

PARALISAÇÃO E FECHAMENTO DE ESCOLAS DO CAMPO: a quem interessa esse fenômeno?

FABIANO NEVES SILVA

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

ANA KARINA PORTO VIANA

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB

JAQUELINE BRAGA MORAIS CAJAIBA

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB

ARLETE RAMOS DOS SANTOS

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB

Resumo: Este estudo analisa a realidade do fechamento e paralisação das escolas do campo e os desafios enfrentados diante do quadro da precarização da educação no contexto campestre, como estratégia do desenvolvimento econômico neoliberal. Bem como reflete os impactos das políticas de paralisação e fechamento das escolas do campo. A metodologia utilizada vale-se das aproximações ao método Materialista Histórico-dialético, reunindo os aspectos das categorias “qualidade” e “quantidade”, permitindo uma melhor compreensão da realidade estudada, a partir de uma análise crítica do contexto situacional do desmonte das escolas campestres engendradas pelas Secretarias de Educação. Este estudo teve início por via da pesquisa bibliográfica e documental das legislações vigentes, a posteriori houve coleta de dados estatísticos utilizando fontes oficiais, acrescida de uma análise comparativa com as contribuições teóricas elencadas. Os resultados assinalam as consequências nefastas ocasionadas pelas paralisações e fechamentos que ocorrem arbitrariamente no campo.

5771

Palavras-chave: Educação do Campo. Fechamento. Neoliberalismo.

Abstract: This study analyzes the reality of the closure and paralysis of rural schools and the challenges faced in the face of the precariousness of education in the rural context, as a strategy of neoliberal economic development. It also reflects on the impacts of the policies of shutting down and closing rural schools. The methodology used makes use of approaches to the Historical-Dialectical Materialist method, bringing together aspects of the categories "quality" and "quantity", allowing for a better understanding of the reality studied, based on a critical analysis of the situational context of the dismantling of rural schools engendered by the Education Departments. This study began with bibliographical and documentary research into current legislation, followed by the collection of statistical data using official sources, plus a comparative analysis with the theoretical contributions listed. The results show the harmful consequences of the stoppages and closures that occur arbitrarily in the countryside.

Keywords: Rural education. Closures. Neoliberalism.

Introdução

O objetivo deste estudo consiste em analisar a realidade do fechamento e paralisação das escolas do campo. Está posta uma reflexão dialógica acerca das ações neoliberais que estão sendo empregadas no contexto da Educação do Campo, pois, a atual conjuntura hegemônica do sistema capitalista induz a diminuição e o fim da oferta de ensino no campo. Nesse sentido, desenvolve-se elementos históricos e contemporâneos que constituem o campo de disputa de classes, abordando os enfrentamentos, avanços e conquistas, bem como os desafios e retrocessos da Educação do Campo enquanto política pública.

Os procedimentos metodológicos utilizados valerem-se de estudos bibliográficos e documentais, para isso é empreendida uma correlação de contribuições teóricas e dados de institutos e organizações educacionais. As aproximações ao método Materialista Histórico Dialético agrupam nesse trabalho as categorias “qualidade” e “quantidade”, a fim de confrontar os pensamentos dos estudiosos selecionados no embasamento da teoria com o que dizem as pesquisas em Educação no Brasil, especificamente no contexto da Educação do Campo.

O aporte teórico elencado traz como principais autores: Azevedo e Reis (2022); Ball (2014); Caldart (2002), (2004) (2009); Santos (2013), (2016), (2020); Meszáros (2011); entre outros. Ainda, tem-se a legislação educacional, que se configura como elemento essencial para aperfeiçoar as discussões, e estabelecer relações em torno da política pública com a conquista de direitos dos povos camponeses a partir de suas lutas cotidianas. Destacando a Lei nº 12.960/2014, que dificulta o fechamento de escolas do campo, embora ainda desrespeitada pelos gestores municipais e estaduais.

Considerando que a conjuntura política neoliberal é fundamentada pelos interesses da classe dominante, as intencionalidades desta pesquisa se justificam em função da necessidade em defender os propósitos da classe trabalhadora do campo e seus modos de subsistência. Conferindo maior visibilidade à garantia das crianças, jovens e adultos ao direito de estudar em suas próprias comunidades tradicionais, afetadas pela problemática da paralisação e fechamento de escolas.

A relevância deste estudo, almeja a união de forças para contribuir com o enfrentamento da lógica capitalista, tendo em vista a oferta da Educação de qualidade com caráter emancipatório dos sujeitos camponeses. Por isso, organizou-se essa escrita de modo a contemplar: as conceituações, conquistas e retrocessos da Educação do Campo; as relações

entre neoliberalismo, educação pública e campesinato; e em especial as paralisações e fechamentos de escolas do campo.

A Educação do Campo: conceituações, conquistas e retrocessos.

A Educação do Campo é uma conquista resultante da luta dos Movimentos Sociais do Campo por uma educação emancipatória que considera as especificidades dos povos do campo, seus modos de vida e luta pela terra.

Nessa perspectiva, reivindica-se o Projeto Histórico-Político de Educação da Classe Trabalhadora, reconhecido enquanto política pública a partir da aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (CNE/CEB) nº 1/2002. Sendo este, um marco no enfrentamento contra-hegemônico ao sistema capitalista que limita e até mesmo exclui o camponês do acesso às políticas públicas educacionais.

No cerne das mais diversificadas movimentações sociais realizadas pelos militantes camponeses e afins, surgiram com a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/1996 os direitos oriundos da compreensão abrangente que os povos do campo necessitam de práxis educativas pensadas a partir do chão que se pisa, posto que, a realidade campo-cidade são divergentes. Segundo Caldart (2004), o paradigma educativo cuja dimensão comporta as especificidades camponesas é historicamente denominado e reconhecido como Educação do Campo, numa materialidade participativa de construção realizada pelos próprios sujeitos do campo, ou seja, feito por eles e para eles.

Nesse contexto, para a compreensão do campo da Educação nas matrizes camponesas cabe ressaltar a conceituação dos conectivos “no” e “do”: “No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (Caldart, 2002, p. 18). Assim, quando se fala em educação no campo, é mantida uma lógica de limitação onde há apenas a oferta de educação nas comunidades camponesas sem priorizar um currículo inclusivo da realidade local. No que diz respeito à Educação do Campo, observa-se àquelas escolas que estão situadas no campo e na cidade, cuja proposta curricular e nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP’s), são essencialmente contempladas as populações do campo em suas dimensões sociais, étnicas, culturais e ambientais.

Conforme postula o Decreto nº 7.352, de 2010, que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), a escola do campo pode ser entendida pelo viés do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), sendo aquela situada em área rural ou urbana, cuja maioria do corpo discente seja constituída por estudantes oriundos do campo. Embora, é perceptível que o conceito de Educação do Campo não se limita à nomenclatura de escola do campo, uma vez que, implica diversas demandas da realidade sociocultural camponesa com o protagonismo dos sujeitos que fazem jus a esse projeto histórico de sociedade.

Considerando que a educação característica dos camponeses se constitui para além de uma delimitação geográfica, é indispensável enfatizar a hegemonia capitalista que historicamente incutiu ao campo um modelo educativo urbanocêntrico, pautado em currículos descontextualizados, que por vezes ainda persistem na contemporaneidade. Assim, esse paradigma é denominado Educação Rural, uma política compensatória excludente e expropriatória que atende aos objetivos do agronegócio. Ideal de contradição entre ambos os paradigmas conceituados por Santos (2016):

[...] a Educação Rural é verticalizada, tem a centralidade da decisão no Estado e nos governos, com uma proposta educacional urbanocêntrica, além de atender aos interesses do agronegócio; enquanto que a Educação do Campo tem a centralidade dos processos educativos nos movimentos sociais do campo e nos camponeses, os quais são sujeitos da sua proposta educativa, que deve ser horizontalizada e respeitar o modo de produção do campesinato (Santos, 2016 apud Santos; Barbosa, 2022, p. 13).

5774

É notável que a Educação Rural mantém ideologicamente o pressuposto que inviabiliza pensar numa educação no e do campo, pois, não se fundamenta nas preconizações dos movimentos sociais do campo. Pelo contrário, satisfaz os interesses pessoais dos fazendeiros que movimentam o agronegócio, reverberando no esvaziamento do campo, forjado nas relações dos meios de produção capitalista. Por isso, surgem as contradições de classes no arcabouço do Estado capitalista induzindo mecanismos de dominação, enquanto a oposição de forças da classe trabalhadora transgredi a lógica imposta.

A exemplo, os ideais da LDBEN mesmo direcionando no Artigo 28º, um olhar aos sujeitos do campo, possuem um tom neoliberalista ao utilizar o termo rural para referir-se ao âmbito camponês. Contudo, apesar dessa problemática conceitual, o marco da Educação do Campo na Agenda Política e na Política Educacional foi suscitado a partir do referido Art.:

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologia apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (Brasil, 1996).

Após este marco, ficou notório que educar os sujeitos do campo requer a percepção da realidade em quatro dimensões amplas, a saber: curricular, metodológica, organizativa e apropriativa. A menção da LDBEN à Educação do Campo, desconhece o termo propriamente dito, mas foi crucial para o desencadeamento de novas lutas de grande proporção por uma educação campestre. Posto que, antes da década de 1990 ocorreram apenas microrrevoluções empreendidas pelos movimentos sindicais, mas, que foram de grande valia para a dimensão do campo no referido marco legal e outras conquistas posteriores.

A origem do conceito de Educação do Campo adveio do I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (ENEERA), em Brasília, no ano de 1997. Esse evento, favoreceu a criação do PRONERA e impulsionou a realização da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, em 1998, na cidade de Luziânia-GO. Destaca-se pelos diálogos de Arroyo e Fernandes (1999), que o termo “campo” surge nesse contexto ao evidenciar os ideais e as lutas da sociedade civil organizada para desconstruir o estereótipo rural.

Os movimentos sociais campestres têm como precursor o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) na contra-hegemonia que reivindica e defende escolas, currículos e políticas públicas contextualizadas, a contemplar todas as dimensões sociais e culturais do campo. Com o ponto de vista socialista, o MST surgiu no Brasil na década de 1980, reivindicando em sua luta a reforma agrária, a Educação do Campo e a transformação da sociedade capitalista. De acordo com Santos (2013, p. 17), na atualidade o movimento se destaca “pela capacidade de agregar valores sociais e culturais, com base nos ideais marxistas”.

Esse destaque, pode ser compreendido desde os Princípios Filosóficos da Educação no MST, publicados no Caderno de Educação nº 8, de 1996:

- 1) Educação para a transformação social: educação de classe, massiva, organicamente vinculada ao movimento social, aberta ao mundo para a ação e aberta para o novo.
- 2) Educação para o trabalho e a cooperação.
- 3) Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana.
- 4) Educação com/para valores humanistas e socialistas.
- 5) Educação como um processo permanente de formação/ transformação humana (MST, 1996, p. 10).

Trata-se de uma educação contra-hegemônica, que tendo o elo das práticas pedagógicas dos movimentos sociais contribui e reforça “a tradição de uma educação emancipatória, retomando questões antigas e formulando novas interrogações à política educacional e à teoria pedagógica” (Caldart, 2009, p. 42).

No aparato dos fortes embates aos problemas que persistem no campo há a falta e dificuldade de acesso à escola, a negação de políticas públicas em diversos sentidos, e acima de tudo, a paralisação e o fechamento de escolas. Reveses que resultam na expropriação de famílias camponesas ou no êxodo rural propriamente dito. De acordo com Lopes (2015), esse processo repercute a desigualdade e a exclusão dos camponeses na agenda de investimentos dos governos, que tendem a priorizar as escolas urbanas e relegam as escolas do campo, colocando-as na subalternidade.

Por isso, a causa defendida pelos movimentos sociais do campo vai de encontro à construção de escolas camponesas, longe de serem substratos urbanocêntricos. Ou seja, a bandeira do MST, renuncia os currículos da Educação Rural e seus materiais didáticos descontextualizados, bem como não aceita em hipótese alguma as sobras ou reaproveitamentos de infraestruturas das escolas urbanas.

Todavia, ainda prevalece o distanciamento do que está previsto na legislação educacional e ao que propõe e defende os movimentos sociais, uma vez que, nas escolas do campo continuam sendo ofertada o modelo de educação que não considera a diversidade da população camponesa, ou seja, currículos descontextualizados, formação docente inapropriada, falta de recursos, evasão escolar, infraestrutura inadequada, paralisação e fechamento de escolas do campo são alguns dentre os inúmeros problemas que perpassam nesse espaço. Isso faz parte do projeto neoliberal de sociedade pensado para aniquilar a classe trabalhadora, tendo em mente que a educação enquanto uma alavanca de transformação social, não é de interesse da classe dominante, pois por meio dela, o proletariado aprende a se defender e a lutar pela garantia de seus direitos.

5776

Relações entre Neoliberalismo, Educação Pública e Campesinato

A Educação Pública no Brasil está sob controle da lógica perversa do capital que domina as massas. Coexiste nesse meio um intenso jogo de políticas neoliberais, fruto do envolvimento direto de empresas com a política educacional. Para compreender o neoliberalismo, os

postulados de Ball (2014, p. 26), expressam que “é sobre dinheiro e mentes, é um nexo de interesse comum entre as várias formas de capital e de Estado contemporâneo”. Assim, explicita-se uma reconfiguração das novas formas de regular políticas e ofertar educação, dispondo de modelos que não se adequam às diversas realidades e trazem impactos mais intensos aos menos favorecidos.

Numa perspectiva universal, segundo Braga (2016), o neoliberalismo fundamenta-se na teoria econômica alicerçada pelas ideias de Adam Smith¹ (1723-1790) e atualizada a partir da década de 1950 por economistas como Friedrich Hayek (1989-1992) e Milton Friedman (1912-2006), como política econômica dos países ricos que trabalham para manter a hegemonia e salvar o capitalismo das crises pós-guerra.

A aplicação do controle hegemônico no sistema educacional brasileiro deu-se pela tomada da gestão pública nos mecanismos de coesão e coerção. Dessa forma:

O Estado neoliberal como modelo de gestão pública foi instaurado no Brasil no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), e a qualidade da educação nos sistemas de ensino público ficou ainda mais comprometida com as metas de contenção dos gastos com o social; seguidas de medidas de desestatização; elevação das taxas de juros para atrair capital; a abertura do mercado interno para as multinacionais; desregulamentação dos direitos trabalhistas e o congelamento dos baixos salários dos educadores. (Braga, 2016, p.81)

5777

A partir de então, foram articulados e empreendidos uma gama de investimentos, priorizando a privatização da Educação, respaldada por processos formativos com vínculo ao modelo econômico capitalista. Haja vista, atualmente sobressaem as forças neoliberais que influenciam as políticas educacionais resultante da ideologia hegemônica. O programa Todos pela Educação é um grande exemplo, uma vez que, sua fundação ocorreu pela atuação de diversos presidentes das grandes empresas brasileiras, a saber: Grupo Gerdau, a cadeia de peças de Carros DPaschoal; bem como, os bancos Itaú, Bradesco e Santander, entre outras. Essa atuação empresarial desenvolve uma educação de cunho capitalista que se fundamenta no documento da ONG Parceiros da Educação, denominado *A Transformação da Qualidade da Educação Pública no Brasil* (2012), pois o objetivo central consiste em privatizar a Educação.

¹ A primeira maneira de identificar e escamotear o problema data da época do pai fundador da economia política clássica, Adam Smith. O postulado de Smith, de que as ações personalistas e limitadas de capitalistas particulares necessariamente produzem um resultado geral muitíssimo benéfico, continua sendo até hoje o modelo de todos os que ainda glorificam as insuperáveis virtudes do sistema capitalista. (Mészáros, 2011, p.135). Na obra de Mészáros “Para além do capital: rumo a uma teoria da transição” é possível verificar o pensamento de Adam Smith e sua relação com o capitalismo.

O movimento de contradição que está posto na Educação pública do Brasil, tende a sucumbir as populações que estão à margem social. Em razão disso, os movimentos sociais são agentes que reivindicam a construção de uma sociedade igualitária, conforme aponta Saviani (2008), concebendo a Educação como uma ampla margem de autonomia que evita a desagregação social.

Como afirmado, as desigualdades educacionais advêm da ideologia dominante ao pensar o modelo de sociedade e construir políticas única e exclusivamente para si. Em fevereiro de 2024, a Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (Fineduca), fez um alerta: “até quando o Brasil terá que esperar para iniciar, seriamente, a priorização da educação de sua população? Se nada for feito nas próximas décadas, diversas gerações poderão ser consideradas perdidas educacionalmente, reproduzindo a histórica exclusão social e educacional” (Fineduca, 2024).

Ao trazer a Educação do Campo no bojo dessa discussão das relações de produção capitalista e seus artificios exclusão, cabe ressaltar, o campesinato na perspectiva marxista. Tratando-se de uma classe social relacionada diretamente com os meios de produção da agricultura familiar. Mas, a partir do momento que o capitalismo adentra no campo por via dos grandes proprietários de terras e dos capitalistas agrários, ocorre a exploração da força de trabalho do camponês e conseqüentemente a expropriação de suas origens.

5778

De acordo com Santos e Nunes (2020), o agronegócio induz por longas décadas a exclusão dos camponeses nas políticas educacionais. Esse sistema neoliberal, vale-se das investidas de enfraquecimento da oferta de Educação aos moradores do campo, mantendo a visão preconceituosa do “lugar do atraso”. Os desafios e problemas na Educação no/do campo perfazem um caminho que se identifica pela falta de formação adequada de profissionais, bem como pelo sucateamento da infraestrutura escolar e evasão de estudantes. Estes argumentos são suficientes para os governantes determinar o fim das poucas escolas que ainda se encontram no campo, fortalecendo o esvaziamento desse meio e rompendo o sentimento de pertença dos povos camponeses.

Paralisações e Fechamento de Escolas do Campo no Brasil: uma ação neoliberal

Notadamente, o fechamento de escolas do campo tem influência direta do pacote educacional capitalista, que substancialmente objetiva a expropriação do povo camponês para

a inserção e avanço do Agronegócio. Nesse contexto, o cenário da Educação do Campo é marcado por contradições, por isso, nas últimas décadas, mesmo com o avanço do ponto de vista legal, com as conquistas de normativas e políticas públicas, ainda ocorre o fechamento de unidades escolares do campo de forma arbitrária, divergindo do que pressupõe as leis. No que concerne a conquista da Lei 12.960/14 que dificulta o fechamento de escolas do campo como descrito no excerto:

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, 2014, parágrafo único).

Não garante aos povos do campo a permanência em suas comunidades. Essa contradição e desrespeito a legislação educacional vigente, corrobora para a subjugação dessa população em nome do lucro.

Uma realidade que se desponta dentro das manobras para fechar escolas, é a paralisação, que de acordo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (2023), escola desativada é aquela que está com as atividades escolares temporariamente suspensas. Contudo, para Chiarreli (2015), escolas paralisadas correspondem às novas ideias de políticas de Estado e Governo. Estas ações, reproduzem velhas práticas que insistem em violar direitos dos povos do campo.

Segundo o catálogo de escolas disponível no site do Inepdata (2023), o Brasil tem hoje 17.042 escolas municipais da rede pública paralisadas. Cabe ressaltar, que os números refletem que as políticas públicas voltadas à Educação do Campo não têm impedido que escolas do campo continuem tendo suas atividades suspensas ou fechadas.

Tais dados, não só apresentam a atual lógica da conjuntura no qual a educação no campo é tratada pelas políticas, mas também, são uma evidência de como os indicadores educacionais oficiais, desse território e do âmbito nacional, podem e são afetados com a contínua política de paralisação e fechamento das escolas do campo. É necessário a ressalva de que, não é defendido o fechamento das escolas urbanas para que os números se igualem aos do campo, e sim que, a educação é direito de todos, independente do território em que se vive, haja vista que a paralisação e fechamento de escolas é a negação deste direito básico (Azevedo; Reis, 2022, p. 4120).

Tabela 1 – Número de Escolas do Campo entre 2010 e 2021 no Brasil e na da Bahia

NÚMERO DE ESCOLAS NO CAMPO												
	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Brasil	68.332	65.473	63.674	60.288	57.032	54.261	52.647	50.301	47.281	45.055	44.222	43.410
Bahia	12.147	11.670	11.272	10.549	9.775	9.196	8.915	8.375	7.726	7.166	6.963	6.793

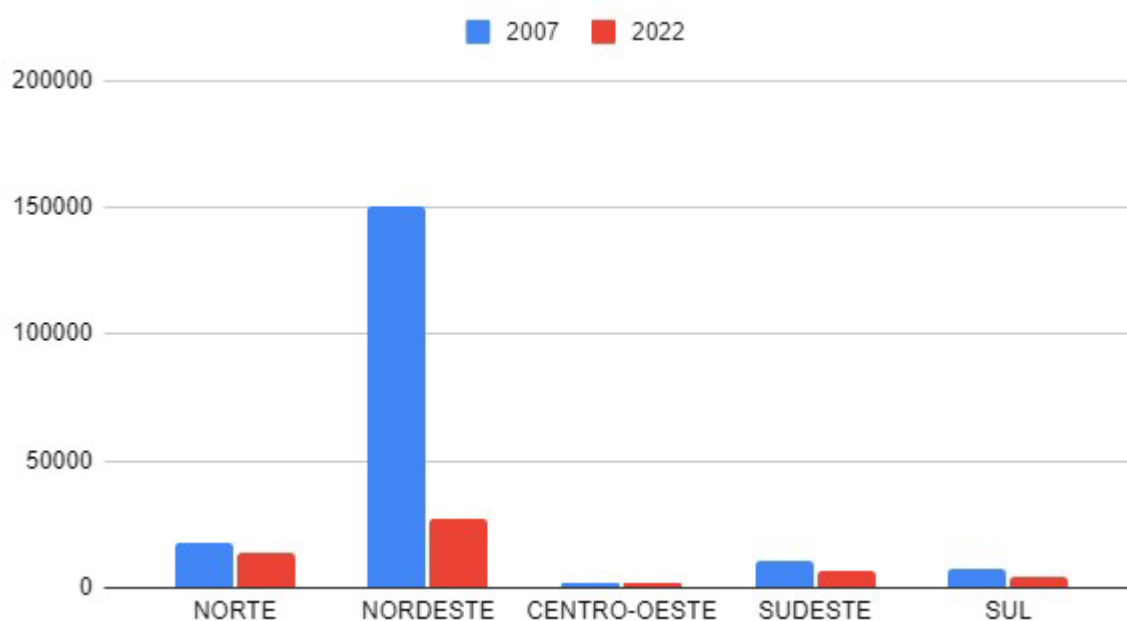
Fonte: QEDu, elaborada pelos autores

Observando os dados da tabela acima, é possível constatar que, ao longo do período entre 2010 e 2021 o quantitativo de escolas do campo no estado da Bahia foi reduzido a quase 50%, se compararmos o primeiro com o último ano. No Brasil, o estado da Bahia, foi o que mais fechou escolas de acordo com os dados do Censo Escolar, realizado pelo INEP (2020), cerca de 18.841 escolas, destas, 15.363 localizadas na zona rural e 3.478 na zona urbana.

Todavia, o direito ao acesso e permanência a educação de qualidade é negligenciado pelas esferas públicas, quando ações de paralisação e fechamento de escolas do campo são engendradas de maneira arbitrária, desconsiderando o modo de vida das comunidades campesinas.

O artigo 205 da Constituição Federal de 1988 é claro: “A educação, direito de todos e dever do Estado, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. No entanto, mesmo com a mobilização dos Movimentos Sociais do Campo em prol da educação, o Brasil ainda está longe de cumprir esse direito, como apresenta o gráfico a seguir.

Gráfico 1 - Número de Escolas do Campo por Região



Fonte: INEP, elaborada pelos autores

Comparando os anos de 2007 com 2022 a região com maior número de escolas do campo, ficam no Nordeste, seguida pela região Norte, enquanto que, as regiões, Sudeste, Sul e Centro-oeste são as que apresentam um menor número de escola localizadas no campo, e proporcionalmente, um índice mais baixo de desativação. É possível inferir também, que ao logo desse período houve uma queda drástica no número de escolas, devido principalmente ao fechamento, sob alegações econômicas, administrativas e falta de demanda.

Com isso, cria-se um ciclo de precarização, paralisação e fechamento de unidades escolares do campo de forma desastrosa, trazendo prejuízos irreparáveis para a população campesina.

Todavia, considerando somente os dados de matrículas apresentados nas mídias de forma distorcida, o Brasil é um país com um índice elevado de estudantes matriculados nas escolas do campo. Haja vista que, os números são apresentados de forma isolada descontextualizada, mas, ao analisarmos os dados do Anuário da Educação (2021), no Brasil são 5.177.972 de matrículas nas escolas localizadas no campo, desse total, apenas 2.570 municípios têm projetos voltados para essa população.

Comparando a linha temporal da quantidade de matrícula nas escolas do campo entre 2010 e 2021, no estado da Bahia apresentado na tabela a seguir, a diferença entre o primeiro e o último ano é equivalente a uma redução de 242.562 matrículas, números que deveriam ser maiores ao longo dos anos, já que, os dados e índices apresentados pelo estado propagam o *slogan* do Todos Pela Educação, “ninguém fora da escola”.

Tabela 2 – Número de matrículas entre 2010 e 2021 no Brasil e na da Bahia

Ano	Brasil	Bahia
2010	5.284.994	940.837
2011	5.113.017	902.597
2012	4.930.949	853.197
2013	4.817.850	823.977
2014	4.699.712	791.603
2015	4.548.779	755.052
2016	4.389.396	720.117
2017	4.517.132	741.065
2018	4.374.758	709.744
2019	4.246.913	657.868
2020	4.099.782	657.868
2021	4.254.452	698.275

Fonte: QEdu, elaborada pelos autores

Contudo, o que os números apontam, é uma redução anual, na quantidade de estudantes matriculados nas escolas do campo em todo o Brasil. Dessa forma, os efeitos dessas ações, impactam diretamente a vida das comunidades do campo, causando a pauperização, a

falta de acesso à educação de qualidade, como também amplia o abismo das desigualdades sociais.

Considerações Finais

O avanço mercadológico da educação, tem condenado a classe trabalhadora campesina, na medida em que, os estudantes precisam sair de suas comunidades de origem devido a paralisação e fechamento de escolas do campo. Analisando as discussões teóricas e os dados apresentados, depreende-se que é de caráter urgente, alertar a sociedade e impedir as intervenções arbitrárias das Secretarias de Educação contra a extinção nefasta das escolas do campo.

Este estudo, revela a pouca efetividade nas políticas educacionais para as populações do campo. Com isso, o direito a viver e a produzir na sua própria terra vem sendo cerceado, impedindo que os jovens campesinos tenham acesso a uma educação de qualidade e emancipadora. Os dados mostram também, as desigualdades regionais no que se refere tanto a distribuição das escolas do campo, quanto ao número de matrículas.

Portanto, esta é uma pauta de suma importância, que contribui para a articulação de ações e debates, com a capacidade de reivindicar a desconstrução de políticas neoliberais. Sabendo que, os camponeses são dignos de estudar, trabalhar e viver em suas próprias comunidades, onde a expropriação se contrapõe à existência desses sujeitos que resistem aos propósitos da agenda política que está imposta no sistema público de ensino.

5782

Referências

- AZEVEDO, Jackeline Maciel; REIS, Emerson Santos. Paralisação e fechamento de escolas do campo e na cidade: as desigualdades manifestas no território do Sertão do São Francisco. **Anais VIII EPEPE**. Campina Grande: Realize Editora, 2022. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/83583>. Acesso em 10 de abr. 2024.
- BALL, Stephen. **Educação Global S. A.**: novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2014.
- BRASIL. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2021**. São Paulo: Moderna, 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 março.

BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Diário Oficial da União, Brasília, Sessão 1, 5 nov. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm. Acesso em: 12 abr. 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: Acesso em: 22 jul. 2023.

BRASIL. **Lei 12.960, de 27 de março de 2014**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L12960.htm#art1. Acesso em: 12 abr. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 01/2002**: Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. MEC: Brasília - DF, 2002. Disponível em: Acesso em: 10 abr. 2024.

BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira INEP. **Catálogo de Escolas**. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/catalogo-de-escolas> Acesso em: 10 abr. 2024.

5783

BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. INEP. **Inepdata Catálogo de Escolas**. Disponível em: https://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?Dashboard&PortalPath=%2Fshared%2FCenso%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica%2F_portal%2FCat%C3%A1logo%20de%20Escolas&Page=Lista%20das%20Escolas&P1=dashboards&Action=Navigate&ViewState=ne332bjhvugjq9emcfu3taf5qi&P16=NavRuleDefault&NavFromViewID=d%3Adashboard~p%3Asf156n9k0qs70741. Acesso em: 11 abr. 2024.

CALDART, Roseli. Salete. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun. 2009. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/27585>. Acesso em: 11 abr. 2024.

CALDART, Roseli. Salete. (2004). Elementos para construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo. **Revista Trabalho Necessário**, ano 2 – n.2 – 2004 p 1-16. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/3644>. Acesso em: 11 abr. 2024.

CALDART, Roseli Salete. Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CARDART, Roseli Salete (Orgs.). **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002.

CHIARELLI, Lucinéia. Estudo sobre a cultura de gastos educacionais: os casos de Arapongas e Apucarana. Tese de Doutorado – Universidade Federal de São Carlos. 2015. f. 165 p.24-25.

Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2354/6504.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 12 de abr. 2024.

FINEDUCA. **É Chegada a Hora de, Seriamente, o Brasil Priorizar a Educação de sua População.** Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação - Fineduca, 2024. Disponível em: <https://fineduca.org.br/category/notas-e-manifestacoes-apoiadas-pela-fineduca/>. Acesso em: 10 abr. 2024.

LOPES, Sérgio. A Prática Pedagógica na Educação do Campo com Foco na Formação Profissional. In: LOPES, Sérgio (Org.). **Práticas Educativas na Educação do Campo: desafios e perspectivas na contemporaneidade.** Boa Vista: Editora da UFRR, 2015.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição.** tradução Paulo Cezar Castanheira, Sérgio Lessa. - 1.ed. revista. - São Paulo: Boitempo, 2011. p. 135.

MOVIMENTO TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Princípios da Educação no MST:** caderno de educação nº 8. Porto Alegre: Coletivo Nacional do Setor de Educação, 1996.

PARCEIROS DA EDUCAÇÃO. **A Transformação da Qualidade da Educação Básica pública no Brasil.** 2012. Disponível em: Acesso em: 11 abr. 2024.

SANTOS, Arlete. **Aliança (Neo)desenvolvimentista e Decadência Ideológica no Campo: movimentos sociais e reforma agrária do consenso.** Curitiba-PR: CRV, 2016.

SANTOS, A. R. dos. **“Ocupar, resistir e produzir, também na educação!” O MST e a burocracia estatal: negação e consenso.** Tese de doutorado. FAE/UFMG, 380 p. 2013.

SANTOS, Arlete Ramos dos; NUNES, Cláudio Pinto. **Reflexões Sobre Políticas Públicas Educacionais Para o Campo no Contexto Brasileiro.** Salvador: EDUFBA, 2020.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia.** Edição Comemorativa. Campinas: Autores. Associados, 2008.

SOUZA, André Luís; AURÉLIO, Vinícius. Educação do campo e neoliberalismo: uma breve trajetória da educação no MST. *Alamedas, [S. l.]*, v. 6, n. 2, 2018.

DOI: 10.48075/ra.v6i2.19189. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/alamedas/article/view/19189>. Acesso em: 23 abr. 2024.

Autor 1:



Fabiano Neves Silva

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e Licenciado em Letras Vernáculas pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais e Educação do Campo e da Cidade (Gepemdec) da UESB, e coordenador territorial do Formacampo.

Email: fabianonsilva10@gmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6237092260463262>

Orcid:

Autora 2:



Ana Karina Porto Viana

Licenciada em Pedagogia (UNEB). Pós-graduada em Gestão Pública (UCSAL). Aluna especial do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, Diversidade, Educação do Campo e da Cidade (GPEMDECC).

Email: karinaportocastro@gmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6027494753509603>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-0353-1229>

Autora 3:



Jaqueline Braga Morais Cajaiba,

Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), especialista em Psicologia da Educação, Bacharel em Psicologia e Licenciada em Letras Vernáculas pela UESC. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais e Educação do Campo e da Cidade (Gepemdecc) da UESB e coordenadora Territorial do Formacampo.

Email: Jaqueline.braga.psi@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2258812585050818>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7450-6165>

5785

Autora 4:



Arlete Ramos dos Santos

Pós-doutorado em Educação e Movimentos sociais (UNESP), Doutorado e Mestrado em Educação (FAE/UFMG), Professora do Departamento de Ciências Humanas, Educação e Linguagem (DCHEL), Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e do Programa de Pós-graduação em Educação Mestrado Profissional em Educação Básica (PPGE) da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e Cidade (GPEMDECC/CNPq), Coordenadora da Rede Latino Americana de Educação do Campo - Movimentos Sociais (REDE PECC-MS) e Coordenadora do Programa Formacampo.

E-mail: arlerp@hotmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3007333595055044>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0217-3805>