, sempre tiveram como finalidades, servir ao processo de produção e reprodução de relações econômicas e sociais que contribuíram de maneira acentuada para o fracasso da educação no campo. Por outro lado, mesmo o desafio sendo enorme, é possível garantir uma educação que possa contribuir de forma significativa na vida das pessoas do campo, para que elas tenham direito de intervir na sociedade, recuperarsuas tradições, a história e a cultura.

**4**  **CONSIDERAÇÕES**

Tomando por base as discussões apresentadas no decorrer do presente artigo, foi possível perceber o cumprimento dos objetivos propostos, especialmente no que tange ao levantamento e reflexão acerca dos impactos provocados à vida de estudantes e suas famílias, a partir do fechamento das escolas situadas no campo, no município de Palmas de Monte Alto. Tal realidade se constitui num processo de negação do direito dos sujeitos do campo de terem uma educação de qualidade, de estudarem em escolas mais próximas de suas residências, entre outros aspectos, conforme dispõe as legislações e autores/as aqui citados/as.

A partir da triangulação dos dados, fica evidente que apesar de se constatar um significativo avanço nas conquistas para a educação do campo, especialmente no aspecto legal, a forma como vem acontecendo a educação no campo nos remete, de um lado, a perceber a continuidade de um histórico modelo de educação, que não respeita a diversidade e especificidades dos sujeitos do campo, aproximando-se muito mais dos moldes da educação rural do que da “educação do campo” e, de outro, a necessidade de se assumir um compromisso de repensar caminhos frente à realidade encontrada.

Frente ao cenário atual, é preciso reconhecer que muitos são os desafios a serem superados, cabendo, portanto, a necessidade do envolvimento coletivo de toda a comunidade escolar e de outros segmentos da sociedade, no sentido de garantir a defesa do direito a uma educação de qualidade, buscando entre outros aspectos, a garantia de funcionamento de escolas mais próximas das residências dos/as estudantes, bem como propostas pedagógicas condizentes com a subjetividade dos/as sujeitos, visando garantir o papel transformador da educação.

Embora o tempo que demandou a construção deste trabalho não tenha permitido dar conta da complexidade que envolve a discussão sobre educação do campo, permitiu perceber na prática, a realidade vivenciada pelos sujeitos, com os quais me relaciono diretamente no fazer pedagógico enquanto educadora da Escola Municipal Jardim do Campo. Sem sombra de dúvidas o contato de perto com a realidade contribuirá para o rever da prática pedagógica em sala de aula, além de motivar assumir um compromisso maior em torno da mobilização junto aos sujeitos para a exigência dos direitos que lhes são negados.

**5 REFERÊNCIAS**

BAVARESCO, Paulo Ricardo; RAUBER, Vanessa Daiane. **Educação do campo:** Uma trajetória de lutas e conquistas. Unoesc e ciência – ACHS, Joaçaba, v. 5, n. 1, p. 85-92, jan./jun. 2014.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (org.). **Repensando a Pesquisa Participante.** 3ª ed. São Paulo. Brasiliense, 2001.

BAHIA. Governo do Estado. Secretaria da Educação; Conselho Estadual de Educação. **RESOLUÇÃO CEE Nº 103**, de 28 de setembro de 2015.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

\_\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação (CNE); Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução CNE/CEB, nº 1, de 3 de abril de 2002: Institui diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Brasília: Secad, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 38 ed. São Paulo: Paz e Terra S/A, 2004.

FLOR, entrevista, maio/julho de 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar um Projeto de Pesquisa.** 4ª ed. São Paulo. Atlas, 2002.

GIRASSOL, **entrevista**, julho de 2018.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação:** Abordagens qualitativas.São Paulo: EPU, 1986.

MANDACARÚ, **entrevista**, julho de 2018.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social.** Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **PESQUISA SOCIAL:** Teoria, Método e Criatividade. Vozes. Petrópolis/RJ. 2012.

MOLINA, Mônica Castagna. **Desafios para os Educadores e as Educadoras do campo**. In: KOLLING, E. J.; CEROLI, P. R. & CALDART, R.(orgs). Educação do campo: Identidade e Políticas Públicas. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. Caderno 04.

PEQUI, entrevista, julho de 2018.

PEREIRA, entrevista, julho de 2018.

ROSA, entrevista, julho de 2018.

SANTOS, Aline Teles; MIRANDA, Elinaldo Ferreira. **Educação do Rural Versus Educação do Campo**: Paradigmas e Controvérsias**.** Seminário Gepráxis. Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 6, n. 6, p 134-146, 2017.

SILVA, Maura. **Mais de 4 mil escolas do campo fecham suas portas em 2014.** Matéria da página dos Movimentos dos Trabalhadores sem Terra. Disponível em: http://www.mst.org.br/2015/06/24/mais-de-4-milescolas-do-campo-fecham-suas-portas-em-2014.html. Acesso em: 18 de jul de 2018.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação**.** São Paulo. Atlas, 1987.