

## EDUCAÇÃO DO CAMPO: uma análise do processo de fechamento de uma escola do campo em Abaetetuba, Estado do Pará

Antônia Correa Novaes<sup>1</sup>  
Deusa Maria de Sousa<sup>2</sup>  
Marcos Marques Formigosa<sup>3</sup>

### Resumo

O fechamento de escolas multisseriadas no Brasil tem sido constante nos últimos anos e amplia o modelo de nucleação que ocorre nesse sistema. O artigo analisa como aconteceu o processo de fechamento de uma escola do campo em Abaetetuba (PA) e suas implicações para a comunidade onde estava inserida. A pesquisa seguiu os pressupostos metodológicos da história oral, com entrevista a quatro moradores da localidade, numa perspectiva qualitativa. Evidenciamos, ainda, que a extinção da escola do campo não levou em consideração os impactos que poderiam ocasionar às famílias dos alunos das turmas de multissérie, os quais tiveram que aderir ao uso do transporte escolar, que necessita de uma fiscalização e melhorias, no intento de evitar o êxodo rural.

**Palavras-chave:** educação do campo, escolas multisseriadas, nucleação de escolas.

## RURAL EDUCATION: an analysis of the closing process in a field school in Abaetetuba, State of Pará

### Abstract

The closure of multisert schools in Brazil has been constant in recent years, and it expands the nucleation model that occurs in this system. The article analyzes how the closure process took place in a field school in Abaetetuba (PA) and its implications in the community where it was inserted. The research has followed the methodological assumptions of oral history, with interviews with four local residents, from a qualitative perspective. We also present that the extinction of the field school did not consider the impacts that could cause to students` families of multigrade classes, who had to join to the use of school transportation, which requires supervision and improvement, in order to avoid the rural exodus.

**Keywords:** Rural education, multisert schools, nucleation of schools.

<sup>1</sup> Mestranda em Estudos Interdisciplinares em Cidades, Territórios e Identidades pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-2454-7986> E-mail: [antoniacorreanovaes@gmail.com](mailto:antoniacorreanovaes@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em História Cultural (UFSC); Professora da Universidade Federal do Pará. Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-4314-6002> E-mail: [msdeusa@gmail.com](mailto:msdeusa@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutorando em Ensino (Univates); Professor da Universidade Federal do Pará. Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-6279-1459> E-mail: [marcosformigosa@gmail.com](mailto:marcosformigosa@gmail.com)

## EDUCAÇÃO RURAL: análise del proceso de cierre en una escuela rural en Abaetetuba, Estado de Pará

### Resumen

El cierre de escuelas multigrados en Brasil ha sido constante en los últimos años, y amplía la técnica de nucleación que se produce en este sistema. El artículo analiza cómo se llevó a cabo el proceso de cierre de una escuela rural en Abaetetuba (PA) y sus implicaciones en la comunidad donde se insertó. La investigación siguió los supuestos metodológicos de la historia oral, con entrevistas con cuatro residentes locales, desde una perspectiva cualitativa. También demostramos que la extinción de la escuela rural no tuvo en cuenta los impactos que podían causar a las familias de los estudiantes de las clases multigrado, que tenían que adherirse al uso del transporte escolar, que requiere supervisión y mejora, para evitar el éxodo rural.

**Palabras clave:** educación rural, escuelas multigrados, nucleación de escuelas.

### 1 INTRODUÇÃO

A Educação do Campo propõe, entre os seus fundamentos, a inclusão dos vários atores que vivem no campo, sujeitos de direitos e protagonistas de seus processos educacionais e formativos. No entanto, além da precária política nacional agrícola adotada pelos últimos governos, um outro desafio decorre da manutenção das escolas com poucos alunos, muitas delas multisseriadas<sup>4</sup>, localizadas nesses ambientes que se encontram esquecidos, abandonados e em constantes ameaças de extinção, o que pode alterar o contexto de muitas comunidades (HAGE, 2005; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2015). Essas turmas são tidas como sinônimos de atraso na educação, vistas como as grandes responsáveis pela má qualidade do ensino nas escolas do campo, reforçando o preconceito em torno desses espaços. Porém, são elas que garantem o acesso à educação a muitas populações camponesas; carecem, portanto, ser incluídas nas políticas públicas (BARROS, 2010).

---

<sup>4</sup> A partir da Lei 11.274/2006, as turmas passaram a se organizar em anos, o que tem permitido o uso do termo multiano por alguns autores. Entretanto, neste texto, faremos uso do termo multisseriada, pois assim é que são conhecidas essas turmas na região lócus do estudo.

Entretanto, os discursos generalizantes sobre a possível “má qualidade” em torno das turmas multisseriadas têm impulsionado ações de governos municipais, que visam sua extinção com a justificativa da redução nos gastos públicos, com intuito de viabilizar melhorias na qualidade da educação nas escolas do campo. Para tanto, buscam fazer adaptações desse ambiente escolar aos moldes das escolas urbanas, como sendo referência/padrão, fruto do modelo eurocêntrico, “(...) que estabelece os padrões de racionalidade e de sociabilidade ocidentais como universais para o mundo, impondo um único modo de pensar, agir, sentir, sonhar e ser, como válido para todos (...)” (HAGE, 2011, p. 105). Dentre essas ações, destaca-se a nucleação das escolas do campo, a qual tem sido materializada de forma gradual nos municípios do interior da Amazônia, incluindo Abaetetuba (PA)<sup>5</sup>, que possui um número significativo de classes multisseriadas. A escolha pelo objeto de análise se deu a partir da experiência como gestora de uma das autoras na escola referida no trabalho ao tempo do processo de fechamento.

Dessa forma, nosso objetivo é analisar como aconteceu o processo de fechamento de uma escola do campo em Abaetetuba (PA) e suas implicações na comunidade onde estava inserida. Com vistas a alcançar tal propósito, foi utilizada, como metodologia de pesquisa, além do estudo bibliográfico e documental, com base em Alberti (2004) e Le Goff (1990), a história oral, que subsidiou a entrevista com moradores mais antigos, ex-funcionários da escola e pais de alunos, no intento de obter vestígios que levassem a compreender melhor o fechamento da escola e seus impactos na comunidade. Esses dados gerados foram gravados em mídias e diário de campo, transcritos na íntegra, em respeito aos traços orais dos interlocutores e, posteriormente, apurados numa abordagem qualitativa. As entrevistas ora apresentadas foram concedidas voluntariamente aos autores, construídas a partir de contatos previamente agendados, entre os meses de janeiro a agosto de 2018. Todos os entrevistados e entrevistadas assinaram termo de cessão de suas entrevistas para uso com fins acadêmicos dos autores, com transcrição na íntegra afim de manter os traços orais dos mesmos. Optamos por identifica-los com as iniciais de seus

---

<sup>5</sup> Município pertencente à mesorregião do nordeste paraense, tem uma população estimada de 159.080 pessoas, tendo como principais fontes de renda o comércio, além da agricultura, pecuária e extrativismo, principalmente de madeira, fibras, palmito e frutos de açaí e miriti (IBGE, 2020).

respectivos nomes, como forma de manter suas identidades preservadas. Assim sendo, a pesquisa de campo foi realizada para cumprimento de créditos do Curso de Especialização em Educação do Campo e Extensão Rural, de 2017 a 2018, na Universidade Federal do Pará, Campus de Abaetetuba.

## 2 O CENÁRIO DAS ESCOLAS DO CAMPO NO BRASIL

O campo tem passado por profundas mudanças, evidenciadas, principalmente, pelo avanço do agronegócio, que tem consequências diretas nas questões ambientais, sociais, culturais e econômicas da população do campo. Mas, o processo de resistência do povo camponês frente a essas mudanças, protagonizada pelos movimentos sociais, na luta por condições dignas de vida, inclusive pela educação, tem dado pistas de como, historicamente, muitos direitos lhes foram negados. O reflexo disso é a inexistência, por vários anos, de “diretrizes políticas e pedagógicas específicas que regulamentassem como a escola [do campo] deveria funcionar e se organizar; dotação financeira que possibilitasse a institucionalização e manutenção de uma escola em todos os níveis com qualidade” (BRASIL, 2005).

Diante das consequências da omissão do Estado brasileiro na formação de diretrizes políticas e pedagógicas específicas para os povos do campo, ainda hoje, temos um cenário de desvalorização e negação das escolas camponesas, priorizando os grandes latifúndios, que acumulam maior parte do capital (através da produção) e do território, muitas vezes, não produtivos, frutos de um modelo de educação pautada numa perspectiva urbana: “o fazer da educação partia de valores e de uma ideologia urbana capitalizada, a qual se consolida em torno da acumulação do capital, que subordinava a vida e o homem do campo, como plano secundário em seu desenvolvimento onde o meio rural era visto como segundo plano” (WIZNIEWSKY, 2010, p. 27).

Atribui-se, claramente, esse raciocínio à falta de políticas públicas em nível nacional, que paute e execute princípios que percebam o campo como espaço de vida, em que o acesso a bens e serviços pode realizar mudanças, conforme aponta Caldart (2011, p. 155): “não há como verdadeiramente educar os sujeitos do campo sem transformar as circunstâncias sociais desumanizantes e sem prepará-los para serem os sujeitos dessas transformações”. No entanto, temos um panorama em que

o espaço camponês é relegado a segundo plano, incluindo, inclusive, a oferta à educação, que, num contexto macro, não possui nenhum tipo de vínculo com o urbano.

Nesse sentido, Molina e Antunes-Rocha (2014) pontuam que a luta dos povos do campo por reconhecimento, enquanto sujeitos de direito, elenca duas frentes entrelaçadas: o direito à terra e à educação, considerando-se que esta contribui para a melhoria da qualidade de vida dos povos do campo, que desenvolvem na terra seus diferentes modos de vida. Mas, para que, de fato, o direito à educação seja assegurado a todos os cidadãos, como determina a Constituição Federal (BRASIL, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (BRASIL, 1996), por exemplo, é necessário que o Estado garanta não apenas a entrada, mas também a permanência dos povos do campo nas escolas, que pode ser viabilizado por meio do artigo 28 da LDB, que prescreve um tratamento diferenciado e específico, dadas as particularidades de cada região (BRASIL, 1996).

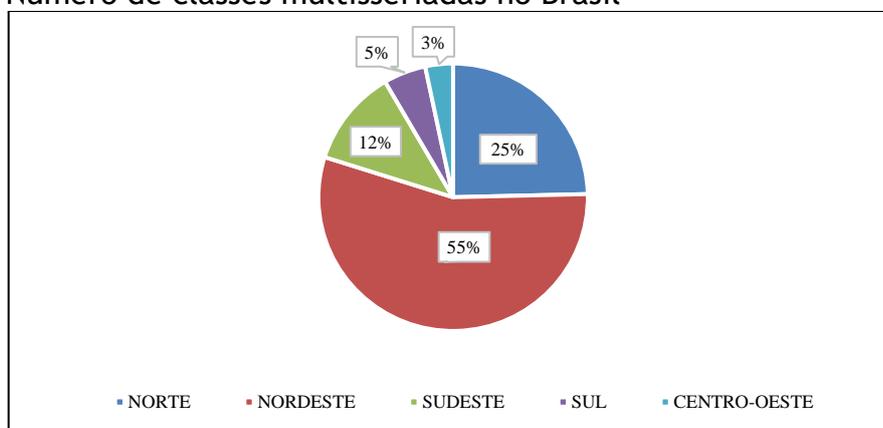
Essas lutas históricas oportunizaram a ruptura denominada rural, por ser considerada espaço de atraso, para se chamar campo, sinônimo de lutas por especificidades, com vistas a pensar o lugar como um espaço de vida, que vem se efetivando por meio da educação “do” e “no” campo, que se entrecruzam, porque a primeira, “do campo”, deve ser pensada para o contexto dos e com os sujeitos camponeses; enquanto que a segunda, “no campo”, deve acontecer dentro da comunidade (CALDART, 2005), em contraponto ao modelo de educação rural, que importava o protótipo urbanocêntrico. Revela-se, pois, as transformações e a readaptação pelas quais o campo estava passando, principalmente na educação, marcada por várias lutas de sujeitos políticos que conquistaram espaço na execução dessas demandas sociais.

A partir dessas reivindicações, questionou-se o paradigma de diretrizes educacionais urbano que estava instaurado no meio rural, tendo o campo como lugar de atraso, e a cidade como um espaço civilizatório. As intensificações do debate em torno da escola do campo, como foco dessa dinâmica sociocultural e educativa, têm travado lutas dos sujeitos por políticas públicas que sejam capazes de construir processos de ensino e aprendizagens condizentes com os modos de vida

dos sujeitos do campo, a fim de universalizar o acesso à escola e aumentar o percentual daqueles que concluem a educação básica no campo.

Os dados do INEP de 2014, os quais apontavam que em 2013 havia 85.854 (oitenta e cinco mil e oitocentas e cinquenta e quatro) turmas multisseriadas no país, espalhadas por todas as regiões, enfatizam duas coisas: a expressividade delas nas comunidades camponesas e o seu não desaparecimento, que alguns educadores e gestores pensaram que iria acontecer de forma natural, por serem escolas esquecidas e silenciadas<sup>6</sup>.

**Gráfico 1:** Número de classes multisseriadas no Brasil



Fonte: (MEC/INEP, 2014). Acesso: 15 mai. 2018.

Contudo, os dados do censo escolar dos últimos 10 (dez) anos mostram que houve um decréscimo do número de escolas e de matrícula no campo no país. Enquanto que em 2009 havia 83.036 (oitenta e três mil e trinta e seis) escolas localizadas no campo, em 2019 esse número reduziu para 55.345 (cinquenta e cinco mil, trezentas e quarenta e cinco), ou seja, 33,35% das escolas do campo foram fechadas. Uma das consequências disso se reflete na redução do número de matrículas: em 2009, eram 6.680.375 (seis milhões, seiscentos e oitenta mil e trezentos e setenta e cinco) alunos matriculados; já em 2019, esse número reduziu para 5.328.818 (cinco milhões, trezentas e vinte e oito mil e oitocentas e dezoito) matrículas, o que equivale a um percentual de 20,2% de matrículas a menos em todo o país. A saber, muitas dessas matrículas estavam alocadas nas classes multisseriadas (INEP, 2020).

<sup>6</sup> Por razões de espaço limitado optamos pela utilização de tabelas para explicitar os dados apresentados.

Esses números contemplam, de forma macro, um pouco a realidade da educação do campo no Brasil. Numa perspectiva micro, temos o município de Abaetetuba, no estado do Pará. Nele, há predominância de florestas de terra firme (cortadas por estradas e ramais) e florestas de várzeas, além de englobar um conjunto de 72 (setenta e duas) ilhas, atravessadas por rios, furos e igarapés (MACHADO, 2008). Esse contexto possui uma ampla diversidade sociocultural. E é nesse cenário campesino (de águas e florestas) que estão inseridas as classes multisseriadas. Em Abaetetuba, a distribuição das escolas está dividida em três setores: 1) Cidade - Sede (abarca as escolas da área urbana do município); 2) Estradas e ramais (compreende aquelas localizadas em terra firme, com acesso por via terrestre); e, 3) Ilhas (abrange escolas localizadas na parte insular do município). A quantidade de escolas, turmas multisseriadas e instituições educacionais com turmas multisseriadas distribuídas por esses setores estão contempladas na Tabela 1.

**Tabela 1:** Número de escolas e classes multisseriadas por localização

Local	Escolas municipais		Turmas Multisseriadas		Escolas com turmas multisseriadas	
	2015	2016	2015	2016	2015	2016
Cidade - Sede	42	43	0	0	0	0
Estradas e Ramais	50	49	59	96	33	32
Ilhas	82	82	121	115	69	69
<b>Total</b>	<b>174</b>	<b>174</b>	<b>180</b>	<b>211</b>	<b>102</b>	<b>101</b>

Fonte: Coordenação de Estatística da Secretaria Municipal de Educação Abaetetuba.

A partir dos dados da Tabela 1, examinamos que o campo concentrava, nos anos de 2015 e 2016, 75,8% e 75,2%, respectivamente, das instituições municipais em Abaetetuba. Dessas escolas, aproximadamente, 77% possuíam turmas multisseriadas, ou seja, a cada 10 (dez) escolas do campo, 7,7 são multisseriadas. Nesse mesmo período, houve um aumento de 37 (trinta e sete) dessas turmas, equivalente a 61%, porém, com uma escola extinta. Todas essas escolas situadas no meio rural.

Cabe pontuar que os dados do Inep de 2017, 2018 e 2019 mostram que a pesar de ter ocorrido o fechamento de apenas uma escola em Abaetetuba, temos um elevado número de turmas<sup>7</sup> que foram fechadas nesse período. Em 2017, por

<sup>7</sup> Os dados do Inep não informam o tipo de turma (se multisseriadas ou seriadas).

exemplo, havia 588 turmas no meio rural; em 2018 o número reduziu para 578; e, em 2019, a redução foi ainda maior, existindo apenas 531 turmas no campo, ou seja, nesse período houve uma redução de 57 turmas no município (INEP, 2018; 2019; 2020).

### 3 ALGUNS REFLEXOS DA POLÍTICA DE NUCLEAÇÃO

No Brasil, nas décadas de 70 e 80, com a promulgação da LDB nº 5.692/1971, na qual o ensino fundamental (na época, 1º grau) passou a ser municipalizado<sup>8</sup>, muitas iniciativas foram tomadas para extinguir escolas/classes multisseriadas, dando início às experiências de nucleação. Não obstante, foi a partir da aprovação da LDB, em 1996, com o repasse aos municípios da obrigatoriedade da oferta do Ensino Fundamental, tanto no campo quanto na cidade, bem como a instituição do Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que esse processo ficou mais acentuado, com o governo alegando vários problemas para manter as classes multisseriadas: a baixa densidade populacional, o aumento dos investimentos em infraestrutura e, também, a falta de material pedagógico.

Além disso, a transferência de recursos do FUNDEF aos cofres municipais ocorria para as escolas que tivessem no mínimo 21 (vinte e um) alunos matriculados, conforme recomendações do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE (PASTORIO, 2015). Diante desses direcionamentos, o fechamento de escolas do campo se intensificou, pois havia necessidade de atingir esse quantitativo estabelecido, iniciando uma disputa, como “uma verdadeira corrida para aumentar o número de alunos nas escolas” (PASTORIO, 2015, p. 64), logo, a nucleação era a alternativa.

A nucleação consiste no estabelecimento de conjuntos de escolas que são divididas de acordo com a proximidade entre as mesmas, nestes grupos *institui-se uma escola maior e mais adequada como escola polo*. Cada nucleação é coordenada por uma equipe gestora formada por um diretor, um supervisor e um secretário, *que mensalmente visitam cada escola, dando orientações e verificando o trabalho do professor* (NICÁCIO, 2009, p. 7, grifos nossos).

<sup>8</sup> Em Abaetetuba, ainda não ocorreu o processo de municipalização dos anos finais do Ensino Fundamental, sendo essa etapa responsabilidade do Estado, inclusive dos alunos do campo.

Essa caracterização se aplica em muitos locais da região amazônica, acrescentando em seu funcionamento semelhanças às instituições urbanas, desde suas práticas pedagógicas como, também, sua organização administrativa. Logo, a política de Nucleação das escolas do campo não é recente, e se propaga como forma de dirimir os percalços existentes na educação do campo, em que o próprio Estado responsabiliza as escolas multisseriadas. Mas, é importante assinalar que esse tratamento pode ser compreendido, mediante as ideias de Bourdieu e Passeron (1992), como uma violência simbólica, pois seu exercício permite com que determinados discursos e práticas sejam reconhecidos e aprovados socialmente, em detrimento aos interesses daqueles sujeitados a ela.

Apesar disso, o que se testemunha no âmbito prático é que a nucleação transcorre apenas pela redução do número de escolas multisseriadas, não sinalizando quais seriam as estratégias com vistas à melhoria da educação direcionada a esses sujeitos. Observa-se que a equipe gestora, segundo Inácio (2009), passa a atuar mais como uma fiscalizadora da atuação docente, do que como norteadora da implementação dos processos de ensino e aprendizagem, pois não há nenhuma preocupação em torno do sistema de adaptação dos alunos - que foram retirados do ambiente comunitário e familiar e alocados em uma outra comunidade, em uma outra escola. É importante que se caracterize que esse processo de mudança pode trazer prejuízos à construção da própria identidade cultural dessas crianças e à sua aprendizagem, pois quanto maior é a proximidade entre o *habitus* difundido pela instituição escolar, maior será a facilidade de aprendizagem dos alunos (BORDIEU; PASSERON, 1992).

Mas, qual é, de fato, o interesse em extinguir escolas multisseriadas e transferir alunos para as escolas “nucleadas”?

Alguns elementos podem ser assinalados, dentre eles, o transporte escolar, uma política pública assegurada pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208; pela LDB, no artigo 4; e, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu artigo 54 (BRASIL, 1988; 1996; 1990). Além disso, a Lei nº 10.880/2004 instituiu o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar - PNATE, que tem como objetivo promover o acesso dos alunos às escolas, uma condição básica para a garantia de uma educação de qualidade para todos. E, enquanto política pública,

existe para atender alunos (as) que residem em áreas distantes, de difícil acesso e/ou por não possuírem escolas próximas de sua residência e outros fatores. Os recursos financeiros são repassados aos municípios, mediante o número de alunos da educação básica residentes no campo. Assim, ter estudantes para transportar, significar ter “dinheiro em caixa”.

Todavia, isso não é sinônimo de transporte de qualidade, tornando-se necessário considerar fatores de suma importância: os aspectos físicos, as formas e o tempo de deslocamento, sua importância para a população do campo e para a educação de um modo geral, pois, mesmo havendo dispositivos legais que assegurem o direito ao acesso e permanência com sucesso na educação básica, por meio do transporte escolar, ainda assim, nem sempre isso é garantido.

O transporte escolar é um serviço indispensável para os alunos do campo de Abaetetuba. O processo de nucleação desencadeou seu uso intensivo e o deslocamento de alunos de suas comunidades para escolas em outras localidades, que se organizam em turmas de acordo com seus anos e suas faixas etárias. Nesse sentido, esses estudantes se sujeitam às transformações e, de certa forma, deixam suas raízes e partem para outra lógica, distante da sua realidade.

Sobre o processo de nucleação, as críticas são muitas, e denuncia-se, principalmente, o distanciamento da escola-núcleo das comunidades de origem de seus alunos. Assim, dentre as principais críticas a esse modelo no Brasil está o movimento *Por Uma Educação do Campo*<sup>9</sup>, grupo que defende as salas multisseriadas como uma solução viável e desejável para o campo (Cf. “Educação do campo”). Dentro dessa questão, o transporte escolar se tornou um grande problema que ainda precisa ser pensado com mais cautela, e que pode acontecer de duas maneiras: o deslocamento intracampo, e o deslocamento campo-cidade, que é visto como sendo o menos favorável.

O município pesquisado oferece o transporte escolar rural e, em 2013, transportava um total de 8.496 (oito mil quatrocentos e noventa e seis) alunos(as)

---

<sup>9</sup> O movimento *Por Uma Educação do Campo* teve início durante o processo de preparação da Conferência Nacional *Por Uma Educação Básica do Campo*, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 31 de julho de 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/edbasicapopular.pdf>. Acesso em 15 de junho de 2016.

do campo (ilhas, ramais e estradas), sendo 2.009 (dois mil e nove) da rede municipal (escolas anexas<sup>10</sup>) e 3.835 (três mil oitocentos e trinta e cinco) da rede estadual (na sede). E, somando-se, ainda, aos da rede estadual, estão 2.652 (dois mil seiscentos e cinquenta e dois) alunos do Sistema de Organização Modular de ensino (SOME<sup>11</sup>). Além desses alunos, cerca de outros 4.661 (quatro mil seiscentos e sessenta e um) realizam deslocamentos entre ilhas por conta própria, pois algumas não contam com transporte escolar e, por essa razão, a remoção é feita em *montaria*<sup>12</sup> e/ou *rabeta*<sup>13</sup> particulares. Em suma, o município tem aproximadamente 6.000 (seis mil) alunos (as) deslocando-se diariamente nas águas dos rios em Abaetetuba, usando transporte próprio ou escolar, que é ofertado pelo município. Assim, percebemos que o transporte escolar rural é um segmento com uma demanda significativa, pois o reduzido número de escolas no meio rural faz com que a mobilização para as redes educacionais urbanas seja intensificada (SEMEC, 2014). Essa quantidade considerável de alunos demanda muitos veículos, que, no caso das ilhas de Abaetetuba, se materializa por meio dos barqueiros<sup>14</sup>, contratados, via licitação<sup>15</sup>, para prestar o serviço e pagos com recursos do PNATE/FNDE.

E no município em análise, o processo de nucleação não tinha ganhado espaço nos anos investigados. Todavia, a partir de 2017, iniciou o fechamento de escolas em diversas localidades, acarretando tal processo e forçando muitos alunos a sair de suas comunidades de pertença para outras localidades vizinhas, com o propósito de dar continuidade aos estudos ou, ainda, fazer a travessia para as instituições educacionais da cidade, como é o caso da escola do Rio Itamimbuca.

---

<sup>10</sup> São escolas da rede estadual e municipal, espalhadas pelas localidades ribeirinhas e das estradas do município, vinculadas administrativamente a outras escolas da sede do Município.

<sup>11</sup> O Sistema de Organização Modular de Ensino é oferecido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará (SEDUC).

<sup>12</sup> Embarcação feita de madeira que se desloca com uso de remo, também conhecida como canoa ou casquinho.

<sup>13</sup> Embarcação feita de madeira com uso de motor pequeno para deslocamento.

<sup>14</sup> Homens que alugam suas embarcações para fazer o transporte de materiais, pessoas, alimentos, entre outros meios.

<sup>15</sup> A empresa que vence a licitação acaba terceirizando o serviço, a custos menores, contratando os barqueiros.

#### 4 O PROCESSO DE FECHAMENTO DA ESCOLA ARCELINO LOBATO

Este estudo tem como campo empírico o Assentamento Rio Itamimbuca, pertencente ao Projeto de Assentamento Agroextrativista (PAE) da reforma agrária, situado na Ilha Piquiarana, que faz fronteira com o município de Igarapé-Miri, no qual buscou-se analisar os conflitos existentes em decorrência do fechamento da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Arcelino Lobato e suas implicações na comunidade, em virtude da transferência de seus alunos para uma escola em outra localidade.

No PAE Rio Itamimbuca residem cerca de 250 (duzentas e cinquenta) famílias, divididas em duas comunidades pelos próprios moradores: a Comunidade do Itamimbuca Baixo, Santa Maria, e a Comunidade Itamimbuca Alto, Nossa Senhora de Nazaré. Nesse território, a única escola pertencente à comunidade era a Arcelino Lobato, que existia há mais de 80 (oitenta) anos, com funcionamento, desde o princípio, em casas ou barracões alugados na comunidade, até o ano de 2006, quando foi doado um terreno por um morador da comunidade para a construção, em madeira, de um espaço para a ocorrência das aulas.

No ano de 2014, por meio do recurso do governo Federal, PDDE/Campo<sup>16</sup>, e uma parceria com a Prefeitura Municipal, através da SEMEC, a comunidade escolar se organizou para a construção do prédio em alvenaria. Além desse auxílio, a instituição foi contemplada com o PDDE Água na Escola<sup>17</sup>. Essas medidas mostravam que o estabelecimento de ensino possuía, além de estrutura, capacidade técnica de gestão e entrelaçamento com a comunidade.

Contudo, a partir da sucessão da gestão municipal em 2017, iniciou-se no município a Política de Nucleação, e entre as várias escolas cotadas para serem extintas, a Arcelino Lobato estava inclusa, com a justificativa, segundo informação concedida pelo poder público municipal de Abaetetuba, de que o Governo Federal cortou os recursos que eram disponibilizados aos municípios. Assim, a escola fechou em fevereiro daquele mesmo ano.

---

<sup>16</sup> Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), destina recursos financeiros de custeio e de capital às escolas públicas municipais, estaduais e distritais, localizados no Campo.

<sup>17</sup> Destinar recursos financeiros de custeio e de capital às escolas do campo e quilombolas, garantindo as adequações necessárias ao abastecimento de água em condições apropriadas para o consumo e o esgotamento sanitário nas unidades escolares.

Os relatos dos moradores nos ajudam a entender como ocorreu esse processo de fechamento da escola:

Essa escola fechou porque eles não queriam terminar de fazer (a escola). Eles vêm aqui prometer muitas coisas pra gente, e depois ‘volto’ e tiram tudo. Eu estudei nesta escola quando eu tinha 10 anos de idade e já tenho 66, hoje, meus nove filhos estudaram nela e agora meus netos estudavam lá. Não fui quando o prefeito apareceu lá, porque não avisaram muita gente, também eles querem jogar a gente para outro município de Igarapé-Miri, não querem gastar com nós, que somos do campo (Morador antigo da comunidade J. S. N Abaetetuba)<sup>18</sup>.

Na explanação do morador mais antigo do rio, há ênfase para o período de existência da escola, bem como a relevância que ela possui nas duas comunidades, pois o entrevistado fala, com lágrimas nos olhos, que não tem mais uma escola perto da casa para seus netos, “eu levava de canoa a remo”, o que demonstra que a política de nucleação tem sido implantada de uma maneira que dispensa a importância da participação dos moradores da comunidade, sem diálogo prévio, desconsiderando que, embora em condições precárias, a escola se materializa e sinaliza a presença do Estado nas pequenas comunidades, facilita a interação entre poder público e a população, estabelecendo relações, como se pode perceber nas descrições a seguir:

Meu filho gostava muito de estudar na escola, eu pensava que o prefeito tinha vindo ver a obra, só que ele só veio fechar. ‘Chorei’ eu e mais outros pais. A Secretária de Educação do Município falou que era pra eu matricular pra outro lado do rio, que é Igarapé-Miri, ou deixar estudando na escola para onde eles iam mudar, e que o barqueiro vinha buscar no porto. Essa secretária nunca tinha vindo aqui na escola, *eles chegam fechando e deixa uma escola boa largada, abandonada* (Mãe de aluno da escola fechada (E. A. N.), Abaetetuba, grifos nossos)<sup>19</sup>.

Eu não sei porque foi fechada, acho que foi depois que veio esse assentamento do INCRA, *eu só fui saber que ia fechar no dia do fechamento!* E quem veio dizer que ia fechar foi o próprio prefeito! Pensei que era para falar que as aulas iam começar, *mas na hora falaram que não tinham como manter uma escola pequena* (ex-funcionária e mãe de aluno (M. D. P. A.), Igarapé-Miri, grifos nossos)<sup>20</sup>.

<sup>18</sup> Entrevista com J. S. N concedida a autora, 14/ 05/2018.

<sup>19</sup> Entrevista com E. A. N. concedida à autora, 14/05/2018.

<sup>20</sup> Entrevista com M. D. P. A. concedida à autora, 14/05/2018.

As narrações apontam que o fechamento da escola ocorreu porque “a prefeitura não queria gastar para terminar a obra”. Essa afirmativa demarca um grande problema enfrentado pelas escolas do campo, que não são vistas como prioridades pelos gestores municipais, que fazem uso daquilo que lhe atribui o parágrafo 2º, Art. 211, da CF de 1988, que é criar estratégias para a organização das escolas locais, por meio da nucleação, com o discurso da racionalização de custos por parte do Poder Público Municipal.

No entanto, a gestão municipal precisa levar em consideração também o que preconiza o Parágrafo único<sup>21</sup> do Artigo 28 da Lei nº 9.394/1996, que assegura um estudo de repercussão na comunidade sobre o fechamento da escola:

O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar (BRASIL, 2014).

Por meio desse estudo, elementos inerentes ao transporte escolar, por exemplo, devem ser considerados. Segundo os depoimentos, a rotina das crianças mudou de forma considerável, pois o tempo do percurso do aluno até à escola nucleada é muito elevado, e muitos desses estudantes saem sem se alimentar ou deixam de ajudar em pequenas atividades domésticas.

“O tempo até a escola é de uma hora para ir e uma para voltar, só que fica difícil, tenho que fazer o almoço cedo, e quando não tem merenda, eles já chegam para jantar. Ainda fico preocupada porque o barco não é seguro, e faz muito barulho o motor, e ele chega estressado e com dor de cabeça” (mãe de aluno (M. D. G. P))<sup>22</sup>.

“Acho demorado para chegar e voltar da escola, me preocupo com o horário, porque o barqueiro não espera no porto, e meu filho, às vezes, nem toma o café. Se fosse aqui perto, era mais fácil, antes eles iam de canoa a remo, não tem mais tempo nem de ajudar com a apanha do açaí e nas tarefas da casa”. (J. S. N)<sup>23</sup>.

As declarações deixam patente a angústia de algumas famílias que tiveram suas rotinas diárias alteradas, pelo fato dos educandos residirem em locais distantes

<sup>21</sup> Redação dada pela lei nº 12.960/2014.

<sup>22</sup> Entrevista com M. D. G. P. concedida à autora, 15/05/2018.

<sup>23</sup> Entrevista com J. S. N. concedida à autora, 14/05/2018.

um dos outros, não sendo estipulado um horário exato para os seus deslocamentos.

Pois o que determina esse tempo são as variações das marés:

“Quando a maré é seca, fica ruim porque temos que levar as crianças de *rabeta* no porto da comunidade, que fica longe de casa, e os alunos ficam por muito tempo aguardando o barqueiro, que chega sempre com pressa” (E. A. N.)<sup>24</sup>.

“Meus filhos não precisavam do transporte escolar, porque moro bem na frente da escola fechada, a vantagem que tem é que gosto do barqueiro porque ele tem paciência com as crianças, ele precisa do emprego, só que não pagam ele direito e tem tempo que fazemos coleta pra ajudar no combustível. Assim que puder vou mandar meus filhos pra cidade, porque aqui não está fácil” (M. D. P. A.)<sup>25</sup>.

Os relatos comprovam a falta de conhecimento a respeito das razões da extinção da escola Arcelino Lobato, e testemunham que instituições educacionais estão sendo fechadas sem qualquer diálogo junto à comunidade, demonstrando um retrocesso na educação. Embora o poder público coloque uma suposta redução de custos, as descrições dos interlocutores apontam que há um desrespeito aos direitos sociais desses sujeitos. Caldart, (2005. p. 116) salienta que “toda vez que uma escola desconhece e/ou desrespeita a história de seus educandos, toda vez que se desvincula da realidade dos que deveriam ser seus sujeitos, não os reconhecendo como tais, ela escolhe ajudar a desenraizar e a fixar seus educandos num presente sem laços”.

A reforma da LDB, para o Ensino Fundamental, teve como objetivo a implementação da municipalização e universalização do ensino básico, assim, vários municípios optaram pelo fechamento de escolas multisseriadas, e utilizaram, desse modo, a nucleação. A legislação educacional vigente apresenta parâmetros claros em relação à política de nucleação escolar vinculada ao transporte escolar. A resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, definida pela câmara da educação básica do conselho nacional de educação, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de educação básica do campo, indica em seu artigo 3º que “A educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental serão sempre oferecidos nas próprias unidades rurais, evitando os

<sup>24</sup> Entrevista com E. A. N. concedida à autora, 14/05/2018.

<sup>25</sup> Entrevista com M. D. P. A. concedida à autora, 15/05/2018.

processos de nucleação de escolas e deslocamento das crianças”; e que “os cinco anos iniciais do ensino fundamental, excepcionalmente, poderão ser oferecidos em escolas nucleadas com o deslocamento intracampo dos alunos, cabendo aos sistemas estaduais e municipais estabelecer o tempo máximo dos alunos em deslocamento, a partir de sua realidade”.

A política de nucleação em nível nacional tem pouca atenção, e desconsidera a presença da escola na comunidade onde o povo do campo vive e trabalha para sua sobrevivência; a grande maioria das instituições está localizada em pequenas comunidades rurais, e boa parte é multisseriada e unidocente, sendo extinta sem qualquer diálogo prévio com os sujeitos da comunidade, ignorando o fato de que a escola é o único patrimônio público existente nessas comunidades, e que mesmo com as péssimas condições em que se encontra, é o único sinal da presença do Estado nas comunidades, e sua extinção só evidencia a inoperância do Estado com aquela população do campo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A nucleação de escolas do campo no Brasil tem sido uma realidade constante dos gestores nos últimos anos, com a justificativa da necessidade de cortes nos gastos públicos, em decorrência da redução do recurso repassado pelo governo federal aos municípios. Porém, essa prática tem ocorrido sem que as normas e legislações vigentes sejam respeitadas, não sendo apresentado nenhum estudo técnico que aponte os impactos causados à comunidade onde a escola está inserida, como é o caso da escola investigada.

Cabe ressaltar que a nucleação das instituições educacionais do campo não é garantia de melhoria na qualidade da educação dos povos da localidade, pois as escolas nucleadas continuam seguindo o modelo de currículo escolar urbano, que é totalmente descontextualizado de sua realidade; não condizem com os interesses e modos de vida, cultura e saberes das populações camponesas, as quais desejam, para seus filhos, escolas públicas de qualidade, situadas no local onde residem.

Constatou-se que o argumento da nucleação feito a partir de fechamentos de escolas para a melhoria na organização do ensino não se confirmou, e que há, por

parte do governo municipal de Abaetetuba, uma grande falta de sensibilidade para com a população do campo, demonstrando o quão de fato nega sua responsabilidade e evidencia o descaso com o campo, que desde o período colonial vive à margem da sociedade.

## REFERÊNCIAS

- ABAETETUBA. *Secretaria Municipal de Educação de Abaetetuba (SEMEC)*: Abaetetuba (PA), 2014.
- Alberti, V.. *História oral: a experiência do CPDOC*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2004.
- ARROYO, M. G. Políticas de formação de educadores (as) do campo. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 27, n. 72, 2007.
- ARROYO, M.; FERNANDES, B. M. *A educação básica e o movimento social do campo*. Coleção Por uma Educação Básica do Campo, n° 2. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999.
- BARROS, O. F., HAGE, S. M., TENÓRIO, E. M. Políticas de Nucleação e Transporte Escolar: construindo indicadores de qualidade da educação básica nas escolas do campo da Amazônia. *Caderno de Resumos do III Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo*. Brasília, DF (2010).
- BARROS, Oscar Ferreira et al. Retratos de realidade das escolas do campo: multissérie, precarização, diversidade e perspectivas. In: ROCHA, A. I. Maria; HAGE, M Salomão (orgs). *Escola de direito: reinventando a escola multisseriada*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 3. ed., Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, Brasília: 1988.
- BRASIL. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências, Brasília: 1990.
- BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Institui as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.
- BRASIL. *Ministério da Educação*. Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Brasília: SECAD, 2002.
- BRASIL. *Lei nº 10.880, de 09 de junho de 2004*. Institui o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar - PNATE e o Programa de Apoio aos Sistemas de

Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos, dispõe sobre o repasse de recursos financeiros do Programa Brasil Alfabetizado, altera o art. 4o da Lei no 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e dá outras providências, 2004.

BRASIL. *Ministério Público Federal*. Procuradoria da República no Estado do Ceará. Transporte Escolar: via legal para uma educação de qualidade. Ceará, 2006.

Disponível em:

<http://www.prce.mpf.gov.br/prce/pr/publicacoes/arquivos/cartilhatransporte-escolar.pdf>. Acesso em: 20 de janeiro de 2020.

BRASIL. *Resolução nº 12, 2011*, Estabelece os critérios e as formas de transferência de recursos financeiros do Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE). Disponível

em: <<http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/3435resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-12-de-17-de-mar%C3%A7o-de-2011>>. Acesso em 15 ago. 2019.

CALDART, R. S. *Pedagogia do Movimento Sem-Terra*. 3 ed. São Paulo: Expressão Popular. 2005.

CALDART, Roseli Salete. Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Monica Castagna (Org.). *Por Uma Educação do Campo*. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

HAGE, Salomão Mufarrej (Org.). *Educação do Campo na Amazônia: Retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará*. Belém: Gráfica e Editora Gutemberg Ltda, 2005.

HAGE, Salomão Mufarrej. Por uma escola do campo de qualidade social: transgredindo o paradigma (multi)seriado de ensino. *Em aberto*, Brasília, v. 24, n. 85, 2011, p. 97-113.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Cartilha do Transporte Escolar: Versão preliminar*. Instituto Nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira. Brasília: 2005.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Censo da Educação Básica 2013: notas estatísticas*. Brasília, 2014.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Sinopse Estatística da Educação Básica 2017*. Brasília: Inep, 2018.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Sinopse Estatística da Educação Básica 2018*. Brasília: Inep, 2019.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Sinopse Estatística da Educação Básica 2019*. Brasília: Inep, 2020.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *População estimada 2020*, Brasília: IBGE, 2020. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/altamira/panorama>. Acesso em: 20/09/2020.

LE GOFF, Jacques. Memória. LE GOFF, Jacques. *Memória e História*. Campinas: Unicamp, 1990. p. 423- 483.

MACHADO, Jorge. *Histórias de Abaetetuba: Com referências na história social e econômica da Amazônia*. Abaetetuba (PA): Edições Alquimia, 2008.

MOLINA, M. C., e ANTUNES-ROCHA, M. I.. Educação do Campo, História, Práticas e Desafios no Âmbito das Políticas de Formação de Educadores: Reflexões sobre o Proneiro e o Procampo. *Revista Reflexão e Ação*, 22(2), 220-253, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.17058/rea.v22i2.5252>. Acesso em:

OLIVEIRA, M. R. D; OLIVEIRA, N. S. S. Classes multisseriadas: práticas, memórias e formação docente. *Revista Margens Interdisciplinar*, UFPA: Abaetetuba (PA). V. 9, nº 12, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18542/rmi.v9i12.3070>. Acesso em: 20/09/2020.

PASTORIO, Eduardo. *Nucleação das escolas do campo: o caso do município de São Gabriel (RS)*. Dissertação (Mestrado em Geografia). Programa de Pós-Graduação em Geografia. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria (RS), 2015.

WIZNIEWSKY, C, R. F. a Contribuição da Geografia na Construção da Educação do Campo. In: MATOS, k.; WIZNIEWSKY, C. R. 160T AL. (Org.). *Experiência e Diálogo em Educação do Campo*. Fortaleza: Edições UFC, 2010.