

Escola do Campo Tamboril II no Município de Nova Xavantina: implicações políticas e pedagógicas

Tamboril II Field School in Nova Xavantina Municipality: political and pedagogical implications

Escuela de Campo Tamboril II en el municipio de Nova Xavantina: implicaciones políticas y pedagógicas

Recebido: 04/08/2022 | Revisado: 19/08/2022 | Aceito: 22/08/2022 | Publicado: 30/08/2022

Tânia Alves Correa Souza

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1688-9919>

Universidade de Cuiabá, Brasil

E-mail: tacsouza73@gmail.com

Laura Isabel Marques Vasconcelos de Almeida

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3973-7408>

Universidade de Cuiabá, Brasil

E-mail: lauraisabelvasc@hotmail.com

Resumo

A partir de 2019, no município de Nova Xavantina, as escolas do campo situadas nos assentamentos rurais deixam de ser ofertadas pelo poder público, causando prejuízos desmedidos a comunidade local. Este artigo refere-se ao estudo em desenvolvimento no âmbito da Pós-graduação que trata do fechamento da Escola Municipal Tamboril II e objetiva analisar, a partir das narrativas de protagonistas que vivenciaram essa experiência, as implicações políticas e pedagógicas percebidas pelos profissionais da educação, identificando a ação dos gestores municipais na condução das políticas públicas. A pesquisa com viés histórico e abordagem qualitativa utiliza-se de fontes documentais e depoimentos de profissionais que trabalhavam na escola no período que foi desativada. Como resultado, pode-se afirmar que houve impactos na vida profissional e pessoal de alguns servidores, e da parte dos gestores municipais uma contra política em desfavor dos assentados e da comunidade escolar, em nome de corte de gastos que, ao longo do tempo, pode revelar-se extremamente danoso para os camponeses.

Palavras-chave: Escola do campo; Profissionais da educação; Políticas públicas.

Abstract

As of 2019, in the municipality of Nova Xavantina, rural schools located in rural settlements are no longer offered by the government, causing excessive damage to the local community. This article refers to the study under development in the scope of the Postgraduate course that deals with the closing of the Tamboril II Municipal School and aims to analyze, from the narratives of protagonists who lived this experience, the political and pedagogical implications perceived by education professionals, identifying the action of municipal managers in the conduction of public policies. The research with a historical bias and qualitative approach makes use of documentary sources and testimonies of professionals who worked at the school in the period that it was deactivated. As a result, it can be said that there were impacts on the professional and personal lives of some civil servants, and on the part of municipal managers a counter-policy to the detriment of settlers and the school community, in the name of cutting costs that, over time, can prove extremely harmful to peasants.

Keywords: Field school; Education professionals; Public policies.

Resumen

A partir de 2019, en el municipio de Nova Xavantina, el gobierno ya no ofrece escuelas rurales ubicadas en asentamientos rurales, lo que causa un daño excesivo a la comunidad local. Este artículo hace referencia al estudio en desarrollo en el ámbito del Posgrado que trata sobre el cierre de la Escuela Municipal Tamboril II y tiene como objetivo analizar, a partir de las narrativas de los protagonistas que vivieron esta experiencia, las implicaciones políticas y pedagógicas percibidas por los profesionales de la educación, identificando la acción de los gestores municipales en la conducción de las políticas públicas. La investigación con sesgo histórico y enfoque cualitativo hace uso de fuentes documentales y testimonios de profesionales que trabajaron en la escuela en el período que fue desactivada. Como resultado, se puede decir que hubo afectaciones en la vida profesional y personal de algunos servidores públicos, y por parte de los gestores municipales una contrapolítica en perjuicio de los pobladores y de la comunidad escolar, en nombre de la reducción de costos. que, con el tiempo, puede resultar extremadamente perjudicial para los campesinos.

Palabras clave: Escuela de campo; Profesionales de la educación; Políticas públicas.

1. Introdução

O acesso à terra e a educação, duas políticas que andam juntas, a partir da conquista do território, objeto de inúmeras conflitualidades continua sendo alvo de debates e discussões na contemporaneidade em diversas regiões do país.

No Estado de Mato Grosso, este cenário não é diferente, que em constantes disputas instigam dois modelos de ocupação de território, aqueles que tentam resistir a partir dos projetos de assentamento rurais e o projeto capitalista agrário exportador, que age minando a subsistência dos primeiros, por meio de políticas de cerceamento de direitos.

Além de carecer de uma política de Reforma Agrária, esse tipo de conflito afeta diretamente a comunidade local e principalmente na área educacional, as poucas escolas nesses territórios não subsistem ao fechamento, imputando a defesa de uma escola como garantia de permanência e resistência das populações rurais, nos espaços recém-conquistados.

Essas ameaças são apresentadas na realidade nacional, estadual e local, diante das inúmeras frentes que atuaram após a Constituição de 1988, na garantia dos instrumentos legais e na defesa de uma escola que contemple as reivindicações dos povos do campo, no que se refere ao acesso, permanência e a garantia do direito à educação nesses espaços.

Em Nova Xavantina, município localizado no interior de Mato Grosso, a oferta da educação conquistada pelas comunidades rurais ao longo da década de 1990 nos assentamentos, foram alvos de uma contra política que a partir de 2000, favoreceu o fechamento das escolas rurais no município.

Neste contexto de entraves e lutas, encontra-se a Escola Tamboril II, localizada no assentamento Piau, criada em 1991 com oferta à comunidade local do Ensino Fundamental, que diante dessas intercorrências políticas encerrou as atividades no ano de 2019. A partir de então, os alunos se deslocam do assentamento onde residem e são transportados a sede do município à 43 km, enfrentando o cansaço e o estranhamento diário e inúmeras situações que ocorrem diariamente, sendo-lhes negado o direito à educação nas proximidades das suas casas, desrespeitando os dispositivos legais.

Os gestores municipais sob a alegação de cortes de gastos, numa visão economicista e melhoria na qualidade de ensino, a partir de 2019 fechou as escolas rurais, via extensão de escolas urbanas ou pela desativação definitiva, como aconteceu com a Escola Municipal Tamboril II.

Essas considerações tornam-se significativas para o recorte que apresentamos neste artigo, que refere-se as implicações políticas e pedagógicas percebidas pelos profissionais da educação no fechamento da unidade escolar. Outro intento foi identificar a ação dos gestores na condução da política educacional, das percepções dos profissionais da educação que vivenciaram essa triste experiência, junto à comunidade do assentamento Piau, sob os olhares daqueles que também se propuseram a lutar nesse espaço.

No entanto, faz-se necessário além de uma breve contextualização da Educação do Campo, como modalidade de ensino, conquistada por protagonismo dos movimentos sociais a partir dos anos 90, destacar o assentamento Piau, fruto de lutas dos trabalhadores rurais Sem-Terra; a organização da Escola Tamboril II; os impactos decorrentes nas escolas municipais; os profissionais de educação e principalmente, as famílias que diante desse cenário foram obrigados a mudar suas rotinas com a saída dos filhos para as escolas urbanas.

2. Metodologia

A pesquisa com viés histórico e abordagem qualitativa, tem como método a Narrativa, carregada de significados e peculiaridades dos fatos que possibilita a compreensão do fenômeno, a partir da constituição de fontes oficiais e depoimentos de protagonistas que em 2019 atuavam na Escola Tamboril II, culminando no encerramento das atividades, causando transtornos e impactos na vida de alunos, professores e comunidade em geral.

Nesse contexto, revisitar a história da Escola Tamboril II, ter acesso as fontes documentais e memórias de protagonistas que vivenciaram essa experiência, possibilita aos participantes utilizar capacidades e habilidades próprias, para a construção do

enredo com base nas informações (documentos oficiais, acervos públicos e pessoais e demais registros) que apontam vestígios dos fatos para constituição da narrativa, demonstrando que a escrita da história, assim com as demais ciências, exigem rigor e cientificidade.

A abordagem qualitativa e/ou naturalista emerge do ambiente, onde o pesquisador tem a possibilidade de investigar e constatar naturalmente os fenômenos que tem interesse em investigar. Essa ação se dá por meio dos “dados coletados, que permitem apontar suposições, hipóteses e serem mensurados, com base no comportamento natural das pessoas” (Bogdan & Biklen, 2013, p.17).

Para melhor compreensão do objeto em estudo, adotou-se como método de pesquisa, a Narrativa que exige do pesquisador explicações, recorrendo aos conceitos e argumentações para constituir uma prática historiográfica (Prost, 2008). Além da revisão de literatura, nos apoiamos nas fontes documentais junto à Secretaria de Educação do Município (SME) e nos registros da legislação federal, decretos da criação da escola, os atos normativos estaduais e municipais, atas de reuniões, os acervos e registros escolares relacionados aos alunos matriculados e profissionais que atuavam na escola a época.

A narrativa como método de pesquisa é apropriada aos “estudos que se fundamentam nas ideias fenomenológicas e existenciais” (Dutra, 2002, p.374). Exige do pesquisador um exercício constante de ampliar sua percepção, que vai além do registro e da escrita. Implica a busca e seleção de fontes para construir o enredo, que a partir do seu interesse e olhar apurado, atribui sentidos, significados e posteriormente serem analisados e interpretados.

Durante a coleta de dados, além das fontes documentais, utilizou-se entrevistas semiestruturadas, com questões inerentes aos fatos, de forma aberta e livre com a intenção de ter acesso às informações e principalmente desvelar o que fora vivido pelos participantes. Contamos com a participação de dois professores da Educação Básica que ministrou aulas do 1º ao 9ºanos em salas multisseriadas¹, e uma profissional da merenda escolar e limpeza que vivenciaram todo o processo, contribuindo com fatos relevantes para o enredo da pesquisa.

As entrevistas foram previamente agendadas e consolidadas, conforme a disponibilidade de cada profissional, realizadas no local de sua preferência, gravadas em mídia e transcritas na íntegra para análise, no período de novembro a dezembro de 2021. Os depoimentos foram registrados e autorizados pelos participantes, utilizando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o Uso de imagem e som devidamente assinado e aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade de Cuiabá (UNIC) de acordo com a Resolução CNS nº 466/12.

Outro procedimento adotado foi o registro das revelações não ditas e as impressões da pesquisadora nas entrelinhas, preocupando-se com a essência do vivido e depoimentos dos protagonistas. Os relatos foram transcritos exatamente como foi expresso pelos participantes, que posteriormente, serão trazidas à luz para melhor compreensão do fenômeno que culminou no fechamento da Escola Municipal Tamboril II, no Assentamento Piau em Nova Xavantina/MT.

3. Fundamentação Teórica

Nova Xavantina faz parte do território Pontal do Araguaia, institucionalizado e homologado em novembro de 2013, tendo sua criação efetivada no ano de 2014. Esse território é composto por sete municípios: Nova Xavantina; General Carneiro; Barra do Garças; Torixoréu; Pontal do Araguaia; Araguaiana e Novo São Joaquim, ocupando uma área total de 35.050,37 km² que abrange 11 assentamentos rurais, alguns ainda em fase de consolidação (Brasil, 2015).

Mesmo não indo adiante, como sugere as políticas públicas para o desenvolvimento territorial, alguns dados levantados durante a criação são relevantes. O segundo maior em população é Nova Xavantina com 19.643 habitantes e quase 20% da população no meio rural, maior número de estabelecimentos rurais (1.402) e agricultura familiar (1.034), quase 74% do total,

¹ De acordo com Menezes (2001), tipo de organização do ensino nas escolas em que o professor trabalha, na mesma sala de aula, com várias séries simultaneamente, e representa um quadro típico presente em escolas de zona rural.

que pode ser explicado pelo número seis assentamentos rurais (Tarsitano, et al., 2016).

O município fundado em 14 de abril 1944, situa-se a 663 km da capital do Estado (Cuiabá). Foi criado a partir da Expedição Roncador Xingu, sua pedra fundamental lançada à margem direita do Rio das Mortes, pelo Coronel Flaviano de Matos Vanique. Recebe este nome como homenagem ao povo indígena Xavante, que antes ocupava a região, que posteriormente foram aldeados no processo de ocupação. Atualmente no município, nenhuma terra indígena demarcada.

Dada a grande importância da fundação para os propósitos de ocupação, o Presidente Getúlio Vargas no ano de 1944, visitou Xavantina com o general do Eurico Gaspar Dutra, junto com a Fundação Brasil Central, criada a partir dessa expedição, tinha a intenção de promover o assentamento agrário na região, porém não obteve sucesso.

Ao longo dos anos, o município passou por grandes transformações com as medidas de expansão da fronteira agrícola, adotadas no período de 1960 e 1970, com a chegada capitalista dos projetos de colonizações privadas, atraindo os sulistas para a região.

A esse respeito Soares (2017) discorre sobre o processo de ocupação do Vale do Araguaia, “o progresso e civilização são imagens recorrentes no cenário político mato-grossense, já que difundir o progresso significava (re) ocupar os espaços ditos vazios, tornando-os produtivos e integrando-os à economia capitalista nacional” (p.115). Pesquisadores como Alves, et al., (2009) também destacam:

Nas décadas de 1970 e 1980 foram implantados 88 projetos de colonização por 33 empresas que se cadastraram junto ao INCRA. Foram ocupados 3,25 milhões de hectares por aproximadamente 20.000 famílias de colonos, a grande maioria vindas do Sul do Brasil e em geral adquiriam lotes maiores de 100 hectares. Neste processo, muitas comunidades indígenas foram dizimadas e deu-se origem a muitos novos municípios. Em 1970, o estado tinha apenas 34 municípios, elevando-se este número para 95 em 1990 (Alves, et al., 2009, p.156).

Na década de 1970, a tônica foram os empreendimentos agropecuários que não contemplavam os trabalhadores rurais que aqui residiam, diversos colonos foram trazidos no início da ocupação, bem como, os que para cá vieram de Goiás, Minas e algumas regiões do nordeste.

O Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) é o órgão responsável para executar a reforma agrária e realizar o ordenamento fundiário nacional. Criado em julho de 1970, está implantado em todo o território nacional por meio de 30 superintendências regionais. O Estado de Mato Grosso, conforme a relação da Superintendência Regional Mato Grosso/SR 13, atualizado em 31/12/2017 possui 549 assentamentos rurais instituídos pelo INCRA.

Sobre a situação dos assentamentos rurais, quanto às políticas públicas para viabilizar o apoio, na prática encontram-se expostos às limitações como a falta de crédito, infraestrutura quase inexistente, pouco ou quase nenhum projeto para implementar a renda local. Isso acaba provocando a saída da comunidade local em busca de novas oportunidades de renda fora das propriedades e ainda, a falta de serviços como saúde e educação (Alves, et al., 2009).

Neste contexto, o assentamento Piau, fruto da ocupação e resistência das famílias com organização de acampamentos na sede do município, situa-se próximo à ponte que divide os dois setores da cidade. Com a ameaça de ocupação da BR-158 que é a principal rota do Vale do Araguaia, que abastece de suprimentos alimentícios as cidades e toda produção agropecuária, permaneceram acampados por 60 dias até a solução do impasse.

A regularização fundiária se deu pela aquisição por meio de escritura Pública de compra e venda pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) datado no dia 11 de dezembro de 1991, consolidando sua criação em 11 de novembro de 1992, a partir da resolução N°303, publicado no Diário Oficial da União (D.O) seção 1, página 29 no ano vigente.

O assentamento localiza-se a 43 km da sede do município, com 118 famílias assentadas, ocupando uma área de 7.546,9669 hectares, conforme publicação no Diário oficial da União D.O N° 159 de agosto de 2020. Como já mencionado, o acampamento Piau padece dos mesmos flagelos em função da ausência de políticas de desenvolvimento local, abandono de lotes

pelos proprietários, a não permanência dos filhos na continuidade da propriedade. Esses dados também foram confirmados em outros assentamentos em Mato Grosso:

Um olhar mais atento para o campo principalmente para os assentamentos de reforma agrária do INCRA, como é o caso dos da região do norte de Mato Grosso nos coloca frente a materialização da imagem do abandono histórico pelos quais tem passado e ainda passa os camponeses no nosso país (Peripolli, 2011 p.40).

Nesse assentamento, as famílias depois de assentadas, por autonomia própria, iniciaram a construção de um local para que as crianças pudessem estudar, uma estrutura bastante simples, como destaca o trabalhador rural:

Antes era um barracão de palha começou com duas professoras irmãs do Jobe, o prefeito pagava as professoras. Os moradores foram ao prefeito tinha muita criança, aí começou construir na terra do Zezinho, ainda tem o lugar que era a escola tem lá o chão um piso, os pais reuniram e construíram, só depois o prefeito pagou as professoras depois os prefeitos foram ajustando eram duas escolas Tamboril I e Tamboril II (Dorvalino - Entrevista concedida a pesquisadora em maio de 2022).

Nesse assentamento foram criadas duas escolas em dois núcleos (agrovilas) a Escola Municipal de 1º grau José Júlio desativada pela resolução de nº 227/06 CEE, no ano de 2006 (1991-1999) e a Escola Municipal Tamboril I também no ano de (1991-2001), criada pelo decreto municipal de nº384 de 1º de março de 1991 como extensão da Escola Municipal Coronel Vanic.

No ano de 2002, pelo decreto nº1050 na data de 4 de junho, cria-se a Escola Municipal Tamboril II no assentamento Piau, atendendo os alunos do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano), com salas multisseriadas, a partir da sua criação, a escola na região do Vale da Serra, passa ser extensão dela.

A Escola Tamboril II e a Escola José Júlio, em núcleo secundário são reconhecidas em 2003 pela unidade avançada do Vale do Araguaia (INCRA), via declaração nº 2.907/03, que reafirma o benefício ao projeto de assentamento.

No ano de 2019, antes do fechamento, a Escola Tamboril II constava no seu quadro, três profissionais, sendo dois professores do 1º ao 9º ano, e uma profissional de apoio que acumulava os serviços de limpeza e preparo da alimentação escolar, que residiam no assentamento.

A escola situada dentro de um projeto de reivindicação da burguesia, emerge no espaço urbano em resposta às demandas que foram surgindo em torno da produção industrial. Ao favorecer a mão de obra para manter o domínio do capital sobre o trabalho, em que se tencionam forças produtivas antagônicas, que refletem no tipo de ensino que é ofertado nas escolas, advindo de um processo histórico para cumprir determinadas funções.

A história da educação no país é marcada pela ação excludente, uma vez que foi ofertada a uma pequena parcela da sociedade, a elite que fez desta, um lugar de privilégio e controle, passando a ser destinada aos demais, pelo interesse em manter-se no poder.

O terreno das políticas públicas é um espaço de poder e nessas elaborações, na maioria das vezes, não são considerados os grupos que historicamente foram chamados de “outros”, os grupos sociais minoritários. “Falar de Políticas Públicas, significa as questões das estruturas de poder e dominação, dos conflitos, das disputas entre direitos, necessidades, carências e privilégios (Molina, 2010, p.144).

As políticas públicas no país são elaboradas a partir de um pensamento universalista que atendem a todos sem distinção, e nesse sentido, deixam de lado os coletivos que têm suas especificidades, ignoram-se as diferenças de raça, etnias e território. Há uma idealização de um tipo específico de cidadão e a esses são imputados os direitos (Arroyo, 2007).

A Educação Rural só começa a figurar como direito, a partir da Constituição de 1934, esse atraso é atribuído as nossas raízes culturais, atrelada a uma economia baseada no latifúndio e no trabalho escravo. Ao surgir no cenário educacional, a Educação Rural foi pensada para responder aos interesses econômicos e políticos da elite, conter movimentos migratórios do

campo para a cidade, uma concessão recheada de improvisos, marcada por sua descontinuidade de oferta e negação no espaço rural. O direito a educação e o dever da oferta pelo estado situam-se dentre esses avanços garantidos no arcabouço das leis, e a partir de então, a organização de todo o sistema educacional explicitado nas Leis de diretrizes e Bases da Educação.

A construção histórica da dualidade do campo e cidade ainda ecoa nos dias atuais, no espaço rural os camponeses intencionalmente esquecidos pelos governantes, em face um projeto de modernização do espaço urbano, que Arroyo (2007, p.158) discorre, “a essa idealização da cidade corresponde uma visão negativa do campo, como lugar do atraso, do tradicionalismo cultural”. Assume-se então o arquétipo urbano como o ideário para a construção dessas políticas, e as especificidades do campo nesses ordenamentos jurídicos são atendidos por meio de adequações do urbano:

A palavra adaptação, utilizada repetidas vezes nas políticas e nos ordenamentos legais, reflete que o campo é lembrado como o *outro lugar*, que são lembrados os povos do campo como os outros cidadãos, e que é lembrada a escola e os seus educadores (as) como a outra e os outros. A recomendação mais destacada é: não esquecer os outros, adaptando às condições do campo a educação escolar, os currículos e a formação dos profissionais pensados no paradigma urbano (Arroyo, 2007, p.159).

O período que antecede essas considerações, a precarização dessas políticas públicas deixou enormes dívidas para os povos do campo, por ser um remendo de uma educação pública urbana que já é bastante frágil no país.

Na consolidação das Políticas Públicas educacionais, em especial, a Educação do Campo, com sua trajetória inscrita dos movimentos sociais, Caldart (2009) considera o movimento dos trabalhadores Sem Terra (MST), como um importante movimento pela luta da educação nos assentamentos de reforma agrária. A autora ainda menciona as tensões e contradições dos sujeitos envolvidos: “ela nasce da “experiência de classe” de camponeses organizados em movimentos sociais e envolve diferentes sujeitos, às vezes com diferentes posições de classe” (Caldart, 2009, p.38).

Na agenda pública para além das mazelas e ataques, figura-se a Educação do Campo que em proporções constantemente é atacada, daí a necessidade da unificação das lutas. A esse respeito Molina (2015) ressalta que “que não se pode separar as lutas da Educação do Campo, das lutas gerais em defesa da educação pública. Isso quer dizer que temos que manter, ao mesmo tempo, a especificidade das lutas pela Educação do Campo” (Molina, 2015, p.383).

Acrescenta-se ainda, as especificidades da Educação do Campo, como a autora pontua, há uma tendência nas instâncias administrativas em tratar a Educação do Campo, somente como educação escolar.

Fazer essa redução é extremamente grave porque tira a dimensão do conflito, da luta de classes, reduzindo-a aos processos de ensino aprendizagem que ocorrem no ambiente escolar. Estes processos são importantes e é necessário incidir sobre eles, pois ao fazer isso, também incidimos sobre como vai se constituindo a leitura de mundo dos educandos - apesar de ser muito mais que isso o desafio e a tarefa da Educação do Campo (Molina, 2015, p.382).

Ao abordar Educação do Campo no cenário de disputas, Caldart (2012) apresenta a tríade que a estrutura: campo-educação-políticas públicas são interligadas em sua materialidade, a exemplo os dois projetos distintos em disputa para o campo, o agronegócio, agricultura familiar e seus efeitos para o homem, natureza e sociedade.

Esses dois projetos são distintos e precisam ser encarados sob a perspectiva da defesa da Educação do Campo. É necessário deixar claro essa contradição, o crescimento do agronegócio tem produzido a derrota da Educação do Campo, o crescimento tem causado o esvaziamento do campo e como desfecho, o fechamento de escolas. “Ancorados na premissa que o movimento da história se dá na contradição, entende-se que toda negatividade, explicita elementos para formular novas táticas e estratégias para avançarmos na luta de classes” (Leite & Poroloniczak, 2021, pp.3-4).

No fechamento das Escolas do Campo o que ocorre em Mato Grosso, especificamente em Nova Xavantina, está ligado aos eixos estruturantes mencionados anteriormente. A partir da leitura dessa relação, que os movimentos sociais atuam na

categoria Educação do Campo, principalmente a partir dos anos 1990, com a realização das primeiras conferências Por uma Educação do Campo.

A notícia veiculada pelo portal de notícias G1/MT divulgou dados do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), sobre o fechamento de escolas rurais em Mato Grosso. O registro aponta que em 10 anos, 179 escolas rurais foram fechadas. Em contraposição, 159 foram abertas na zona urbana reforçando a transferência do campo para a cidade. Conforme dados apresentados em 2010, Mato Grosso contava com 938 escolas rurais e no ano de 2020 esse número reduziu para 756 escolas (G1/MT, 2021), seguindo o mesmo padrão de outros estados, fruto da contra política em desfavor das comunidades rurais.

Pesquisadores apontam que “após décadas de lutas por conquistas no âmbito educacional, cujas reivindicações foram atendidas em parte – o que permitiu a consolidação da pauta – o fechamento de escolas, vão ao sentido contrário do que parecia cristalizado” (Albuquerque, 2011).

A decisão geralmente não ocorre por dificuldades de gestão da escola ou por números de alunos no meio rural, mas pelo projeto de campo que se tem numa sociedade excludente, visando o desenvolvimento sem a presença das comunidades locais.

O fechamento das escolas do campo, hoje, não pode ser tratado como um fenômeno isolado da realidade e/ou das discussões outras que envolvem o campo. Se não houver este entendimento, seremos levados, mais uma vez, a ver os problemas da escola como sendo da escola, ou seja, como partindo dela mesma, sem olhar para um conjunto de condicionantes que se colocam como verdadeiras “cercas” nesse novo cenário que vem se produzindo no campo, o do campo sem gente, sem escola; o campo do vazio camponês (Peripolli & Zoia, 2011, p.199).

A partir de 2019, o município passou a figurar entre os municípios brasileiros que contribuíam com o crime denunciado pelos movimentos sociais, que mesmo tendo espaço e pessoas no campo, as escolas foram fechadas e os alunos transportados para a cidade.

A escola São João A, no assentamento Banco Safra atende os alunos na zona rural na sede da agrovila, recebendo inclusive alunos de outros assentamentos e fazendas próximas, mas não tem gestão própria. No ano de 2019 passou a ser extensão de uma escola urbana, trazendo prejuízos à comunidade.

O fechamento das escolas municipais em Nova Xavantina foi acompanhado de mobilizações por parte das comunidades rurais, que procuraram a Defensoria Pública para ajuizamento de ação civil pública contra o município. Por decisão da gestão municipal, as escolas foram fechadas e os alunos transportados intracampo ou para zona urbana, em 27 linhas disponibilizadas.

Para a comunidade e as famílias afetadas diretamente, o significado do fechamento de uma unidade educacional, como a Escola Tamboril II no assentamento Piau, vai além da oferta de educação e perpassa outros sentidos:

Para essas famílias camponesas, o anúncio do fechamento de uma escola na sua comunidade ou nas redondezas significa relegar seus filhos ao transporte escolar precarizado, às longas viagens diárias de ida e volta, saindo de madrugada e chegando no meio da tarde; à perda da convivência familiar, ao abandono da cultura do trabalho do campo e a tantos outros problemas (MST, 2011).

Outro impacto que pode ser observado nas comunidades rurais são outros serviços que podem ser afetados com o fechamento da unidade escolar na comunidade, neste contexto, a escola serve em certo sentido, como centro aglutinador de serviços públicos que são estendidos à comunidade.

O processo de progressivo encerramento das escolas em meio rural, que é concomitante com o encerramento de outros serviços de caráter público, traduz-se pelo efeito de acelerar e contribuir para tornar irreversível o declínio das comunidades camponesas e o desaparecimento do rural (em termos econômicos, sociais, culturais e paisagísticos) (Canário, 2008, pp.34-35).

Silva (2015) também confirma que “fechar escolas ou deslocar o ensino para outra comunidade, significa tirar-lhes o principal mecanismo de socialização e integração entre os sujeitos da comunidade” (2015, p.40).

A política de nucleação de escolas e transporte de crianças e adolescentes do campo para as escolas da cidade, reflete essa visão mercantil, de um economicismo estreito e falta de respeito às identidades dos povos do campo (Souza, 2012).

Na pesquisa sobre nucleação e fechamento de escolas do brejo paraibano, os autores, Rodrigues, et al., (2017) destacam os fatores que afetam a comunidade, o desenraizamento da cultura local das suas raízes camponesas, que levam os alunos ficarem sem noção de pertencimento. A multisseriação como empecilho para aprendizagem e problemas de infraestrutura e organização pedagógica, não constituem para a comunidade, argumentos necessários ao fechamento, sendo preferível aos pais, mesmo diante das adversidades, a escola dentro da comunidade.

A sanção da Lei 12.960 de 27/03/2014 do governo de Dilma Rousseff foi um avanço pelo reconhecimento que as escolas estavam sendo fechadas sem critério algum, mas, ao que pese na realidade, as escolas do campo continuaram sendo extintas, com a lei só foram criados artifícios que possibilitaram a continuidade dessa prática.

4. Resultados e Discussão

Durante a pesquisa buscamos analisar os depoimentos dos profissionais da educação que no período do fechamento, acompanharam todo o desfecho da Escola Municipal Tamboril II. Essa experiência de alguma forma provocou diversos olhares que perceberam as implicações políticas e pedagógicas na comunidade do Piau, a partir das ações dos gestores. Esses profissionais também escolheram viver naquela comunidade e com a escola desativada, tiveram que deixar suas propriedades e atuar na cidade, causando prejuízos de ordem financeira e familiar como evidenciados nos depoimentos.

Na escuta desses profissionais, procuramos abordar de forma aberta como perceberam toda a política e os impactos na comunidade, por serem também agricultores familiares, narraram os prejuízos, o desrespeito aos direitos conquistados como cidadãos e as vozes que foram silenciadas nesse percurso.

Após o fechamento da escola, esses profissionais foram lotados em escolas da zona urbana, com exceção da profissional de apoio, que presta serviço no polo da Universidade Aberta do Brasil (UAB). Uma das protagonistas que vivenciou todo o processo no assentamento Piau, foi a Professora Ana Paula, que trabalhou por 11 anos e atualmente está lotada na Escola Municipal Monteiro Lobato, a qual os alunos da Escola Tamboril II foram transferidos. O professor Charisley (esposo) e também funcionário, atuou por 12 anos na escola. Posteriormente pediu exoneração do cargo no município e não atua mais como professor da rede por motivos particulares. Na época residiam no assentamento com os pais, tiveram que vender o lote e retornaram a viver na sede do município.

Maria Francisca, funcionária efetiva da escola, atuou na unidade escolar por 19 anos, seu esposo continua no assentamento para não perder o direito conquistado. como servidora pública atualmente trabalha na limpeza da UAB, de segunda a sexta-feira e no final de semana retorna ao assentamento junto à família.

Em relação ao fechamento da escola, todos afirmam que sempre houve rumores por parte da gestão municipal de forma não oficial, entretanto, não foram comunicados com antecedência ou souberam das discussões que ocorriam na Secretaria de Educação.

Nos depoimentos, os profissionais mencionam duas tentativas de fechamento: a primeira em 2018, a comunidade se organizou e conseguiu por meio da ação da Promotoria Pública impedir o encerramento das atividades escolares. A segunda em 2019, não tiveram tempo de organizarem, os pais não se mobilizaram e acabaram aceitando as determinações da secretaria de educação.

As tentativas dos gestores municipais em vários momentos encontraram resistências na comunidade. Apesar de todo um aparato de legislações, não foi diferente com a Escola Tamboril II, como destaca o depoimento:

A primeira cogitação de fechamento de comentários foi no ano de 2018, já havia há anos antes essa intenção né. Que seria fechado, mas que a secretária chegou lá e comunicou que ia fechar. Aí os pais se mobilizaram. Tiveram uns pais principalmente meninos maiores que não queria que viesse para a cidade. Até mesmo em função do horário de levantar e a questão de estar ali próximo sempre acompanhando. Então os pais fizeram uma movimentação. Os pais fizeram um abaixo-assinado. Vieram, conversaram, fizeram uma reunião com o prefeito, o prefeito disse que iria fechar apresentando documentos e que era a decisão final. E aí eles acabaram indo na promotoria, e aí conseguiram permanecer com a escola aberta naquele. E aí veio de novo a questão de fechamento, só que dessa vez os pais dos alunos maiores já não tinham terminado o nono ano, então ele já não tomou mais a cabeça da coisa e os outros pais que ficaram acharam que pra eles não teria diferença. Se alguma coisa, se você não fechou, um ou dois que tentou fazer, mas a maioria não quis engajar a mobilização, não entraram na luta. (Professor Charisley - Entrevista concedida a pesquisadora em novembro de 2021).

A professora Ana Paula, também comenta sobre os trâmites para o fechamento da escola:

Porque o prefeito argumentou que na escola do assentamento, os alunos não aprendiam. E aí foi quando o professor questionou quais alunos que não aprendiam, porque nós temos alunos nossos lá que fizeram faculdade, que fizeram mestrado nós temos alunos que seguiram os estudos, então é a mesma proporção aqui na cidade. Na segunda tentativa aí secretária de educação soube lidar melhor com as palavras aí conduziu nessa perspectiva de que aqui seria muito melhor pras crianças que na cidade iam ter mais recursos, porque lá era multisseriadas. E aí ele justificava isso que aqui ia ter o professor só para uma turma, seriado, que aqui tem psicóloga, tem sala de informática e aí os pais aceitaram. Então na segunda tentativa os pais não fizeram o abaixo-assinado, não foram conversar com o prefeito, eles acharam que era uma boa. E aí aceitou fechar (Professora Ana Paula, - Entrevista concedida a pesquisadora em novembro de 2021).

Percebe-se pela fala da professora, o que normalmente ocorre em fechamentos de escolas do campo, alegação do baixo rendimento dos alunos e condições de infraestrutura da escola. Embora questionado sobre os indicadores que o prefeito tinha, quando fez a afirmação da não aprendizagem dos alunos, quais foram as ações da Secretaria de Educação, e a falta de comunicação junto a comunidade local.

No relato, fica evidente a presença da Secretária de Educação fazendo o trabalho de convencimento da comunidade, dos benefícios da escola da zona urbana, da seriação como vantagem em relação à multisseriação, profissionais de outras áreas como psicólogos, dando aos pais, a impressão da melhoria significativa do ensino aos seus filhos.

A comunicação do fechamento e as razões apresentadas pelos gestores foi a questão financeira. O objetivo era cortar gastos e outro argumento era devido ao número insuficiente de alunos, em destaque:

Na reunião a principal justificativa apresentada a comunidade era a de cortar gastos. E depois a lei. Que dizia que tinha que teia certo número de alunos, como lá já tinha reduzido quando foi fechar era lá você estava com vinte e poucos alunos só. Aí eles falaram que não teria como renovar a autorização da escola. O registro da escola novamente devido à quantidade, mas o principal foco que eles colocaram lá na reunião foi cortar gasto, sairia mais em conta para a prefeitura trazer os alunos pra cidade do que permanecer com a escola funcionando lá no assentamento. A comunidade em si, os moradores as lideranças não queriam que fechasse, porque era um ponto de referência dentro do assentamento. Depois que fechou parece que acabou aquele ponto de referência que era da agrovila. Mas os pais mesmo dos alunos estudavam lá eles permaneceram neutros, pra eles não fizeram muita diferença, fechar ou não fechar (Professor Charisley, - Entrevista concedida a pesquisadora em novembro de 2021).

Os agricultores familiares e as lideranças concebem a escola, como um local de referência para a comunidade. Esse dado deveria ser observado pelos gestores, não somente como um serviço público que deixa de ser ofertado. Um aspecto relevante, era a função social que a escola cumpria, para além da proposta de escolarização, as convocações para as reuniões com o INCRA, divulgações de serviços públicos que eram prestados na comunidade, vacinação, dias de visita da equipe do Programa Saúde da Família (PSF), enfim, a porta de entrada de outros serviços públicos que ali eram prestados.

Os projetos para os assentamentos eram sempre divulgados na escola. Era lá que ela mandava bilhete, as reuniões do

assentamento, do INCRA, de todo tipo de projeto para a comunidade pediam para mandar os bilhetes. Bilhete, tal coisa. Tinha na escola. Agora não têm como você encontrar todo mundo, ficou desarticulado os assuntos da comunidade (Professora Ana Paula - Entrevista concedida a pesquisadora em novembro de 2021).

A percepção da professora Ana Paula corrobora com a posição dos pais, em relação ao fechamento da Escola Tamboril II. A escola desempenhava um local onde se irradiava as ações da comunidade, possibilitava os encontros, as festas de angariar fundos para a melhoria da Agrovila, enfim, a vida da comunidade:

A vila deu uma morrida como é que fala, né? Porque não tem mais o fluxo que tinha antes. E aí assim, eu acho que foi pior do que bom. Quando a escolinha fechou, lá tem o mercado. No mercado, o movimento caiu praticamente, só quem consome lá e quem ainda mora lá, que a maioria já vendeu. E aí quem passa de vez em quando, né? E Então o fluxo lá acabou. A gente tinha muito, muitos eventos lá. E aí não tem mais porque assim tem uma igreja, tem duas ou três igrejas que é todas as famílias se reuniam, iam todas faziam. Festa junina, fazer um evento de vender, leiloar as coisas pra melhorar a igreja. Então a comunidade ela se dispersou, sabe? Ela se afastou. Parece que a escola unia todo mundo (Professora Ana Paula - Entrevista concedida a pesquisadora em novembro de 2021).

Sobre a reunião, a professora Ana Paula relata o que geralmente ocorre na maioria das escolas, ao invés da consulta a comunidade sobre o levantamento dos impactos, o que na realidade ocorre para o cumprimento da lei que é participação da comunidade na decisão. Segundo a professora, configura-se apenas o momento de comunicado de fechamento, não há possibilidades de mudança de decisão, já elaborada pelos gestores, como destaca o depoimento:

Nós funcionários participamos da reunião, mas depois que já estava tipo, vai fechar, todo mundo sabendo que ia fechar, porque não houve consulta com a comunidade. Então, depois que estava tudo meio que resolvido aí fizeram uma reunião, foi marcado na escola e aí a secretária foi junto com Vanderlene que era a diretora, ela conversou com os pais então, mas assim depois de quase tudo já resolvido. Não foi uma consulta pública que vocês querem fechar? O que vocês acham? Não (Professora Ana Paula - Entrevista concedida a pesquisadora em novembro de 2021).

O professor Charisley, menciona que muitos pais no assentamento já expressaram as dificuldades pelas quais as famílias têm enfrentado, o trajeto e o cansaço dos filhos:

Depois que fechou tiveram as narrativas de pais que achou ficou pior. Por causa da distancia, os meninos ficaram com dificuldade de acordar cedo e até mesmo de acompanhar a vida escolar, ficado com dó dos filhos pelas dificuldades de vir para a cidade por causa da distância e transporte (Professor Charisley - Entrevista concedida a pesquisadora em novembro de 2021).

Maria Francisca (D. Fia) como é conhecida no assentamento, relata como a sua vida e da família foi afetada com o fechamento da escola, dentre os profissionais, ainda mora na comunidade, mas com o fechamento, tem que se deslocar para a cidade para continuar trabalhando.

Como eu, eu hoje estou aqui, não perdi meu emprego, eu estou aqui na cidade, a minha casa está lá, minha inspiração, lá está meu esposo que já é um senhor de idade e precisa de companhia agora está sozinho, então isso não é legal. Eu chegava da escola do meu trabalho e depois eu ia cuidar da horta, cuidar da casa, eu era funcionária mais tinha minha atividade rural, cuidava das galinhas, dos porcos, produzia junto com meu esposo, agora vindo para a cidade tudo ficou para trás, isso acontecesse com os alunos que deixam as casas dos pais todos os dias, perde a referencia com o rural, perde a ligação com o assentamento, eu vou para casa nos finais de semana e sei o quanto não consigo fazer e produzir mais, e os filhos que eram os nossos alunos não aprendem a lidar com a terra, com as criações (Profissional de apoio, Maria Francisca - Entrevista concedida a pesquisadora em novembro de 2021).

Diante desse contexto, fica claro o processo de desenraizamento sofrido pelos alunos que deixam o assentamento, a lida diária, o acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos pais na propriedade. Dos impactos sociais acarretados pela saída

dos filhos da comunidade, os pais relatam a servidora que eles tinham tarefas junto à família, como passam a maior parte do tempo fora da casa, geralmente param de realizar as atividades rurais que antes exerciam, e como já estão cansados são poupados do trabalho.

Porque os pais falam que os filhos estão chegando morto de cansado e morrendo de sono porque já acordam de madrugada, ficam com fome, eles comem vai dormir né. Vai dormir passa à tarde todinha e têm que fazer as tarefas da escola não sobra tempo pra ajudar, eles passam quase o dia todo envolvido com ir para a escola, amanhã ou depois meu filho tá grande não sabe trabalhar não tem compromisso porque não aprendeu, é a preocupação dos pais com o que vem ocorrendo depois da saída dos filhos (Profissional de apoio, Maria Francisca -Entrevista concedida a pesquisadora em novembro de 2021).

No relato, também é possível perceber que ao retirar a criança da escola do assentamento e levá-la para a cidade, além de exaustivo, perde-se tempo pelas horas que passam no transporte no caminho até a escola. A sua infância, as brincadeiras, o convívio com a família tornam-se essenciais ao seu desenvolvimento, além do trabalho, que carrega o princípio educativo.

Ferreira e Brandão (2017) destacam sobre esses prejuízos que passam pelo desenvolvimento cognitivo, a sua identidade cultural, ao direito à aprendizagem, ferindo seus direitos básicos de criança, em prol de critérios econômicos e políticos.

Maria Francisca (dona Fia), ao olhar para a situação e dificuldades que foram expostas a sua comunidade, menciona as políticas públicas como posição assumida pelos gestores na não valorização da comunidade, da negação de ter uma vida feliz, ter que abandonar a terra que um dia foi conquistada com muita resistência, deixar tudo pra trás e vir morar na cidade, fica evidente no seu depoimento.

A gente tem que esperar em dias melhores, serve pra isso, olhar para o que aconteceu até pra não se repetir mais. Toda uma história dessas, toda uma história que a gente já tem mais é falta de política pública, né? É falta de interesse, é falta de valorizar a comunidade. Exatamente, porque a escola é uma forma de você valorizar uma comunidade porque você valorizar é você incentivar essa comunidade permanecer ali trabalhando de perto firme feliz, porque você sabe que você tem escola, você tem posto de saúde. Agora já pensou você tem uma terrinha lá pro seu filho vim pra escola tem que vim pra cidade você pegar um você tem que vim morar na cidade. Como que fica gente essa comunidade? (Profissional de apoio, Maria Francisca - Entrevista concedida a pesquisadora em novembro de 2021).

Nesse sentido, concordamos com Amorim (2019 p.54) “ao fechar uma escola alegando que a mesma “não compensa”, é quase a mesma coisa dizer que eles/camponeses não valem tanto, para receberem tais investimentos, mesmo que seja um direito”.

A servidora ao narrar sobre os possíveis impactos advindos desse fechamento, destaca que muitos abandonam a escola diante das dificuldades, optam por não concluir os estudos, como fato ocorreu na comunidade:

Eu tenho exemplo disso lá no Piau tem criança que estudava lá na Escola com a gente, aí veio pra estudar na cidade estudou um ano somente desistiu, não aguentou, não adaptou, está lá, parou de escutar jovem cheio de vida de futuro não chegou nem fazer o nono ano (Profissional de apoio, Maria Francisca - Entrevista concedida a pesquisadora em novembro de 2021).

A contra política em relação à Educação do Campo mina as possibilidades da oferta do ensino nas comunidades rurais. A materialidade desse fechamento se dá pelo não financiamento da manutenção de servidores, da merenda escolar, de bens materiais e abandono dos profissionais, fragilizando o processo, que já não conta com pessoas para defesa, é a morte programada e o seu fechamento.

A escola tinha e dois professores do sexto ao nono, e tinha dois do primeiro ao quinto ano. Então assim você conseguia fazer um trabalho melhor e aí assim como eles foram querendo só economizar eles foram tirando professores. Então assim, o trabalho foi ficando mais difícil para o professor. Chegou uma época que eles falaram que não tivesse aluno

no sexto ao ano ia deixar um professor só pra escola inteira. Então assim, eles foram tirando o investimento, a alimentação era diferente da cidade, na cidade tinha fruta toda semana, na zona rural não. (Professora Ana Paula - Entrevista concedida a pesquisadora em novembro de 2021).

A situação retrata sobre o que ocorre em diversas escolas do campo, os recursos da educação só chegam a esses espaços, depois de atendidos as demandas da zona urbana. A falta de materiais pedagógicos básicos, os reparos quase não são realizados, em muitas situações é a própria comunidade que assume a gestão desses espaços. Durante a entrevista foi exposta claramente a situação desse abandono:

Às vezes você solicitava material pedagógico, papel, folha, tinta, aqui você ganha (zona urbana) lá na zona rural não, tem verbas, tem um monte de coisa, mas pra lá não tinha. Então eles foram sim deixando de investir na qualidade do material, parece que eles queriam conduzir a isso. Então quando foi fechar era tanta coisa que deixou de fazer a infraestrutura também, o banheiro precisava de reparo e já foi solicitado pra melhorar, se não é melhorar a sua aparência, é por uma pia com a torneira que não funciona. É a caixa d'água com problema quem arrumava era o professor. Então assim, a gente se arrumava, fazia campanha, dava um jeito porque eles foram parando de dar recursos. E aí foi acabando, sabe? Você tem que fazer tudo sozinho, correr sozinho e aí você vai pensando e você como professor também, porque aí você faz tudo sua função, não ganha nada pra fazer o além do seu horário. (Professora Ana Paula - Entrevista concedida a pesquisadora em novembro de 2021).

Diante dessa realidade é possível reconhecer que a gestão municipal no caso do fechamento da Escola Tamboril II, utilizou-se das fragilidades que não foram sanadas durante a sua existência. Apenas mais um artifício, para fechar escolas segue-se a mesma política da presença dos serviços públicos nos assentamentos no município. Daí a denúncia que Peripolli e Zoia (2011, p.197) anunciam: “o ato de fechar uma escola no campo tem implicações imensuráveis e um significado ao qual precisa ser pensado melhor: denúncia que não vai bem, não na escola, mas fora dela, ao seu redor” que aqui reafirmamos como um projeto em desfavor das comunidades rurais.

Quanto à chegada dos alunos a nova escola, totalmente desvinculada da sua realidade, a professora mostra-se preocupada, pois muitos apresentam dificuldades de adaptação, os professores em diversas situações, não sabem lidar com esse estranhamento. Em relação a essa adaptação pontua:

E aí quando eles vêm pra cidade, aqui eles são só mais um. E muitas vezes professor da cidade não tem esse olhar para as dificuldades, não tem esse olhar pela criança. Não vê que ele está sem calçado, que está com fome, que ele está cansado, não é preguiça. E que a o pai dele é analfabeto, não consegue acompanhar nas tarefas. Então assim, vejo que muitos terão dificuldade de adaptar a nova realidade (Professora Ana Paula - Entrevista concedida a pesquisadora em novembro de 2021).

Esse impacto torna-se desastroso para os alunos e novos professores que não sabem lidar com a situação, de natureza igual, temos a falta de condições de trabalho para que o professor na zona urbana possa desenvolver o trabalho pedagógico que contemple essa nova diversidade.

As diferenças que existem entre a realidade escolar do campo e da cidade, abrangem a necessidade de planejamento e acolhimento para que sejam evitadas tantas perdas já mencionadas durante os depoimentos. Pelo exposto percebe-se como as políticas atuam para a negação de direitos, como a falta de investimento na infraestrutura e na gestão pedagógica são limitantes a continuidade da oferta do ensino. Há profissionais, pessoas que cotidianamente lutam para a permanência nesses espaços e com o passar dos anos, percebem que não são capazes de sozinhos reverterem o quadro de abandono e acabam desistindo de manter vivo esse espaço na comunidade.

Os relatos apontam indícios dos impactos com a escola desativada e os danos para as famílias dos alunos. A escola é reconhecida pelos moradores, como um espaço social e lazer, onde eram realizadas as mais variadas festas e reuniões das famílias pertencentes a comunidade. Com o fechamento da escola, muitas famílias tiveram que se afastar dos filhos e conseqüentemente

da ajuda que recebiam para desempenhar as tarefas cotidianas das atividades rurais, que ao longo do tempo provoca o desenraizamento do campo, e acabam dificultando o seu retorno.

Outro aspecto refere-se a dificuldade de adaptação dos alunos, geralmente não são atendidos em suas especificidades, sofrem preconceitos pela visão que ainda se tem dos espaços rurais, em detrimento dos valores urbanos. Os conteúdos trabalhados negam a importância do campo para a construção dos saberes na sociedade e são excluídos.

Não menos importante é instrumentalizar a equipe pedagógica para receber esses novos alunos, fazendo as adaptações necessárias no currículo que sustente a diversidade de experiências trazidas por esses estudantes, valorizando seus saberes e sua cultura.

5. Conclusão

O fechamento de escolas no município de Nova Xavantina-MT foi gradativo, a partir da sua implantação em diversos locais, incluindo os assentamentos rurais. Esse fechamento ocorreu em face das fragilidades dessa oferta, obedecendo a uma sazonalidade, não garantindo a sua permanência, esse movimento acompanha todo um movimento nacional de esvaziamento do campo, denunciado pelas frentes em defesa da educação em espaços campestres.

As histórias são legitimadas pela ideia da modernidade, da boa gestão dos recursos públicos, que em nome de cumprir normativas e enxugar gastos, acabam retirando os direitos da população rural. Como resultado, quase nenhum serviço público é destinado aos espaços rurais incluindo a educação. Os depoimentos dos profissionais que presenciaram a Escola Tamboril II ser desativada, aponta a dimensão do significado da instituição de ensino e as implicações políticas e pedagógicas trazendo para a sociedade esse desfecho.

Neste contexto, espera-se que os relatos e/ou depoimentos sirvam de alerta à sociedade, aos gestores municipais que no período, atuaram para encerrar as atividades das Escolas do Campo, fazendo uma contra política, frente à luta dos movimentos sociais pelo direito a educação. Essa aparente neutralidade dos pais na reunião, demonstram a possível falta de engajamento, frente a questões tão sérias, quando se trata da oferta de ensino na comunidade, negando-lhes o que lhe é outorgado por direito.

Nossa intenção é provocar uma reflexão sobre os motivos que instigam os governantes a desativar escolas, que na maioria das vezes, não são convincentes, causando transtornos e prejuízos irreversíveis a comunidade. A ausência da oferta de escolas a educação do campo é a negação do direito à educação que deve ser questionada diariamente por novos pesquisadores com interesse nessa temática e vislumbrar a Educação do Campo, como um direito do homem do campo, um cidadão que merece respeito e ser discutida continuamente.

Vale lembrar que ofertar escolas do campo, vai além da sala de aula, requer a construção de referenciais teóricos e práticos que atendam as reais necessidades dessa modalidade de ensino, com professores que tenham uma visão aguçada e compreendam os aspectos históricos e culturais que envolvem o entorno dessa realidade, cujos espaços e tempos do trabalho pedagógico encontrem seus sentidos nas relações de pertencimento junto à comunidade, nos momentos de interações e relações com os estudantes construídas cotidianamente.

Referências

- Albuquerque, L. F. (2011). *Fechamento de 24 mil escolas do campo é retrocesso, afirma dirigente do MST*. <https://mst.org.br/2011/06/28/fechamento-de-escolas-do-campo-e-retrocesso-afirma-dirigente-do-mst>.
- Alves, J., Figueiredo, A. M. R., & Zavala, A. A. Z. (2009). Análise de Eficiência em Assentamentos Rurais no Estado de Mato Grosso. *Revista de Estudos Sociais*. 11(21), 75-97. <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/res/article/view/235>.
- Amorim, A. T. J. C. de. (2019). *O fechamento das escolas do campo em assentamentos rurais: reflexões a partir do caso da escola Princesa Isabel, Riachinho/TO*. Editora Fi.
- Arroyo, M. G. (2007). Políticas de formação de educadores (as) do campo. *Cad. Cedes*. 27(72), 157-176. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622007000200004>.

- Bogdan, R., & Biklen, S. (2013). *Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Brasil. (2001). *Parecer CNE/CEB nº 36/2001*. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF. 36/2001.
- Brasil. (2015). *Caderno Territorial Pontal do Araguaia*. http://sit.mda.gov.br/download/caderno/caderno_territorial_174_Pontal%20da%20Araguaia%20-%20MT.pdf.
- Caldart, R. S. (2009). Educação do campo: notas para uma análise de percurso. *Trab. Educ. Saúde*. 7(1), 35-64. <https://doi.org/10.1590/S1981-77462009000100003>.
- Caldart, R. S. (2012). Educação do Campo. In R. S. Caldart, I. B., Pereira, P., Alentejano, & G. Frigotto (Eds.). *Dicionário da Educação do Campo*. Expressão Popular.
- Canário, R. (2008). Escola rural: de objecto social a objecto de estudo. *Educação*. 33(1), 33-44. <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/17>.
- Dutra, E. (2002). A narrativa como uma técnica de pesquisa fenomenológica. *Estudos de Psicologia (Natal)*. 7(2), 371-378. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2002000200018>.
- Ferreira, F. J., & Brandão, E. C. (2017). Fechamento de escolas do campo no Brasil e o transporte escolar entre 1990 e 2010: na contramão da educação do campo. *Imagens da Educação*. 7(2), 76-86. <https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v7i2.36910>.
- G1 MT. (2021). *Quase 200 escolas rurais são fechadas em MT nos últimos 10 anos*. <https://g1.globo.com/mt/mato-grosso/noticia/2021/07/21/quase-200-escolas-rurais-sao-fechadas-em-mt-nos-ultimos-10-anos.ghtml>.
- Leite, V. de J., & Porolonczak, J. A. (2021). Currículo e Resistência Ativa: a luta político-pedagógica das escolas do campo nos assentamentos e acampamentos do MST – Paraná. *Revista Espaço do Currículo*. 14(2), 1–18. <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2021v14n2.57911>.
- Menezes, E. T. de (2001). *Classes multisseriadas*. EducaBrasil. <https://www.educabrasil.com.br/classes-multisseriadas/>.
- Molina, M. C. (2010). Reflexões sobre o significado do protagonismo dos Movimentos Sociais na construção de Políticas Públicas de Educação do Campo. In M. C. Molina (Ed.). *Educação do Campo e Pesquisa II: questões para reflexão*. MDA/MEC.
- Molina, M. C. (2015). A Educação do Campo e o enfrentamento das tendências das atuais políticas públicas. *Educação em Perspectiva*. 6(2), 378-400. <https://periodicos.ufv.br/educacaoem perspectiva/article/view/6809>.
- MST. (2011). *Educadores lançam manifesto contra o fechamento de escolas no meio rural*. <https://mst.org.br/2011/10/15/educadores-lancam-manifesto-contrao-fechamento-de-escolas-no-meio-rural/>.
- Peripolli, O. J. (2011). O esvaziamento do campo entre jovens camponeses versus educação/escola. *Revista Labor*. 1(5), 38-54. <https://doi.org/10.29148/labor.v1i5.6638>.
- Peripolli, O. J., & Zoia, A. (2011). O fechamento das escolas do campo: o anúncio do fim das comunidades rurais/camponesas. *Revista Educação, Cultura e Sociedade*. 1(2), 188-202. <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/educacao/article/view/435>.
- Prost, A. (2008). *Doze lições sobre a história: Autêntica*.
- Rodrigues, A. C., Marques, D. F., Rodrigues, A. M., & Dias, G. L. (2017). Nucleação de Escolas no Campo: conflitos entre formação e desenraizamento. *Educação & Realidade*. 42(2), 707-728. <https://doi.org/10.1590/2175-623657687>.
- Silva, S. S. da. (2015). *O processo de nucleação da Escola Boa Ventura no Assentamento Jacundá - Sudeste do Pará*. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Marabá, Pará, Brasil. https://fecampo.unifesspa.edu.br/images/arquivos/TCCs/TCCs_2015/TCC_Sandra-Souza-da-Silva.pdf.
- Soares, L. A. B. (2017). Posse e propriedade territorial no Vale do Araguaia/MT – espaço construído por diferentes atores sociais. In: L. A. B. Soares, M. S. S. Araújo, & N. B. Zattar (Eds.). *Territórios do Araguaia: entre a palavra poética e o gesto político*. Editora UNEMAT.
- Souza, M. A. de. (2012). *Educação do Campo: propostas e práticas pedagógicas do MST: Vozes*.
- Tarsitano, R. A., Sant’Ana, A. L., Carneiro Junior, A. G., & Viegas, L. P. (2016). *Caracterização dos municípios e dos assentamentos rurais no Território Pontal do Araguaia em Mato Grosso*. <https://www.uniara.com.br/arquivos/file/eventos/2016/vii-simposio-reforma-agraria-questoes-rurais/sessao1a/caracterizacao-municipios-assentamentos-rurais.pdf>.