
O FECHAMENTO DE ESCOLAS DO CAMPO NO ESTADO DO PARÁ

Hellen Tamara de Souza Ribeiro¹
Fabiana Fátima Cherobin²

Resumo: O objetivo deste artigo é analisar o processo de fechamento de escolas do campo no Estado do Pará e as consequências na vida dos povos do campo e das florestas. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental, que teve como aporte teórico os estudos que vem sendo realizados no âmbito da Educação do Campo. A Educação do Campo é um importante movimento de resistências de povos indígenas, ribeirinhos, camponeses, entre outros, lutando pela garantia do acesso à educação escolar e na melhoria da vida material e cultural desses povos. Contudo, as escolas do campo vêm sendo ameaçadas pelo processo de fechamento. No estado do Pará, o fechamento de escolas do campo se articula com um projeto desenvolvimentista centrado no agronegócio e na abertura de novas áreas de cultivo agrícola, o que nos leva a inferir que o fechamento de escolas do campo, mesmo em contraposição à legislação, se revela como parte deste projeto. Todavia, a sociedade civil tem lutado contra o fechamento de escolas do campo, as ações realizadas pelo Fórum Paraense de Educação do Campo têm sido fundamentais para combater esse processo no estado do Pará. Mesmo com as lutas dos movimentos de resistência e as legislações que garantem o funcionamento dessas escolas, é expressivo o número de escolas que têm sido fechadas no campo. Assim, é necessário que o Estado cumpra a lei e garanta que as escolas do campo continuem funcionando como garantia do direito ao acesso à educação e a reprodução da história e cultura dos povos do campo, das águas e das florestas.

Palavras-chave: Educação do Campo; Fechamento de Escolas do Campo; Povos Tradicionais, Agronegócio; Resistência.

THE CLOSURE OF RURAL SCHOOLS IN PARÁ STATE

Abstract: The purpose of this article is to investigate the process of closing rural schools in the state of Pará, as well as the effects on the lives of rural and forest inhabitants. This is a bibliographic and documentary research that draws its theoretical foundation on studies conducted in the field of rural education. Campo Education is an important resistance movement of indigenous peoples, riverside dwellers, peasants, among others, fighting for the guarantee of access to school education and in improving the material and cultural life of these peoples. However, the schools in the countryside have been threatened by the closure process. In the state of Pará, the closure of schools in the countryside is articulated with a developmental project centered on agribusiness and the opening of new areas of agricultural cultivation, which leads us to infer that the closure of schools in the field, even in opposition to the legislation, is revealed as part of this project. However, civil society has been fighting against the closure of rural schools, the actions carried out by the Paraense Forum for Field Education have been fundamental to combat this process in the state of Pará. Even with the struggles of resistance movements and the laws that guarantee the functioning of these schools, the number of schools that have been closed in the countryside is significant. Thus, it is necessary that the State comply with the law and ensure that the schools of the field continue to function as a guarantee of the right to access to education and the reproduction of the history and culture of the peoples of the countryside, waters and forests.

Keywords: Country Education; Closing of Country Schools; Traditional Peoples, Agribusiness; Resistance.

¹ Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Paraná (Unespar) - Campus de Campo Mourão. E-mail: tamarasouzaribeiro44@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9360-1387>

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora Colaboradora da Universidade Estadual do Paraná (Unespar) - Campus de Campo Mourão. E-mail: fcherobin@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6016-9826>

1 INTRODUÇÃO

As escolas do campo são importantes espaços de sociabilidade e resistência dos povos do campo, das águas e das florestas. Todavia, esse importante instrumento de luta e resistência vem sendo fortemente atacado. Escolas do campo vêm sendo fechadas e paralisadas por todo Brasil e as crianças sendo transportadas de forma precária para escolas localizadas em áreas urbanas. Esse fechamento vem ocorrendo há muitos anos, mas tem sido intensificado pelos governos neoconservadores.

Mesmo com a criação da Lei 12.960 de 27 de Março de 2014, no governo de Dilma Vana Roussef (2011-2016), que impõe restrições que dificultam o fechamento de escolas do campo, muitas escolas continuam sendo fechadas. No estado do Pará, entre 2010 a 2020, foram fechadas 6.752 escolas em territórios rurais (FPEC, 2021). O fechamento das escolas no campo no Estado, se articula com o avanço de um projeto desenvolvimentista, incentivado pelos governantes públicos das diferentes instâncias.

Os Movimentos Sociais em prol da Educação do Campo (EdC), têm se posicionado na luta contra o fechamento de escolas, adotando estratégias e medidas para combater esses atos criminosos, defendendo o direito à educação e à diversidade cultural.

Diante do exposto, buscamos neste artigo analisar o processo de fechamento das escolas do campo no estado do Pará, identificando as causas e consequências desse fechamento na vida dos povos do campo, das águas e das florestas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, apoiada no estudo bibliográfico e documental, que teve como aporte teórico os estudos que vem sendo realizados no âmbito da Educação do Campo, em especial os estudos de Haje (2018), Gama (2008), Santos (2020), Souza (2010) e Caldart (2012), além das reflexões realizadas pelo *Fórum Paraense de Educação do Campo* (FPEC).

O estudo, nos permitiu compreender que o fechamento das escolas do campo se articula com o projeto desenvolvimentista centrado no agronegócio, que expulsa cada vez mais os povos dos campos, das águas e das florestas de seus territórios o que influencia na perda de sua cultura e modo de vida, elementos fortemente difundidos pelas práticas educativas realizadas nas escolas do campo.

2 O DEBATE SOBRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO

A educação para as classes populares nunca foi tratada com prioridade pelo Estado brasileiro. Na região amazônica a trajetória da educação do campo “as políticas públicas de financiamento da educação pouco ou quase nada se voltaram para o espaço social do campo e o sujeito padecia com a falta de atenção na garantia de seus direitos constitucionais” (GAMA, 2008, p. 13). A compreensão da elite política do Brasil, centrava-se na ideia que para o trabalho agrícola a escolarização não era necessária, a qual era “compreendida como sinônimo de atraso e o

financiamento para a educação não foi considerado prioritário" (GAMA, 2008, p. 13). Quando a educação dos trabalhadores passou a ser discutida visava "sua integração à agroindústria patronal e sua subordinação às exigências do mercado dominado pela agricultura capitalista" (FERNANDES, 2005, p. 29). Uma educação voltada à formação elementar, reduzida ao ensino da leitura e da escrita, a qual centrava-se no urbano como modelo ideal de ensino (GAMA, 2008).

Para Morigi (2003, p. 23) a dicotomia entre campo e cidade é parte da lógica do capital e tem como foco a construção da ideia que o camponês é submisso, atrasado "Jeca Tatu que precisa ser socorrido pela modernidade para se integrar à totalidade do sistema social". De acordo com Santos (2020), a Educação voltada para o atendimento dos povos do campo teve em seu princípio o processo de aculturação como objetivo central, já que tinha como principal fundamento a catequese, medidas que deixaram marcas profundas na história e na cultura desses povos.

Esse interesse pode ser explicado, por meio da teoria da Hegemonia Cultural de Gramsci (2010), que se refere a dominação ideológica estabelecida pelas classes dominantes, realizada por meio da coerção e violência, ou pelo convencimento, o qual garante a hegemonia cultural. Nesse processo, a escola possui papel fundamental de inculcar novos valores sociais, contudo ela também pode se constituir como um aparelho contra a hegemonia burguesa³ (MARTINS; NEVES, 2013).

Entendendo a importância que a educação escolar possui para a vida e cultura dos povos do campo das águas e das florestas, os movimentos sociais de camponeses⁴, passaram a reivindicar uma educação voltada para a defesa dos valores e interesses desses povos (SOUZA, 2010). De acordo com a autora, a diversidade dos povos do campo reafirmam, a importância da educação e da criação de escolas em seu território. Articulado a essa necessidade, reivindicam uma educação que contribua com a preservação da história e cultura desses povos, a qual articule os saberes produzidos por essa comunidade e os conhecimentos científicos (SOUZA, 2010).

Na defesa de uma educação escolar que esteja em sintonia com a cultura, vida e trabalho dessas populações, Caldart (2012) enfatiza que as formulações da Educação do Campo (EdC), tem como propósito a garantia do acesso à educação escolarizada, vinculada com a vida material dos trabalhadores do campo. Para a autora, a EdC é uma prática social, que tem como principais agentes os trabalhadores e trabalhadoras do campo, os quais, reivindicam no âmbito das políticas públicas o atendimento aos interesses da classe camponesa. Sob esse entendimento, a EdC não tem um fim em si mesma, no processo pedagógico, mas atua "[...] expondo e confrontando as contradições sociais que a produzem" (CALDART, 2012, p. 265).

³ Ao nos referirmos sobre o conceito de hegemonia, temos como referências as formulações de Gramsci (2010).

⁴ Embasado em Fernandes (1999), entendemos que os Movimentos Camponeses são organizações de trabalhadores assalariados do campo, pequenos agricultores e agricultores familiares Sem Terra, que lutam por melhores condições de trabalho e pelo direito a terra.

A Educação do Campo se constitui pela necessidade de acesso à educação escolar e articula em torno de si vários movimentos sociais que se entrelaçam na luta em defesa de uma educação pública, gratuita e de qualidade para todos (HAGE, 2018). Deste modo pensar sobre a EdC, significa considerar a realidade, cultura e características dos “[...]camponeses, assalariados rurais, assentados, quilombolas; extrativistas; ribeirinhos; pescadores; e os demais grupos que produzem suas condições materiais de existência a partir de diferentes expressões de trabalho nos territórios rurais” (BRASIL, 2002, s/p).

Sob esse entendimento, as escolas do campo são espaços de resistência cultural e territorial dos povos originários do Brasil (Indígenas, Quilombolas, Ribeirinhos, Caiçaras, entre outros) e dos Camponeses em geral (Trabalhadores assalariados do campo, Trabalhadores Sem Terra, pequenos agricultores, etc.). Pois as escolas permitem que as famílias mantenham seu vínculo com o trabalho do campo.

2.1 Marcos históricos da Educação do Campo no Brasil

De acordo com a Constituição Federal de 1988, a educação é um direito de todos e, é dever do Estado garantir condições de acesso e permanência dos sujeitos à escola (BRASIL, 1988). No entanto, foi só em 2002 que a Educação do Campo se constituiu como uma política de Estado, fato decorrente de muita luta, principalmente dos movimentos sociais camponeses, sobretudo do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) que liderou inúmeros debates a respeito da EdC desde a década de 1990 (CHEROBIN, 2015).

As lutas em torno da reivindicação de EdC, tiveram, inicialmente, como principal bandeira a defesa do acesso à educação escolar aos camponeses, já que eram poucas escolas situadas no campo e a maioria só ofertavam os anos iniciais do Ensino Fundamental e gradativamente foi sendo ampliada para os outros níveis de ensino, pois a oferta de escola constitui-se como possibilidade de permanência dos jovens no campo (JANATA; REGO, 2014).

Mariano e Sapelli (2014) indicam quatro marcos históricos do processo de lutas do movimento em defesa a Educação do Campo no Brasil. a) I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (Enera), realizado em 1997. O qual apontou as necessidades de ampliação das discussões que vinham sendo realizadas pelo MST a respeito da EdC e a criação de novas escolas em assentamentos e acampamentos; b) A criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) em 1998, o qual teve inicialmente o foco da Alfabetização e escolarização da “Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissionalizante e Ensino Superior” (MARIANO; SAPELLI, 2004, p. 4) em assentamentos de reforma agrária; c) a I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo realizado em 1998 e d) II Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, em 2004.

Esses eventos são marcos históricos para a efetivação da EdC como Política públicas, os quais geraram diversas ações que pressionaram o Estado a tomar medidas frente às dificuldades de acesso à educação escolar pelas populações do campo. Diante desse contexto, em 2002, foi instituída a Resolução CNE/CEB n.º 1, de 3 de abril de 2002 a qual estabeleceu as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo e regulamentou a EdC como Política Pública de Estado (BRASIL, 2012). Sendo ampliada em 2010, por meio do Decreto 7.352 de 4 de novembro de 2010 (*Ibidem*). Com a efetivação da Política de Educação do Campo, as atividades educativas realizadas em escolas do campo, passaram a serem respaldadas por essa legislação. O que representou importante conquista no campo dos marcos legais, respaldando atividades educativas realizadas em escolas do campo.

Os marcos históricos da EdC, repercutiram em todo país, ampliou as discussões e reivindicações sobre a EdC, assim como a articulação entre os movimentos sociais (GAMA, 2008). No estado do Pará a Educação do Campo tornou-se um elemento indispensável no processo de lutas e resistências dos povos dos campos, das florestas e das águas (HAGE, 2018).

O movimento de luta pela EdC no território Paraense tem demonstrado sua relevância, principalmente nesse atual cenário em que a democracia e o direito desses povos vem sendo ameaçados (HAGE, 2018), na medida em que o avanço do agronegócio, do hidronegócio e de outras indústrias de exploração em terras se intensificam (SOUZA, 2010).

2.2 A Educação do Campo no estado do Pará: aspectos conjunturais

Como reflexo das discussões nacionais sobre a EdC, em 2003, no estado do Pará, é criada uma articulação denominado *Fórum Paraense de Educação do Campo* (FPEC), que reuniu diversas instituições (secretarias municipais de educação; movimentos sociais; sindicais; movimento negro; associações indígenas; entre outros), que tinham em comum a busca em defesa da valorização do campo e dos povos originários do Brasil (GAMA, 2008).

Segundo Hage (2018, p. 193), o FPEC, têm se constituído como um espaço “propositivo, reivindicativo, epistemológico, cultural e de controle social”. A centralidade das discussões e lutas, giram em torno de assegurar políticas públicas que visem a melhoria das condições de vida e trabalho das populações do campo, das florestas e das águas. Nessa relação, a educação do campo possui papel fundamental na medida em que pressiona o estado a garantir o acesso a educação que tem como centralidade a realidade desses povos. As lutas e reivindicações empreendidas pelo FPEC se afirmam como ações contra a hegemonia capitalista, na medida em que buscam garantir demandas sociais, contrárias ao projeto centrado no agronegócio - modelo produtivo que se centra na exploração da água e da floresta (HAJE, 2018).

O agronegócio no Pará traz consigo o avanço do hidro-agro-mineral negócio⁵ e da exploração dos recursos naturais, com vista a obtenção de lucro, causando severos danos a fauna e flora da região, além de expulsar os povos do campo (CHRISTOFFOLI, 2018), os quais têm seus territórios invadidos, membros de suas comunidades perseguidos e mortos (SOUZA, 2010). Para Christoffoli (2018), há uma relação orgânica entre o modelo de produção agrícola e a expulsão da população do campo, na medida em que o agronegócio se centra na monocultura e no uso extensivo de agrotóxicos, os quais prejudicam a vida do solo e interferem na saúde física e mental das pessoas, além de diminuir os postos de trabalho no campo. Aspectos que influenciam na quantidade de trabalhadores que residem e vivem no campo e conseqüentemente no número de crianças que precisam de escola.

O trabalho agrícola pautado pela Agroecologia e pela produção sustentável têm se apresentado como possibilidade de manutenção dos trabalhadores no campo, o qual visa a produção de alimentos saudáveis, se relacionando com a natureza de maneira harmoniosa, estudando e desempenhando meios de produção que respeitem a natureza (GONZAGA; BALDO; CALDEIRA, 2020). No Pará a Agroecologia vem sendo cada vez mais ameaçada, pelo agronegócio que busca cada vez mais ampliar suas áreas de cultivo, expulsando os pequenos produtores, indígenas e agricultores familiares do campo, para a expansão dos “desertos verdes” (IBIDEM). Diante desse contexto, as escolas do campo têm se apresentado como pontos de resistência, na medida em que instruem e orientam os sujeitos na preservação de sua história e cultura, assim como assegura o direito ao acesso escolar.

Considerando esse contexto, o fechamento das escolas do campo se constitui como aspecto necessário para o avanço do agronegócio e da exploração dos bens naturais. Segundo Hage (2018), o fechamento das escolas do campo impacta significativamente na vida dos sujeitos do campo, na medida em que contribui para que esses povos migrem do campo para as áreas urbanas, favorecendo assim, o avanço do agronegócio. Deste modo é imprescindível, assegurar mecanismos que possam frear o processo de fechamento de escolas. Essa luta vem sendo travada no estado do Pará, pela articulação de movimentos sociais da diversidade dos povos e territórios, além dos órgãos públicos, contudo, muitos ainda são os desafios que precisam ser superados.

3 O FECHAMENTO DE ESCOLAS DO CAMPO NO ESTADO DO PARÁ

Diante do contexto acima mencionado, destacamos que, embora muitas escolas do campo possuam fragilidades pedagógicas e estrutura física precárias, as quais se relacionam com a falta de

⁵ Hidro – agro – mineral negócio é um termo que se refere a três setores da indústria capitalista que exploram a natureza e a força de trabalho, para obter lucro e acúmulo de capital. O hidronegócio está relacionado a exploração dos recursos hídricos. O agronegócio parte da exploração da natureza e do trabalho nos campos e o mineralnegócio está atrelado a exploração dos recursos minerais existentes, como petróleo, metais, entre outros. Cf. Christoffoli, 2018.

investimento do Estado, elas têm se constituído, em muitos casos, como a única “opção que permite ao aluno permanecer no campo com acesso a escolarização” (GAMA, 2008, p. 50). Se constituem como um lugar de resistência na reprodução da cultura, história e vida dos povos originários, camponeses, na medida em que assegura o direito de acesso à educação escolar sem precisar sair de seus territórios de origem (*Ibidem*). No entanto, observa-se que muitas escolas nesse territórios vem sendo fechadas, o que ameaça a existência cultural e física desses povos, além de aumentar o índice de abandono escolar, pois muitas famílias não têm condições de manter seus filhos nas escolas distantes, ou em áreas urbanas, dadas as condições objetivas de vida.

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) entre os anos 2000 e 2015 cerca de 100 mil escolas foram fechadas em todo Brasil (Inep, 2020). Neste período no estado do Pará, foram fechadas 5.355 escolas, dessas 4.411 eram escolas do campo (*Ibidem*). Entre 2014 a 2016, o Pará teve 1.080 escolas extintas e 1.913 paralisadas⁶ (HAGE, 2018). De acordo com o Manifesto do IV Seminário de Combate ao Fechamento de Escolas do Campo, Indígenas e Quilombolas no Estado do Pará, de 2000 à 2020, no estado do Pará, foram fechadas 8.182 escolas, das quais 6.752 estavam localizadas em territórios rurais. O documento aponta ainda que, só em 2020 cerca de 1.583 escolas foram paralisadas no estado, dessas 1.424 estavam em territórios rurais (FPEC, 2021). Segundo o referido documento o fechamento dessas escolas se relaciona com a política de nucleação e transporte escolar (FPEC, 2021).

Como mencionado anteriormente, com o objetivo de diminuir o número de escolas fechadas no campo, em 2014, a Presidenta Dilma Vana Rousseff (2011-2016) sancionou a Lei Federal 12.960 de 27 de março de 2014, a qual estabeleceu as Diretrizes e Bases para o fechamento de escolas do campo, indígena e quilombola, a qual enfatiza que:

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

A Lei 12.960/2014, alterou a Lei de Diretrizes e Base da Educação da Educação (LDB), a qual passou a tratar no artigo 28, sobre o fechamento das escolas do campo, indígena e quilombola (BRASIL, 1996). Contudo, escolas do campo continuam sendo fechadas, segundo Campelo (2019), no município de Conceição do Araguaia, que tem uma população de cerca 45.557 habitantes, entre os anos de 2014-2018, 20 escolas do campo foram fechadas. Na região de Conceição do Araguaia,

⁶ O termo “paralisação” se refere a suspensão das atividades, parcial ou total de uma instituição educativa por tempo indeterminado (PARÁ, 2019).

sudeste do Pará, nos últimos anos houve um avanço acelerado do agronegócio e a instalação de uma mineradora para a exploração de níquel (FONSECA, 2021).

Hage (2018), ao tratar sobre o fechamento de escolas no campo, enfatiza que, as secretarias de educação (estaduais e municipais), sem apresentar dados relevantes sobre os impactos do fechamento das escolas na vida das comunidades, justificam o fechamento das escolas, devido ao baixo número de estudantes.

Para respaldar essas ações o governo do estado do Pará, aprovou em 2017 a Resolução nº 201 de 25 de maio de 2017, do Conselho Estadual de Educação do Estado do Pará que instaurou um “patamar mínimo” de 12 alunos por professor para manter a oferta educacional (PARÁ, 2017), e caso a relação seja inferior a estabelecida, o atendimento seria realizado por meio de outras estratégias (PARÁ, 2017). Esta resolução afirma estar pautada no Art. 25 da Lei nº 9394/1996, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional a qual predispõe:

será objetivo permanente das autoridades responsáveis alcançar relação adequada entre o número de alunos e o professor, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento. [...] Cabe ao respectivo sistema de ensino, à vista das condições disponíveis e das características regionais e locais, estabelecer parâmetro para atendimento do disposto neste artigo (BRASIL, 1996).

Contudo, este artigo não menciona um número mínimo para o funcionamento de uma escola. Considerando a Lei 12.960/2014, que instituiu as Diretrizes e Bases para o fechamento de escolas do campo, indígena e quilombola, enfatiza a necessidade de uma avaliação prévia sobre o impacto do fechamento de uma instituição de ensino na vida da comunidade é necessário que o Estado garanta a realização desse estudo, assim como consulte a comunidade.

Considerando a importância da escola do campo para as comunidades e povos, o fechamento de escolas do campo “[...] representa um violento ataque à própria humanização da população brasileira. Configura-se um crime contra uma nação e sua classe trabalhadora, em especial aos povos do campo, às florestas e às águas (SANTOS *et al.*, 2019, p. 398).

Além do fechamento das escolas do campo, muitas escolas situadas nos territórios indígenas, vem sofrendo graves impactos, as quais se relacionam com o desmatamento das florestas e exploração de minérios (SOUZA, 2010). A falta de financiamento e o corte dos recursos realizados pelo governo federal, são utilizados como justificativas dos governos locais para o fechamento de escolas do campo e demais territórios rurais, em descumprimento a Lei nº 12.960/2014 (SANTOS *et al.*, 2019).

Considerando a educação um direito de todos, cabe ao Estado garantir recursos financeiros, pedagógicos e humanos para o funcionamento de suas atividades educativas. O fechamento de escolas, do campo ou na cidade não podem realizada sob a justificativa da diminuição dos recursos

financeiros, ou pela nucleação a qual é apresentada pelo Estado como sinônimo de qualidade, pois o funcionamento dessas escolas é assegurado em lei, devendo ser cumprida.

3. 1 O Impacto do fechamento de escolas do campo na vida da comunidade

O fechamento de escolas, tem agravado o problema do analfabetismo no Brasil além de diminuir o índice de acesso e permanência na educação. A falta de investimentos na educação pública, tem afetado a garantia da educação de qualidade. Segundo Santos *et al.* (2019), as escolas do campo que resistem, sofrem com a falta de estruturas físicas e pedagógicas as quais são essenciais para o desenvolvimento das práticas educativas.

De acordo com Hage (2018), com o fechamento das escolas no campo, os estudantes passam a percorrer longas distâncias em estradas não pavimentadas, em transportes sucateados. Acordam cedo e retornam para casa muito tarde, sem uma alimentação adequada chegam nas escolas, localizadas nas áreas urbanas já cansados e desmotivados. O fechamento de escolas do campo impacta significativamente a vida de toda comunidade, na medida em que contribui para que esses povos migrem do campo para os centros urbanos, em busca de melhores condições de vida e educação para seus filhos (HAGE, 2018). A falta de ações mais incisivas do poder público federal, estadual e municipal, demonstra a falta de compromisso do Estado com os povos dos campos, das florestas e das águas, na garantia de direitos básicos, previstos na Constituição Federal, como acesso à saúde e educação (BRASIL, 1988).

Os estudantes que se desafiam a permanecer morando e estudando no campo, muitas vezes, devido as condições de acesso e péssimas condições de transporte, acabam abandonando a escola (GAMA, 2008). Para Braga (2018, p. 216), a escolarização e qualificação “dos jovens que vivem no campo, na floresta e nas águas” se constitui como importante instrumento no “desenvolvimento de futuras gerações, conseqüentemente, da própria Amazônia”. Pois as escolas do campo são espaços importantes na melhoria da qualidade de vida desses sujeitos (GAMA, 2008).

Com o fechamento das escolas do campo, os sujeitos são forçados a migrar para a cidade na tentativa de melhores condições de vida, contudo, a maioria se depara com o desemprego. Segundo Gama (2008), a maioria da população paraense que residem nos centros urbanos (65,8%) vive na pobreza (31,5%). De acordo com Santos *et al.* (2019), o desenvolvimento do processo de industrialização do campo, está centrado na desigualdade, na exclusão e na reprodução de relações sociais subordinadas a lógica capitalista, “no campo, este processo tem gerado uma maior concentração da propriedade e da renda. Nas cidades, tem implicado em maior concentração urbana, desemprego e intensificação da violência” (SANTOS *et al.*, 2019, p. 47), ou seja, o agronegócio tem influenciado no aumento da pobreza nas áreas urbanas, ao expulsar pequenos agricultores, camponeses, agricultores familiares, quilombolas, indígenas dentre outros povos de

seus territórios, (que produzem sua existência material em alinhada ao desenvolvimento sustentável) para a cidade, criando uma super concentração nas áreas urbanas e um alto índice de desemprego.

A possibilidade de acesso à escolarização se constitui, segundo Braga (2018), como possibilidade de escolarização, qualificação na busca por melhores trabalhos, aspecto evidenciado no município de Santarém, onde os índices de conclusão do ensino fundamental no campo são maiores se comparado com os da cidade. Para a autora, isso se relaciona diretamente com a criação da Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa), em 2009, no referido município a qual aumentou a perspectiva de formação dos estudantes (BRAGA, 2018).

Desta forma, compreendemos que a escola e a universidade para esses povos são como espaços de resistência que permitem a formação e qualificação profissional. E que, com o avanço do agronegócio, hidronegócio e mineronegócio, é necessário o desenvolvimento de novas formas de reprodução da vida. Nesse processo, a educação exerce importante função na escolarização e formação da consciência (GRAMSCI, 2010).

3.2 A luta pelo não fechamento de escolas do campo no Pará

Mesmo com a garantia constitucional de que as crianças têm o direito de estudar próximo as suas residências, como possibilidade de manter viva a cultura dos povos (BRASIL, 1996) e que, o fechamento de escola só pode ocorrer após análise prévia sobre os impactos na vida da comunidade. Com vistas a chamar a atenção do poder público sobre esse assunto, o Fórum Paraense de Educação do Campo tem realizado audiências públicas e seminários desde 2018, para debater e criar estratégias de luta contra o fechamento de escolas do campo.

O movimento de Educação do Campo no Pará tem estabelecido relações com algumas instituições, como o Grupo de Trabalho Agrário do Ministério Público Estadual; os Centros de Apoio Operacionais; o núcleo Estratégico de Direitos Humanos; Ordem dos Advogados do Brasil, entre outros. O objetivo é fortalecer e expandir o movimento para todas as regiões paraenses “[...] realizando inúmeras plenárias para socializar informações reunidas [em um] banco de dados” organizado pelo Fórum Paraense de EdC, com vistas a “refletir sobre a realidade da Educação do Campo em cada município” (HAGE, 2018, p. 203).

Essa articulação tem proporcionado a realização de atividades mais amplas, debatendo sobre a importância das escolas do campo, na manutenção e valorização da cultura e saberes populares. Estudar na escola esses saberes articulados com os conhecimentos científicos são demandas que vem sendo realizadas nas escolas do campo, além de conscientizar as crianças e jovens sobre a necessidade da luta pela garantia dos seus direitos e de suas comunidades (HAGE, 2018).

Com o intuito de permitir que as comunidades afetadas pelo fechamento das escolas do campo pudessem denunciar esse crime, o Fórum Paraense de Educação do Campo em parceria com a Universidade Federal do Pará (UFPA) criaram em 2016 o “Disk Denúncia contra o Fechamento das Escolas do Campo”. Esse canal de Denúncia tem funcionado na UFPA no *Campus* de Castanhal no Pará. A identidade dos denunciante é preservada e as denúncias são encaminhadas para o Ministério Público e aos órgãos competentes (HAGE, 2018).

Tais medidas vêm ajudando a combater o fechamento ilegal de escolas no campo, mas ainda há muitas escolas sendo fechadas na ilegalidade. É necessário que mais medidas no âmbito das políticas públicas sejam tomadas, com consequências graves em caso de descumprimento, fortalecendo também a fiscalização das secretarias de educação e dos governos municipais (SANTOS *et al.*, 2019).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação do Campo só pode ser entendida dentro de um contexto político de lutas e resistência, por isso, é constantemente atacada. Nesse sentido, o fechamento das escolas do campo, mesmo que permeado de justificativas dos governos, dos conselhos e secretarias da educação, se articula ao projeto desenvolvimentista pautado pelo agronegócio. Embora as legislações garantam a abertura e funcionamento das escolas do campo, muitas unidades educativas continuam sendo fechadas, sob a justificativa de falta de recursos financeiros e limites da qualidade educacional. O fechamento de escolas no campo vem acompanhado do crescimento de indústrias de exploração de recursos naturais, que deixam rastros de devastação por onde passam e objetivam somente a obtenção do lucro e aumentam a desigualdade social.

Com o fechamento das escolas do campo, os estudantes são obrigados a se deslocar para escolas urbana, localizadas na maioria das vezes a muitos quilômetros de suas residências, em transportes precários, por estradas não pavimentadas. Fatores que influenciam no abandono escolar, ampliando a taxa de analfabetismo e motivando o processo migratório do campo para a cidade. Na atualidade o êxodo rural, causado pelo fechamento de escolas do campo, afeta a população pobre que já vive nas cidades e sofre com o desemprego, pois não há trabalho suficiente para todos.

Diante desse contexto, é imprescindível que a sociedade se mobilize no combate ao fechamento de escolas do campo e lute por melhores condições de acesso e uma educação que se articule a realidade e necessidade desses povos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRAGA, Lilian. O Desenvolvimento Humano e a Realidade educacional de áreas rurais da Região Oeste do Pará - uma experiência com o PRONERA. In: GUEDES, Camila Guimarães (org.).

Memória dos 20 anos da Educação do Campo e do PRONERA. Brasília: Cidade Gráfica e Editora. p. 214 - 230, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). **Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002.** Brasília, 2002. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2002.pdf. Acesso em: fev. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: fev.2022.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). **Lei nº 12.960 de 27 de março de 2014.** Brasília, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/112960.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2012.960%2C%20DE%2027,do%20campo%2C%20ind%C3%ADgenas%20e%20quilombolas. Acesso em: 8 fev. 2022.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: fev. 2022.

BRASIL. Secretária de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Educação do Campo: marcos normativos.** Brasília, DF: SECADI, 2012.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. *In:* CALDART, Roseli Salete (org.). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CAMPELO, Lilian. Dados apontam que mais da metade das escolas fechadas no Pará são da área rural. **Assembleia legislativa Estado do Pará,** Belém, 2019. Disponível em: <https://www.alepa.pa.gov.br/noticiadep/2143/106>. Acesso em: fev. 2022.

CHEROBIN, Fabiana Fátima. **A educação do campo e sua normatização como política pública: uma demanda dos trabalhadores ressignificada pelo estado.** 2015, 248 f. Dissertação (Mestrado Em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis/SC, 2015.

CHRISTOFFOLI, Pedro Ivan. Agroindústria. *In:* CALDART, Roseli Salete (org.). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012 (p. 72 - 79).

FERNANDES, Bernardo Mançano. Por uma Educação do Campo. *In:* ARROYO, Miguel Gonzalez. FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo.** Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo. 1999.

FERNANDES, Bernardo. Diretrizes de Uma Caminhada. *In:* ARROYO, Miguel Gonzáles, CALDART, Roseli, MOLINA, Mônica (org.). **Por uma educação do campo.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2005 (p. 133-145).

FONSECA, Igor. Governo do Pará atrai empreendimento de extração de níquel para Conceição do Araguaia. **Agência Para.** 2021. Disponível em: <<https://agenciapara.com.br/noticia/31302/>>. Acessado em: fev. 2022.

FÓRUM PARAENSE DE EDUCAÇÃO DO CAMPO (FPEC). **Manifesto do IV Seminário de Combate ao Fechamento de Escolas do Campo, Indígenas e Quilombolas no Estado do Pará.** Belém, 2021. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2021/03/manifesto-do-iv-combate-ao-fechamento-de-escolas-2021.pdf>. Acesso em: fev. 2022.

GAMA, Sonia Maria Fonseca. **Financiamento da educação do campo na Amazônia paraense: uma análise nos investimentos do Ministério da Educação no Estado do Pará.** 2008. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2008.

GONZAGA, Carla Wernecke Padovani; BALDO, Marcelo Perim; CALDEIRA, Antônio Prates. “Exposição a agrotóxicos ou práticas agroecológicas”: ideação suicida entre camponeses do semiárido no Brasil. **Ciência e Saúde**, Rio de Janeiro, v.1, p. 42-52, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232021269.09052020>. Acesso em: fev. 2022.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura.** Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2010.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. Democracia em risco e a Educação do Campo: o direito a ter direitos nas experiências de mobilização do Fórum Paraense de Educação do Campo. In: GUEDES, Camila Guimarães (ORG.). **Memória dos 20 anos da Educação do Campo e do PRONERA.** Brasília: Cidade Gráfica e Editora, 2018.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar**, 2000 - 2015. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <http://censobasico.inep.gov.br/censobasico/>. Acesso em: jan. 2022.

JANATA, Natacha Eugênia; REGO, Thelmely Torres. Educação escolar e MST: reflexões sobre o ensino médio e profissionalizante. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 16, n. 33, p.268- 285, 1 dez. 2014. Semestral. Disponível em: <http://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/2853>. Acesso em: 05 nov. 2017.

MARIANO, Alessandro Santos; SAPELLI, Marlene Lucia Siebert. Fechar Escola é Crime Social: causas, impacto e esforços coletivos contra o fechamento de escolas no campo. **6º Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais.** UNIOESTE, Toledo, PR, 2014. Disponível em: http://cacphp.unioeste.br/eventos/Anais/servicosocial/anais/TC_FECHAR_ESC_CRIME_SOCIAL_C_AUSAS_IMPACTO_ESFOR_COLETS_CNTRA_FECH_ESCS_CAMPO.pdf. Acesso em: fev. 2022.

MARTINS, A.; NEVES, L. M. W. Materialismo histórico, cultura e educação: Gramsci, Thompson e Williams. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 13, n. 51, p. 341–359, 2013. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640281>. Acesso em: fev. 2022.

MORIGI, Valter. **Escola do MST: uma utopia em construção.** Porto Alegre: Mediação, 2003.

PARÁ. Governo do Estado do Pará, Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 219 de 4 de abril de 2019.**

PARÁ. Governo do Estado do Pará, Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 201 de 25 de maio de 2017.** Disponível em:

http://www.cee.pa.gov.br/sites/default/files/Resolu%C3%A7%C3%A3o%20201%2025%20de%20maio%202017_0.pdf. Acesso em: fev. 2022.

SANTOS, Clarice Aparecida dos *et al.* (Org). Fechamento de escolas do campo: o crime continua contra a nação que se quer educadora. *In*: SANTOS, Clarice Aparecida dos *et al.* (Org.). **Dossiê educação do campo** - documentos 1998 - 2018. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2020 (p. 397- 405).

SANTOS, Clarice Aparecida dos; KOLLING, Edgar Jorge; ROCHA, Eliane Novaes; MOLLINA, Monica Castagna; CARLDART, Roseli Salete. (Org.). **Dossiê educação do campo - documentos 1998 - 2018**. Brasília: Editora UnB, 2019.

SOUZA, Hebert Glauco de. **Contra-Hegemonia**: um conceito de Gramsci?. 2014. 82 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte/MG, 2014.

SOUZA, Maria Antônia de. BELTRAME Sonia Aparecida Branco. Educação do Campo, Movimentos Sociais e Políticas Públicas. *In*: MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e Pesquisa II**: Questões para reflexão. Brasília: MDA/MEC. 2010.

*Submetido em: 09 de abril de 2022.
Aprovado em: 18 de outubro de 2022.*