



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO MARAJÓ – BREVES
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

IVANILDA DE JESUS PEREIRA

IMPACTOS DA NUCLEAÇÃO DE ESCOLAS DO MEIO RURAL: entraves e
contribuições para a educação do campo

BREVES/PARÁ
2022

IVANILDA DE JESUS PEREIRA

IMPACTOS DA NUCLEAÇÃO DE ESCOLAS DO MEIO RURAL: entraves e contribuições para a educação do campo

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação e Ciências Humanas, do Campus Universitário do Marajó-Breves da Universidade Federal do Pará, como requisito obrigatório para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia

Orientadora: Profa. Dra. Sônia Maria P. do Amaral.

BREVES/PARÁ
2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- P436i Pereira, Ivanilda de Jesus.
 Impactos da nucleação de escolas do meio rural :
 entraves e contribuições para a educação do campo /
 Ivanilda de Jesus Pereira. — 2022.
 26 f.
- Orientador(a): Prof^ª. Dra. Sônia Maria Pereira do Amaral
 Trabalho de Curso (Graduação) - Universidade Federal
 do Pará, Campus Universitário de Breves, Faculdade de Educação,
 Breves, 2022.
1. Educação do campo. 2. Processo de nucleação.
 3. Ensino fundamental. I. Título.

CDD 370.91734098115

IVANILDA DE JESUS PEREIRA

IMPACTOS DA NUCLEAÇÃO DE ESCOLAS DO MEIO RURAL: entraves e contribuições para a educação do campo

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação e Ciências Humanas, do Campus Universitário do Marajó-Breves da Universidade Federal do Pará, como requisito obrigatório para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia

Data de aprovação: ____/____/____

Banca Examinadora:

Prof^a Dra. Sônia Maria Pereira do Amaral
FECH-CUMB-UFPA (Orientadora)

Prof^a. Dra. Eliane Miranda Costa
FECH/CUMB - (Examinadora)

Prof^a. Dra. Vivianne Nunes da Silva Caetano
FECH/CUMB - (Examinadora)

RESUMO

Com o presente trabalho desenvolvemos reflexões acerca dos impactos do processo de nucleação de escolas do meio rural para a educação do campo, além de especificidades desse tipo de educação e processo. O objetivo geral foi reconhecer os principais impactos do processo de nucleação para a educação do Campo. A metodologia baseou-se na pesquisa bibliográfica, de cunho qualitativo, utilizando-se das legislações infraconstitucionais para referendar o direito à educação de todos os cidadãos, independentemente do nível ou modalidade da educação, além de literaturas que trazem a discussão da nucleação, dentre os estudiosos, Hage (2011), Pastoril (2015), Pavani (2017) e Souza (2019). Os resultados reafirmaram que a nucleação de escolas do campo, não é um processo simples, muito menos neutro, sem a produção de efeitos e consequências, tanto para os estudantes, como para toda a comunidade que vive no meio rural, uma vez que traz vantagens, mas também, dependendo de onde ocorre o processo de nucleação, há muito mais desvantagens, em particular, quando desvincula os estudantes da sua comunidade e desestimula a gestão participativa da escola.

Palavra-Chave: Educação do campo. Processo de nucleação. Educação fundamental.

ABSTRACT

With this work we develop reflections on the impacts of the process of nucleating schools in rural areas for rural education, in addition to the specificities of this type of education and process. The general objective was to recognize the main impacts of the nucleation process on rural education. The methodology was based on bibliographical research, of a qualitative nature, using infraconstitutional legislation to endorse the right to education for all citizens, regardless of the level or modality of education, in addition to literature that brings the discussion of nucleation, among scholars, Hage (2011), Pastoril (2015), Pavani (2017) and Souza (2019). The results reaffirmed that the nucleation of rural schools is not a simple process, much less neutral, without producing effects and consequences, both for the students and for the entire community that lives in rural areas, as it brings advantages, but also, depending on where the nucleation process takes place, there are many more disadvantages, in particular, when it disconnects students from their community and discourages participatory management of the school.

Keywords: Rural education. Nucleation process. Elementary education.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	08
2	CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE A EDUCAÇÃO RURAL E A EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	09
3	O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO MOVIMENTO SOCIAL: UM RECORTE HISTÓRICO.....	12
4	O PROCESSO DE NUCLEAÇÃO DE ESCOLAS DO CAMPO.....	14
5	OS PRINCIPAIS IMPACTOS DO PROCESSO DE NUCLEAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	17
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	23
	REFERÊNCIAS.....	25

1 INTRODUÇÃO

No presente trabalho “Impactos da nucleação de escolas do meio rural: entraves e contribuições para a Educação do Campo”, dialogamos com autores que já desenvolveram pesquisas nessa área, além de documentos oficiais que apresentam diversas determinações sobre a educação. Nesse contexto dialogamos sobre o que se entende de Educação Rural e Educação do Campo; sobre a Educação do campo como movimento social, tendo um recorte histórico e, também traçamos diálogos sobre o desenvolvimento do processo de nucleação em escolas do meio rural.

Considerando que a Educação do Campo se desenvolveu e está em desenvolvimento, tendo diversas especificidades e entraves, questionamos, quais seriam os impactos do processo de nucleação para a esse tipo de educação? Diante dessa indagação, tivemos como objetivo geral, reconhecer os principais impactos do processo de nucleação para a educação do Campo. Como objetivos específicos definimos: analisar especificidades da Educação do Campo e do o processo de nucleação das escolas dos espaços rurais; elencar pontos positivos e negativos do processo de nucleação de escolas do campo e analisar os impactos positivos e negativos do processo de nucleação para a Educação do Campo.

Entendemos que a relevância dessa pesquisa se dá, primeiramente por ser uma temática que é de nosso interesse pessoal, acadêmico e profissional, pois como estudante do Curso de Pedagogia, vivendo como professora a realidade da Educação do Campo, esse tema torna-se ainda mais relevante, pois enquanto acadêmica do curso de pedagogia avaliamos esse estudo como fundamental para ampliar nossos conhecimentos e para que outras pessoas, possam conhecer a realidade da educação que se faz para a população que vive no meio rural.

Para dar conta dos resultados da pesquisa, organizamos este artigo em seções: a primeira traça considerações sobre a Educação rural e a Educação do Campo; a segunda faz um recorte histórico sobre o desenvolvimento da educação do campo como movimento social; o terceiro apresenta uma análise do processo de nucleação de escolas no meio rural e a quarta discute os principais impactos do processo de nucleação para a educação do campo, seguida das considerações finais sobre esse trabalho.

2 CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE A EDUCAÇÃO RURAL E A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Ter como ponto de reflexão o processo de nucleação de escolas brasileiras, nos remete pensar sobre a educação em âmbito nacional, visto que esse fenômeno não se desenvolveu plenamente, mas ao mesmo tempo, não está fixado em um espaço limitado de nosso território, não há apenas um estado da federação com a presença da nucleação; entretanto, não podemos dizer que a educação desenvolvida em espaços rurais é a educação predominante do Brasil, mas no arquipélago marajoara, em alguns municípios, o maior número de alunos está na educação do campo.

Ao tratar do campo educativo, de forma ampla, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9394/96, documento que regulamenta a educação brasileira, em seu Artigo 1º afirma que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 2018, p. 08).

No contexto geral, a educação se aplica a todos os processos formativos, sejam formais, informais ou não formais. Diante disso, os espaços rurais têm também a presença da educação, entretanto, as especificidades desses locais exigem que se tenha um cuidado especial, ou seja, faz-se necessário que as peculiaridades desses espaços, sejam observados e considerados, nesse sentido, o artigo 28 da LDB 9394/96, determina que:

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

- a. – Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- b. – Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- c. – Adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, LDB, 2018, p. 21).

As particularidades dos povos que habitam os espaços rurais necessitam ser reconhecidas e atendidas nos processos formativos, assim, por meio da afirmativa

legal presente na LDB (9394/96), e outros documentos oficiais, é esperado que os sistemas de ensino garantam que haja adequações, para que estas possam contribuir para a efetivação da educação em espaços não urbanos.

Diante desse contexto, que apresenta a educação em espaços diferentes, é necessário que façamos algumas considerações conceituais sobre educação do campo e a educação do meio rural. Apesar de esses dois termos comungarem de um mesmo campo semântico, segundo publicação do Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), o entendimento sobre a educação do meio rural, principalmente ao que se refere à sua proposta pedagógica, tem relação direta com a dualidade urbano/rural, sendo que a realidade urbana é determinante ao que se apresenta para a realidade rural.

Pode-se entender que a educação urbana é uma grande referência para a educação desenvolvida em espaços não urbanos, esse ponto, por um lado é importante, pois, em grande parte, os processos educativos ofertados para os povos de meio rural têm base no que se desenvolve nas cidades, por outro lado, isso é preocupante, visto que os povos rurais têm as suas identidades, conhecimentos, habilidades, interesses e outras necessidades que devem ser trabalhadas.

Embora a dualidade urbano/rural apresentar um distanciamento físico real, o meio rural se aproxima do meio urbano por haver uma certa reprodução da educação desenvolvida nas cidades nos espaços rurais, nesse sentido, afirma-se que:

[...] a visão urbano-centrada, privilegia o polo urbano do continuum, mediante um processo de homogeneização espacial e social que subordina o polo rural. No caso, pode-se dizer que o rural hoje só pode ser entendido como um continuum urbano. O meio rural se urbanizou nas últimas décadas, como resultado do processo de industrialização da agricultura, de um lado, e, do outro, do transbordamento do mundo urbano naquele espaço que tradicionalmente era definido como rural (SANTOS; MIRANDA, 2017, p. 27).

O conceito ou definição de educação rural é complexo, visto que se desenvolveu historicamente e, em tempos diferentes sofreu influências variadas. Apesar disso, sabe-se que ela é uma proposta educacional voltada para os povos rurais, mesmo que, de forma geral, as suas bases não consideravam suas especificidades.

De maneira geral, a educação rural é destinada à população agrícola, sendo esta constituída por todas aquelas pessoas que a agricultura representa o seu principal meio de sustento, sendo essas pessoas os camponeses, ou seja, aqueles indivíduos que residem e ao mesmo tempo trabalham nas zonas rurais e recebem os menores rendimentos por seu trabalho, seja este um salário, um lucro ou um juro (RIBEIRO, 2012 APUD SANTOS; MIRANDA, 2017, p. 134-135).

Para mais que isso, Santos e Miranda (2017), mostram que a Educação rural foi grandemente influenciada pelo capitalismo, pelas mudanças que esse processo produziu e produz sobre o campo educativo, assim, afirma-se:

A educação rural foi criada com base nos interesses do capital, é fruto dos interesses deste, ou seja, pela busca do desenvolvimento do capitalismo no campo, e não no interesse em buscar o desenvolvimento e a melhoria da qualidade de vida das pessoas que vivem no campo. O novo modelo de negócio que tem como base a industrialização, neste caso o agronegócio, é o agente que leva os Estados a formularem políticas educativas “em resposta à demanda de uma força de trabalho qualificada tanto na indústria quanto na agricultura” (SANTOS; MIGUEL, 2012 apud SANTOS; MIRANDA, 2017, p. 137).

Diferente de meio rural e educação desenvolvida no meio rural, a educação do campo por sua vez, está ligada a lutas travadas pelos movimentos sociais, que trazem consigo seus anseios, seus sonhos, suas ideias, suas necessidades, nesse sentido, a educação do campo valoriza os sujeitos desse espaço, assim como sua cultura, vivências, experiências, saberes e outros situações.

Segundo Brasil (2012), tendo como base as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, com a Resolução nº 1, de 3 de abril de 2002, falar da educação do campo é ter o entendimento que:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL, 2002 APUD BRASIL, 2012, p. 33).

Pode-se perceber que a educação do campo, no campo legal, se adequa ao entendimento de educação que reconhece os indivíduos que compartilham de determinados espaços rurais, nesse sentido, consideramos nesse trabalho o meio rural, enquanto espaço social em que diversas relações sociais são desenvolvidas, dentre elas a educação do campo.

Apesar de termos o entendimento da adequação que os documentos oficiais, tal como a LDB, sobre a educação do campo, trazem aos anseios dos indivíduos que compartilham nos espaços rurais, temos a clareza que sempre é necessário haver mais lutas, mais buscas por reconhecimento dos direitos de todos, independentemente se estão nas cidades ou não. Nesse direcionamento, podemos entender que a educação desenvolvida nos espaços rurais, voltadas às pessoas do campo, devem ter conexão direta com a ação de sujeitos desses espaços, assim, pode-se afirmar que:

A educação do campo como movimento, compreendido como luta, é recente no Brasil, mas traz em seu bojo, a disputa histórica contra os processos de exclusão social. Além disso, suscita reflexões tanto epistemológicas quanto políticas, pois implica não somente na busca por um direito básico, mas o acesso a um espaço estratégico de luta social. (SILVA; ORTIZ, 2013, p. 06).

O contexto histórico, cultural, social e de outros campos, são a base para a educação do campo, sendo materializada pelas lutas travadas, por uma educação que pudesse sair do âmbito legal e ser efetivada de forma prática, reconhecendo os indivíduos dos espaços rurais como sujeitos que possuem conhecimentos, direitos, vivências, histórias.

3 O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO MOVIMENTO SOCIAL: UM RECORTE HISTÓRICO

Na atualidade vemos e ouvimos falar no termo “Educação do Campo” em vários locais, eventos, contextos e outras situações, entretanto, esse tipo de movimento educativo desenvolveu-se há muito tempo e, ainda hoje, em pleno século XXI, está em processo de construção.

Segundo Silva e Ortiz (2013), os primeiros sinais de articulações organizadas com a Educação do Campo são do ano de 1997, data em que foi realizado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Segundo as autoras, nesse contexto houve uma aproximação dos movimentos sociais do campo com várias instituições, como universidades, visando dialogar sobre a importância da educação escolar configurada para as realidades das pessoas do campo.

As lutas travadas tiveram e têm como pauta o reconhecimento de contextos específicos dos espaços que não são urbanos, assim, buscava-se uma escola que tivesse uma proposta pedagógica voltada para “[...] o contexto dos sujeitos do campo, no que diz respeito a sua cultura, a maneira de se relacionar com o tempo, o espaço e o meio ambiente, o modo de viver e suas relações com o trabalho”. (SILVA; ORTIZ, 2013, p. 07).

Além disso, Silva e Ortiz (2013), mostram que os movimentos buscaram quebrar pensamentos preconceituosos, mostrando que a Educação do Campo ultrapassa o simples querer de universalização de uma educação distante de sua realidade, assim, afirma-se que:

A Educação do Campo é negatividade- denúncia/resistência, luta contra. Basta (!) de considerar natural que os sujeitos trabalhadores do campo sejam tratados como inferiores, atrasados, pessoas de segunda categoria; que a situação de miséria seja o seu destino; que no campo não tenha escola, que seja preciso sair do campo para frequentar uma escola; que o acesso à educação se restrinja à escola, que o conhecimento produzido pelos camponeses seja desprezado como ignorância [...]. A Educação do Campo é positividade – a denúncia não é espera passiva, mas se combina com práticas e propostas concretas do que fazer: a educação, as políticas públicas, a produção, a organização comunitária, a escola [...]. A Educação do Campo é superação – projeto/utopia: projeção de que uma outra concepção de campo, de sociedade, de relação campo e cidade, de educação, de escola. Perspectiva de transformação social e de emancipação humana (CAUDART, 2008 apud SILVA; ORTIZ, p. 07).

O entendimento sobre os objetivos de luta dos movimentos sociais, por uma verdadeira Educação do Campo, apresenta uma reconhecida maturidade, ultrapassando a busca por reconhecimento de aspectos locais no sentido geográfico, nesse sentido, o avanço que identificado “[...] se refere, principalmente, aos elementos socioculturais que desenham os modos de vida desses sujeitos. ” (FARIA, 2014, p. 09).

O verdadeiro movimento educativo do campo, traz consigo uma missão antiga e importante, em busca de promover a superação de uma histórica inferioridade, construída por um modelo de educação urbano. Nesse contexto de superação, Faria (2014), mostra que:

Construir uma educação do campo significa pensar numa escola sustentada no enriquecimento das experiências de vida, obviamente não em nome da permanência, nem da redução destas experiências, mas em nome de uma reconstrução dos modos de vida, pautada na ética da valorização humana e do respeito à diferença. Uma escola que proporcione aos seus alunos e

alunas condições de optarem, como cidadãos e cidadãs, sobre o lugar onde desejam viver. Isso significa, em última análise, inverter a lógica de que apenas se estuda para sair do campo (FARIA, 2014, p. 09).

O avanço histórico da Educação do Campo, no que se refere à proximidade aos movimentos sociais, materializa-se junto a pessoas que vivenciam nesses espaços, reconhecendo diversas especificidades desses sujeitos, além de possibilitar que os mesmos indivíduos possam problematizar os conhecimentos e outros elementos de seus espaços, reconhecer-se como capazes de viver não apenas de forma crítica em sua realidade, mas também em outras.

4 O PROCESSO DE NUCLEAÇÃO DE ESCOLAS DO CAMPO

Antes de falarmos em nucleação das escolas, faz-se necessário que façamos uma abordagem sobre a realidade que esse tipo de processo traz como consequências, ou seja, primeiramente precisamos de um olhar crítico sobre as classes multianos, chamadas anteriormente de classes multisseriadas - antes da Lei nº 11.274², de 6 de fevereiro de 2006, que ampliou o ensino fundamental para nove **anos** de duração, com a matrícula de crianças de seis **anos** de idade. Falar desse tipo organização de turmas escolares, que dificilmente pode ser encontrada em espaços urbanos, é dialogar sobre uma realidade que necessita de adequações por parte do sistema educacional e, não o contrário, visto que a escola de turmas multianos tem especificidades que exigem atenção especial e uma visão diferenciada.

Para termos um olhar mais profundo sobre as turmas multisseriadas, agora, multianos, podemos recorrer a Hage (2011), quando afirma:

Em sua grande maioria, as escolas multisseriadas estão localizadas nas pequenas comunidades rurais, muito afastadas das sedes dos municípios, nas quais a população a ser atendida não atinge o contingente definido pelas secretarias de educação para formar uma turma por série. São escolas que apresentam infraestrutura precária: em muitas situações não possuem prédio próprio e funcionam na casa de um morador local ou em salões de festas, barracões, igrejas, etc. – lugares muito pequenos, construídos de forma inadequada em termos de ventilação, iluminação, cobertura e piso, que se encontram em péssimo estado de conservação, com goteiras, remendos e improvisações de toda ordem, causando risco aos seus estudantes e professores (HAGE, 2011, p. 99).

Para mais que isso, Hage (2011), mostra que outros elementos importantes se apresentam de forma inadequada em escolas multianos, produzindo influências que dificultam a realização de atividades escolares, que são necessárias ao desenvolvimento educacional dos estudantes, assim:

Grande parte delas tem somente uma sala de aula, onde se realizam as atividades pedagógicas e todas as demais atividades envolvendo os sujeitos da escola e da comunidade, e carece de outros espaços, como refeitórios, banheiros, local para armazenar a merenda ou outros materiais necessários. Além disso, o número de carteiras que essas escolas possuem nem sempre é suficiente para atender a demanda, e o quadro de giz ou os vários quadros existentes estão deteriorados, dificultando a visibilidade dos alunos (HAGE, 2011, p. 99).

Hage (2011) apresenta uma visão geral que se tem sobre as escolas com turmas multianos, principalmente ao que se refere à estrutura e infraestrutura, além da organização das turmas. Pode-se perceber que a formação de turmas com variados anos para ensino, apresenta uma realidade que se difere do padrão de turmas unisseriadas, encontradas nos espaços urbanos, revelando uma verdade sobre a educação brasileira, a de que o direito à educação não está sendo isonômico.

Seguindo nossas reflexões, temos que dialogar sobre o que se entende por nucleação, sendo que isso nos remete a análises sobre fatos e processos que vêm se desenvolvendo desde o século passado, há décadas. Segundo Bremm (2015), foi a partir do processo de municipalização da educação - 1998, no qual o governo federal passou a transferir recursos diretamente para os municípios, para que estes pudessem gerir a educação de forma direta, que esse processo centralizador começou a se desenhar no Brasil.

Bremm (2015), mostra que a política de municipalização chega a seu ápice a partir década de 1990 quando o governo federal adota medidas mais profundas, visando a “[...] minimização de gastos sociais e educacionais e passa a disponibilizar recursos para os municípios que apresentarem projetos de efetivação da nucleação escolar e o fechamento das escolas rurais com número reduzido de estudantes”. (BREMM, 2015, p. 02).

¹ A partir desta Lei, a nomenclatura da organização do percurso escolar dos alunos passou a ser chamado de ano, não mais série como anteriormente, portanto, o termo passou a ser chamado de Multiano, não mais multissérie.

Pelo exposto, a ideia do governo federal está pautada em fatos e necessidades reais, visto que havia e ainda há escolas e turmas com número reduzido de estudantes, isoladas em pequenas comunidades, em localidades distantes ou isoladas, fato este que, justificava em parte o processo de nucleação. Entretanto, segundo Bremm (2015), enfatiza que sempre houve algo a mais sob essa política, assim, afirma-se que:

Em todas essas fases se evidencia que as políticas educacionais destinadas para as populações rurais são impostas como recomendações alheias aos seus desejos, sejam elas formuladas pelos governos brasileiros ou por agências e corporações estrangeiras que passam a intervir na educação dos países emergentes. Os objetivos dessas políticas sempre seguiram interesses estranhos aos das populações camponesas e trabalhadoras rurais, buscando lhes garantir, através da socialização escolar formal e da imposição cultural dominante, ora a formação mínima necessária para desenvolverem um capital cultural, ora a formação indispensável para atuarem como mão-de-obra qualificada nas indústrias urbanas ou no trabalho agrícola assalariado e mecanizado (BREMM, 2015, p. 02).

Pode-se perceber que diversas políticas públicas direcionadas para os povos do meio rural, são pensadas fora de seus contextos, deixando os anseios daqueles que estão inseridos nas realidades rurais à margem dos processos de tomada de decisão, tal fato é considerado por Bremm (2015, p. 02), como uma grave afronta, constituindo-se até como violência simbólica, pois os “[...] governos ao instituírem políticas e diretrizes educacionais formuladas para as pessoas do campo e não pelos camponeses segundo suas perspectivas”.

É importante destacarmos que, para que se possa entender uma faceta da definição da Educação do Campo, a Resolução nº 2 de 28/04/2008 / CNE - Conselho Nacional de Educação, esclarece e afirma:

A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros (BRASIL, 2008 apud PASTORIO, 2015, p. 45).

A educação do Campo atualmente, é bastante abrangente, assim como uma realidade que está ainda em desenvolvimento e não se encontra fechada para mudanças tanto no campo teórico ou conceitual, quanto no prático, visto que a

educação, de forma geral, também tende a transformar-se, dependendo das transformações que a sociedade passa a vivenciar.

Quando se trata do processo de nucleação, o principal documento que apresentou a possibilidade da organização desse tipo de organização foi a Resolução nº 2 de 28/04/2008 / CNE - Conselho Nacional de Educação, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.

Pastorio (2015), desenvolvendo reflexões sobre o processo de nucleação de escolas do campo, apresenta-nos contribuições importantes, afirmando que:

Essa política registra o primeiro esforço a respeito de regularizar o processo de nucleação, seu desenvolvimento, como também constituir condições de qualidade e permanência dos educandos nas Escolas Polos, principalmente, no que se refere ao deslocamento dos estudantes, na utilização do transporte escolar (PASTORIO, 2015, p. 17).

A Resolução nº 2 de 28/04/2008 trouxe à tona uma temática que já havia sido iniciada com Resolução CNE/CEB 1, de 3 abril de 2002, que, segundo Pastorio (2015), foi ratificada, dessa forma, pode-se discutir “[...] a ampliação das discussões sobre o fechamento das escolas multisseriadas e o desenvolvimento do processo de nucleação”, que é a nossa discussão na próxima seção.

5 OS PRINCIPAIS IMPACTOS DO PROCESSO DE NUCLEAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Nesta seção vamos nos direcionar a responder os objetivos desse trabalho, nesse sentido, temos que destacar nossa atenção ao objetivo geral dessa pesquisa, por meio do qual nos dispomos a reconhecer os principais impactos do processo de nucleação para a Educação do Campo.

Falar de especificidades da Educação Rural e Educação do Campo nos remete à apresentação de diálogos que foram desenvolvidos nas seções anteriores. Dentre os elementos apresentados as concepções de Educação Rural e Educação do Campo, sendo que, esses dois elementos do campo educativo, estão sujeitos a influências vindas de transformações sociais, isso de certa forma, dificulta termos uma definição própria para cada termo.

Pelas reflexões apresentadas, pode-se afirmar que a Educação Rural é produto de necessidades que o mundo capitalista produziu, nesse sentido, a educação para o povo rural foi criada “[...] com base nos interesses do capital, é fruto dos interesses deste, ou seja, pela busca do desenvolvimento do capitalismo no campo, e não no interesse em buscar o desenvolvimento e a melhoria da qualidade de vida das pessoas que vivem no campo” (SANTOS; MIRANDA; 2017, p. 136).

Além do exposto acima, o movimento educativo da Educação do Campo foi alinhado a uma proposta pedagógica que se espelhava ao que se desenvolvia nas cidades, desconsiderando os saberes e indivíduos dos espaços rurais. Segundo Santos e Miranda (2017, p. 136), a Educação do Rural, por meio de sua proposta educativa, colocou os camponeses em contato com o manejo de técnicas e insumos agrícolas, “[...] além da relação com o mercado, onde o camponês teria que vender a sua produção e/ou a sua força para adquirir “novos” produtos para melhorar e aumentar a produção”.

Os autores ainda mostram que:

Nesse sentido, uma das críticas relacionadas à educação rural é o objetivo ao qual essa educação era proporcionada. Objetivo esse, em que a escola era responsável pela capacitação do aluno, sendo assim, ela buscava “treinar ao invés de educar” e, esse “treinamento” tinha por finalidade atender os interesses das elites (SANTOS; MIRANDA, 2017, p. 136-137).

Por outro lado, diferente do movimento elitista, direcionado a promover a reprodução de estruturas sociais marcadas pelas desigualdades econômicas e dominação de uma classe sobre a outra, que apresentou um modelo educativo pronto e acabado, para o povo rural, a Educação do Campo, surgiu dos anseios e necessidades de indivíduos com vidas, valores e conhecimentos, nesse sentido,

Educação do Campo tem em sua gênese, o vínculo com os Movimentos Sociais e Organizações Populares do Campo, nos processos formativos dos sujeitos coletivos, na produção das lutas pelo direito à terra e garantia de sobrevivência no campo, esse, concebido como espaço de trabalho e vida. (FARIA, 2010, p. 04).

A proposta da Educação do Campo surge como resposta às necessidades não do mundo capitalista, mas sim como forma de combate às problemáticas que ele criou, assim como forma de expressão de um povo com sua identidade

reconhecida. Esse tipo de educação emana daqueles que vivem no campo e nele são educados, mesmo que informalmente. Assim pode dizer:

A Educação do Campo compreende a educação escolar do e no campo, como direito universal, considerando os níveis e modalidade de ensino, para todos os sujeitos do campo no local em que vivem e trabalham, promovendo a emancipação humana e social. Nesse sentido, a Educação do Campo é concebida para além da escola, pois está integrada a um projeto de vida social no campo construído por esses sujeitos que vivem na e da terra. (FARIA, 2010, p. 05).

Apesar de a Educação Rural e do Campo, fazerem parte do movimento educativo brasileiro, elas têm suas diferenças, necessitando serem questionadas, analisadas e problematizadas, para que se possa ter melhores entendimentos.

Seguindo os objetivos deste trabalho, buscamos elencar pontos positivos e negativos do processo de nucleação de escolas do campo e para alcançarmos esse propósito, consultamos monografias, artigos dissertações e outras publicações voltadas a esse tema e assim, fizemos uma seleção dos 4 principais destaques positivos e 4 negativos em relação ao processo de nucleação.

Quadro 01: pontos negativos e positivos da nucleação

Nº	Pontos negativos	Pontos positivos
01	Desvinculação dos estudantes de suas comunidades.	Relacionamentos e trocas culturais
02	Desaparecimento de comunidades rurais.	Melhor infraestrutura e estrutura pedagógico-administrativa.
03	Desestímulo à gestão participativa de todas as comunidades.	Formação docente.
04	Dificuldades para os estudantes no transporte escolar.	O transporte escolar permite o acesso aos espaços escolares.

Fonte: autora da pesquisa, 2022.

Como os pontos negativos e positivos apresentados no quadro 01, entendemos que alcançamos nosso segundo objetivo, assim, passamos para o terceiro, por qual buscando agora, analisar os impactos negativos e positivos do processo de nucleação.

O primeiro ponto negativo diz respeito desvinculação dos estudantes de suas

comunidades, segundo Cardoso (2019), é uma problemática causada pela nucleação que traz consequências para os estudantes, independentemente da etapa da educação básica em que estão vinculados, principalmente ao que se refere à sua vivência cultural, nesse sentido o autor alerta para o fato de que esse afastamento “[...] pode provocar o desenraizamento da cultura local e de pertença ao grupo. A escola não pode negar a cultura local e a pertença a um grupo social com suas particularidades” (RODRIGUES, 2017 apud CARDOSO, 2019, p. 27).

O segundo ponto negativo mostra que a nucleação produziu um efeito dominó, pois ao passo que fechou algumas escolas, contribuiu para o enfraquecimento de diversas comunidades, em que as escolas representavam um aliado da cultura, dos costumes, dos saberes locais, assim, entende-se que o fechamento de algumas unidades escolares “[...] também colabora, de maneira negativa, para o desaparecimento de algumas comunidades rurais, uma vez que as escolas situadas no campo se configuram como mecanismos importantes para a permanência dos sujeitos no campo” (CARDOSO, 2019, p. 29).

Também tivemos como fato negativo, do processo de nucleação, o enfraquecimento da organização de pais e alunos, pois o transporte dos estudantes de suas comunidades, para uma outra distante, mostrou-se como mais um problema para as localidades que perderam suas escolas, visto que sua participação na gestão participativa se tornou difícil, já que tiveram mais dificuldades em estar se aproximado dos espaços escolares e inserir-se nos processos de tomada de decisão (GONÇALVES, 2010). Dentre os fatores que enfraquece essa relação, é a dificuldade de muitos responsáveis dos alunos em chegar às comunidades onde encontram-se as escolas, pois assim como os estudantes, os seus responsáveis têm problemas com o transporte, uma vez que em alguns casos, a escola fica muito distante das residências dos alunos.

Nesse sentido, seria necessário contar com transporte, tanto para os alunos, como para a comunidade se deslocar quando houvesse necessidade de reuniões de pais e mestres ou outras similares que tratassem da vida escolar dos estudantes, mas essa ainda é uma realidade muito distante de quem vive no meio rural, principalmente no Marajó, onde os rios são as estradas e nessa estrada-rio, não há como fazer o caminho a pé.

Por fim, temos o último ponto negativo que diz respeito às dificuldades que os estudantes enfrentaram com a utilização do transporte escolar. Pavani e Andreis

(2017) alertam que passar horas no transporte escolar, com um tempo ocioso é algumas vezes prejudicial, devido às precárias condições desses meios, segundo as autoras, apresentando seus relatos sobre uma realidade pesquisada. “Foi alto o índice de reprovação registrado ocasionado por faltas e baixo rendimento desses estudantes, que levou e leva também muitos deles ao abandono escolar antes mesmo de concluírem o Ensino Fundamental” (PAVANI; ANDREIS, 2017, p. 09).

Pastoril (2015), ainda alerta sobre as consequências do afastamento das crianças pelo transporte escolar. Para esse estudioso,

[...] manter as crianças perto de suas famílias constitui um problema difícil de ser alterado, embora as políticas criadas para resolver pendências do setor da Educação do Campo manifestavam sobre a necessidade de permanências dos estudantes na própria zona rural e, preferencialmente, em sua própria comunidade. A criação dessas estruturas de escolas rurais nucleadas, gerando o deslocamento em transportes acaba resultando no afastamento por um tempo considerável de suas residências e do contato com sua família, devido ao longo tempo no percurso da casa-escola e escola-casa (PASTORIL, 2015, p. 60).

Dessa forma, entende-se que a falta regular e as condições do transporte escolar, para Pavani e Andreis (2017), com base nos dados coletados, mostrou-se negativo, principalmente pelo tempo dos estudantes passam no percurso casa/escola e escola/casa; assim como, com a nucleação, a distância entre casa e escola é um limitador da participação dos pais e responsáveis nas ações da escola, ocasionando a dificuldade de se trabalhar de forma coletiva, escola-comunidade.

Entretanto, apesar dessa constatação, outros elementos do processo investigativo deixaram claro que, algumas comunidades se mostraram favoráveis à nucleação, ou seja, o transporte escolar, visto por outro prisma, também é um ponto positivo, assim as autoras afirmam:

O uso do transporte escolar beneficiou os sujeitos em idade escolar de classes próximas e, principalmente, aqueles localizados distantes das instituições de ensino. Assim, contribuiu na fixação do homem no campo, pois com o desenvolvimento da nucleação todos os educandos do meio rural seriam atendidos, universalizando o ensino fundamental (PAVANI, 2015, p. 138).

Nesse fator positivo, considera-se de forma geral a chegada do transporte escolar, mas de acordo com o discutido acima, há diferenças nesse processo de acordo com a região em que a escola está inserida e nucleada.

O segundo ponto positivo do processo de nucleação incide sobre a possibilidade de relacionamentos entre os estudantes, que por sua vez estimula diálogos, reconhecimentos e trocas culturais, nesse direcionamento Pastoril (2015), mostra que são encontrados depoimentos em que as comunidades escolares fechadas foram favoráveis a nucleação escolar, pois percebeu-se vantagens relacionadas ao convívio de seus alunos com outros grupos de estudantes, assim, por meio do contato social e cultural, pode-se ter diversas trocas, além de, professores graduados com nível adequado e transporte escolar seguro e funcional.

O terceiro ponto positivo da nucleação, diz respeito à melhoria da infraestrutura da escola. Segundo Rodrigues (et al 2017, p. 723), muitas escolas isoladas geram custos e problemas difíceis de serem resolvidos, por estarem em lugares distantes e isolados, dessa forma, é visível a necessidade de haver “[...] uma concentração em escolas-polo para possibilitar as melhorias infraestruturais necessárias”. Além dessa questão as escolas nucleadas passaram a ter em seu grupo de funcionários o pessoal administrativo, dessa forma, alguns documentos passaram a ser expedidos por essas unidades, como ressalvas, boletins e outros.

Nesse sentido, afirma-se que a nucleação promove benefício, ao passo que se entende o fato de ela:

[...] possibilitar uma infraestrutura adequada àquela população campesina contribuiria para o desenvolvimento do país mais do que o fechamento das escolas. E esta tem sido a luta de muitos movimentos sociais nos dias atuais, ou seja, por uma educação digna que consista num direito e dever do Estado (RODRIGUES, et al 2017, p. 723)

O último ponto positivo se refere à formação de turmas unisseriadas, possibilitando a superação das turmas multisseriadas, que para muitos professores mostrava-se como grande enteva para o desenvolvimento de suas atividades junto aos estudantes, visto que trabalhar com várias séries ou anos, exige um planejamento específico, que deve considerar os diversos níveis dos estudantes.

Segundo Souza (2019),

Os professores das escolas ou turmas multisseriadas enfrentam muitas dificuldades para organizar seu trabalho pedagógico em face do isolamento que vivenciam e do pouco preparo para lidar com a heterogeneidade de idade; séries e ritmos de aprendizagem, entre outras que se manifestam com muita intensidade nessas escolas ou turmas (HAGE, 2011 apud SOUZA, 2019, p. 79).

De forma geral o estudo indicou que o processo de nucleação desenvolveu-se produzindo impactos consideráveis sobre a Educação do Campo, ora mostrando-se de forma negativa, trazendo consequências graves para os povos do meio rural e para a educação ali desenvolvida, ora trazendo situações positivas, ajudando no processo educativo dos povos dos espaços rurais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho tivemos como temática “Impactos da nucleação de escolas do meio rural: entraves e contribuições para a Educação do Campo”, assim dialogamos com a teoria de autores que desenvolvem pesquisas nessa área, para podermos desenvolver análises sobre a educação rural e do campo, fazendo um pequeno recorte histórico desse tipo de educação. Ainda falamos sobre o processo de nucleação de escolas do meio rural.

Concluimos que a Educação Rural surgiu de uma necessidade que emergiu do processo de industrialização e desenvolvimento do capitalismo, que levou para as escolas do meio rural um modelo de educação baseado no que se desenvolvia nos centros urbanos, desconsiderando os saberes, conhecimentos e realidade dos indivíduos do campo. Já a Educação do Campo, surge como um movimento originado nas lutas sociais daqueles que viviam no campo, tendo como base o entendimento de que a educação deveria potencializar os saberes, os costumes, a cultura e modo de vida dos povos que viviam nos espaços rurais.

Elencamos pontos negativos e positivos importantes que, apesar de serem poucos, diante da complexidade do processo de nucleação e da Educação do Campo, trouxeram possibilidades de desenvolvermos reflexões e análises, contribuindo com a temática aqui abordada.

Consideramos que a desvinculação dos estudantes de suas comunidades; o desaparecimento de comunidades rurais; o desestímulo à gestão participativa de todas as comunidades e o surgimento de dificuldades para os estudantes no transporte escolar, são pontos negativos do processo de nucleação, portanto, devem estar na pauta dos governos quando planejarem realizar nucleações, pois não se pode pensar na educação formal, desvinculada da vida das pessoas, dos seus lugares de pertença.

Por outro lado, pode-se inferir que oportunizar o relacionamento e trocas culturais; melhor infraestrutura e estrutura pedagógico-administrativa; formação docente, são pontos positivos, pois contribuem para uma melhor formação, haja vista a possibilidade de se trabalhar com turmas com alunos no mesmo ano de ensino, oportunidade de se elevar as aprendizagens, pois um só professor, tem dificuldades em lidar com turmas multianos; assim como, pode-se aproximar o currículo com o modo de vida dos povos do meio rural e promover a permanência da Educação do campo. De modo geral, a nucleação de escolas dos espaços rurais, não é um processo simples, muito menos neutro, sem a produção de efeitos e consequências, tanto para os estudantes, como para toda a comunidade que vive no meio rural.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB**: de 20 de dezembro de 1996. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p.

BRASIL. **RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília: MEC, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em 12 de fevereiro de 2022.

BRASIL. **RESOLUÇÃO Nº 2, DE 28 DE ABRIL DE 2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN22008.pdf?query=escolas%20do%20campo. Acesso em 12 de fevereiro de 2022.

BREMM, Cristina. **As políticas educacionais de nucleação das escolas rurais/do campo no município de São Paulo das Missões/RS1**. São Paulo das Missões: UFSM, 2015.

CARDOSO, Volmar da Silva. **Os impactos da nucleação das escolas do campo do município de Ponte Alta do Bom Jesus-TO**. Orientador: Erasmo Baltazar Valadão. 2019. 56 f. Universidade Federal do Tocantins. Campus Universitário de Arrais. Faculdade de Pedagogia, 2019.

FARIA, Rosemélia de Souza Bessa. **Educação do Campo**: um olhar histórico para sua implantação. Orientador: Cassius Marcelus Cruz. 2014. Monografia (especialização) - Universidade Federal do Paraná, Setor Litoral, Curso de Especialização em Educação do Campo. Nova Tebas/PP: UFPR, 2014.

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

PASTORIO, Eduardo. **Nucleação das escolas do campo**: o caso do município de São Gabriel/RS. 2015. 162 f. Dissertação (Mestrado em Geociências) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

PAVANI, Greti Aparecida; ANDREIS, Adriana Maria. **O processo de nucleação e fechamento de escolas no campo e a luta dos movimentos sociais pela educação do campo**. VIII Simpósio Internacional de Geografia Agrária e IX Simpósio Nacional de Geografia Agrária GT 14 – Educação do/no campo, 2017.

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

SILVA, Maria Rute Depoi da; ORTIZ, Neiva Lilian Ferreira. **A Educação do Campo no contexto histórico**: algumas considerações. Santa Maria: UFSM, 2013.

SOUZA Rosana Ramos de. **A nucleação escolar no assentamento Vila Amazônia em Parintins/AM e a precarização das condições de acesso, permanência e qualidade social da Educação no Campo**. São Carlos: UFSC, 2019.