



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

DANILO DE SOUZA FARIAS

**O DIREITO À EDUCAÇÃO E O FECHAMENTO DE ESCOLAS NO
CARIRI OCIDENTAL PARAIBANO.**

**SUMÉ - PB
2019**

DANILO DE SOUZA FARIAS

**O DIREITO À EDUCAÇÃO E O FECHAMENTO DE ESCOLAS NO
CARIRI OCIDENTAL PARAIBANO.**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Educação do Campo.

Orientadora: Professora Dr^a Maria do Socorro Silva.

**SUMÉ - PB
2019**

F224d Farias, Danilo de Souza.
O direito à educação e o fechamento de escolas no Cariri
Occidental Paraibano. / Danilo de Souza Farias. - Sumé - PB: [s.n],
2019.

80 f.

Orientadora: Professora Dr^a Maria do Socorro Silva.

Monografia - Universidade Federal de Campina Grande; Centro
de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Curso de
Licenciatura em Educação do Campo.

1. Educação do campo. 2. Direito à educação. 3. Fechamento
de escolas do campo. 4. Escolas do campo. 5. Participação política e
educação. 6. Reivindicação de educação. I. Silva, Maria do Socorro.
II Título.

CDU: 37.018:32(043.1)

Elaboração da Ficha Catalográfica:

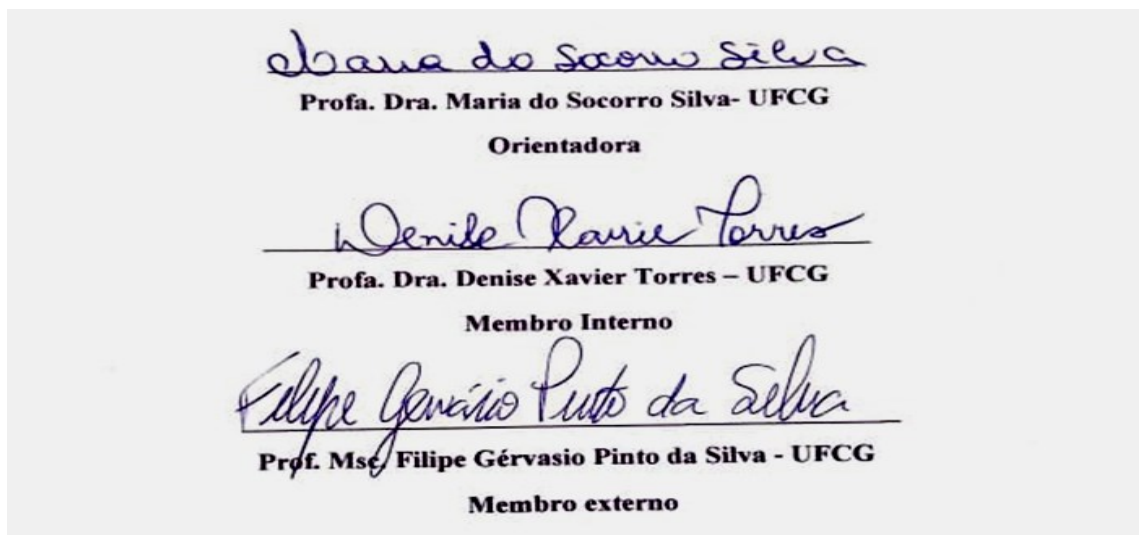
Johnny Rodrigues Barbosa
Bibliotecário-Documentalista
CRB-15/626

DANILO DE SOUZA FARIAS

**O DIREITO À EDUCAÇÃO E O FECHAMENTO DE ESCOLAS NO
CARIRI OCIDENTAL PARAIBANO.**

**Monografia apresentada ao Curso de
Licenciatura em Educação do Campo do
Centro de Desenvolvimento Sustentável
do Semiárido da Universidade Federal de
Campina Grande, como requisito parcial
para obtenção do título de Licenciado em
Educação do Campo.**

BANCA EXAMINADORA:



Trabalho aprovado em: 13 de dezembro de 2019.

SUMÉ - PB

Dedico este trabalho, a todos e a todas, trabalhadores e trabalhadoras do campo, que derramaram cada gota de suor e sangue, na esperança de dias melhores, conquistando direitos com luta e resistência popular.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho monográfico é parte de uma resposta ao cenário político atual, de desmonte explícito da educação pública, em várias esferas, às quais me coloco criticamente em discordância, desde constantes ameaças antidemocráticas às Universidades Federais, dos cortes das bolsas; de incentivo à pesquisa, de assistência estudantil, impossibilitando de que mais jovens da minha origem social, possam ter acesso ao Ensino Superior de qualidade.

Ao mesmo tempo, que gostaria de reconhecer as políticas que foram criadas no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, que durante 580 dias permaneceu preso político, sem provas cabais de tais acusações; Proporcionando a interiorização das Universidades por todo interior brasileiro, possibilitando que mais pessoas como eu, filho de agricultor(a), tivesse acesso ao Ensino Superior próximo do meu município de origem.

Agradeço as forças divinas que me guiaram durante todo meu percurso acadêmico.

Agradeço os meus familiares de forma geral, em especial a minha mãe, Maria Vilani, mulher forte e guerreira, que apesar das poucas possibilidades de estudar, sempre me incentivou de maneira humilde aproximar do conhecimento, ao meu pai, Edivan Farias, pela sua preocupação constante de me formar enquanto pessoa, sempre me mantendo com os pés no chão, para que sempre soubesse lidar com as adversidades da vida; ao meu irmão mais velho, Roger Bráulio, que me incentivou a enveredar na Educação do Campo, ao meu irmão Diego Victor, por todo seu apoio e incentivo, que durante a graduação esteve ajudando a família nos afazeres no sítio.

A minha falecida avó paterna, Auta Etelvina, me ensinou a ter mais paciência, a me preocupar mais com as pessoas, e me colocar mais no lugar do outro;

A minha tia Edivanete e seu marido Ronaldo, assim como os meus primos: Raíssa e Ranieri;

A minha Orientadora, Professora Socorro Silva, pela paciência e disponibilidade na orientação para elaborar o presente trabalho. Com a qual tive durante toda a graduação a

honra de conviver e, a oportunidade de ter me apresentado tão brilhantemente à Educação do Campo.

A todos e todas colegas de turma, pelo os momentos de descontração, que sempre se demonstraram aptos a ajudar, onde gostaria de lembrar de todos e todas: Erivaldo Gouveia, Lucas Carvalho, João Aparecido, Welson Fernandes, Regina Luciele, Vitor Marçal, em especial: Antônio Carlos, apesar de pouco falar, de uma capacidade inigualável, Rose Nogueira, pelo seu senso crítico, de uma história de vida linda de superação, repleta de revira voltas. E sem sobra de dúvidas a inteligência, capacidade, experiência em sala de aula de Tiago Farias, contribuindo significativamente para que as aulas se tornassem mais interessantes e produtivas. E o meu grande colega Plauto Vilar, pela sua risada inconfundível, de tanta sinceridade e carinho.

A todos e todas que fazem parte da Unidade Acadêmica de Educação do Campo UAEDUC, em especial professora Denise Xavier, um ser humano simples, humilde e bondosa a quem tive a oportunidade de conhecer, ao professor Filipe Gervásio, por todo seu repertório de conhecimento, assim como, a disponibilidade em ajudar na reflexão e elaboração dos trabalhos. Ao professor Fabiano Custódio, pelo seu grande empenho enquanto docente, cuidado e zelo pela a nossa Licenciatura. Ao professor Faustino Teatino, pelo seu jeito de retratar a História, desmitificando fatos que normalmente nos foram omitidos;

A todos e todas, companheiros e companheiras que se fizeram presente no movimento estudantil: **OCUPA CDSA**, espaço essencial na minha formação cidadã e profissional, de construir e lutar por um país com mais direitos, especialmente agradeço: Milenna Jordana, Daniel França, Rute Barros, Ariane Alves, Anessa Fernanda, entre outros companheiros(as).

A todos e todas, companheiros e companheiras que compartilharam o espaço do Centro Acadêmico de Educação do Campo, espaço de voz e vez dos(as) estudantes, no qual aprendi bastante.

A Diego Kehrlé, a quem tenho como um irmão de vida, por todo seu companheirismo, apoio e empatia, assim como, minha amiga Danniely Francis, pessoa especial que tenho muito respeito e carinho.

Ao meu grande companheiro Maikon Vieira, por compartilhar toda sua experiência de luta, assim como, da ajuda no processo de construção do objeto de pesquisa para a monografia;

A todos e todas colegas da Residência Universitária, por tantas risadas que foram proporcionadas, além de conhecer as singularidades das histórias de vida;

A todas as pessoas, amigos(as) de infância da minha Comunidade de Poço das Pedras (município de São João do Cariri-PB), e adjacências, a quem tenho um apreço e carinho por este lugar.

A minha companheira Ana Paula, pelo apoio, incentivo em todos os momentos da graduação, a quem sou grato por tudo.

A minha eterna escola Jornalista José Leal Ramos, na qual cursei o fundamental II, assim como todo o ensino médio; ao mesmo tempo em que agradeço por todos e todas, professores e professoras que contribuíram para minha formação, me possibilitando obter acesso ao Ensino Superior.

“Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre”.

(Paulo Freire)

RESUMO

O presente trabalho de conclusão da Licenciatura em Educação do Campo vincula-se ao Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação do Campo, formação de professores e Práticas Pedagógicas- NUPEFORP, na linha de pesquisa: Educação do Campo, política educacional e sociedade. Nosso objeto de estudo consistiu em investigar sobre O direito a educação e fechamento de escolas no Cariri Ocidental Paraibano. Nosso pressuposto foi que o poder público municipal naturalizou o debate sobre o fechamento da escola nas comunidades rurais, como se a escola na sede – urbana – assegurasse uma melhor qualidade da aprendizagem, o que gerou ao longo do tempo uma aceitação por parte das comunidades rurais. Além disso, constrói uma narrativa do fechamento de escolas como uma solução para as turmas multisseriadas, hegemonicamente tratadas como deficitária e um problema para a educação. Esta perspectiva começa a ser questionada pelo movimento da Educação do Campo, e recentemente, começa a existir em todo o país, resistência contra o fechamento das escolas, fato que verificamos também no Cariri Paraibano, que traz junto consigo a defesa da escola como direito. Considerando isto, tivemos como objetivo geral: Analisar as ações realizadas pelo poder público e comunidade no processo de fechamento das escolas no município de Sumé. Especificamente: Refletir sobre a conquista do direito a Educação das populações camponesas na última década no Brasil; Identificar no Cariri o número de escolas fechadas no período de 2010-2018; Contextualizar as ações desenvolvidas pelo poder público e sociedade civil no que se refere ao fechamento das escolas. Adotamos a abordagem qualitativa numa perspectiva do método dialético, e usamos como procedimentos fundamentais a análise documental e entrevista para coleta das informações, que foram analisados na perspectiva da análise de conteúdo (Bardin, 2011). Como resultados da pesquisa, percebemos que a perspectiva da defesa da escola como direito começa a se afirmar nas comunidades rurais, que não aceitam como natural o fechamento das escolas, passando a ocorrer uma mudança sobre a concepção das turmas multisseriadas, no poder público predomina ainda o discurso da existência desta escola como um gasto devido a sua quantidade de estudantes.

Palavras-chaves: Educação do Campo. Direito a Educação. Fechamento de Escolas. Cariri Paraibano.

RESUMEN

El presente trabajo de finalización del Grado en Educación Rural está vinculado al Centro de Estudios e Investigación en Educación Rural, formación docente y Prácticas Pedagógicas-NUPEFORP, en la línea de investigación: Educación Rural, política educativa y sociedad. Nuestro objeto de estudio fue investigar el derecho a la educación y el cierre de escuelas en el oeste de Paraíba Cariri. Asumimos que el gobierno municipal naturalizó el debate sobre el cierre de escuelas en comunidades rurales, como si la escuela en la sede urbana asegurara una mejor calidad de aprendizaje, lo que con el tiempo generó la aceptación de las comunidades rurales. . Además, construye una narrativa del cierre de la escuela como una solución para las clases de varios grados, tratada hegemónicamente como déficit y un problema para la educación. Esta perspectiva está comenzando a ser cuestionada por el movimiento de Educación Rural, y recientemente, la resistencia contra el cierre de escuelas ha comenzado a existir en todo el país, un hecho que también verificamos en el Paraíba cariri, que trae consigo la defensa de la escuela como un derecho. Considerando esto, teníamos como objetivo general: analizar las acciones tomadas por el poder público y la comunidad en el proceso de cierre de las escuelas en la ciudad de Sumé. Específicamente: reflexionar sobre el logro del derecho a la educación de las poblaciones campesinas en la última década en Brasil; Identificar en Cariri el número de escuelas cerradas en el período 2010-2018; Contextualizar las acciones desarrolladas por el poder público y la sociedad civil con respecto al cierre de escuelas. Adoptamos el enfoque cualitativo desde una perspectiva dialéctica, y utilizamos como procedimientos fundamentales el análisis documental y la entrevista para la recopilación de información, que se analizaron desde la perspectiva del análisis de contenido (Bardin, 2011). Como resultado de la investigación, nos damos cuenta de que la perspectiva de la defensa de la escuela como un derecho comienza a imponerse en las comunidades rurales, que no aceptan como natural el cierre de las escuelas. El discurso de la existencia de esta escuela como un gasto debido a su cantidad de estudiantes.

Palabras clave: Educación rural. Derecho a la educación. Cierre de escuela. Cariri Paraibano.

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1- Famílias, professoras/professores e crianças das três comunidades, reunidas em defesa das escolas do campo.....	56
IMAGEM 2- Reunião com o secretário de Educação, após as manifestações realizadas pelas famílias.....	57
IMAGEM 3- Manifestação das famílias, crianças, apoiadores(as) da causa contra o fechamento de escolas do campo.....	65

LISTA DE MAPAS

MAPA 1- Cariri Oriental e Ocidental e seus municípios.....	23
MAPA 2- Localização geográfica do município de Sumé-PB.....	25

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1- Sujeitos da pesquisa, perfil e quantidade.....	22
QUADRO 2- Documentos e Ementa.....	28
QUADRO 3- Organização das entrevistas para análise temática.....	32

LISTA DE TABELAS

TABELA 1- Número de Estabelecimentos Educacionais na Paraíba – 2010-2018.....	17
TABELA 2- Dados da Microrregião do Cariri Ocidental – 2015.....	24
TABELA 3- Números de escolas no campo fechadas no Cariri Paraibano entre 2010-2018..	26
TABELA 4- Número de matriculados por turma no ano de 2018.....	51

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ASA	Articulação do Semiárido Brasileiro
CDSA	Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
ENERA	Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FORTECAMPO	Fórum Territorial de Educação do Camponesa do Cariri Paraibano
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LECAMPO	Licenciatura em Educação do Campo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Movimento dos Trabalhadores e das Trabalhadoras Rurais Sem Terra
NUPEFORP	Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação do Campo Formação de Professores/as e Práticas Pedagógicas
UFMG	Universidade Federal de Campina Grande
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNB	Universidade de Brasília
PATAC	Programa de Aplicação de Tecnologias Apropriadas
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PROCAMPO	Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo
PRONACAMPO	Programa Nacional de Educação do Campo
PIBID DIVERSIDADE	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência para a Diversidade
UAEDUC-	Unidade Acadêmica de Educação do Campo

SUMÁRIO

1 CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO E ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA	17
1.2 Contextualizando o objeto de pesquisa.....	17
1.2 Aspectos Teórico-Metodológicos da investigação	21
1.3 Sujeitos da Pesquisa	21
1.4. Campo de Pesquisa.....	22
1.5 Procedimentos e Instrumentos da Pesquisa	25
1.6 Análise e Tratamento das Informações	30
1.7 Como o texto está organizado	33
2 EDUCAÇÃO DO CAMPO: DIREITO A EDUCAÇÃO E POLÍTICA EDUCACIONAL	35
2.1 Educação como um direito no Brasil: os desafios de assegurar este direito social ...	35
2.2. Políticas educacionais e o neoliberalismo	38
2.3. O direito a educação na Constituição e na LDB	39
2.5 Política educacional e marco normativo da Educação do Campo.....	42
3 CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO NO CARIRI PARAIBANO	46
3.1 O território do Cariri Paraibano	46
3.2. As Escolas no Cariri Paraibano.....	47
3.3 As escolas multisseriadas	47
4 PODER PÚBLICO E SOCIEDADE CIVIL NO DIREITO A ESCOLA NO CAMPO:	50
4.1 O processo de fechamento de escolas no município: caracterização	50
4.2 Perfil dos Sujeitos.....	52
4.3 O papel da escola na comunidade.....	53
4.4 Ações da Sociedade Civil.....	55
4.6 As consequências do Fechamento das Escolas	62
5 CONSIDERAÇÕES	66
REFERÊNCIAS.....	69

1 CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO E ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA

O presente trabalho de conclusão da Licenciatura em Educação do Campo vincula-se ao Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação do Campo, formação de professores e práticas pedagógicas- NUPEFORP, e tem como objeto de estudo: o direito a educação e fechamento de escolas no Cariri Ocidental Paraibano.

As conquistas nas últimas décadas de uma política de Educação do Campo no Brasil, inclusive com um marco normativo específico, para assegurar o direito da população campestre à educação básica e superior, se contradizem com a continuidade do fechamento de escolas em todo o país. Inclusive com uma naturalização por parte do poder público de fechamento de escolas nas comunidades rurais, a transferência às crianças e adolescentes para as sedes dos municípios, por meio de um discurso de nucleação escolar e melhoria da aprendizagem.

No Brasil, segundo Tafarel e Munarim (2014), nos últimos 15 anos mais de 37 mil escolas foram fechadas, sendo a maioria no meio rural. Só no “ano de 2014 mais de 4 mil unidades do campo fecharam as portas, e as regiões mais afetadas estão, no Norte e no Nordeste. Se dividirmos esses números ao longo do ano, temos oito escolas rurais fechadas por dia em todo país.” (MST, 2017). Com isso, Tafarel e Munarim (2015, p. 45) afirmam que "O fechamento de escolas do campo vem sendo denunciado como um crime contra a nação brasileira.", o que suscitou uma pauta de mobilização e reivindicação do movimento nacional da Educação do Campo, contra o fechamento das escolas nas comunidades rurais e assetamentos.

Nosso pressuposto é que o poder público municipal naturalizou o debate sobre o fechamento da escola nas comunidades rurais, como se a escola na sede – urbana – assegurasse uma melhor qualidade da aprendizagem. Neste sentido, relaciona o fechamento das escolas, como uma solução para as turmas multisseriadas no campo. Por parte, das comunidades rurais, começa a existir uma resistência ao fechamento das escolas e o reconhecimento da importância da escola na comunidade.

Considerando isto, tivemos como objetivo geral: Analisar as ações realizadas pelo poder público e comunidade no processo de fechamento das escolas no município de Sumé.

Especificamente: Refletir sobre a conquista do direito a Educação das populações camponesas na última década no Brasil; Identificar no Cariri o número de escolas fechadas no período de 2010-2018; Contextualizar as ações desenvolvidas pelo poder público e sociedade civil no que se refere ao fechamento das escolas.

1.2 Contextualizando o objeto de pesquisa

O interesse por este objeto de estudo surgiu a partir do Projeto de Extensão: Rede de Formação Continuada de Professores /as e Gestores/as no Cariri Paraibano, do qual participei como bolsistas, durante os anos de 2017 e 2018, o que nos possibilitou um contato com as professoras que trabalhavam nas escolas no campo, no Cariri Paraibano, e começamos a ouvir os relatos sobre a quantidade de escolas que tinham sido fechadas nos últimos anos.

Estas falas retratavam certa naturalização do fenômeno, “não tem jeito”, e “assim mesmo”, o que suscitou enquanto bolsista do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação do Campo, Formação de Professores/as e Práticas Pedagógicas - NUPEFORP, a realização de um diagnóstico sobre a oferta educacional para a população camponesa no Estado da Paraíba e nos municípios do Cariri Paraibano.

Tabela 1 - Número de Estabelecimentos Educacionais na Paraíba – 2010-2018.

Ano	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Urbano	2.877	2.899	2.867	2.911	2.923	2.886	2.879	2.858	2.900
Rural	3.480	3.304	3.050	2.829	2.679	2.559	2.445	2.231	2.064

FONTE: Censo Escolar, sistematizado pela equipe do NUPEFORP, 2018.

No marco do período estudado temos a aprovação no Brasil Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que instituiu a Educação do Campo como uma modalidade de ensino, o que suscitaria nos estados e municípios, um processo de debate e organização de políticas para atender aos pressupostos contidos nesta legislação, todavia, identificamos uma contradição com relação a esta questão, conforme nos evidencia os dados da Tabela 1, pois: 1) não tivemos uma diminuição do fechamento das escolas no Estado da Paraíba; 2) durante os anos de 2010 a 2012, o número de escolas no campo no estado, era superior ao número de escolas no contexto urbano; e 3) a partir de 2013 vai diminuindo gradativamente o número de

escolas no campo, o que evidencia um processo de nucleação e fechamento de escolas em curso.

Neste período, um fato causou um estranhamento para a política e a sociedade local, no território do Cariri, que foi a resistência organizada das comunidades do município de Sumé, para se contrapor a determinação de fechamento de suas escolas. Toda a região passou a ter conhecimento do processo de mobilizações, reivindicações, debates, audiências públicas, nas praças, comunidades, meios de comunicação, universidades, secretarias de educação, câmara de vereadores, sejam em ações a partir das comunidades, sejam ações articuladas a partir do Fórum Territorial de Educação Camponesa do Cariri Paraibano – FORTECAMPO, que tinha sido recentemente criado.

O processo de discussão que se iniciou no Cariri Paraibano, a partir da constituição do Projeto Universidade Camponesa, a mobilização para criação do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido, em Sumé, e nele a existência de uma Licenciatura em Educação do Campo- Lecampo, que traz uma proposta específica de formação para o professorado do campo, vem nos últimos anos, fazendo circular um estranhamento, um debate e uma mobilização sobre o direito dos povos camponeses do Cariri a uma educação específica e contextualizada.

A existência da Lecampo, no território, possibilitou não apenas, a partir de 2013 com a formação das primeiras turmas de licenciados, chegar às redes, as comunidades, um profissional com um novo perfil, como também a chegada de projetos de iniciação a docência nas escolas, envolvendo estudantes e professores da educação básica num diálogo com estudantes e professores do ensino superior. A ação de projetos de pesquisa e extensão que passaram a dialogar com propostas de formação continuada de professores/as, com produção de materiais didáticos pedagógicos contextualizados, com leitura e escrita contextualizada, com a prática das ciências da natureza e da matemática, com ações culturais, envolvendo cinema, música, dança e teatro, mais principalmente, trouxe junto com estas ações de diálogo da educação básica com o ensino superior, a reflexão sobre o direito destas populações a uma educação de qualidade social e contextualizada ao semiárido.

As práticas desenvolvidas nas escolas pelo PIBID Diversidade, pelos projetos de extensão e de pesquisa vinculados a Licenciatura em Educação do Campo, foi tornando conhecido o marco normativo da Educação do Campo, conquistado pelos movimentos sociais,

a partir de 2001, no Brasil. Esta legislação se amplia com a publicação do Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que institui a Educação do Campo, como uma modalidade de ensino no Brasil, e que posteriormente em 2014, tivemos uma modificação no artigo 28 da LDB, que passa a normatização este processo de discussão de fechamento de escolas nas comunidades, adotamos como recorte temporal para nossa pesquisa o período de 2010-2018.

A segunda motivação para a pesquisa se dá a partir da história familiar, que foi marcada pela exclusão da escolarização, a partir da dificuldade de acesso aos trabalhadores e trabalhadoras da agricultura familiar, em acessar a educação básica, devido, a inexistência de escolas no território campestre. Vítimas das desigualdades do Estado, uma vez que este não formulou políticas públicas voltadas para as pessoas conviverem no campo, estas, internalizaram que a melhor saída seria procurar qualidade de vida na região sudeste, na esperança de dias melhores, na esperança de oferecer algo melhor aos seus familiares.

Portanto, é antes de tudo um posicionamento político, pelo direito dos sujeitos campestres a educação, onde não cabe neutralidade nos fatos, reconhecendo os direitos da classe trabalhadora, historicamente explorada, igualmente capaz de ser, construtora da sua própria história. Como também é chegado o momento de se tratar de sentimentos e emoções, de pessoas próximas que não tiveram oportunidade de estudar dentro de sua realidade camponesa.

A terceira motivação se dá pelo nosso compromisso histórico e político com os Povos do Campo, como a luta pelo direito a Educação, que o Estado brasileiro ainda não conseguiu cumprir, na medida em que ainda é visto como lugar do atraso e da pobreza, lugar em que seus habitantes sistematicamente são vítimas do preconceito e das desigualdades sociais, empreendidos através de discursos de ódio sobre determinadas regiões do país, é neste mesmo lugar onde ainda predomina os grandes latifúndios, boa parte da população ainda não possui nem um “pedaço” de terra para viver e produzir alimentos dignamente. Mas é neste mesmo local, que os sujeitos reconhecem a educação como uma das ferramentas de transformação social da realidade concreta, no entanto, mesmo sendo um direito garantido tanto na constituição, e na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), os municípios e estados fogem do compromisso de garantir a oferta da educação como um direito inalienável e principalmente de acordo com a realidade dos camponeses.

Quarto, por ser uma temática contemporânea e relevante para a política educacional do país, pois no levantamento bibliográfico que realizamos nos trabalhos produzidos no curso, verificamos a inexistência de monografias que tenham abordado o fechamento de escolas no campo, o que evidenciou a pertinência de realizar um trabalho com tal temática.

Estas motivações teóricas e políticas nos suscitaram a indagar sobre como este processo tem ocorrido no Cariri Paraibano? Quais as ações efetivadas pelo poder público e pela sociedade civil no que se refere ao fechamento de escolas? Quais as consequências desse processo para a garantia do direito à educação das comunidades atingidas?

Portanto, num período histórico permeado pela luta, o debate na legislação e nas políticas educacionais sobre o direito dos sujeitos à educação, inclusive numa perspectiva de atendimento à diversidade, a participação e ações específicas, a política de fechamento das escolas multisseriadas, por meio da nucleação escolar e da oferta de transporte dos alunos para escolas em outras comunidades rurais (intracampo), ou para a sede do município representa um retrocesso na luta do Movimento Por uma Educação do Campo.

A resistência do Movimento da Educação do Campo contra o fechamento, historicamente, afirma a necessidade de travar um forte debate sobre as escolas multisseriadas. Autores como Salomão Hage, Fabio Josué Santos, Maria Isabel Antunes-Rocha problematizam, através das suas pesquisas, o contexto em que estas escolas estão desenvolvendo suas práticas educativas e as políticas do Estado para a superação desta realidade, é necessária uma articulada estratégia de resolução do problema que a extinção das escolas gerou no Brasil. Com o propósito de desnaturalizar este processo de fechamento e normatizar os procedimentos para orientar o debate na política educacional, foi formulado um marco normativo sobre a questão do fechamento de escolas, que inclusive, ocasionaram mudanças na própria Lei de Diretrizes e Bases - L, do qual trataremos mais adiante no trabalho.

1.2 Aspectos Teórico-Metodológicos da investigação

Nossa pesquisa possui uma abordagem qualitativa que segundo Lüdke e André (1986, p.13), “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”. Isto nos levou durante todo o processo um envolvimento direto com os sujeitos das comunidades rurais que ocorreram processos de fechamento das escolas, na perspectiva de compreender suas percepções sobre a situação vivida.

Como lembra Minayo (2002), a abordagem dialética considera que o fenômeno social tem de ser entendido nas suas determinações históricas e sociais e nas transformações nos sujeitos e seu contexto, requerendo que se trabalhe com a complexidade e especificidade que as questões sociais apresentam nos contextos históricos em que se materializam, e quais as relações que se constroem entre os diferentes sujeitos e instituições.

A dialética traz o movimento da *contradição* produzida dentro dos contextos estudados, por isto, buscamos dentro do nosso estudo sempre analisar as diferentes percepções dos sujeitos sobre o fato estudado. (LÜDKE, e ANDRÉ, 1986). Adotamos também como categoria metodológica a *mediação*, que entende o ser humano como parte e mediador das relações sociais, portanto, como um agente para intervenção na realidade, no seu contexto social, político, econômico e educacional.

1.3 Sujeitos da Pesquisa

O nosso objeto de pesquisa requisitou que pudéssemos ter a escuta de sujeitos que se situados em diferentes espaços (poder público e sociedade civil) e papéis sociais (professoras, mães, criança-estudante, lideranças sociais e gestor público. Embora tenhamos previsto ao entrevista com estes diferentes sujeitos, não tivemos acesso a entrevista com ao gestor público, pois como se encontra em tramitação na justiça um processo referente ao fechamento das escolas no município, a orientação dada pelo jurídico, e que não houvesse um pronunciamento do mesmo, sobre a questão. Neste sentido, para analisar as ações do poder público utilizamos as peças constantes no processo.

Adotamos para identificação dos mesmos letras (conforme sua inserção) e números (sequencia da entrevista), buscando assim assegurar o anonimato dos entre os entrevistados.

QUADRO 1- Sujeitos da pesquisa, perfil e quantidade.

Papel Social	Quantidade	Identificação
Professoras	03	P
Criança/estudante	01	C
Mães	02	M
Liderança	03	L

FONTE: Sistematizado pelo autor, 2019.

Portanto, buscamos trazer a diversidade de sujeitos envolvidos no objeto, para escuta de suas falas e percepção sobre o fechamento das escolas, o papel das escolas nas comunidades.

1.4 Campo de Pesquisa

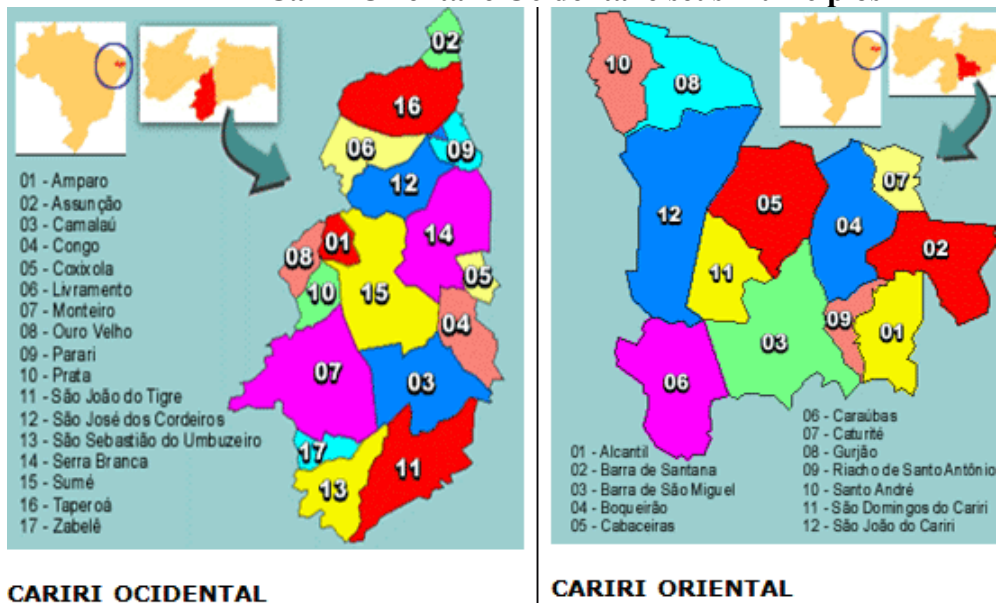
O Cariri é uma microrregião do Estado da Paraíba, localizada na porção ocidental do planalto da Borborema. Composta por 29 municípios, ocupando uma área de 11.233 km² e segundo o censo de 2010, possui uma população de 185,238 habitantes, apresentando uma densidade demográfica de 15,65 habitantes por km². Divide-se nas seguintes microrregiões:

- a) **Microrregião do Cariri Ocidental:** A microrregião esta dividida em dezessete municípios: Amparo, Assunção, Camalaú, Congo, Coxixola, Livramento, Monteiro, Ouro Velho, Parari, São Sebastião do Umbuzeiro, Serra Branca, Sumé, Prata, São João do Tigre, São José dos Cordeiros, Taperoá e Zabelê.
- b) **Microrregião do Cariri Oriental:** está dividida em doze municípios: Alcantil, Barra de Santana, Barra de São Miguel, Boqueirão, Cabaceiras, Caraúbas, Caturité,

Gurjão, Riacho de Santo Antônio, Santo André, São Domingos do Cariri, São João do Cariri.

Vejamos no mapa abaixo a localização de cada um dos municípios que compõem o território do Cariri Paraibano.

MAPA 1- Cariri Oriental e Ocidental e seus municípios



Fonte: acessado em: <<https://www.milkpoint.com.br/artigos/producao/producao-de-leite-de-cabra-nos-cariris-ocidental-e-oriental-da-paraiba-74236n.aspx>>.

A partir do levantamento de dados sobre o território do Cariri, conseguimos primeiro construir um contexto do ponto de vista demográfico-social-econômico, que nos sinalizou com uma microrregião com forte presença da agricultura familiar, de assentamentos da Reforma Agrária e mais de 50% da população considerada como Rural- portanto, um território rural. Conforme podemos verificar na tabela 2.

TABELA 2 - Dados da Microrregião do Cariri Ocidental - 2015

Variável	Valor
População Total (hab.)	121.531
População Urbana (hab)	76.056
População Rural (hab)	45.475
Densidade Demográfica	16,3 hab/km ²
Nº de Famílias Assentadas - Reforma Agrária	959
Nº de estabelecimento da agricultura familiar	17
Área Reformada - Reforma Agrária (em hectares)	10.547
Nº de estabelecimento da agricultura familiar	28.755

FONTE: IBGE, Censo Demográfico (2010); INCRA (2014); Atlas do Desenvolvimento Humano (2014) Índice de Desenvolvimento Humano/PNUD (2014).

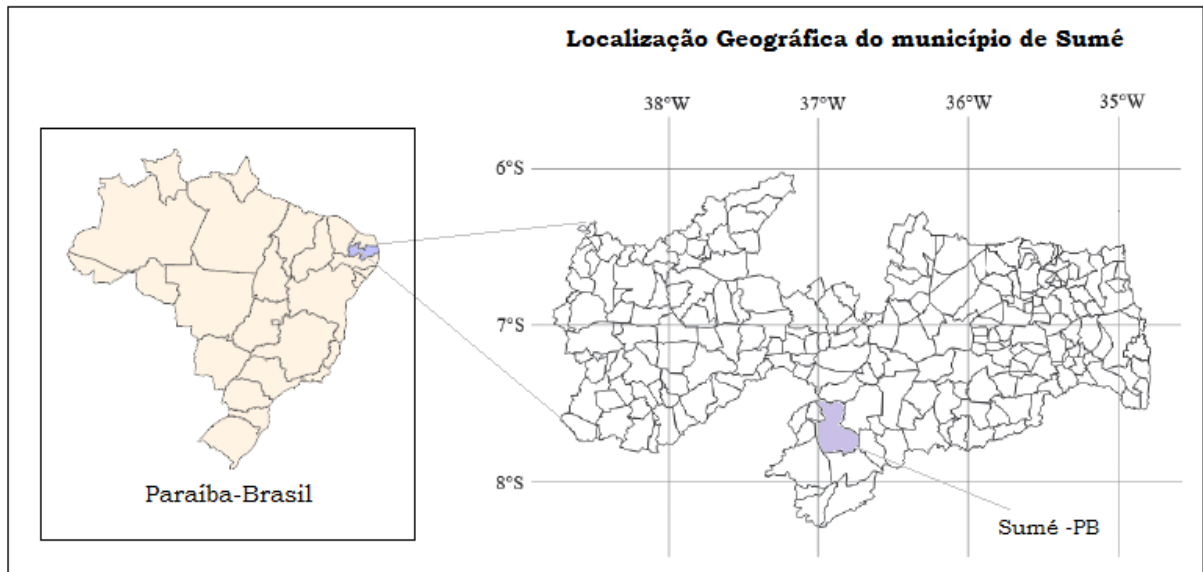
Considerando que nosso itinerário familiar, de jovem rural e de estudante da Licenciatura em Educação do Campo sempre se concentrou nos municípios do território do Cariri Ocidental, buscamos fazer o levantamento nesta microrregião, para conhecer quais os municípios que apresentaram o maior número de escolas fechadas nos últimos 10 (dez) anos. Identificamos os seguintes municípios: Camalaú, Monteiro e Sumé com oito escolas fechadas em cada um deles, conforme podemos verificar na Tabela 3.

Considerando isto, passamos a usar o outro critério adotado para seleção do campo de pesquisa: município que tivesse registro de mobilização e resistência da comunidade contra o fechamento das escolas nas comunidades rurais. Com base nestes dois critérios selecionamos o município de Sumé como campo de Pesquisa.

a) O Município de Sumé

O município de Sumé localiza-se dentro da microrregião do Cariri Ocidental Paraibano, segundo dados do IBGE, de acordo com o último censo, possui 16.060 habitantes; Em relação à densidade demográfica apresenta o número de concentração de 19,16 hab./km². Possui uma área de unidade territorial de 838,070 km².

MAPA 2 - Localização geográfica do município de Sumé-PB.



FONTE: https://www.researchgate.net/figure/Figura-1-Localizacao-geografica-do-municipio-de-Sume-PB_fig9_324213862

Alguns dados relacionados a educação podemos destacar, taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade, corresponde a 97,5%, em 2018 contava com 2.194 matrículas no ensino fundamental.

1.5 Procedimentos e Instrumentos da Pesquisa

O procedimento metodológico trata-se das técnicas que acionamos para analisar os dados que foram coletados durante a pesquisa. Adotamos três procedimentos que conforme demonstrado no gráfico abaixo:

a) Estudo exploratório

O estudo exploratório teve como objetivo uma aproximação com o objeto de pesquisa a partir do levantamento de dados sobre a oferta educacional no Cariri Paraibano. Realizamos um levantamento a partir do Censo Escolar no número de estabelecimentos escolar localizado no urbano e rural de cada município.

TABELA 3 - Números de escolas no campo fechadas no Cariri Paraibano entre 2010-2018

Nº	Municípios	2010	2018	Nº de escolas fechadas.
1	Alcantil	7	4	3
2	Amparo	4	1	3
3	Assunção	6	4	2
4	Barra de Santana	34	18	16
5	Barra de São Miguel	5	3	2
6	Boqueirão	21	19	2
7	Cabaceiras	6	3	3
8	Camalaú	14	6	8
9	Caraúbas	13	7	6
10	Caturité	4	5	-
11	Congo	8	5	3
12	Coxixola	8	6	2
13	Gurjão	4	3	1
14	Livramento	20	17	3
15	Monteiro	17	9	8
16	Ouro Velho	2	2	-
17	Parari	11	5	6
18	Prata	4	1	3
19	Riacho de Santo Antônio	5	3	2
20	Santo André	3	0	3
21	São Domingos do Cariri	9	1	8
22	São João do Cariri	10	5	4
23	São João do Tigre	10	5	5
24	São José dos Cordeiros	14	10	4
25	São Sebastião do Umbuzeiro	4	0	4
26	Serra Branca	3	4	-
27	Sumé	11	3	8
28	Taperoá	32	9	23
29	Zabelê	0	0	-
TOTAL DE ESCOLAS FECHADAS 132				

FONTE: Sistematizado pelo autor, 2019.

Esta tabela representa a quantidade de escolas fechadas no campo no Cariri Paraibano, durante o período estudado. Temos destacado os Municípios de Barra de Santana (maior número de escolas fechadas no período no total de (16) dezesseis escolas), Camalaú, Monteiro, São Domingos do Cariri e Sumé (com (8) oito escolas fechadas cada um deles). No total de municípios no período temos (117) cento e dezessete escolas fechadas no território do Cariri Paraibano no período de 2010-2018.

Um fato que despertou nossa atenção no levantamento foi os municípios de Caturité e Serra Branca, que não apresentaram no período fechamento de escola, e aparece o aumento de (1) uma escola em cada um deles respectivamente. O que carece de um estudo posterior para entendimento deste cenário.

b) Análise documental

O segundo procedimento que utilizamos foi a análise documental, que teve por objetivos debruçar-se sobre documentos que apresentavam veracidade comprovada, seja atual ou até mesmo antigo, tal procedimento vem sendo bastante utilizados nas ciências humanas.

A análise documental pode ser dividida em duas categorias: dados primários, coletados pelo próprio pesquisador, e os chamados de secundários, documentos coletados e sistematizados por outros pesquisadores e disponíveis em bancos de dados de agência de pesquisa.

Um primeiro material analisado foi o marco jurídico que regulamenta o direito a Educação e sua oferta para população campesina. Conforme exemplificado no Quadro 2.

QUADRO 2 - Documentos e Ementa

Documento	Ementa
Constituição Federal de 1988	Trata-se de um documento consolidado no ano de 1988 (Constituição Cidadã), retrata os direitos e deveres essenciais e comuns á qualquer cidadão brasileiro, promulgada a partir da mobilização popular, frente ao regime ditatorial militar/civil que recém encerrava no país. Este documento trata do papel do Estado em assegurar direitos, como a Educação, a garantia de bem estar social(Educação, saúde, segurança, melhores condições trabalhistas, saúde, direito a habitação, entre outros.
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)	Considerado um documento norteador, no que diz respeito a educação básica brasileira, tanto na esfera pública ou privada. Lembra o que já constava na constituição, do dever do Estado em oferecer uma educação enquanto um direito e, com as suas especificidades de acordo com as regiões do Brasil. Na LDB aparece pela primeira vez uma referencia explicita no seu artigo 28 ° a necessidade de que os sistemas de ensino realizassem uma adequação na oferta da educação para as populações rurais.
Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (DOEBEC)	Documento conquistado graças à pressão feita, junto ao Governo Federal, dos movimentos sociais organizado campo, considerado de extrema importância, na busca por mais políticas públicas que reconhece os povos do campo, assim como o direito de serem tratados nas suas especificidades regionais. O campo não se trata apenas de um espaço de produção, como está no imaginário do Estado, mas também de vidas sociais (cultura, lazer e etc.) Sendo assim, a escola possui um papel importante, para disseminar esses conhecimentos passados de geração em geração.
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. Reconhecendo Educação do Campo enquanto uma modalidade de ensino, específicas para os sujeitos do campo.
LEI Nº 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 um paragrafo único que normatize em caso de intenção de fechamento de escolas por parte do poder público, a necessidade de aceitação das comunidades camponesas, indígenas e quilombolas.

FONTE: Sistematizado pelo autor, 2019.

O diálogo com estes documentos foi se intensificando ao longo da investigação mediante a necessidade de aprofundamento dos referências legais sobre o direito a educação, o processo de fechamento das escolas e/ou nucleação, neste sentido, o DECRETO Nº 7.352, de 4 DE NOVEMBRO DE 2010, que reconhece a Educação do Campo como uma modalidade de ensino, e a lei nº 12.960, de 2014, que normatiza o processo relacionado ao fechamento das escolas no campo, colocando quais as normas que precisam ser seguidas e consideradas pelo Poder Público, antes de adotar tal procedimento.

Vejamos o que reza o parágrafo único que foi acrescido ao artigo 28 da LDB: “**28.** 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....”

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. (Incluído pela Lei nº 12.960, de 2014).

Neste sentido, qualquer ato de se fechar escolas no campo sem o consentimento da comunidade torna-se uma ação desrespeitosa à legislação educacional;

Outro documento analisado foi às peças legais que constam no Processo Número: 0804542-10.2018.8.15.0000, que trata sobre o Fechamento das Escolas nas Comunidades Rurais de Sumé, onde pudemos analisar as ações e argumentos postos pelo poder público para o fechamento das escolas, e suas contra argumentações, mediante o processo de resistência posto pelas comunidades rurais atingidas pelo fechamento. Inicialmente, tínhamos planejado realizar a entrevista também com o gestor público, assim, como realizamos com os demais sujeitos, mediante a impossibilidade de fazê-lo, modificamos o procedimento, utilizando-se da análise documental.

c) Pesquisa de Campo

O terceiro procedimento utilizado foi à pesquisa de campo, que teve por finalidade colher informações junto aos sujeitos envolvidos no processo de fechamento das escolas,

onde, entrevistaremos professoras, mães, criança e lideranças sociais que participaram do processo de resistência contra o fechamento das escolas.

E, para compor nossa análise buscamos nas entrevistas dos sujeitos escolares, que vivenciaram o fechamento das escolas, a aproximação e compreensão do papel da escola, das ações do poder público e da sociedade civil. As entrevistas tiveram a intencionalidade de compreender e familiarizar com o problema para que possa construir uma compreensão do que representou este fechamento para as comunidades.

1.6 Análise e Tratamento das Informações

A análise e o tratamento das informações buscaram referencial na Análise de Conteúdo, que conforme (Bardin, 2011) tem por objetivo de lidar com as formas de tratar os dados obtidos através da pesquisa qualitativa, utilizadas há bastante tempo pela a humanidade para possibilitar maior compreensão, adotamos a perspectiva da Análise Temática. Conforme Bardin (2011, p. 131),

o tema é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo certos critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura. O texto pode ser recortado em ideias constituintes, em enunciados e em proposições portadores de significações isoláveis.

Ela observa, ainda, que fazer uma análise temática significa descobrir os “núcleos de sentido” que compõem a comunicação e cuja presença ou mesmo frequência de aparição podem significar alguma coisa dentro do que se quer descobrir. (BARDIN, 2011).

A primeira fase foi a *pré-análise*, onde realizamos a transcrição do material que possibilitou uma escuta das informações a partir de sua sistematização. A transcrição das entrevistas e sua organização a partir da classificação dos sujeitos com letras e numerais, foi possibilitando também um olhar sobre como cada um deles percebeu a repercussão e consequências do fechamento de escolas em suas vidas.

Após a organização realizamos uma *leitura flutuante*, do material que segundo Bardin (2011), consiste em uma primeira leitura de todo material coletado, que o(a) pesquisado(a) irá

analisar de que forma pode organizá-los, levantar hipóteses, apontar possibilidades de realizar uma apresentação formal do material.

A leitura flutuante nos possibilitou um contato com o que constituiu o corpus da pesquisa, verificamos que a mesma possuía uma *representatividade* dos sujeitos que tínhamos definido como informantes prioritários do nosso objeto, a dificuldade *de* entrevistar um representante do poder público, nos levou a buscar outra estratégia para identificar as ações desenvolvidas por esta esfera no que se refere ao fechamento das escolas e o direito a educação.

A *pertinência* das informações foi analisada a partir do diálogo entre os objetivos da pesquisa, as questões da pesquisa e o material que foi coletado. A partir deste ponto passamos para outra fase da análise.

A questão de nossa pesquisa era: Analisar as ações realizadas pelo poder público e comunidade no processo de fechamento das escolas no município de Sumé. Com base nelas passamos a organização dos indicadores e temas que ocorriam com mais frequência nas entrevistas.

Inicialmente organizamos uma tabela com unidades de texto identificadas em cada fala dos sujeitos. Nesta fase de exploração do material escolhemos as unidades de registro a partir das temáticas abordadas, conforme exemplificado no quadro abaixo:

QUADRO 3– Organização das entrevistas para análise temática.

Tema	Criança	Professora	Liderança
Perfil	<i>Eu já nasci aqui na comunidade . tenho 10 anos</i>	<i>...sonho de ser professora e quando eu comecei em 2003 que eu cheguei numa sala de aula multisseriada com 23 alunos sem saber ler os alunos tudo com 10, 11, 12 anos e quando foi no final de 2013 que olhei assim para trás e vi que tinha mais da metade Alfabetizado.</i>	<i>agricultora agroecológica e vivo trabalhando lutando para vencer através das lutas sociais da defesa do homem da mulher do campo e da educação.</i>
Papel da escola	<i>Ajudava! ajudava a gente ter mais conhecimento com as plantas...plantar...as plantas que a gente conhecia, as frutas...essas coisas</i>		<i>Então nem sempre nós participava para a gente foi uma perda muito grande um prejuízo é um luto que o assentamento vive em luto... quando se fala de Educação...</i>
Poder público	<i>Em relação a ida para a nova escola: Acordo de 5:30...tem dia que volto de 11:00, tem dia que volto as 3 (da tarde)... Não sei porque mandaram fechar a escola</i>	<i>No início em 2003, o pessoal vinha fazer, todo mês de janeiro! ai depois já jogaram a bola para gente professor da zona rural a gente quem fazia, o que fazia era nós exatamente! ai quando foi depois, no ano do fechamento elas foram e foi fazer a matrícula</i>	<i>Dia 19 de julho recomeçou as aulas, nós todo mundo muito feliz, ia dar continuidade com a nossa escola aberta, ainda tava pra ser julgado né, esse processo. Esse ano já iniciou fazendo as matrículas pra Sumé e a Conceição, não teve nenhuma mudança pra...</i>
Sociedade civil	<i>A escola que a gente tá estudando é muito longe de casa, ...a gente “arrudeia” muito as comunidades pra chegar na escola...</i>	<i>Muitos ficaram indignados... muito ficava indignado porque... por conta de ser ali... eles poderem ir na hora que quiser a todo momento né, ser fácil, próximo à casa eles no início ficaram muito indignado, mas aí são daqueles que não têm o conhecimento de lutar, de ter uma luta por uma</i>	<i>...aí nós se mobilizando, tem duas atas, e todos os assentados tem muitas assinaturas entendeu... para poder ir no Ministério Público correr atrás dos nossos direitos”</i>

		<i>coisa que eles quer até o fim.</i>	
Fechamento da escola	...	<i>A minha percepção é que foi uma grande perda, muito triste mesmo, porque na escola a gente fazia reuniões, a gente fazia a festinha das crianças, essas coisas, e quando a gente fazia a gente nunca fazia só para os da escola, por exemplo, tinha aluno que tem um irmãozinho em casa né</i>	<i>Para a gente foi uma perda muito grande, um prejuízo, é um luto que não...o assentamento vive em luto... quando se fala de Educação</i>

FONTE: pesquisa de campo, 2019.

Esta categorização possibilitou identificar nas unidades temáticas o que representou, conforme Bardin (2011), exclusão mútua – o que apareceu somente como uma categoria; a homogeneidade encontrava-se presente em várias unidades temáticas e a pertinência, o que estava vinculado aos objetivos da pesquisa.

1.7 Como o texto está organizado

Para atingir os objetivos organizamos inicialmente o trabalho com um primeiro capítulo introdutório que trata sobre os caminhos metodológicos percorridos para elaboração da pesquisa. Na qual utilizamos a abordagem qualitativa na perspectiva dialética, que nos norteou os procedimentos e instrumentos aplicados no trabalho, dialogando com a temática central, que é o fechamento de escolas no Cariri Ocidental; Para isto, usamos de diferentes ferramentas para alcançar nossos objetivos a revisão bibliográfica, o questionário, a entrevista e a análise documental. A entrevista nos possibilitou identificar as temáticas centrais das informações e a compreensão dos núcleos de significados na medida que nos documentos organizamos falas que foram nos orientando a sistematização e análise.

O segundo capítulo, foi intitulado: “**EDUCAÇÃO DO CAMPO: DIREITO A EDUCAÇÃO E POLÍTICA EDUCACIONAL**”, analisando a princípio o direito a

educação em contexto macro, tendo em vista, a Declaração dos direitos Humanos, de 1948 indicando a necessidade real da sociedade mundial ter acesso a instrução; Observando os processos históricos em que a classe camponesa teve mais dificuldades em ter acesso aos processos formativos, que é a educação. Nacionalmente, veremos que temos, duas legislações específicas que tratam da educação de forma geral, do direito a educação. A primeira sendo a Constituição Federal de 1988, e a segunda a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica, de 1994. Ainda sim, trataremos das influências neoliberais na educação, a forma como domina hegemonicamente o cenário curricular, tomando por base os conhecimentos eurocêtricos.

O terceiro capítulo, intitulado: “**CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO NO CARIRI PARAIBANO**”, onde tratamos de caracterizar o território do Cariri Paraibano, trazendo alguns elementos, que diz respeito a própria constituição territorial da região como um todo. Falaremos ainda sobre a precarização existente no ensino multisseriado nas escolas do campo, compreendendo os processos históricos que permeiam a criação dos grupos escolares. E por fim, fizemos um debate teórico, da política de nucleação das escolas rurais.

No quarto capítulo denominado: “**PODER PÚBLICO E SOCIEDADE CIVIL NO DIREITO A ESCOLA NO CAMPO**”, fizemos uma caracterização geral das três escolas que foram fechadas; Trouxemos as narrativas da sociedade civil(pais, crianças, professoras, lideranças) acerca do fechamento das escolas do campo, por parte do poder público estivemos dialogando com o processo(de fechamento), que ainda não está encerrado.

E por fim, compor as **considerações**, na qual buscamos dialogar os objetivos definidos no trabalho e os resultados advindos das informações coletadas na pesquisa ressaltando os desafios para a realização da pesquisa, mas também os aprendizados gerados com o processo de investigação.

2 EDUCAÇÃO DO CAMPO: DIREITO A EDUCAÇÃO E POLÍTICA EDUCACIONAL

Este capítulo tem como finalidade contextualizar a Educação do Campo como um direito resultado das lutas sociais, e como consequência das mudanças na legislação e na política educacional. Para tanto, situamos os principais documentos a nível internacional e nacional que pautaram o debate sobre o Direito a Educação.

2.1 Educação como um direito no Brasil: os desafios de assegurar este direito social

Um dos primeiro documento a nível internacional que trouxe a Educação como um direito humano, foi a Declaração dos Direitos Humanos de 1948, que colocou no artigo 26, a necessidade que os países assegurassem a educação escolar para todos.

Ter acesso a “instrução”, como é colocado neste documento, está além do ato de ir a escola para aprender novos conhecimentos, é um espaço ideal de socialização, desde da educação infantil devem ter a noção de aprender e conviver com povos de crenças, etnias mais distintas possível, tratando-se com respeito aqueles e aquelas que compõem nossa sociedade. A gratuidade e a obrigatoriedade deste ensino deve-se ser assegurada pelo Estado, garantindo assim “... pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais”.

No meio rural esta situação era mais desafiadora, pois ao longo de todo o processo de colonização e início da república brasileira, os Povos Campesinos ficaram excluídos dos processos de escolarização. Conforme coloca Pires (2012, p. 81-82)

Nos períodos que antecederam o século XX, no Brasil, a preocupação com a educação rural ocorria de forma bastante limitada e condicionada às necessidades de formação de mão de obra especializada para a agricultura, do desenvolvimento urbano-industrial, bem como para combater o fluxo migratório interno dos anos 1910/1920 das populações rurais para as cidades. Tais iniciativas visavam minorar os problemas sociais nessas áreas. Isso ocorreu quando um grande número de pessoas deixou o campo, movidas por fatores de expulsão, tendo em vista as precárias condições existentes nas áreas rurais e por fatores de atração existentes nas áreas urbanas, especificamente considerando o processo de industrialização que se iniciava.

Definitivamente educação torna-se um direito da população brasileira e, enquanto uma política de dever do Estado a partir da Constituição de 1988, quando o ensino básico passou a ser obrigatório. No Brasil, a década de 1980, com a luta pela redemocratização os movimentos sociais e sindicais no campo e na cidade, coloca a luta pela educação, como um dos direitos sociais importantes para a sociedade brasileira.

Assim, o Movimento da Educação do Campo se articula no Brasil, a partir das lutas camponesas contra o modelo de sociedade capitalista, representada neste território pelo agronegócio e contra o modelo de Educação Rural que constituiu no território camponês uma escola precarizada e urbanocentrada (SILVA, 2018). A Educação do Campo nasce portanto como ruptura e proposição, como uma opção política que buscou resgatar o conceito de camponês “do campo”, para que suas lutas, sua vida, suas culturas, seu trabalho, seus territórios possam ser estudados, como campo também de poder e de relações sociais de enfrentamento entre a agricultura camponesa e o agronegócio.

O nosso trabalho se apresenta como uma contribuição à Educação do Campo, afinado com aqueles que consideram que há um espaço rural sobre o qual é necessário produzir conhecimento, evidenciando características, relações e perspectivas que, no nosso caso, estão voltadas para a compreensão da política educacional que tem norteado as escolas localizadas em zona rural de municípios do Cariri Paraibano, ou que atendem a alunos moradores desta localidade.

A Constituição de 1988 é considerada um marco histórico, pois abriu caminho para se discutir os direitos sociais, a cidadania, a democracia, a educação como um direito humano e social. No que se refere aos direitos sociais, observando o capítulo II, Art 6º fala que: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.”

No que diz respeito à Cidadania, podemos observar o capítulo III, Seção I, Art. 205. Garante que: “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”.

Nesta perspectiva compartilhamos da visão de Freire quando ele coloca que não dá para dizer que a educação crie a cidadania de quem quer que seja. Mas, sem a educação, é

difícil construir a cidadania. A cidadania se cria com uma presença ativa, crítica, decidida, de todos nós com relação à coisa pública. Isso é difícilíssimo, mas é possível. A educação não é a chave para a transformação, mas é indispensável. A educação sozinha não faz, mas sem ela também não é feita a cidadania. (FREIRE, 1995, p. 74)

Ainda no capítulo III, Seção II, que se refere a cultura, e nos processos de gestão democrática, especificamente o Art. 216-A nos fala que:

O Sistema Nacional de Cultura, organizado em regime de colaboração, de forma descentralizada e participativa, institui um processo de gestão e promoção conjunta de políticas públicas de cultura, democráticas e permanentes, pactuadas entre os entes da Federação e a sociedade, tendo por objetivo promover o desenvolvimento humano, social e econômico com pleno exercício dos direitos culturais.

Neste debate sobre a cultura, a educação e os povos camponeses algumas questões certamente merecem ser mais bem aprofundadas nas políticas educacionais e nas práticas pedagógicas no campo. Considerando que tivemos uma construção histórica pautada na colonização, que deixou na sociedade as marcas da opressão, da desigualdade, e de uma visão monocultural, racista e patriarcal.

Um aspecto relevante neste debate proposto por Freire (2005) e pelos movimentos em torno da educação popular, com relação à educação e à cultura popular, foi o deslocamento da discussão para o campo epistemológico, da legitimação social do conhecimento produzido pelas classes populares, frente ao processo de negação e silenciamento destes saberes em detrimento do conhecimento científico e dos padrões culturais impostos pelos projetos educativos e “civilizatórios” eurocêntricos.

Esta formação social que coloca as populações camponesas e suas culturas no silenciamento, na homogeneização ou numa visão estereotipada e preconceituosa, juntamente com a escola que foi construída no campo brasileiro. Assim, O diálogo proposto por Freire (1986), entre educação e cultura, reafirmando que as práticas educativas precisam ser construídas em diálogo/interação constante com as práticas sociais, do enraizamento histórico dos sujeitos e sua inserção crítica e ativa no mundo.

Portanto, a Educação torna-se fundamental para o processo de formação do ser humano, como um direito humano e social, isto, certamente, gera processos de embates e

tensionamento numa sociedade capitalista, na qual o Estado representa os interesses do capital.

Ao falarmos de embates e tensões, queremos ressaltar aqueles constituintes das relações entre Estado e sociedade, duas esferas implicadas na construção de políticas públicas. Quanto à ideia de que a efetivação de uma política pública é marcada por incertezas, acrescentamos que isso se dá porque, ao processo de implementação de uma política, são inerentes transformações que acontecem desde a concepção e formulação até a sua efetivação.

2.2 Políticas educacionais e o neoliberalismo

Compreendo o neoliberalismo como uma expressão atual da nova fase do capitalismo, que tem como principal característica a hegemonia do capital financeiro internacional. Este assume a dianteira do processo econômico, controlando os demais setores da economia nacional: produção e comercialização. O capital financeiro influencia, ainda, a representação política, o poder judiciário e a grande mídia.

Em nível mundial, a política liberal tem como principal instituição o Banco Mundial, estabelecendo o currículo diretamente ou indiretamente nas escolas de acordo com as demandas do mercado internacional, esvaziando toda carga histórica, política, de formação cidadã, e os contextos nos quais os sujeitos estão inseridos, desconsiderando o conhecimento popular, tendo como referência o currículo baseado nos padrões europeus, como a única forma de produzir conhecimento.

Objetivamente, o neoliberalismo defende que o Estado não deve interferir nas relações, regulações do mercado econômico, a menos que quem esteja passando por uma situação crítica de crise seja um grande setor do empresariado, caso você seja trabalhador(a) terá que pagar a iniciativa privada para obter serviços sociais básicos como educação, saúde. Recentemente, até mesmo a previdência social brasileira está passando por reformas que contradizem nossa lei máxima, a constituição federal, aumentando o tempo de contribuição retirando-lhes o direito de receber a aposentadoria no seu valor integral

A ideologia neoliberal conservadora tem como principal objetivo mercantilizar a educação como um produto negociável, atendendo as necessidades do capital internacional,

impondo-lhe materiais didáticos para serem manipulados nas escolas, uniformizando o ensino centrado nos conhecimentos considerados hegemônicos. Consequentemente fazendo com que o Estado terceirize a responsabilidade de formar nossos cidadãos. Tornando-se um ramo lucrativo de ganhar dinheiro

É impossível contestar a influência externa no que tange a educação brasileira, considerado um campo subjetivo e estratégico do controle social e o interesse de formar de pessoas apenas para o mercado de trabalho. Sendo assim, a educação proposta pelo neoliberalismo está relacionada ao ramo empresarial, no universo das metas a serem alcançadas, da “modernização” das escolas. LOPES e CAPRIO define Neoliberalismo como: “... um conjunto de ideias políticas e econômicas capitalistas que defende a não participação do estado na economia.”

2.3 O direito a educação na Constituição e na LDB

O processo de nucleação de escolas no campo, somado a municipalização do ensino fundamental e da falta de políticas públicas de atendimento aos povos do campo, causou o fechamento de milhares de escolas do campo nas últimas décadas.

A constituição de 1988, a educação é considerado um dos direitos sociais, especificamente no capítulo II, Art. 6º, fala que “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”.

As políticas públicas para assegurar os direitos a educação colocam necessariamente a discussão sobre o **papel do Estado** na regulação e e implementação das políticas educacionais; e ao mesmo tempo o **papel que a sociedade civil** desenvolve na luta para garantir os direitos.

Na LDB, ela retoma o compromisso do Estado em ofertar a educação enquanto um direito, e ainda reforça a necessidade da existência de uma educação específicas para as pessoas que vivem em comunidades rurais, considerando as especificidades de cada região do país. Especificamente no Art. 28, assegura 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...”

2.4 Origem e luta pela Educação do Campo no Brasil

A Educação Rural ofertada pelo Estado brasileiro, que emerge na década de 1930 no Brasil (SILVA, p.186) “numa visão dicotômica (urbano/rural, indústria/agricultura, científico/popular, atrasado/moderno), gerando o modelo urbanocêntrico, num jogo de interesses entre a burguesia industrial emergente, a oligarquia agrária e o movimento dos pioneiros da educação”. A escola precarizada resultado de um Estado ausente do espaço campestre, fez com que chegássemos a década de 1980, com um percentual de quase 25% de analfabetos, com uma oferta educacional restrita aos anos iniciais do ensino fundamental e um currículo descontextualizado, considerando que o campo e a cidade são espaços separados, e que a cidade é o espaço superior e moderno, o sentido de ser camponês era cada vez mais sendo esquecido, tendo em vista, toda carga histórica, política que este termo traz consigo.

Pires, (2012) afirma que este formato de educar os povos do campo não é um ato ingênuo, nem muito menos uma educação pensada de acordo com a realidade destes sujeitos, o Estado tinha um interesse e a intenção de ofertar um ensino desta natureza.

Inicialmente, a questão foi pautada no âmbito do I Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (Enera), realizado pelo Movimento dos Trabalhadores e das Trabalhadoras Rurais Sem Terra (MST), quando o referido Movimento foi desafiado por entidades presentes no Encontro - como a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Universidade de Brasília (UnB) - a levantar uma discussão mais ampla acerca da educação no meio rural brasileiro (CALDART, 2012, p. 258).

A Educação do Campo surge como uma reivindicação dos Movimentos Sociais do Campo, em função relações assimétricas que foram criadas principalmente pelo Estado brasileiro, neste sentido, foi proposto uma educação específica para a classe trabalhadora camponesa, numa perspectiva contra hegemônica, se contrapondo ao ensino tradicional que não leva em consideração aspectos que dizem respeito a vida no campo, fazendo com que o

ensino se torne chato, enfadoso e desinteressante, se tornando um conhecimento sem nenhuma aplicabilidade prática na vida deste.

Os sujeitos que integram e fazem parte da Educação do Campo são aqueles: agricultores (as) da agricultura familiar, ribeirinhos (as), indígenas, assentados (as), vaqueiros, povos da mata ou da floresta, posseiros, comunidades de fundo de pasto, entre outros povos que tenham ligação direta com a terra ou com a água, povos historicamente marcado pelas desigualdades sociais e pelas relações assimétricas das políticas públicas construídas pelo Estado brasileiro. O desenvolvimento do Brasil esteve pautado na modernização e industrialização do campo, com uma combinação entre latifúndio, mão-de-obra assalariada, desconsideração do conhecimento popular dos povos do campo, porém sem nenhum diálogo, ficou mais visível uma imposição.

A educação é um dos instrumentos capazes de transformar a vida das pessoas, e esta, por sua vez, é que transforma o mundo. É neste sentido, que a Educação do Campo propõe uma educação de classe, classe esta historicamente explorada pela classe burguesa, sendo assim, se faz necessário formar a classe trabalhadora para compreender os processos históricos que ainda na atualidade tentam se perpetuar através das imagens do sistema capitalista, sobretudo impondo o que deve ser ensinado nas escolas, homogeneizando conteúdos, pautando um ensino que não prioriza o pensamento crítico dos(as) alunos(as). Para Freire (1987, p. 26), “quanto mais as massas populares desvelam a realidade objetiva e desafiadora sobre a qual elas devem incidir sua ação transformadora, tanto mais se ‘inserir’ nela criticamente”.

Fundamentalmente é relevante considerar os sujeitos do campo construtores de sua própria história, produtores e produtoras de conhecimento em diversos aspectos: culturais, científicos e entre outros aspectos. Não é interesse desta modalidade de ensino, desconsiderar os conteúdos atualmente trabalhados em sala de aula, mas de considerar que os componentes curriculares tenham alguma ligação com a vida destes sujeitos. Por exemplo, quais são as implicações de estudar o sistema feudal na Europa em nosso semiárido brasileiro, é possível imaginar traços presentes no sistema feudal, em relação com o nosso contexto semiárido? Será que enquanto alunos e alunas do campo, temos um pai ou uma tia que trabalha ou já trabalhou na terra de um fazendeiro para ganhar apenas o que plantou?

Neste sentido, o educador (a) está fazendo a tarefa de contextualizar um fato que aconteceu na Europa, trazendo elementos que faça o estudante pensar na sua realidade, a Educação do Campo tem como missão aprofundar o conceito trabalho, este sendo o propulsor do motor da sociedade surge a princípio das práticas desenvolvidas na agricultura e na organização dos movimentos sociais.

A visão do campesinato brasileiro no imaginário social, midiático e escolar, é visto quase sempre como um lugar pobre, coberto das mazelas sociais ou até mesmo o lugar do atraso, para além desses aspectos falaciosos, na prática pode perceber o quanto esse povo luta e resiste e espera por dias melhores.

A Educação do Campo está ligada diretamente ao direito de possuir um pedaço de terra, bem como, cobrar do Estado políticas de convivência para que o trabalhador e trabalhadora não saia do campo à procura de emprego em outras regiões no Brasil de forma arbitrária. É necessário fomentar a lógica agroecológica da agricultura familiar. É direito do povo do campo, possuir um a escola pedagogicamente adequada a realidade do campo, muitas das vezes a única presença do Estado nas comunidades rurais, sendo assim,

A luta pela Educação do Campo, vinculada a um projeto popular para o campo, também é uma luta de classes evidenciada na luta dos povos do campo, da classe trabalhadora contra a hegemonia pregada por uma classe dominante que, com sua ideologia, impõe um modelo de desenvolvimento baseado no agronegócio. A Educação do Campo, portanto, não busca apenas uma mudança educacional, mas, sobretudo, a transformação social, visando a um modelo de desenvolvimento do campo que leve em conta os aspectos geográficos, ambientais, culturais, econômico.

2.5 Política educacional e marco normativo da Educação do Campo

As políticas de Educação do Campo hoje postas, conquistada pelos movimentos sociais do campo, nunca foram conquistadas, pelo contrário, foi/é um conflito intenso de interesses que permeiam as relações com o Estado brasileiro. Até porque a proposta pedagógica de ensino contraria a própria estrutura social vigente: do projeto de uma sociedade crítica e consciente, que questiona as desigualdades sociais, que faz pensar as estruturas familiares baseadas no patriarcado, que cobra uma divisão igualitária do acesso à terra, entre outras questões fundantes para pensar um país mais justo. Neste sentido, não é interesse das

elites que a classe trabalhadora tenha acesso a esse tipo de conhecimento, que consideramos uma educação emancipadora.

Sendo assim, neste intenso conflito, da pressão dos movimentos sociais por uma educação específica dentro da realidade camponesa, foi conquistado algumas políticas que garantem e legitimam a Educação do Campo. Entre elas podemos citar: o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo), Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo). Estas políticas serviram para garantir o acesso a educação dentro das comunidades, formar educadores(as) que ponham na proposta pedagógicas das escolas, questões que considere a identidade, cultura, valores, contexto social dos povos do campo.

Sobretudo, para que essas políticas educacionais se efetivem de fato, é necessário garantir uma alfabetização específica, numa perspectiva libertadora, para classe trabalhadora, estimular uma gestão pedagógica inclusiva, priorizar a formação continuada dos professores atuantes no campo, aumentar a criação de cursos superiores de Educação do Campo, focados na formação por área de conhecimento. Segundo Gadotti (2003):

A universidade precisa pensar constantemente nessa direção. É assim que ela se educa. Estudantes, professores, ultrapassando os muros para aprenderem junto à população, não por curiosidade intelectual, mas porque aprendem ensinando. Como diz Darci Ribeiro, “orientar o jovem universitário para a convivência com os deserdados de sua própria geração é também, uma forma de recuperá-lo para o país real, de ganhá-lo para uma vivência mais solidária através da imersão nas condições de existência do conjunto da população a que se propõe servir”. Esta universidade estaria fazendo educação popular (GADOTTI, 2003, p. 120).

Na Constituição Federativa do Brasil de 1988 em seu art 205º no que se refere a educação, retrata: “...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.” A Constituição Federal do Brasil, é o primeiro documento institucional, em nível de Estado, que garante a Educação enquanto um direito.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) ela retoma e reafirma a educação no seu sentido mais amplo no art. 2º fala que:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Ainda na LDB, para que haja um cidadão desenvolvido em sua totalidade, é necessário que ele(a) tenha:

Art. 5º O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo.

A política de Educação do Campo pode ser considerada, enquanto a garantia de educação no seu direito subjetivo, a medida em que esta modalidade de ensino abrange um público específico(sujeitos do campo); Diferenciando-se em sua organização curricular, tendo dinâmicas distintas e diversas no lidar pedagógico, observando as diversidades culturais de cada região. Se faz necessário que esses sujeitos sejam mais conscientes deste de direito, que são nos garantido pela legislação educacional.

Vale destacar que as “Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo” (Parecer nº 36/2001 e Resolução 1/2002 do Conselho Nacional de Educação), foi fruto da luta dos movimentos sociais camponeses. Soma-se a este parecer resoluções que associadas à primeira, contribuem para a complementação e regulamentação das diretrizes nas escolas do campo.

A Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, vem estabelecer diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Em 13 de Julho de 2010, a Resolução do Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica de nº 4, no artigo 36, revela que:

A identidade da escola do campo é definida pela vinculação com as questões inerentes à sua realidade, com propostas pedagógicas que contemplam sua diversidade em todos os aspectos, tais como sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia. Parágrafo único. Formas de organização e metodologias pertinentes à realidade do campo devem ter acolhidas, como a pedagogia da terra, pela qual se busca um trabalho pedagógico fundamentado no princípio da sustentabilidade, para assegurar a preservação da vida das futuras gerações, e a pedagogia da alternância, na qual o estudante participa, concomitante e alternadamente, de dois

ambientes/situações de aprendizagem: o escolar e o laboral, supondo parceria educativa, em que ambas as partes são corresponsáveis pelo aprendizado e pela formação do estudante. (CNE/CEB, 2010).

No Decreto 7.352/2010 a escola do campo é concebida como “aquela situada em área rural [...] ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente as populações do campo”. No que se refere à população do campo, é composta por agricultores, extrativistas, pescadores, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, trabalhadores rurais, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, caboclos e os que produzam sua subsistência a partir do meio rural.

No que se refere à nucleação, a Resolução CNE/CEB 02/2008 estabelece o seguinte:

Art. 4º Quando os anos iniciais do Ensino Fundamental não puderem ser oferecidos nas próprias comunidades das crianças, a nucleação rural levará em conta a participação das comunidades interessadas na definição do local, bem como as possibilidades de percurso a pé pelos alunos na menor distância a ser percorrida. Parágrafo único. Quando se fizer necessária a adoção do transporte escolar, devem ser considerados o menor tempo possível no percurso residência-escola e a garantia de transporte das crianças do campo para o campo. (BRASIL, 2008)

Políticas desta natureza, visam melhorias na qualidade educacional nas escolas do campo, todas as decisões tomadas pelas gestões municipais deveriam ser levada em consideração a vontade da comunidade; O uso do transporte escolar de forma arbitrária, é uma prática bastante comum, no que tange a nucleação, assim como, o próprio fechamento dessas escolas. O próprio fato da existência dos ônibus escolares, sempre é uma justificativa forte utilizada pelo poder público, na maioria das vezes se aproveitam da falta de conhecimento das comunidades por terem pouco, ou quase nenhum conhecimento dessas políticas que garantem a escola mais próximo da comunidade de origem.

E nossa pesquisa, observamos que esta tendência de passividade, e desconhecimento das legislações educacionais tem sido quebrada, as comunidades rurais começam a questionar o discurso da nucleação empreendido pelo poder público. Expressam suas vontades e a importância das existências da escola na comunidade, que veremos um pouco mais adiante.

3 CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO NO CARIRI PARAIBANO

Este capítulo tem como finalidade mapear a oferta educacional no cariri paraibano identificando o processo de fechamento de escolas no período 2010-2018. O mapeamento nos possibilitou um maior conhecimento sobre a oferta educacional no território, bem como identificar os municípios que apresentaram um maior número de escolas fechadas no período estudado. Com base nisto, procuramos identificar onde ocorreu processos de resistência da sociedade civil contra o fechamento das escolas, o que nos levou a selecionar o campo da nossa pesquisa.

3.1 O território do Cariri Paraibano

A região do Cariri Paraibano é composta por 29 (vinte e nove) municípios, cada município em específico carrega no seu gene uma carga histórica, que envolve diretamente questões sociais, culturais, políticas e entre outros fatores, esses desdobramentos formam características de uma região. A humanidade se propõe em moldar o espaço de acordo com seus interesses e necessidades, onde visivelmente as relações de poder facilmente são identificadas, relações essas, que interferem decisivamente na vida das pessoas, mesmo que elas não tenham consciência de tal relação. Neste sentido

o conceito de região, no âmbito da ciência geográfica, pode ser entendido sob duas perspectivas teóricas uma que considera a região como um espaço construído e, desse modo, repleto de historicidade e a outra que a entende como uma construção intelectual. Diante dos nossos objetivos, assumimos a primeira concepção para balizar teoricamente este estudo (SILVA, 2006, p. 44).

Neste sentido, devemos considerar as relações de poder, existentes na construção das políticas públicas que transformam constantemente o lugar no qual vivemos, inclusive, pensam a educação, bem como, as normativas a serem seguidas ou não, em cada município.

3.2 As Escolas no Cariri Paraibano

No contexto das escolas de turmas multisseriadas do campo é possível perceber professores e professoras à mercê de condições precárias de trabalho, configurando desde a estrutura física da escola à indisponibilidade de materiais didáticos. A sobrecarga de trabalho desses sujeitos é apresentada de forma negativa, uma vez que dificulta a atuação em sala de aula. Professores e professoras enfrentam situações desagradáveis no seu trabalho, seja no planejamento, no trajeto da escola para casa, na escassez de material didático, na formação, dentre outras dificuldades encontradas em sua trajetória de trabalho.

3.3 As escolas multisseriadas

Ao buscar referências para fundamentar a reconstrução da trajetória histórica das escolas rurais multisseriadas, constatamos que esta é uma nomenclatura recente, pois aparece no cenário educacional após os anos de 1970. Antes, as escolas que mantinham em uma mesma sala alunos de diferentes idades e níveis de aprendizagem, sob a responsabilidade de um único professor, eram chamadas de escolas de primeiras letras e em seguida escolas isoladas.

Neste contexto, para situarmos historicamente as escolas rurais multisseriadas faz-se necessário discorrer, mesmo que de forma breve, sobre suas antecessoras. Na obra: “Da Eras das cadeiras isoladas á Era dos Grupos Escolares na Paraíba” (PINHEIRO, 2002) retrata como se deu o processo de escolarização não organizadas por alguma entidade religiosa, pautando-se nas ideias iluministas, “ensino pombalino”, recém chegadas no Brasil, após a expulsão dos jesuítas, a quem se destinava realizar a catequização das pessoas que aqui viviam. A “era das cadeiras” ficou caracterizada pelo formato de ensino no foco na precarização docente, onde as aulas acontecia nas casas dos profissionais, ganhando um valor simbólico/irrisório. A falta de formação destes profissionais fez com quê esse formato de ensino não se efetivasse, castigos físicos era uma parte fundante das “cadeiras”, a exemplo do uso da palmatoria.

O ensino multisseriado que naquela oportunidade chamava-se ensino mútuo, que tem como proposta pedagógica, fazer com que os estudantes de uma faixa etária aproximada, mais adiantados na aprendizagem, desempenhassem a função do que chamaríamos de “monitor” do(a) professor(a). Permitindo que os conteúdos trabalhados fossem rapidamente disseminados entre os(as) educandos(as), podemos imaginar “as cadeiras”, como os conteúdos curriculares trabalhados: Gramática, Geometria, Matemática, Letramento.

A criação dos grupos escolares surgiu com a superação das cadeiras isoladas, foi a reformulação da proposta pedagógica que fora implementada em alguns estados do Brasil, inclusive na Paraíba. Nos anos de 1930, o nacionalismo tem um papel importante no surgimento dos grupos escolares, que tinha como proposta enaltecer as ideias nacionalistas que ganhava espaço no Brasil, tanto na política e economia principalmente, neste sentido, a educação tornava-se um espaço propício para disseminar este espírito de identidade na nação. Mesmo com essas mudanças não quer dizer que a educação estaria disponível para toda sociedade, ainda sim, estava cunhada a servir as elites brasileiras. (PINHEIRO, 2002, p. 196).

Na Paraíba a criação dos grupos escolares, ficou por conta de Antenor Navarro, a partir de 1930, extinguiram algumas escolas municipais, ao mesmo tempo em que construiu cerca de 220 (duzentos e vinte) escolas primárias, e 20 (vinte) grupos escolares. Na gestão deste governador referencia no que concerne na criação de decretos que viabilizam melhorias na educação vislumbrada pelo gestor. A partir de então foi diminuído tempo da integralização do curso primário, ao mesmo tempo em que aumentou o número de salas de aulas, por sua vez o número de matrículas.

Os componentes curriculares tinha um caráter de exaltar os “heróis nacionais”, a partir de estudos da moral cívica, exaltação da bandeira brasileira, ensinamentos dos hinos, existia toda uma lógica para as pessoas que estavam acessando a escola não serem contra o regime, desta forma, a escola era uma das formas de ter o controle ideológico. A preocupação do Governo Federal, e Estadual, estava ligada ao medo das ideias comunistas, que avançava meio a classe trabalhadora, era necessário impor um sistema educacional que criasse, ao mesmo tempo em que manterem-se as estruturas coloniais que sempre estiveras presentes, agora junto às ideias nacionalistas.

As imagens negativas das escolas multisseriadas do campo são construções históricas. Para Arroyo (2015, p.11) essa visão negativa do campo demonstra a perversidade ao “reduzir

o campo, suas formas de existência e de produção de seus povos à existência”. Assim, a escola do campo, o campo e seus sujeitos, assim como seus elementos são tidos como atrasados, inferiores, enquanto que na cidade é tida como a superior, vista como sinônimo de modernidade, prevalecendo, assim, a hierarquização da escola e tendo estas como modelo a ser seguido pelas escolas do campo.

O processo de nucleação é uma política que foi direcionada, especialmente para as escolas localizadas em áreas rurais. As escolas nucleadas se caracterizam por agrupar várias unidades escolares em uma única só, sendo esta, um centro onde recebe todos os educandos de outras escolas, a fim de terem recursos necessários para cumprirem sua função social e efetivando uma educação que até então é vista como eficiente pelos órgãos públicos. A nucleação pode ocorrer no campo (intracampo) onde os educandos são transferidos para uma escola maior localizada no campo ou podem ocorrer a nucleação em escolas nos centros urbanos onde os alunos são transferidos das escolas do campo para escolas nas cidades.

No município de Sumé identificamos os dois processos de nucleação, nos anos anteriores a 2010, o mais comum era a nucleação das comunidades para a sede do município. No período estudado a proposta do município foi de realização da nucleação intracampo.

Ou seja, o processo de nucleação traz consigo um discurso de melhoria na qualidade da educação aliada com a diminuição dos gastos em educação, portanto, retira a dimensão da qualidade na educação melhorar a qualidade da educação sem aumentar investimentos financeiros para tal, fazendo com que este debate ocorra numa perspectiva apenas economicista, mesmo que não se apresente dados que fundamentem estes argumentos.

4 PODER PÚBLICO E SOCIEDADE CIVIL NO DIREITO A ESCOLA NO CAMPO:

Este capítulo teve como finalidade situar as ações e mobilizações do poder público e da sociedade civil no que se refere ao fechamento das escolas, buscando compreender o papel e a contribuição das escolas no campo desempenha nas comunidade conforme a percepção dos sujeitos entrevistados.

4.1 O processo de fechamento de escolas no município: caracterização

O processo de fechamento de escolas de Brasil tem se acentuado nos últimos anos, no período de 2010-2018, saímos de 72.700 para 51.519 escolas localizadas no campo brasileiro, sob responsabilidade da poder público municipal, portanto, tivemos o fechamento de 21.181 escolas no campo. O que evidencia uma contradição vista ter sido no ano de 2010, que foi publicado o Decreto Presidencial Nº 7.352 de 04 de novembro de 2010, que instituiu a Educação do Campo como uma modalidade de ensino, o que deveria ser considerado para o poder público assegurar a oferta da escola como um direito desta população.

Esta tendência nacional se reflete também no município de Sumé - campo empírico da nossa pesquisa, pois de 2010 -2018, o município saiu de 09 escolas no campo para 03 escolas. Neste período esta decisão não despertou a atenção da sociedade, nem da comunidade atingida, exceto, no ano de 2015, quando se teve a primeira tentativa de fechamento da UMEIEF Marcolino de Freitas, na comunidade de Carnaúba, quando teve a primeira reação da família, conforme nos mostra a fala abaixo:

Teve uma ameaça antes ainda era na gestão do prefeito anterior que foi anunciado na radio, que ia fechar, mas uma mãe fez uma carta, e somente com esta carta conseguiu colocar na radio, e a carta mexeu com as emoções, e o prefeito voltou atrás e deixou a escola aberta. Não levou a frente (fala de M2)

Este fato ocorrido em 2015, começou a despertar a discussão sobre o por que fechar as escolas? Por que ao longo do tempo isto sempre tinha ocorrido? Pois, segundo as falas o município, antes de 2018, como podemos ver a escola da comunidade da Carnaúba já sofria

indício de um possível fechamento, observando os dados em 2010, Sumé, contava com 11(onze) escolas no campo, em 2018, esse número diminui para apenas 03 (três); Isso significa dizer que, existe uma forte tendência de se fechar escolas por todas as gestões, durante o período estudado.

No ano de 2018, o município começa o calendário letivo, com o anúncio do fechamento de 03 escolas no campo, que seriam: UMEIEF Rodolfo Santa Cruz, pertencente a comunidade da Pitombeira, UMEIEF Marcolino de Freitas, pertencente a Carnáuba e, a UEMEIEF Senador Paulo Guerra, pertencente ao Assentamento Mandacaru, neste sentido, as crianças seriam remanejadas para escolas em outras comunidades, dentro do que denominavam “política de nucleação” do município.

A tabela 4 mostra o número de crianças matriculadas nas escolas, no ano de 2018, conforme documentos apresentados para o Ministério público, observando que, com exceção da Senador Paulo Guerra, as outras duas funcionavam com organização multisseriada.

TABELA 4- Número de matriculados por turma no ano de 2018

Turma	Rodolfo Santa Cruz Comunidade Pitombeira	Marcolino de Freitas Comunidade Carnáuba	Senador Paulo Guerra - Assentamento Mandacaru
PRÉ I	----	04	02
PRE II	06	----	01
1º Ano	01	----	02
2º Ano-	03	----	01
3º Ano	05	04	04
4º Ano	01	02	04
5º Ano	02	02	08
TOTAL	18	12	22

FONTE: Secretaria de Educação de Sumé, 2018.

Todavia, na fala da P3, estes dados não expressam a real demanda existente na comunidade, pois *“com o anúncio do fechamento das escolas durante o mês de janeiro, alguns pais já começaram a matricular seus filhos na rua, que resultou no momento do levantamento para o Ministério Público este número já estar alterado”*

4.2 Perfil dos Sujeitos

Nossa pesquisa teve um universo total de nove pessoas, sendo sete do sexo feminino, e duas do sexo masculino, uma faixa etária bastante diversificada, variando entre 09 até 50 anos, sendo uma criança, e oito adultos(as). As pessoas entrevistadas, possuem relações bastante diversas no que se refere as escolas do campo, são professoras, mães que naquele contexto estiveram na luta pela permanência da escola no campo, que fizeram o enfrentamento popular em defesa da escola, uma criança que vivenciou este processo de fechamento, e que agora percorre uma longa distância para chegar na escola, e lideranças comunitárias, que estavam diretamente ligadas à escola, que participavam ativamente, e por fim, uma liderança do Fórum Territorial de Educação do Camponesa do Cariri Paraibano (FORTECAMPO), que esteve presente durante todo processo de resistência.

Vale salientar que as pessoas entrevistadas possuem um vínculo direto ou indiretamente com o campo, conforme podemos observar nos relatos:

... onde resido até hoje que é município de Sumé né então eu... antes de eu ir morar lá eu nunca tinha ensinado não né eu comecei a minha minha prática de Educadora lá na comunidade no ano de 2003 na época não tinha formação. (fala P1)

eu sou daqui de Sumé, moro na comunidade há 11 anos, na verdade, moro na comunidade de Riachão! Que é próximo Pitombeira, fui nascida e criada aqui em Sumé! (fala de M1)

Eu nasci aqui em Sumé. Sempre morei na comunidade rural. Trabalho aqui participo das atividades existentes na minha comunidade (fala de L1)

As falas acima explicitam os vínculos dos sujeitos com a comunidade que vivem, trabalham, constroem suas famílias, e, portanto, estabeleceram ao longo do tempo relações afetivas com a escola e comunidade, o que faz com que a mesma também tenha um significado.

4.3 O papel da escola na comunidade

Outro elemento que foi interessante de observar em nossa pesquisa foi questionar para os entrevistados (as) de qual seria o papel da escola na comunidade? As respostas foram bastante variadas, elementos importantes para pensar a problemática do fechamento das escolas. Uma primeira dimensão que aparece nas falas é da escola como um *espaço de festividades e comemorações*, conforme podemos ver nas falas abaixo:

Acontecia! Natal, dias das crianças, quadrilhas... Essas coisinhas... Agora com o fechamento da escola na comunidade, as festividades acontecem na sede da associação (fala de C 1)

Era festa de São João, que já todo ano a gente fazia, a comunidade participava, hoje não, na escola não existe mais né...perdeu essa tradição, esse envolvimento da comunidade para escola porque a escola fechou né...(fala de P 2)

Assim, a escola assume um caráter formador não só do conhecimento acadêmico, mas uma função social na formação do ser humano como um todo.

se o que está em questão é a formação humana, e se as práticas sociais são as que formam o ser humano, então a escola, enquanto um dos lugares desta formação, não pode estar desvinculada delas. Trata-se de uma reflexão que também nos permite compreender que são as relações sociais que a escola propõe, através do seu cotidiano e jeito de ser, o que condiciona o seu caráter formador, muito mais do que os conteúdos discursivos que ela seleciona para seu tempo específico de ensino (CALDART, 2009, p. 320).

A escola torna-se também um espaço de convivência, de fortalecimento das relações afetivas e humanas, e de um instrumento de sociabilização do grupo, visto que no campo, não existem espaços de lazer comunitário, que em sua maioria consiste em bares e campo de futebol.

A escola como um *espaço de produção de conhecimento*, pois conforme as falas o aprendizado da escola estava ligado à vida na comunidade e as relações produtivas ali desenvolvidas, vejamos o que nos mostra as falas abaixo:

A escola sempre trabalhava os eixos temáticos da comunidade, da vida no semiárido, muitas aulas de campo, sobre a caatinga, o trabalho dos pais, das famílias, a produção sem veneno. A gente foi aprendendo muita coisa

com a formação da universidade. A importância dos conhecimentos para a vida no cariri, no campo. (fala de P 3)

Ajudava! Ajudava a gente ter mais conhecimento com as plantas... plantar...as plantas que a gente conhecia, as frutas...essas coisas. (fala de C1)

Dessa forma a escola, passa a ser parte importante das estratégias de desenvolvimento rural, precisa construir um projeto educativo contextualizado, que difunda outra lógica de desenvolvimento apoiado nas alternativas ambientalmente sustentáveis.

O papel da escola também apareceu nas falas como ***espaço de participação das famílias para discutir o aprendizado das crianças, redimensionando a gestão do trabalho pedagógico na escola, conforme podemos ver na fala abaixo:***

No decorrer dos anos, veio as capacitações, “vinheram” essa abertura das famílias, as comunidades participaram da escola! Porque isso é novo! Antes não, tinha aquela restrição das famílias, da escola não ser aberta, pra receber a comunidade, as famílias só ia quando era reunião, entrega de prova, essas coisas...E com o tempo isso foi sendo quebrado...a escola saiu do espaço prédio...adentrando ao potencial da comunidade, isso foi abrindo...as portas para que comunidade viesse pra dentro da escola! (fala de P 3)

A professora relata que a participação das famílias junto a escola, foi uma construção, com um tempo eles (as) foram compreendendo o sentido de participar do cotidiano escolar. Ela ainda relata alguns momentos vivenciados dentro da sala de aula, onde os pais das crianças se tornavam verdadeiros mestres, para ensinar práticas produtivas relacionadas ao cotidiano da comunidade.

muitos pais a gente convidava, pra virem pra escola, pra dar aula, criava, que tinha habilidade na criação de caprino cultura, convidavam eles iam pra escola dizer, como faria aquilo...o processo, aqueles que negociava, a gente trabalhava comércio na sala de aula, para eles darem aula de comércio, pra gente explorar esse conhecimento, de dizer a importância do comércio, no atacado e no varejo, o que eles importava pra outro município...(fala P 3)

Mas ainda ressalta a importância da escola na comunidade, afirma que tinha ações diretas da universidade com as crianças da escola que agora não está havendo mais.

Antes ia o pessoal da Universidade, ia para lá... fazia aulas de teatro, essas coisas aí. É como se hoje não tivesse mais criança, a impressão de que se dá lá...entendeu? (fala de P1)

Como podemos perceber, a Universidade Federal de Campina Grande, desempenhava um papel de parceira em relação a escola do campo, existia atividades de extensão que eram desenvolvidas naquele contexto, práticas pedagógicas diversificadas que proporcionava momentos de aulas bastante dinâmicos, a partir do momento do fechamento, ficou comprometido esse tipo de atuação; No entendimento da professora, essa interação trazia vida, e envolvimento das crianças na comunidade.

4.4 Ações da Sociedade Civil

Conforme veremos nas falas abaixo, podemos perceber que as comunidades se organizaram pela e *luta e resistência das escolas no campo*, formularam estratégias em contraposição a política de nucleação, logo de fechamento das escolas. Podemos considerar que houve, duas formas de resistência, a primeira através das mobilizações das famílias e apoiadores do movimento, ocorrendo em frente a secretaria de Educação, e a outra, foi o embate jurídico, onde as famílias moveram o Ministério Público para que através deste, pudessem assegurar o direito das crianças estudarem no seu lugar de origem.

Aqui na cidade, eu lembro que em 2018, no dia 2 de 2018, nós estávamos nas ruas dizendo não ao fechamento! E tivemos mais dois momentos na cidade...dizendo não ao fechamento, como a gente diz até hoje, não ao fechamento das escolas do campo! É desejo do sujeito do campo, que os filhos dos agricultores estudem nas suas localidades. Isso é um direito! (fala de P3)

no momento a gente fez tudo possível...que pudesse poder, mais não foi...fizemos mobilizações, abaixo assinados, procuramos a secretaria de Educação para dar alguma justificativa... Foi enviado ofício através da associação pra o secretário comparecer lá... pra da alguma justificativa pra gente... (fala de M1)

que é só para constar porque de reuniões que nós fizemos de atos que nós fizemos de reunião na Câmara de Vereadores, Ministério Público, Ministério Público Federal, na Secretaria de Educação, o movimento na rua, nós fizemos de tudo dizendo que tava ilegal que quis te prejudicar em nada disso foi ouvido nem pela maioria do Conselho de educação que em última

instância votou mesmo pelo fechamento das escolas ai assim a gente perde um pouco a credibilidade nessas instituições entendesse que pelo que parece não estão olhando nem para legalidade da coisa tão olhando muito mais no interesse de quem, nem de que eles estão representando lá no conselho de educação por exemplo mais interesse mesmo da política partidária entendeu...(fala de M2)

As famílias, comunidade de forma geral, compreenderam que a gestão municipal, estava prejudicando as crianças, partindo desta premissa, resolveram se articular de todas as formas possíveis para contra-atacar essa implementação política da “nucleação”. Os órgãos jurídicos foram analisados pelas famílias como falhos, ineficientes, por não analisarem o mérito do que está em sendo julgado, consideram que são aparatos “legais” que servem apenas para legitimar os interesses político-partidários da gestão. Conseqüentemente, fazendo com que essas pessoas deixem de acreditar em justiça, mesmo sabendo que existem leis específicas que estava favorável a vontade das comunidades. Mas isso não quer dizer que as famílias desistiram de correr atrás dos direitos, tanto que este processo ainda está em andamento, ainda continuam confiantes pela reabertura das escolas.

IMAGEM 1- Famílias, professoras/professores e crianças das três comunidades, reunidas em defesa das escolas do campo.



FONTE- Disponibilizada por Carla Mailde, registrada em 2018.

Esta foto representa, a luta travada pelas famílias em torno da defesa das escolas do campo, de acordo com as entrevistas houve pelo menos duas mobilizações em frente a

Secretaria de Educação do município. Onde estiveram cobrando respostas da gestão, já que não houve diálogo com as comunidades, tiveram a ousadia de expressarem suas revoltas com estas ações de manifestação.

IMAGEM 2 - Reunião com o secretário de Educação, após as manifestações realizadas pelas famílias.



FONTE: disponibilizada por Carla Mailde, registrada em 2018.

Até o momento que foi realizada pelo menos duas manifestações em 2018, não tinha existido nenhuma conversa da gestão com as comunidades, após as mobilizações organizadas, o secretário cedeu espaço para prestar esclarecimentos sobre o fechamento das escolas, que para gestão se tratava de uma “nucleação”, que visava “melhorias” e “bem-estar para as crianças”. Foi um momento bastante tenso e conflituoso, as falas das famílias, principalmente das mães, era de indignação e revolta, porque tratava-se dos(as) filhos(as) que possivelmente teriam que se deslocar bastante quilômetros até outra escola mais próxima.

4.5 Ações do poder público

Uma forma de controle que o poder público adotou, foi à *mudança no procedimento de matrícula*, nos anos anteriores as matrículas eram realizadas pelos as próprias professoras

que atuavam no campo, até que em 2018, a gestão municipal, adotou uma posição diferente, como uma forma de impedir que os pais matriculassem as crianças dentro da própria comunidade, como podemos observar nas falas dos entrevistados.

No início em 2003, o pessoal vinha fazer, todo mês de janeiro! ai depois já jogaram a bola para gente professor da zona rural a gente quem fazia, o que fazia era nós exatamente! aí quando foi depois, no ano do fechamento elas foram e foi fazer a matrícula.(fala de P1)

eles disseram a ela que não fosse feito para matrículas para aquela comunidade, aí foi o momento que os pais, procuraram alguma resposta... e ele só diziam que não sabiam, o que ia ser feito.(fala de M1)

Quando foi pra fazer as matrículas dos nossos filhos, matriculamos com o pessoal da secretaria, o que foi muito estranho né...antes nós fazia a matrícula quando os professores atual das Comunidades e nesse momento nesse momento se dirigiu a algumas pessoas que eu posso até relatar se for preciso para fazer a matrícula dentro da Comunidade...então nós perguntamos “porque você está fazendo a matrícula dele da comunidade ser nossa professora tá em São Paulo?” “não é para ajudar...sair um pouco também de dentro do escritório” entendeu...(fala de L3)

Outro fato que nos chamou nossa atenção, em relação às ações desempenhadas pela gestão do município, **ações arbitrária e abusiva**, de atacar de forma simbólica a comunidade, temos o exemplo claro disto, as trancas de umas das escolas foram modificadas, para que ninguém tivesse acesso ao espaço, e não para por ai, a escola tinha uma biblioteca, até o momento da realização da pesquisa, os livros estavam trancados no ambiente escolar.

Lá na comunidade da Pitombeira tem uma biblioteca que chama arca das letras do FNDE que foi conseguida através da associação, e quando a escola tava aberta essa biblioteca funcionava na escola porque todos os dias tava aberta às crianças tinham acesso. (fala de P3)

Eu tenho registrado de criança lá, que leu 264 livros, é muita coisa! e com fechamento da escola essa biblioteca ficou fechada... a prefeitura mudou as chaves da escola, e nós não temos acesso, não tivemos como tirar, essa biblioteca do prédio pra trazer, pra o prédio da associação, para que a comunidade continuasse tendo acesso a esses livros, livros doados pelo senado, nós temos um material muito bom doados pelo senado na época, enciclopédia do Vale do Rio Doce, materiais de minérios riquíssimo, que ficou lá dentro...uns 700, 800 livros.(fala de P3)

Uma Secretaria de Educação muito mal recebida pessoas, com a “cara desse tamanho” já olhando para nós como se fosse entendeu... Foi horrível para as famílias foi uma das quedas em 2018 umas das tristezas, e triste mesmo foi fechamento das escolas, para você ver pessoal tirando as coisas lá na escola, teve pessoa lá que chorou como disse a você nem lembro em qual ano, quando eu cheguei lá com 7 anos de idade já tinha a escola, hoje para nós estar lá a escola abandonada inclusive eu falei com o presidente atual da associação que falasse com o pessoal da secretaria para retirar uma relíquia vamos dizer assim que a gente tem lá dentro que é a “arca das letras” que foi conseguida na época dos governos anteriores né...(fala de L2)

Outro elemento que nos surpreendeu ao mesmo tempo em que nos impactou as três escolas que foram fechadas naquele contexto, tinham sido contempladas com o Programa Cisternas nas Escolas, com a capacidade, cada, de 52 mil litros, tendo o objetivo:

...levar água para as escolas rurais do Semiárido, utilizando a cisterna de 52 mil litros como tecnologia social para armazenamento da água de chuva. A chegada da água na escola tem um significado especial porque possibilita o pleno funcionamento deste espaço de aprendizado e convivência mesmo nos períodos mais secos. O projeto abrange escolas dos nove estados do Semiárido (PE, PB, AL, SE, BA, CE, RN, PI e MG) que não têm acesso à água e que foram mapeadas pelo Governo Federal. Essa lista inclui as escolas localizadas em aldeias indígenas e comunidades quilombolas, que devem ser priorizadas nas ações das Cisternas nas Escolas. Acessado em: <http://www.asabrasil.org.br/acoes/cisternas-nas-escolas>

A proposta de construção dessas cisternas se deu através da parceria, entre a Articulação no Semiárido Brasileiro (ASA), em parceria com a organização não-governamental do PATAC, tendo sua sede em Campina Grande-PB, em conjunto com a Prefeitura Municipal. Esse descaso causou bastante, revolta e indignação entre as pessoas.

Olhe nós tivemos apoio da ASA, a Associação da comunidade, ela não aceitou, até hoje não se aceita... A ASA, que foi na época que tava construindo as cisternas na escola, Água na Escola, acho que era esse o tema...onde foi construído uma cisterna de 52 mil litros, foi inaugurado num sábado, na segunda feira, eu recebi o comunicado de que a escola de lá iria fechar! Teve essas duas entidades que foram a favor da gente! Esteve junto com a gente nessa luta, pra que não “vinhesse” esse fechamento. (fala de P3)

...nós tínhamos ganhado do PATAC, uma grande cisterna de 52 mil litros, pra ser trabalhados com as crianças, canteiros, cursos de capacitação, eles produzirem algum alimento, tomate cereja, alguma coisa... entendesse? Mamão alguma coisa desse tipo... Fossem testemunhas daquela realidade... mas ,isso foi só prejuízo de dinheiro público.(fala de L3)

Foram todas as três receberam cisternas, mas tá perdido, tão lá sem funcionalidade né. Isso ela foi à verdade reformada tiraram a estrutura de escola e subiram as paredes para fazer um posto eu não sei te dizer que usos estão tendo essas cisternas não. (fala de M2)

A partir das entrevistas, e a análise documental, que se refere ao fechamento das escolas, observamos as **justificativas formuladas pela gestão** para concretizar a ação de fechamentos das escolas, primeiro foi o “**número reduzido de matrículas**” nas escolas do campo, e que por isso há **diminuição dos recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola**, (PDDE), e que por isso motivos às escolas do campo seria um “custo” muito alto para os cofres da gestão.

eles justificaram que era por conta da quantidade de alunos, tinha poucos alunos! Eles falaram que era muito gasto!e a quantidade de aluno era pouco.(fala de M1)

A justificativa foi financeira, única e exclusivamente financeira de que o município precisa economizar recursos que uma escola com 10 alunos 12 alunos é um prejuízo para o município além também não foi só econômico não, aliás, foi econômico e também baseado no critério de que entendo o multisseriado como atraso, várias conversas que nós tivemos com a Secretaria de Educação inclusive com o próprio prefeito e ele dizia na fala dele que entende o multisseriado como um atraso, isso era um dos motivos que faziam com que também pensasse em se fechar as escolas. (fala de M2)

O que alegam-se é o fator financeiro mas a gente sabe que independentemente onde esses estudantes tiverem vai ter vai ser obrigado a ter um investimento para eles, eles estando numa escola nucleada ou estando aqui na sede né vai ter vai é obrigatório ter um investimento. O fator principal é o financeiro alega-se que é muito gasto fazer com que uma escola te já atender 30, 40 estudantes que ver se o investimento na educação no campo como um gasto pelo menos aqui no município. (fala de L1)

assim...porque a explicação que é dada é porque...terno financeiro entendeu, de custos tabela de custo para manter essa escola que tem muito gasto pra o município tipo né...mas que pelo recurso que nós tínhamos...o nosso recurso que foi desconstruído, o nosso conselho dentro do assentamento nunca veio nenhuma reivindicação que a gente tivesse dando tanto gasto. (fala de L3)

Outro aspecto que foi encontrado nas falas das pessoas, a gestão municipal, **não propiciou momentos de conversas na comunidade**, ficaram sabendo do fechamento a principio de forma informal, de uma declaração dada ao rádio local, conforme podemos ver nas falas abaixo:

Eu não sei por que a escola fechou!(fala de C1)

Eu acho que o fechamento da escola lá foi abusivo! Não teve conversação com a comunidade, à comunidade não aceitou o fechamento, através da associação foi feito ofício, solicitando ao gestor do município, ao secretário de Educação, que fosse à comunidade e explicasse o porquê do fechamento... Eles se negaram, nenhum deles chegaram a ir lá, pra conversar com a comunidade e dar uma justificativa... Nem que fosse como eles alegavam, dizia que era uma despesa! (fala de P3)

Não houve diálogo, houve informes é tanto que tivemos vários momentos de enfrentamento mesmo dentro da secretaria de educação com mobilizações e manifestações em rua até chegar às últimas instâncias que foi no Ministério Público depois de vários momentos de discussão e debate e não diálogo, discussão e debate porque era as pessoas dizendo eu quero que a escola permaneça e os gestores dizendo não tem condições financeiras então não houve entendimento em relação a isso chegamos aí na secretaria de educação chegamos a falar com o chefe do gabinete daqui de Sumé, mas em nenhum momento eu vou contato direto com o prefeito nenhum momento em todo o trâmite único momento em que houve essa vista com gestor foi quando estávamos lá no ministério público estadual em Monteiro.(fala de L1)

Nos meios de comunicações eles diziam que tinha tido diálogo com a comunidade onde em nenhum momento não houve esse diálogo, a gente mandou como eu já disse mandou ofício, inclusive eu tenho registrado 3 ofício a cada dois meses de um mês para o outro para eles se reunirem com a comunidade pedindo explicação porque o fechamento das escolas que

talvez tivesse acontecido mesmo, mas porque ele chama de nucleação, nós não é nucleação é fechamento mesmo, a realidade é essa né e a gente não tinha esse diálogo. (fala de L2)

acho, na minha opinião eles deveria ter dito, exato o que iria ser feito, e nós não tínhamos respostas. A comunidade mandou até convite pra ele... e não foram até a comunidade...não teve diálogo não...com a comunidade. O secretário a gente chegou a receber...só que não tinha resposta! Só dizia que, tava vendo o que ia ser feito ainda...e que tava pensando no bem-estar e no conforto das nossas crianças. (fala de M1)

Diálogo foi um termo pouco utilizado pelo poder público, para informar que as escolas das três comunidades seriam fechadas; Em alguns momentos as associações das comunidades emitiram solicitações ao secretário, ou prefeito, para que fosse as comunidades prestar esclarecimento as famílias, sobre tal ação, isso nunca chegou acontecer. Inclusive no processo que tivemos acesso, consta os informes que foram emitidos pela gestão municipal, sempre com o discurso que visava “melhorias da educação” que “a nucleação estava sendo construída junto as famílias”, mas pelo que percebemos cuminól em uma grande parcelas de famílias descontente com essa situação, o que é bastante contraditório.

4.6 As consequências do Fechamento das Escolas

Os(as) entrevistados(as) revelam as consequências que tiveram com o fechamento das escolas, evidenciamos que houve ***mudanças bruscas na rotina das crianças*** das pessoas da comunidade, conforme podemos observar na fala das pessoas abaixo.

A escola que a gente tá estudando é muito longe de casa, ...a gente “arrudeia” muito as comunidades pra chegar na escola. (fala de C1)

Acordo de 5:30...tem dia que volto de 11:00, tem dia que volto as 3 (da tarde)...(fala de C1)

teve porque minha filha...em termo de preocupação, a minha filha teve que passar um tratamento, passou a enjoar o ônibus da distância eu fiquei tipo...sem sossego né? por quê ela começou vai tomar remédio é muito revoltante para uma mãe por conta do nossos direito né...(fala de C1)

Tem depoimentos de crianças que passaram três dias sem entrar na sala de aula, porque já chegava enjoado na escola, do jeito que chegava eles ia se deitar, pra descansar, e não entravam na sala de aula...Se você perguntar hoje a eles, o desejo deles é de voltar! de voltar para a comunidade!(fala de P3)

Foi analisado também, que a escola é tratada pelos entrevistados (as) como um **lugar de sentimento, e de valores simbólicos**, por mais que a gestão justifiquem a falta de recursos, para as comunidades, é um bem que deve-se se preservado, independentemente dos “custos” aos cofres municipais.

Falar um pouco assim do fechamento dessas escolas do campo dessas lembranças na memória é um processo de certa forma emocional, também porque foram muitos dias de luta muita solidariedade que a gente teve dos colegas, nos enfrentamentos, mas assim uma das coisas que a gente... Eu particularmente coloco o cheque nesse fechamento dessas escolas, a gente vivenciou de fato a distância que existe entre a legalidade e o direito, não basta ser legal, tá escrito na lei para existir por que se fosse assim, as escolas estavam abertas porque as leis são claras que não pode fechar a escola sem o consentimento da comunidade, não podem nuclear escola de Educação Infantil 4 e 5 anos e isso foi feito, então a primeira coisa é essa distância, entre o abismo que existe a lei e o direito.(fala de M2)

depois disso eu sou muito triste... lá na comunidade que eu moro sabe! não só pela questão de eu ter perdido o emprego porque assim a gente tá acostumado a trabalhar, que eu trabalhava não era só pelo salário, porque eu tinha muito amor muito apreço com os alunos de lá... mas aí, é como se você ficasse desvalorizada e que realmente foi o que aconteceu enquanto eu era professora lá todo mundo me respeitava, me dava valor! Hoje, é mesmo que ser ninguém! É muito triste!(fala de P1)

Foi um impacto muito grande o fechamento da escola de Pitombeira, desculpa eu até atropelar um pouco, lá onde eu estudei a minha infância toda na escola de Pitombeira lá, não só para mim mas para comunidade como um todo né foi um impacto e tanto.(fala de L2)

Sobre a percepção sobre o fechamento os(as) entrevistados compreendem como um **retrocesso**, o fechamento dessas escolas, haja vista, que consideram a escola como algo necessário na comunidade, por diversas razões, como podemos observar nas falas abaixo.

A minha percepção é que foi uma grande perda, muito triste mesmo, porque na escola a gente fazia reuniões, a gente fazia a festinha das crianças, essas coisas, e quando a gente fazia a gente nunca fazia só para os da escola, por exemplo, tinha aluno que tem um irmãozinho em casa né, ele sempre ia... os pais participavam quando a gente fazia, tinha almoço para o dia dos pais, um exemplo, ia todos os pais não só os que tem alunos...e hoje em dia é simplesmente um prédio lá abandonado que ninguém pode nem entrar porque quem tem a chave são eles...não temos acesso ao prédio.(fala de P1)

assim...eu acho que comunidade perdeu o maior bem tinha né...? que era escola! é o trabalho era voltado para o trabalho junto com a comunidade...que era bem participativa perdeu também... eu acho que perdeu um pouco a identidade, identidade da comunidade a identidade das crianças que a gente trabalhava mas... trabalhava a educação contextualizada voltada mais para nossa comunidade conhecer mais a nossa comunidade perdeu né...(fala de P2)

Eu continuo achando que ela deveria está aberta, servindo aos cidadãos de lá, os alunos da comunidade, pra gente continuar estudando, como a gente fazia antes, valorizando aquilo que a gente tem, mostrando a importância do homem do campo permanecer no campo, no seu espaço, produzindo...até porque é agricultura familiar que sustenta o país, a produção da agricultura familiar, e lá na comunidade da gente, os agricultores vive dessa prática, comercializam na cidade, e também em outros municípios.(fala de P3)

o deslocamento dessas crianças é uma é uma perda que não tem...não é construtivismo se deslocar a distância dessa comunidade... acordar cedo já para pegar aquele ônibus aquele processo todinho... Eles dormem no percurso da caminhada da escola então essa criança, para nós elas não têm rendimento...(fala de L3)

Como podemos perceber, as pessoas entrevistadas não conseguem apontar nenhum aspecto positivo no que a gestão chama de “política de nucleação”, mas pelo contrário, as consequências são perceptíveis, mexem assustadoramente com as estruturas da comunidade, até mesmo com a rotina entre as crianças. Podemos considerar que o desejo dessas pessoas é que as escolas voltem a funcionar, mas até o momento da pesquisa, não foi vontade política do poder público, que alegou termos técnicos-financeiros para que tal ação fosse concretizada.

IMAGEM 3 – Manifestação das famílias, crianças, apoiadores(as) da causa contra o fechamento de escolas do campo.



FONTE: Disponibilizada por Carla Mailde, registrada em 2018.

A mobilização de rua em frente a secretaria de educação, no município de Sumé, esta foi umas principais estratégias utilizadas pelas famílias, visando mostrar suas indignações, frente a política de “nucleação”, podemos ver na foto, familiares, crianças, apoiadores da causa segurando alguns cartazes. Apenas foram ouvidos pela gestão, após pelo menos duas manifestações com essa.

5 CONSIDERAÇÕES

Vale lembrar que o nosso trabalho, tinha como objeto de estudo: o direito a educação e fechamento de escolas no Cariri Ocidental Paraibano; Tinha como questão central: Analisar as ações realizadas pelo poder público e comunidade no processo de fechamento das escolas no município de Sumé. Os objetivos específicos buscaram: Refletir sobre a conquista do direito a Educação das populações camponesas na última década no Brasil; Identificar no Cariri o número de escolas fechadas no período de 2010-2018; Contextualizar as ações desenvolvidas pelo poder público e sociedade civil no que se refere ao fechamento das escolas.

A primeira coisa a ser levada em consideração, o município de Sumé, foi referenciada na luta e resistência em defesa das escolas do campo, o que não é comum, na literatura que tivemos acesso, isso nos mostra que a sociedade civil caririzeira começaram a tratar a escola como um direito de suas comunidades para defender sobre o que eles(as) entendem como um direito. O que compreendemos enquanto uma construção de consciência coletiva,

A segunda coisa que observamos considerar alguns aprendizados que ao longo da pesquisa foram amadurecidos, o primeiro que acho necessário fazer apontamentos no que se refere ao poder público, representado na pesquisa pelo prefeito local, ou o secretário, não é sejam pessoas má, trata-se de uma disputa ideológica de visões distintas, sobre as escolas do campo. Enquanto a comunidade na sua grande parte entende como um retrocesso, a gestão municipal, simplesmente naturaliza o fato de que a política de nucleação seja a melhor escolha, mesmo com a comunidade insatisfeita. Foi perceptível também a indignação das comunidades pelas escolas fechadas, eles (as) compreendem que de fato a escola deveria estarem aberta, no entanto, expressam o sentimento de que foram injustiçados, e um dos fatos que contribuem para tal pensamento, esta relacionada a correlação de forças, “o prefeito tem mais poder, logo possui maiores articulações para fazer suas vontades”

Mas o que também é interessante de observar, com a nossa pesquisa, o fato de que no município de Sumé comunidades do campo, desconstruíram a ideia de que fechar escolas no campo é algo “normal”, foi possível constata um fato novo em relação as literaturas que tivemos acesso.

Essa minha pesquisa teve como fator principal, denunciar as injustiças que as gestões municipais do Cariri Paraibano, ou até mesmo nacionalmente, naturalizaram, o fechamento, ou até mesmo como eles chamam de “nucleação” de escolas do campo, crianças estão sendo afetadas diretamente, assim, como podemos perceber ao longo do trabalho, trata-se de um direito constitucional, direito esse, complementado por outras tantas leis que resguardam

Este trabalho, em relação aos sujeitos do campo, serve como termômetro, em partes, dá uma resposta ao Estado brasileiro, e a gestão municipal; Por não aceitarem a política de fechamento de escolas. Vimos o caso específico de Sumé, é preciso formar/informar a serem sujeitos mais conscientes, para quê mais trabalhadores(as) do campo saibam do seu real direito. É essencial que seja galgado em qualquer esfera pública, pois, a partir do momento que a classe entender que políticas, com a de Educação do Campo é um direito, estes povos vai se unir em pró de melhorias de um coletivo. Este é um processo constituído, a partir de fases, que dá passos curtos, mas com intencionalidades, sempre buscando reverter as desigualdades sociais, historicamente criadas no campo, este trabalho pode exemplificar isso.

É com muita humildade, que compreendo a universidade deve está em constante comunicação com a sociedade, espero que o meu trabalho, possa servir de inspiração para outros tantos trabalhos ligado as causas sociais como essa, as instituições de ensino não pode furtar-se de fazer um enfrentamentos como esse. Se o conhecimento que é construído dentro das universidades não for disseminado com as pessoas que ainda não conseguiram chegar nela, então quer dizer que não está cumprindo a função social de ofertar melhorias nas vidas das pessoas; Isso significa, informar sobre direitos as pessoas, desenvolver práticas inovadoras para conviver com a nossa região, enfim, de forma geral ajudar pessoas com esse conhecimento.

Enquanto pesquisador me sinto realizado em ter feito um trabalho com essa temática, primeiro porque sou nascido e criado em comunidade rural, sei da realidade dos meus pais, e de outras tantas pessoas, as dificuldades que enfrentaram para ter acesso a educação. E a falta dos processos educativos faz falta na vida dessas pessoas; O que ás vezes falta do poder público é vontade política, existe recursos para que a educação se efetive, ao mesmo tempo que fico indignado, sinto que fiz minha parte enquanto estudante de graduação. Conversar

com as pessoas que foram entrevistadas, apenas me fortalece, e mais do que nunca perceber que estou no caminho certo.

A busca por melhorias na educação deve-se ser uma luta travada cotidianamente, através de tantas teorias lidas ao longo do curso, vejo que não adianta de nada apenas poucas pessoas ter entendimento, domínio delas; Para uma transformação social, por um país mais justo, é necessário massivamente mais pessoas possam ter acesso a esse tipo de processo formativo, que no meu entendimento este processo formativo começa bem antes de chegar nas universidades, se inicia a partir do momento que o Estado possibilita que as crianças das comunidades rurais, estudem no seu local de origem; Compreendendo este local como sendo, é fruto de uma evolução histórica, marcada pelas desigualdades em vários aspectos, seja do acesso a terra, dificuldades de permanecer no campo, entre outras tantas problemáticas.

Somente assim, todas essas teorias que temos acesso, terá muito mais sentido, enquanto esse conhecimento não chegar para essas pessoas que ainda não tem tanta consciência da sua existência, e fruto de processo histórico no mundo, será conhecimento apenas para alguns; É neste sentido, que devemos lutar por dias melhores.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores(as) do campo. **Caderno Cedes**, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007 157 Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v27n72/a04v2772.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2019.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70. 2011.
- BRASIL. Lei. 9. 394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 02 out. 2019.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 02 out. 2019.
- BRASIL. RESOLUÇÃO No 4, DE 13 DE JULHO DE 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 de julho de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf>. Acesso em: 03 out. 2019.
- BRASIL. CNE/CEB. Parecer n. 36/2001. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília, 2001.
- BRASIL. CNE/CEB. Resolução n. 2, 28 de abril de 2008. **Estabelece as diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo**. Brasília, 2008.
- CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro. v.7 n.1,p.35-64,mar./jun.2009.
- CALDART, Roseli et al. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS**. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris.10 dez. 1948. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>>. Acesso em: 05. Out. 2019.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GONÇALVES, Gustavo Bruno Bicalho. Nucleação das escolas rurais. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

- GADOTTI, Moacir. **Educação e poder**: introdução à pedagogia do conflito. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- GERHARDT, Tatiana, Engel; SILVEIRA, Denise, Tolfo. (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- LOPES, Ediane, Carolina, Peixoto, Marques; CAPRIO, Marina. As influências do modelo neoliberal na educação.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ. Marli, Eliza, Dalmazo, Afonso. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**, São Paulo, EPU, 1986.
- MATOS, Margarete; SOUZA, Elodir, Lourenço; MUNARINI, Camila. **Fechamento das escolas do campo**: impactos no assentamento Conquista de Sepé. Aberlado Luz, SC. 2019.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, Método e Criatividade. 21ª edição. Petrópolis: Vozes, 2002.
- MST. **Mais de 4 mil escolas do campo fecham suas portas em 2014**. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/2015/06/24/mais-de-4-mil-escolas-do-campo-fecham-suas-portas-em-2014.html>>. Acesso em: 05 set. 2019.
- PINHEIRO, Antonio, Carlos, Ferreira. **Da Era das Cadeiras Isoladas à Era dos Grupos Escolares na Paraíba**. Editora Autores Associados, São Paulo, 2002.
- PIRES, Ângela, Monteiro. **Educação do Campo como direito humano**. Editora Cortez, São Paulo, 2012.
- SANTOS, Ramofly Bicalho; SILVA, Marizete Andrade. Políticas públicas em educação do campo: Pronera, Procampo e Pronacampo. **Revista Eletrônica de Educação**. v. 10, n. 2, p. 135-144, 2016.
- SILVA, Maria do Socorro. *Educação do Campo e Políticas Educacionais*: avanços, contradições e desafios. In: URT, Sônia, Cunha et al. (org.) **Políticas Educacionais e Formação**: produção, projetos, e ações em Educação. Editora Oeste, 2017. p. 185-200.
- SILVA, Maria do Socorro. **Nas trilhas da memória da materialização da escola no campo brasileiro**: da Educação Rural à escola do campo. Pg 37 a 50

APÊNDICES



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado participante,

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa:

, desenvolvida pordiscente da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Campina Grande sob orientação da Professora Dra. **Maria do Socorro Silva**.

O objetivo Central do estudo é:

Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa.

Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas. Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e o material será armazenado em local seguro.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

A sua participação consistirá em responder perguntas de um roteiro de entrevista/questionário à pesquisadora do projeto. A entrevista somente será gravada se houver autorização do entrevistado (a). O tempo de duração da entrevista é de aproximadamente uma hora. As entrevistas serão transcritas e armazenadas, em arquivos digitais, mas somente terão acesso às mesmas a pesquisadora e sua professora orientadora.

Sua colaboração será muito importante para o registro, sistematização da formação e prática desenvolvida pela Licenciatura em Educação do Campo no território do Cariri Paraibano e nas escolas da região, que estará disponibilizado para conhecimento de outros estudiosos e pesquisadores. Caso sinta algum constrangimento, em prestar alguma informação, sinta-se a vontade para não fazê-lo. Os resultados serão divulgados em palestras dirigidas ao público participante, relatórios individuais para os entrevistados, artigos científicos e na monografia.

Este termo é redigido em duas vias, uma para o participante e outra para o pesquisador. Todas as paginas deverão ser rubricadas pelo participante da pesquisa e pelo pesquisador. Este termo de consentimento livre e esclarecido tem o total de 02 páginas.

Segundo as novas decisões da CONEP, o termo deve conter uma breve descrição do CEP (conforme abaixo)

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFCG. O Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Dessa forma o comitê tem o papel de avaliar e monitorar o andamento do projeto de modo que a pesquisa respeite os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade.

Contatos: tel. (83) 2101 – 5545 E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

- Pesquisador

Mat-716130420

LOCAL E DATA: _____, ____/____/_____

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

(Assinatura do participante da pesquisa)

Nome do participante:

Ciente:

Profa Dra. Maria do Socorro Silva
Mat SIAPE 01126203 – orientadora da pesquisa



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Apresento por meio desta o estudante Danilo de Souza Farias do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Campina Grande –Campus Sumé, com a finalidade de realizar entrevista com o objetivo de conhecer o processo de funcionamento e fechamento da Escola de sua comunidade.

Esta pesquisa faz parte do projeto de Trabalho de Conclusão de Curso que trata sobre o processo de fechamento das escolas no campo no território do Cariri Paraibano.

As informações coletadas serão trabalhadas dentro do anonimato da Instituição, Docente e dos estudantes cuja prática foi observada dentro do princípio da Ética da Pesquisa e o respeito ao trabalho da Escola e dos profissionais que a compõe.

Atenciosamente, agradeço

Sumé, 07 de outubro de 2019.

Profª. Dra. Maria do Socorro Silva
Matrícula SIAPE 01126203



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

QUESTIONÁRIO DAS PROFESSORAS

DADOS DO PERFIL

Sexo: () Masculino () Feminino

Idade: anos

Estado civil: () casado () solteiro () divorciado () Outros

Tem filhos? () Não () Sim Em caso afirmativo, quantos?

Município em que reside?

Você reside: () no meio rural? () ou na cidade?

Distância entre o lugar onde mora e a escola onde atua em km: km.

Há quanto tempo você atua como docente? Anos

Há quanto tempo atua como docente em escola do campo? anos

Há quanto tempo exerce a docência em classe multisseriada?

Qual sua formação?

Onde você estudou?

Participou de formação continuada para escola do campo ou multisseriada? Qual contribuição para sua prática?

QUESTÕES VINCULADAS AO OBJETO DE ESTUDO

Quando e como foi criada a escola?

Como funcionava a escola?

Como se dava a participação das famílias e da comunidade na escola?

Como se deu o fechamento da escola?

Qual foi a reação das famílias e da comunidade ao processo de fechamento?

E como foi a reação das crianças ao serem transferidas para outra escola?

Qual sua percepção hoje sobre o processo de fechamento da escola na comunidade?

Quais os órgãos ou entidades/organizações que se envolveram no processo pelo fechamento ou pela manutenção da escola na comunidade?

ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM LIDERANÇAS E FAMÍLIAS .

1. Como você vê o fechamento das escolas no campo?
2. Qual era a importância da escola para a comunidade?
3. Acontecia algum evento na escola? Quais? Onde ocorrem atualmente?
4. Você sabe porque tem fechado escolas no campo?
5. Você vê algum impacto ou consequência com o fechamento de escolas no campo para a comunidade?
6. Para onde estão indo os alunos que estudavam na comunidade?
7. A comunidade pode impedir no fechamento das escolas no campo? Como?
8. Já houve ou tem possibilidade de fechamento de alguma escola de sua comunidade? Porque?
9. Houve alguma mudança que não tenha dito que se deu após o fechamento da escola?
10. Vocês tentaram de alguma forma se mobilizar para reabrir a escola?
11. O que foi feito para impedir o fechamento da escola?

ROTEIRO DA RODA DE CONVERSA COM OS EDUCANDOS.

1. Qual significado da escola no campo para vocês?
2. A escola que fechou era importante para você? Porque?
3. Acontecia algum evento na escola? Quais? Onde ocorrem atualmente?
4. Vocês sabem porque fechou a escola?
5. Tem sido aproveitado o espaço da escola que foi fechada? Como? O que acham desse espaço?
6. Houve mudança na sua vida com o fechamento da escola? Quais?
7. Você continua estudando em uma escola no campo ou tem estudado na escola da cidade? 8. Você prefere estudar no campo ou na cidade? Porque?
9. Como já existe algum tempo que fechou a escola, você vê que foi melhor a ter fechado? Porque?
10. Você gosta da nova escola que tem estudado? Porque?
11. Existem diferenças (no ambiente, nas amizades, das aulas) da escola que estudavam para a escola que estudam atualmente? Quais?
12. O que você aprende na atual escola te ajuda na sua vida no campo? Se não, porque? Se sim, Como?
13. Gostaria de saber o que você pretende ser na vida? E porquê?

ANEXO



Ata de defesa de Monografia do graduando: Danilo de Souza Farias.

Às 09h30min do dia 13 (treze) de dezembro de dois mil e dezenove, no Núcleo de Educação da Agricultura Familiar - NEAF do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido da Universidade Federal de Campina Grande, foi proferida em ato público a Defesa de TCC – Trabalho de Conclusão de Curso, do graduando – Danilo de Souza Farias, que apresentou a monografia intitulada: " O DIREITO A EDUCAÇÃO E O FECHAMENTO DE ESCOLAS NO CARIRI OCIDENTAL PARAIBANO", requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Educação do Campo na área de Ciências Humanas e Sociais. A banca examinadora foi formada pelos professores: **Prof. Drª Maria do Socorro Silva** (Orientadora – UAEDUC/CDSA/UFCG), **Prof. Drª Denise Xavier Torres** - (Examinadora) – UFCG/CDSA/UAEDUC) e o **Prof. Msc Filipe Gervasio Pinto da Silva** (Examinador - – UFCG/CDSA/UAEDUC). A Professora **Maria do Socorro Silva**, iniciou os trabalhos com uma saudação geral e dizendo os procedimentos para a defesa pública. Em seguida, foi realizada a apresentação e defesa do acadêmico, acompanhado pela arguição dos membros da banca examinadora, conforme consta na Resolução de TCC do Curso de Licenciatura em Educação do Campo. Após a argumentação pública do examinado, a banca se reuniu para avaliação e emitiu a seguinte menção final: **APROVADO COM MÉDIA FINAL 10,00 (DEZ)**. Às 12 h foi encerrados os trabalhos, e, para constar, os membros da banca dataram e assinaram a ata para quaisquer efeitos legais.

Sumé, 13 de dezembro de 2019.

Maria do Socorro Silva

Profª. Drª. Maria do Socorro Silva (orientadora)

Denise Xavier Torres

Profª. Drª. Denise Xavier Torres

Filipe Gervasio Pinto da Silva

Prof. Msc. Filipe Gervásio Pinto da Silva

Danilo de Souza Farias.

Danilo de Souza Farias (Graduando)