

As Lágrimas do Rio Jacuí ao não Sentir as Crianças Brincando nas Escolas de Dona Francisca/RS

**Altair Groff: Mestrando do Curso de Geografia/Universidade Federal de Santa Maria/RS.
Ane Carine Meurer: Profa. Dra. do Dpto. de Fundamentos da Educação/Universidade
Federal de Santa Maria/RS.**

Resumo

As atividades no meio rural vêm modificando-se e concretizando lucro para o agronegócio. O município de Dona Francisca, a exemplo de outros municípios brasileiros, vê suas escolas sendo fechadas num curto espaço de tempo, e a isso acompanha o êxodo rural. O objetivo deste trabalho é discutir as políticas públicas que, historicamente, vêm contribuindo para a saída dos camponeses do campo, bem como discutir a Educação do Campo como um projeto que pretende vir no sentido contrário a esse êxodo. O artigo foi construído a partir de pesquisa bibliográfica e mapeamento das escolas rurais fechadas e em atividade do município de Dona Francisca. O vazio do campo das últimas décadas também deixa na solidão as escolas. No entanto, o contraditório reascende de forma a se contrapor a essa saída e buscar políticas públicas que possam impedir o fechamento das escolas e propor medidas de reativação, como as propostas pela Educação do Campo e ao setor laboral do campo. As lágrimas¹ do Rio Jacuí são uma constante, pois seus filhos não estão mais nas escolas que o beiravam, dispersaram-se, mas a vida continua remando nas águas, ora calmas, ora em tom de cachoeiras.

Palavras-chave: 1. Camponês. 2. Educação do Campo. 3. Território. 4. Desenvolvimento Rural.

Introdução

Neste trabalho, busca-se vincular dois assuntos que em princípio e pela maneira como têm sido tratados parecem não ter relação: escola e produção de alimentos. Objetiva-se neste texto mostrar que essa relação existe. Quando, então, pergunta-se a quem interessa que as crianças sejam conduzidas todos os dias para o meio urbano, tirando-as do convívio do campo, sua comunidade, saberes. Muitos dos autores citados neste artigo buscam dar uma resposta a essa pergunta, questionar e manifestar o contraditório. Seguindo esse pensamento, as atitudes demonstradas por movimentos como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), Confederação dos Produtores na Agricultura (CPT), Movimento dos Atingidos pelas Barragens (MAB), Confederação dos Trabalhadores na Agricultura (Contag), Movimentos das Mulheres Camponesas e Comissão Pastoral da Terra, Seminário Internacional de Educação do Campo e Fórum Regional, Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), licenciaturas em Educação no Campo, diversas especializações e mestrados no país, enfatizam a Educação do Campo.

Os aspectos abordados neste artigo referem-se ao trabalho de mestrado em Geografia que vem sendo desenvolvido na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), cuja pesquisa vem abordando as escolas desativadas no município de Dona Francisca, na Região Central do Estado do Rio Grande do Sul. Este texto inclui o estudo que foi realizado durante as aulas ministradas no Curso de Mestrado, denominadas Territórios Rurais: Dinâmicas e Conflitos, Movimentos Sociais e Educação e Tópicos Gerais em Geografia, que, somados, trazem toda uma bagagem teórica para a análise de como vem sendo tratado o campesinato, fornecendo subsídios para estudar e questionar o fenômeno das escolas fechadas no meio rural.

O objetivo deste trabalho é discutir as políticas que, historicamente, vêm contribuindo para a saída dos camponeses do campo, bem como a Educação do Campo como um projeto que pretende vir no sentido contrário a essa saída. Ainda, apresentam-se alguns dados do fechamento das escolas no município de Dona Francisca. O artigo foi construído a partir de pesquisa bibliográfica e mapeamento das escolas rurais fechadas e em atividade do município de Dona Francisca.

Quando se busca aproximar o contexto atual com o acontecido no passado, como nos países europeus após a Revolução Industrial, quando muitos camponeses deixaram suas terras e foram para o meio urbano, parece que o destino está traçado, mas não se deve esquecer que todos necessitam de alimento, e este vem do trabalho do humano, da terra e precisa ser saudável para o consumo. Nesse sentido, somos favoráveis à luta política dos camponeses que, no seu reconhecimento e cooperação, transformam-se em resistência contra as propostas do capital.

A reestruturação do camponês

A reestruturação do camponês é algo que acontece nos desafios do tempo e em diversas partes do país e do mundo. Fernandes (2004, p. 1) tem trabalhado os paradigmas relacionados ao campesinato: “O paradigma do fim do campesinato compreende que este está em vias de extinção. O paradigma do fim do fim do campesinato entende a sua existência a partir de sua resistência. O paradigma da metamorfose do campesinato acredita na sua mudança em agricultor familiar.” Conforme o autor, os dois primeiros paradigmas têm como fundamento a questão agrária e o último, o capitalismo agrário, ou seja, articula-se aí a perspectiva do agronegócio, dos integrados (leite, fumo, soja, frango, suínos, silvicultura etc.) que precisam do trabalhador, da sua terra e de seus recursos, no entanto geram a dependência deste em relação ao capital.

Filiando-se ao paradigma do fim do fim do campesinato, tem-se vários sujeitos vinculados a terra que se organizam e tornam-se coletivos, como movimentos sociais e organizações não governamentais. A organização política tornou-os fortes e estabeleceu objetivos a serem atingidos; a resistência e a reflexão fizeram com que eles instituíssem o que hoje se reconhece como Educação do Campo.

O fim do campesinato se dá ao mesmo tempo em que se ativam como nunca discursos e práticas de democratização rural, de autogoverno ambiental, de políticas de gênero contra hegemônicas cujos atores são atingidos por barragens, de indígenas que passam por movimentos de revivalismo étnico, caboclos que se descobriram índios, seringueiros que se transfiguraram em povos das florestas, caiçaras que se tornaram povos dos mares, marginais que viraram quilombolas, mulheres-ecólogas, velhos; sem-terra, sem teto. (ALMEIDA, 2007, p. 170).

Paulino e Almeida (2010) propõem uma regra básica sobre a atividade do camponês, isto é, mercadoria, mais dinheiro, mais mercadoria (MDM), enquanto o capitalismo está estabelecido em dinheiro, mais mercadoria, mais dinheiro (DMD). Fica evidenciado que o camponês tem sua atividade voltada à família, e a produção é destinada para a família e sua troca por ferramentas e consumo da casa, na medida da necessidade. Isso não significa que, na produção camponesa, não possa haver sobra de dinheiro.

Conforme Fernandes (2004), o agricultor familiar filia-se ao paradigma da metamorfose do campesinato, ou seja, ele deixa a luta política e espera que seus problemas sejam implementados por políticas públicas advindas, principalmente, do Governo Federal. Concorde-se com Neves (2012) quando o autor afirma que “a agricultura familiar corresponde a formas de organização da produção em que a família é ao mesmo tempo proprietária dos meios de produção e executora das atividades produtivas”. Essa denominação se deu a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e teve prosseguimento no governo Lula, sendo criada pelo Decreto nº 1.946, de 28 de julho de 1996, e pela Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006. Um dos sentidos da legislação foi de contemplar direitos sociais e previdenciários. Contemplou a lei no artigo 3º, parágrafo 2º: silvicultores, extrativistas, pescadores, povos indígenas, quilombolas. No art. 3º, considera agricultor familiar aquele que: I – não detenha, a qualquer título, área maior do que quatro módulos fiscais; e II – utilize mão de obra da própria família.

Neves acrescenta que é de se reconhecer que esses exercícios políticos e acadêmicos são provisórios, porque sempre passíveis de novas interpretações e contra argumentações. Esses

trabalhadores buscam articular, junto aos órgãos governamentais, potencialidade para se verem como agentes cidadãos e integrantes do processo de garantia de direitos.

Para melhor compreender os termos “camponês” e “campesinato” referidos neste texto, é pertinente indicar que camponês – termo que se acentuou com mais nitidez na Idade Média – é o indivíduo que se dedica às atividades rurais, tendo como base a participação da família; ou seja, é o agente do campesinato. Costa e Carvalho (2012) dão conta de que campesinato é o conjunto de famílias camponesas existentes em um território, num dado espaço geográfico politicamente delimitado. A unidade camponesa se constitui num sujeito social cujo movimento histórico se caracteriza por modos de ser e de viver que lhe são próprios. Mesmo inserido numa sociedade capitalista, não se caracteriza como capitalista.

Quando alguém cogita o desaparecimento do camponês, vê-se que este se estrutura, busca novos mecanismos, novas atividades dentro do meio ou mesmo fora dele, como artesanato, feiras, cooperativas etc. Isto é, cria, recria, reinventa seu modo de viver, produzir e se adaptar à sociedade. Especificamente nos últimos anos, está evidenciado que muitos dos agricultores pensam em migrar para o meio urbano, ainda que as cidades tenham se tornado pontos de aglomeração, violência, dificuldades de emprego, separação da própria unidade familiar, isto é, as pessoas passam a se ver pouco e a compartilhar um tempo muito curto, praticamente não dialogam. Almeida (2007, p. 170) coloca que há uma manifestação da população do campo marginalizada que conclama uma vida mais digna e mostra que seu trabalho é importante para a sociedade e que a sociedade deve muito a eles. Uma ação proposta terá como base uma reação, e o homem do campo, o camponês, no seu grupo familiar conjugado à comunidade, reage frente às situações que o marginalizam.

No contexto brasileiro, em que a concentração de terra e de renda é uma das mais acentuadas do mundo, em que as dificuldades são inerentes, em que as cidades se aglomeraram de prédios, de favelas, de casebres, o meio rural continua batalhando, ainda que a pobreza persista e as dificuldades da vida sejam cotidianas. Levam a batalhar na condução da esperança. A passagem do tempo faz com que se viva o tempo em que a lua era admirada e respeitada, os vizinhos visitados, as festas uma alegria e a alimentação compartilhada.

Manifestações de reconstituição, contraposição e renascimento são colocadas por Lefebvre (1978, p. 37): “Si es cierto que la comunidad campesina puede renacer en la actualidad, en función de exigencias modernas y sobre bases modernas, nada más interesante que este

renacimiento; quizá de él pueda surgir un sentido nuevo de la Tierra.” O renascimento não pressupõe a substituição do camponês em agricultor familiar, mas sim do camponês em campesino que resiste politicamente organizado.

O vazio demográfico no campo acompanha a deterioração das escolas

Na escrita de Fernandes (2014), é alertado que o processo da industrialização, da urbanização e da modernização da agricultura, especialmente nas décadas de 1950 a 1980, e, posteriormente, em menor escala, causou grande transferência da população para as cidades. O Estado tem feito nas escolas rurais o processo inverso tangido por organizações representativas de capital internacional, principalmente estadunidense. É o que relata Ribeiro (2013, p. 183):

A decisão é tomada com a justificativa de racionalizar os meios e os recursos correspondentes ao custo/aluno, a partir da transferência da responsabilidade dos Estados para os municípios, em decorrência do preceito constitucional de obrigatoriedade do ensino dos 06 aos 14 anos. Com isso, fecham-se escolas rurais, sendo seus alunos transferidos para uma escola-polo ou uma escola-núcleo, de ensino fundamental. Estas são construídas nas sedes dos municípios para onde se deslocam professores e alunos, através de transporte escolar.

Nas décadas de 60 e 70, as escolas rurais passaram a ter um número cada vez mais reduzido de alunos. Foi o período em que se efetivou a política que já vinha sendo adotada nas épocas anteriores, juntamente com o advento inicial das indústrias na Região Sul do Brasil e nos países do América Latina. Essa mesma situação se refletiu no município de Dona Francisca, que beira o Rio Jacuí.

Aderiram, em oposição a sua qualidade de vida, à produção para a venda externa de produtos, o que contribuiu com que muitos deles fossem expulsos de campo, perdendo suas terras, em função de financiamentos, frustração de safras, entre outros motivos que dependem mais de políticas públicas que da vontade dos agricultores. (MEURER, 2010, p. 18).

O êxodo rural, migração do campo para cidade, continua inserido no sistema educacional, que insiste na necessidade de sair do seu local de vivência “para vencer na vida”. A literatura tem tratado o camponês de forma que este parece ser um alguém um tanto retrógrado, a exemplo do personagem Jeca Tatu, criado por Monteiro Lobato em sua obra *Urupês*.

Nas décadas de 70 e posteriores, e mesmo antes desta, era corriqueiro ver vizinhos carregando suas mudanças, deixando arvoredos, casas em taperas, escolas desativadas e, ao fim

da noite, repousando em outros lugares, a grande maioria nas cidades. Tratores foram arando, derrubando os pomares, e as casas aos poucos foram consumidas pelo tempo, dando lugar especialmente à produção da soja. Terras antes cultiváveis, com capões de matos, agora estão descobertas da produção natural. Instalou-se na América Latina a Revolução Verde,² em que herbicidas e inseticidas levaram muitos agricultores a doenças crônicas e até à morte. É certo que aumentou a produção, as máquinas passaram a efetuar muitos dos trabalhos mais insalubres e cansativos, porém a monocultura cobriu os campos, as matas deram lugar especialmente à soja no Sul e em outras regiões e países da América. Contudo, no brotar das plantas, na vitalidade da natureza, na fé do camponês busca-se dar continuidade à energia de manifestar uma palavra de confiabilidade, animosidade e reconstrução.

Como filha de uma família numerosa de pequenos agricultores, vivemos e sentimos na pele, nas décadas de 1960, 1970, a degradação da agricultura familiar dando lugar à cultura extensiva da soja, com adubos químicos e outros venenos. Assistimos, sem visão crítica, venda e destruição de diversas propriedades rurais, de vizinhos próximos, que se mudavam para as cidades, desabitando o espaço geográfico de nossa região, tão bonita, rica e produtiva, que alimentava tantas crianças que frequentavam conosco a escola. (CAMINI, 2010, p. 53).

Nos anos 80, 90 e ainda hoje em menor número, observa-se um ritmo acelerado de fechamento de muitas escolas no meio rural, demonstrando o êxodo rural e a falta de incentivo àqueles que permanecem no campo. A reação vem acontecendo e se busca aperfeiçoar e levar os jovens a estudar para permanecer no meio rural. Estudar o que é do campo, mesmo havendo esse paradigma da valorização do meio urbano como algo superior, ainda continua muito acentuado nos meios escolares.

Há questionamentos, inclusive quanto ao critério utilizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em delimitar o meio urbano e rural. Muitos municípios pequenos que são praticamente rurais dependem da produção agrícola, inclusive advinda da agricultura familiar, historicamente do camponês, como uma fonte de arrecadação de renda para o próprio município, bem como muitos que vivem no meio urbano continuam trabalhando no meio rural num regime de economia familiar.

A seguir, apresenta-se o quadro 1, referente às escolas que foram fechadas no Brasil, num curto espaço de tempo, nos anos de 2003 a 2012. O quadro é apenas demonstrativo e também não

representa o todo das escolas fechadas no país, uma vez que muitas foram desativadas na década de 90. Pode-se afirmar que mais de 39 mil escolas foram fechadas nos últimos 25 anos.

ESTADOS	TOTAL ESCOLAS DO CAMPO		QUANTIDADE DE ESCOLAS FECHADAS
	2003	2012	
Rondônia	1.780	630	1.150
Ceará	7.890	3.922	3.968
Goiás	1.146	600	546
Tocantins	1.340	707	633
Santa Catarina	2.569	1.464	1.105
Rio Grande do Sul	4.447	2.586	1.861
Espírito Santo	2.225	1.328	897
Paraná	2.313	1.554	759
São Paulo	2.167	1.458	709
Rio Grande do Norte	2.565	1.727	838
Piauí	5.793	3.924	1.869
Mato Grosso	1.326	900	426
Alagoas	2.504	1.709	795
Paraíba	4.410	3.055	1.355
Bahia	17.056	11.984	5.072
Minas Gerais	6.749	4.773	1.976
Sergipe	1.576	1.161	415
Rio de Janeiro	1.652	1.254	398
Pernambuco	6.447	4.895	1.552
Pará	10.353	8.329	2.024
Distrito Federal	93	78	15
Maranhão	10.578	9.550	1.028
Roraima	566	514	52
Acre	1.310	1.294	16
Amazonas	3.857	3.997	-140
Amapá	456	481	-25
Mato Grosso do Sul	160	238	-78
TOTAL	103.328	74.112	29.459

Quadro 1 – Fechamento de escolas do campo no Brasil – 2003-2012

Fonte: Censo Escolar 2003 e 2012 – MEC/INEP, disponível em:

<http://cacphp.unioeste.br/eventos/Anais/servicosocial/anais/TC_FECHAR_ESC_CRIME_SOCIAL_CAUSAS_IM_PACTO_ESFOR_COLETS_CNTRA_FECH_ESCS_CAMPO.pdf>.

O município em estudo, o de Dona Francisca, está situado na Depressão Central do Estado do Rio Grande do Sul, à margem direita do Rio Jacuí, na região da Quarta Colônia, que

foi o quarto centro de colonização italiana do Estado. Possui uma área de 105 km², limita-se ao norte com Nova Palma, ao sul com Restinga Seca, a oeste com Faxinal do Soturno e a leste com Agudo, onde o Rio Jacuí faz a delimitação. Santa Maria é a cidade polo da região, da qual fica distante 60 km e, de Porto Alegre, 270 km.

A estimativa de habitantes do município no ano de 1991 era de 3.578, destes 45,84% eram habitantes da zona rural e 54,16% da urbana; já em 2014, o número era de 3.397, destes em torno de 60% eram habitantes da zona urbana e 40% da zona rural (IBGE), o que demonstra uma diminuição significativa da população. Esta constitui-se de imigrantes italianos, alemães, afrodescendentes e indígenas, além de outras etnias. As informações da Secretaria Municipal de Educação (SME) a respeito do quadro educacional do município para 2015 apontam para a existência de duas escolas de Ensino Fundamental com aproximadamente 500 matrículas no meio urbano e uma única escola de Ensino Fundamental no meio rural, com 35 matrículas. Foram fechadas nove escolas no meio rural, e, a título de informação, duas foram desativadas no meio urbano entre a década de 90 e o início deste século. O município conta com uma escola de Ensino Médio com 122 inscritos e, aproximadamente, 200 analfabetos com 15 anos ou mais.

Para se ter uma visão mais detalhada da situação do município mencionado, apresenta-se o mapa com o indicativo das Escolas do Campo desativadas e da única que continua ativa (Figura 1). Destaca-se que o município de Dona Francisca está situado entre a Serra Geral e as várzeas do Rio Jacuí, que percorre o município em toda a sua extensão e em torno do qual se constituíram as escolas e a população. Dona Francisca tem como base a produção de arroz irrigado, por terras de várzeas. Produz feijão, fumo, milho, leite, pecuária em pequena escala e pequena quantia de soja, entre outros cereais, além de produtos hortifrúti para subsistência.

A mesma situação que acontece no Estado e em grande parte do país pode ser verificada no município de Dona Francisca, que se localiza em uma região produtiva onde as escolas dão lugar a velhas taperas e as famílias que ainda permanecem no meio rural dedicam-se ao trabalho do campo. O município chegou a ter dez escolas no campo, mas atualmente permanece apenas uma escola de Ensino Fundamental, chamada Escola Municipal de Ensino Fundamental Tiradentes.

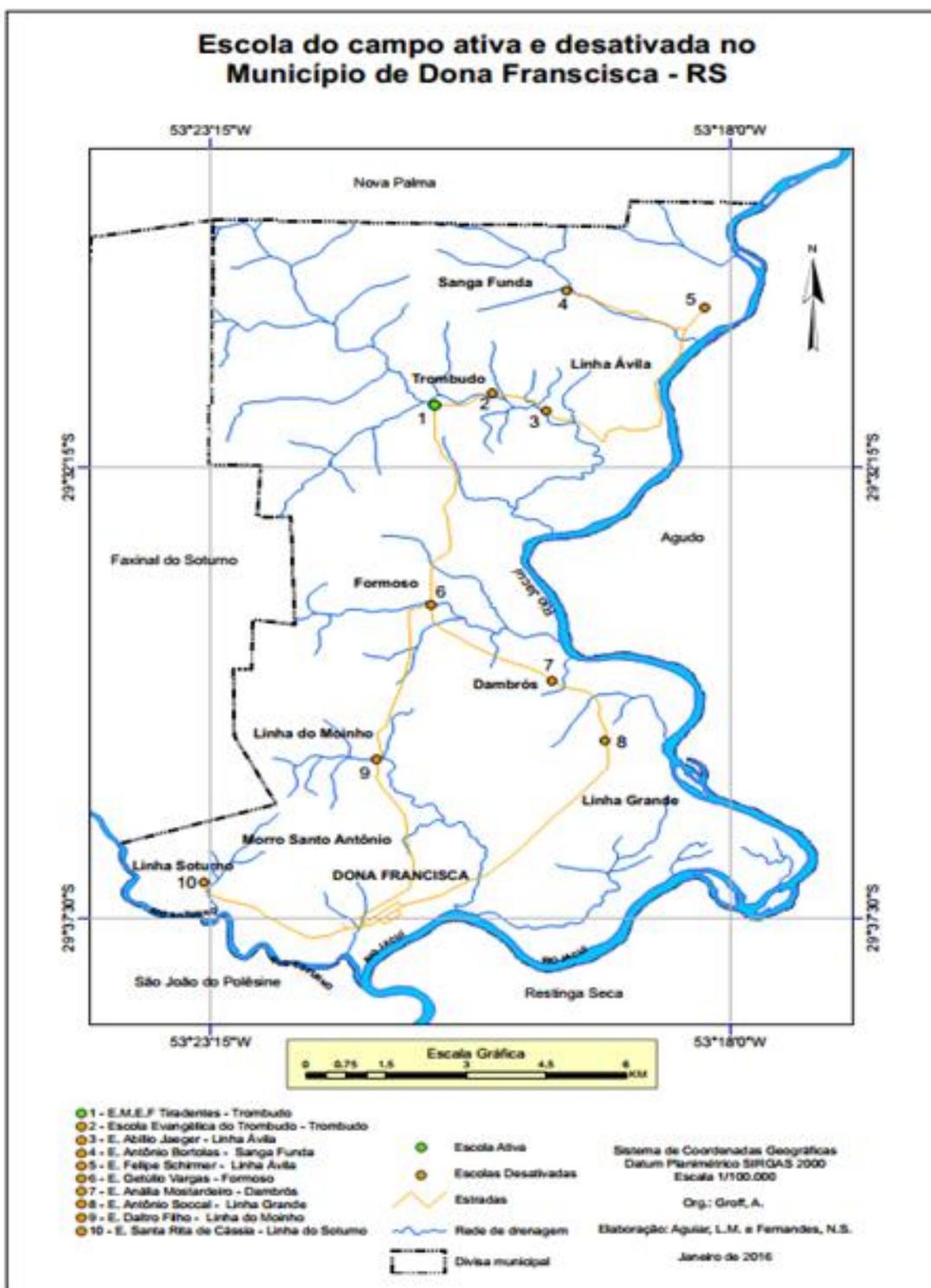


Figura 1 – Escolas desativadas e ativa no meio rural de Dona Francisca/RS

Fonte: AGUIAR, L M; Técnico em Geomensura - CREA RS 184.438 e FERNANDE, N.S.

Org.: GROFF, A., 2016

O reativação do campesinato com a Educação no Campo

Num país que, desde a vinda dos portugueses, sempre esteve marcado pelas contradições e a nítida aposta nas grandes propriedades, constata-se que os que restam com a menor parte das terras e o maior número de trabalhadores são responsáveis por “70% do feijão, 87% da mandioca, 38% do café, 46% do milho e 34% do arroz. Na pecuária garantem 59% dos suínos, 50% das aves, 30% da carne bovina e 58% do leite” (FERNANDES, 2014, p. 19). O Censo do IBGE de 2006 registrou uma diferença muito acentuada entre agricultura camponesa e agronegócio no que tange à percentagem de hectares e estabelecimentos.

Em contrapartida, a produção rural passou a ser objeto de especulação financeira, seja nas bolsas de valores, eucalipto para exportação, cana-de-açúcar como moeda, especulação essa que está presente no cotidiano das grandes empresas de negócios, inclusive de bancos. As exportações passaram a ser prioridade no agronegócio, como, por exemplo, na liberação de financiamento para a produção de aves se o país importar carne de frango.

O mundo rural brasileiro (re) surge como novo mercado para o capital urbano-industrial, reproduzindo antigas contradições: aumento da produção e da produtividade; impactos ambientais e socioeconômicos negativos; incorporação do modo de vida urbano; busca de outras estratégias de produção da vida; agravamento dos problemas urbanos. (DAVID, 2010, p. 40-41).

O surgimento da expressão “Educação do Campo” nasceu primeiro como “Educação Básica do Campo” (Luziânia/Goiás – 1998), contrapondo-se em forma e conteúdo ao que o Brasil denomina Educação Rural. Nos diversos congressos, seminários e estudos, passou-se a entender que o Direito à Educação vai da Educação Infantil à universidade. Caldat (2014) descreve que a Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira, protagonizada pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política da educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas.

Em 2010, foi criado o Fórum Nacional de Educação do Campo (Fonec). Em seu documento de criação, toma posição contra o fechamento e pela construção de novas escolas no campo, assumindo o compromisso coletivo de contraponto ao agronegócio e de combate à criminalização dos movimentos sociais. Diante do quadro revelado pelo censo agropecuário de 2006 (IBGE, 2009), no Brasil, 30% dos trabalhadores rurais são analfabetos e 80% não chegaram a concluir o Ensino Fundamental.

Caldart argumenta que, nas escolas, não são considerados os saberes do camponês. Tecendo críticas às mesmas, acrescenta que a finalidade é preparar mão de obra disciplinada para o trabalho assalariado. As citações discursivas de Gadotti (1999, p. 272) revelam que, “na segunda metade do século XX, na América Latina, fez-se um grande esforço para expansão do ensino. Todavia, nos governos obscurantistas, a pobreza, o atraso educacional é verificável pelos altos índices de analfabetismo...” A territorialidade encontra-se presente no marco que conduz ao deslocamento constante da população rural para os centros urbanos e dos alunos que permanecem no campo para as escolas da cidade.

Cada sistema territorial segrega sua própria territorialidade, que o indivíduo e a sociedade vivem. A territorialidade se manifesta em todas as escalas espaciais e sociais; ela é consubstancial a todas as relações e seria possível dizer que, de certa forma, é a ‘face vivida’ da ‘face agida’ do ‘poder’. (RAFFESTIN, 1993, p. 161).

O território é constituído, criado dentro de um meio e ali as pessoas vivenciam o cotidiano nas mais diferentes formas. A educação em conjunto com as políticas públicas é fundamental para quem permanece no campo. Entre essas políticas, está a Educação do Campo.

Embora a educação do campo ainda seja incipiente, está sendo pensada e praticada na amplitude que a multidimensionalidade territorial exige. Desde a formação técnica e tecnológica para os processos produtivos até a formação nos diversos níveis educacionais, do fundamental ao superior para a prática da cidadania. (FERNANDES, 2015, p. 3).

Essa lógica delinea uma racionalidade que se insere no mundo da atualidade: educar as pessoas do campo de acordo com o que se passa em seu meio, e a exigência é que seja estabelecida desde o ensino básico até o superior, inclusive com cursos técnicos. O objetivo é modificar, criar condições para o jovem permanecer no campo por opção, de forma consciente e qualificada.

Nos últimos tempos, especialmente após os anos 60, têm-se iniciado estudos com a finalidade de debater as questões do campo, desde Paulo Freire (2005), no livro *Pedagogia do oprimido*, em que a opção é a palavra do oprimido ser ouvida, liberta, desafiadora. Vários movimentos, entre eles o dos pequenos agricultores, buscam trazer a educação para mais perto da realidade do aluno. Molina (2012, p. 240) assim descreve essa preocupação:

A dinâmica alcançada na Educação do Campo, a nosso ver, não pode ser compreendida em separado desse processo, pois é em reação e oposição às fortes consequências da expropriação de suas terras e de seus territórios que a classe trabalhadora do campo intensifica lutas pela manutenção e conquista de seus direitos, entre eles o direito ao conhecimento e à escolarização, como parte destas estratégias de resistência na terra e de garantia de sua reprodução social a partir do trabalho no campo. E neste sentido que uma das principais marcas presentes nos processos de escolarização relatados sejam eles da Educação Básica ou da Educação Superior.

Tem-se sucedido diversas tentativas no sentido de fixar o homem do campo em seu território, mas muitos dos jovens acabam abandonando esse meio. Uma das razões, entre outras, é buscar oportunidades. É de se perguntar: será que não existem alternativas no campo? Existem. Então, o que está faltando? Percebe-se que há um bom grupo interessado na Educação do Campo e acreditando que ela em muito pode ajudar, servindo inclusive para fixar o camponês em seu território, reconstituindo a paisagem nos moldes naturais, especialmente nos contornos dos rios, nascentes, morros, para deixar o local em harmonia e em convivência agradável, e produzindo produtos orgânicos ou com uma intensidade bem menor de agrotóxicos.

Essa é uma situação característica do esvaziamento do campo e desativação das escolas nos estados brasileiros. Para permanecer no campo, “o projeto político pedagógico da escola do campo deve estar vinculado ao seu desenvolvimento com sustentabilidade e solidariedade, precisa articular-se no sentido de reconstruir valores, diferentes dos capitalistas e patronais...” (MEURER, 2010, p. 25). A população rural foi se acercando das cidades, e as escolas foram ficando com um vazio; no meio dos roncões dos tratores, das ceifadeiras, dos herbicidas e inseticidas, viu-se a degradação do meio ambiente.

Nas últimas décadas, tem-se reinventado uma nova revitalização do campesinato. O MST tem conquistado assentamentos em diversas partes do país. Atualmente, tem-se a impressão de que o movimento está com o seu grito um pouco abafado, mas tem demonstrado e continua demonstrando reação, conquistas, expondo o contraditório de forma a mexer com as estruturas do grande capital. Outra consequência observada é a tendência à diminuição do ritmo da migração dos jovens para as grandes cidades, na medida em que as condições no campo tornaram-se mais atraentes. Carneiro (2008) acrescenta que sinais como casas mais bem construídas, com antenas parabólicas, azulejadas internamente, conjunto de estofados, móveis na sala de jantar, aparelhos eletrodomésticos demonstram uma melhoria de vida.

A escola, através da construção ou reconstrução do conhecimento, pode melhorar a resistência ao processo de desterritorialização que tem sido imposto. Conforme Molina (2012, p.

569-576), uma escola no campo “não se trata apenas de adaptações curriculares, de didática, mas de postura, de filosofia, de visão de mundo, de tarefa política específica no meio rural”. A autora delinea algo que está faltando, mas nos últimos anos a esperança esteve amparada pelos movimentos camponeses, por instituições comprometidas com “o resgate e fortalecimento da autoestima do agricultor familiar. Descobrir o que existe também de prazeroso em ser agricultor” (BAPTISTA, 2011, p. 40).

Esses alunos, essas famílias foram para onde? Para os meios urbanos. Eles deixaram suas marcas nas fazendas de gado, de arroz, nos sítios. Muitos tinham seus pedaços de terra e com ela conseguiam sobreviver. Porém, num lapso de tempo bastante reduzido, o percentual dos que permaneceram à terra tornou-se menor, mas considerável. Esse processo tem acontecido praticamente em toda a América, a não ser parte dos países andinos, e tem o mesmo destaque nos países europeus, posteriormente à Revolução Industrial e Francesa.

Diante dessa contextualização ora apontada, que se refere ao processo de desativação implementada nacionalmente por políticas públicas, trabalha-se no curso de Mestrado a resistência da E. M. E. F. Tiradentes. Essa escola passa por procedimentos na tentativa de desativá-la. Porém, graças à resistência da comunidade, juntamente com o quadro dos servidores municipais (professoras[es] e técnico-administrativos), está-se fazendo com que ela permaneça ativa.

“O mais comum, hoje, ao longo dos caminhos que nos levam ao campo, é o das casas abandonadas e/ou fechadas; o das comunidades que se desfazem; o das escolas da mesma forma abandonadas e/ou fechadas.” (PERIPOLLI; ZOIA, 2011, p. 200). Estudar a desativação das escolas do município traz a reflexão de tal situação, faz com que se interroge o porquê de tantas pessoas sobrevivendo no meio urbano, inclusive em grandes metrópoles, como Porto Alegre, num mundo de favelas, miserabilidade e concentração de renda alarmante.

Políticas públicas voltadas à Educação do Campo

Nas últimas quatro décadas, o sistema de transporte escolar do campo para a cidade foi sendo introduzido. A Constituição Federal, no art. 208, inc. VII, trata sobre o atendimento ao educando, em todas as etapas da Educação Básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, *transporte*, alimentação e assistência à saúde. Os art. 23, 26 e 28 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), aliados aos dispositivos da

Constituição Federal, sistematizam sobre organização, características regionais e peculiaridades da vida rural (BRASIL, 2008, p. 38). O Decreto nº 7.312 trata da ampliação e qualificação da oferta da Educação Básica e Superior aos povos do campo.

Citando alguns tópicos de Pires (2012), no período que antecede o século XX, a preocupação se dava no ruralismo pedagógico, na tentativa de conter o fluxo migratório interno. A constituição de 1934 reservava um mínimo de 20% do ensino nas zonas rurais. Na década de 60, começam a surgir atores importantes na construção da Educação do Campo: MST, Liga dos Camponeses, Pastorais, Movimentos da Educação de Base, Paulo Freire. A Lei nº 5.692/71 atribuiu a responsabilidade aos municípios pelo ensino de 1º grau; a LDB 9.394/96 trouxe elementos pertinentes à Educação do Campo, porém muito ainda há para ser construído e questionado. Atualmente, os alunos são transferidos para os centros urbanos, as autoridades educacionais enchem as salas com uma multidão de meninos e meninas, e continuam confundindo o professor com um conferencista.

Caldart (2011) observa que, para alargar o debate sobre educação e o projeto popular de desenvolvimento do país, é preciso ver o cidadão do campo na sua sabedoria como “guardião da terra”. Juntamente com os demais organizadores da mesma obra, Caldart coloca que a agricultura familiar é defendida, inclusive pela ONU e FAO, como um modelo de agricultura sustentável em harmonia com o meio ambiente.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei nº 8.069/90 –, em seu art. 53, inciso V, ao tratar especificamente do direito e proteção a crianças e adolescentes, estabelece que o acesso à escola pública e gratuita será efetivado em unidade escolar próxima de sua residência. Ainda, o art. 58 do mesmo estatuto dispõe que, no processo educacional, respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes liberdade de criação e o acesso à fonte de cultura. É uma lei com mais de 25 anos e em sua prática foi estabelecido o seu contrário: as crianças, especialmente as do campo, são conduzidas para suas atividades de aula distantes de suas casas.

O Estado do Rio Grande do Sul editou a Resolução nº 329, de 13 de maio de 2015, em que, no seu art. 15B, indica uma série de manifestações de órgãos, comunidades escolares, legislativos, sindicatos, justificativas, entre outros, que tornam difícil o fechamento de uma escola. Apresentam-se várias justificativas e uma delas refere que a “Educação infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais,

evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças”. A resolução até dá a entender ser bem intencionada, porém a prática muitas vezes não funciona. Os dados nos mostram. Há que se considerar que a resolução passou a vigorar apenas 2015, mas antes dela o art. 28 da Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, já relatava 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, análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar.

A resolução traz em sua justificativa que, segundo o Departamento de Planejamento da Secretaria de Estado da Educação, no Rio Grande do Sul, de 2006 a 2014, 1.544 escolas cessaram o seu funcionamento, sendo que, destas, 375 são escolas estaduais e 1.169 escolas municipais. A Resolução 329 traz no seu bojo o Censo 2006 do IBGE a respeito dos 441 mil estabelecimentos rurais existentes, dos quais 379 são de base familiar (86%).

Há estudos, dinâmica na elaboração de normas, grupos e entidades que buscam motivar a Educação do Campo, inclusive universidades oferecendo linhas de pesquisa nessa área, em cursos de especialização, mestrado e doutorado. Há atitudes que buscam incentivar a economia aos pequenos agricultores, como tem ocorrido nas linhas de financiamento do governo, porém ainda pouco significativos.

Considerações finais

O sistema de produção rural que prevalece durante séculos em alguns momentos leva a acreditar que se está vendo a sua substituição pelo agronegócio, abrangendo a monocultura, que tem feito parte de todo o território brasileiro, algo que se vem constituindo desde o plantio do café, da cana-de-açúcar, da criação de gado e prosperando na atualidade especialmente com a soja e cana-de-açúcar. Todo esse processo vem acompanhado do êxodo rural, que tem deixado o campo, em sua vastidão, relegado às taperas e estas às “almas” que vagam diuturnamente pelos campos do Rio Grande do Sul, o que não é diferente de outros municípios brasileiros. No caso de Dona Francisca, o município passou a ver o andar das águas do Rio Jacuí em solidão vagando sem o barulho dos pequenos aprendizes.

O fato de que o camponês vem sendo relegado a algo não produtivo ou mesmo algo que não contribui para o crescimento econômico do país demonstra uma concepção que é um tanto

distorcida e que busca atingir interesses de uma classe que tende a dominar e adquirir os bens de quem pouco tem, isto é, a terra, o pedaço de terra. Isso vem acontecendo, ao que se tem notícias, desde os períodos pós-feudalismo, quando a burguesia passou a implementar o sistema do capital com ênfase nas posses.

Neste texto, buscou-se destacar que o sistema de produção da pequena propriedade é responsável pela produção de alimentos básicos para a população, como feijão, carne de frango, leite, hortifrutigranjeiros, entre outros. Trata-se de um significativo sinal de que a agricultura do pequeno persiste atuante e necessária para saciar a fome e sede da população de uma forma saudável ou pelo menos mais saudável.

O movimento de Educação do Campo vem em desacordo com o projeto que propõe lucro a qualquer preço e que transforma o camponês em agricultor familiar. Somos favoráveis à transformação do camponês em campesino, ou seja, à articulação da sua ação às perspectivas políticas. Seguindo os pressupostos de Fernandes (2004), para quem o “paradigma do fim do campesinato compreende que este está em vias de extinção. O paradigma do fim do fim do campesinato entende a sua existência a partir de sua resistência. O paradigma da metamorfose do campesinato acredita na sua mudança em agricultura familiar”, a Educação do Campo se articula com o fim do fim do campesinato, pois esta é uma forma de resistência que se articula com a escola, mas transcende-a para os meios de convivência e produção.

Em suma, a relação da escola com a comunidade está vinculada à perspectiva do lugar como propulsor de um ambiente de convivência e desenvolvimento do potencial das crianças. A sociedade cogita e exige que seus filhos estudem e estudem de forma propícia a se ter perspectivas para o presente e o futuro. O meio rural, povoado pelos camponeses, trabalha com base familiar e comercializa o excedente. Ao desativar uma escola, desativa-se um conjunto social que se construiu durante muitos anos. Como consequência, esses camponeses migram de seus locais para outros, em sua grande maioria para o meio urbano, as terras acabam se concentrando nas mãos de poucos e a monocultura povoa a fertilidade do solo. Escolas e camponeses, escola e agricultura desfrutam das águas e das matas com mútuo respeito. A produção de alimento pode se direcionar para a sua forma orgânica e contemplar os anseios da Educação do Campo e da agricultura dos municípios brasileiros, entre eles o de Dona Francisca/RS.

Referências

ALMEIDA, Mauro William Barbosa de Almeida. As narrativas agrárias e a morte do campesinato. **Ruris: Revista do Centro de Estudos Rurais**, Campinas: Unicamp/IFCH, v. 1, n. 2, p. 157-186, 2007.

ARROYO, M. Gonzalez; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Org.). **Por uma Educação no Campo**. 5. ed. Petrópolis, RS: Vozes, 2011.

BAPTISTA, Francisca Maria Carneira. **Educação Rural: das Experiências à Política Pública**. Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural – NEAD. Brasília: Editorial Abaré, 2011.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 05 de outubro de 1988. Atualizada até a Emenda Constitucional n. 62, de 09-12-2009. São Paulo: Saraiva, 2010.

_____. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei 9.394/1996**. Institui o Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar. PNATE. Lei 10.880, de 09 de julho de 2004. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

CAMINI, Isabel. Pensando a Educação do Campo sob olhar de Paulo Freire. In: MATOS, K. S. A. de et al. (Org.). **Experiência e diálogos em Educação no Campo**. Fortaleza: Edições UFC, 2010. p. 50-65.

CARNEIRO, Maria José. Em que consiste o familiar da agricultura familiar. In: COSTA, L. F.C.C.; FLEXOR, G.; SANTOS, R. **Mundo rural brasileiro: ensaios interdisciplinares**. Rio de Janeiro: Mauad X; Seropédica, RJ: EDUR, 2008.

COSTA, Francisco de Assis; CARVALHO, Horácio. Campesinato. In: CALDART, Roseli Salete et al. **Dicionário da Educação do Campo**. 2 ed. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

DAVID, Cesar de. O ensino de Geografia nas escolas do campo: subsídios para uma prática integradora. In: MATOS, K. S. A. de et al. (Org.). **Experiência e diálogos em Educação no Campo**. Fortaleza: Edições UFC, 2010. p. 39-49.

FERNANDES, Bernardo Mançano. O fim do campesinato. In: **Via Campesina do Brasil**. Curitiba, 2004.

_____. **Os usos da terra no Brasil: debates sobre políticas fundiárias**. São Paulo: Cultura Acadêmica: Unesco, 2014. (Vozes do Campo).

_____; QUEIROZ, João Batista. **País fecha oito escolas por dia na zona rural**. 2014. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2014/03/1420332-pais-fecha-oito-escolas-por-dia-na-zona-rural.shtm>>. Acesso em: 3 out. 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, Moacir. **Histórias das ideias pedagógicas**. 8ª ed. São Paulo: Ática, 1999.

IBGE. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/>>, 2015. Acesso em: 6 out. 2015.

LEFEBVRE, Henri. **De lo rural a lo urbano**. Antologia preparada por Mario Gaviria, ediciones península. Barcelona: Edicions 62, Provenza 278, 1978.

LEI nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/>>. Acesso em: 9 out. 2015.

MEURER, Ane Carine. Projetos político-pedagógico da escola: questões a serem refletidas nas Escolas do Campo. In: MATOS, K. S. A. de et al. (Org.). **Experiência e diálogos em Educação no Campo**. Fortaleza: Edições UFC, 2010. p. 13-26.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social teoria, método e criatividade**. 26 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MOLINA, Mônica Castagna; TAFEREL, Celi Zulk. Política educacional e Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete et al. **Dicionário da Educação do Campo**. 2 ed. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

NIDELCOFF, Maria Teresa. **A escola e a compreensão da realidade**. 21. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.

PAULINO, Eline Tomiasi; ALMEIDA, Rosemiere Aparecida. **Terra e território: a questão camponesa no capitalismo**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

PERIPOLLI, Odimar João; ZOIA, Alceu. O fechamento das Escolas do Campo: o anúncio do fim das comunidades rurais/camponesas. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, Sinop/MT, v. 1, n. 2, p. 188-202, jul./dez. 2011.

PIRES, Ângela Monteiro. **Educação do Campo como direito humano**. São Paulo: Cortez, 2012.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana**. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

NEVES, Delma Pessanha. Agricultura familiar. In: CALDART, Roseli Salete et al. In: **Dicionário da Educação do Campo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

RESOLUÇÃO CEEEd nº 329/2005. disponível em <http://www.al.rs.gov.br/site/>. Acesso em dez 15

SECRETARIA Municipal de Educação. **Prefeitura Municipal de Dona Francisca/RS**. Disponível em: <<http://www.donafrancisca.rs.gov.br/61/escolas-municipais>>. Acesso em: 30 set. 2014.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2010.

¹ O título está sendo usado em forma de metáfora. As lágrimas representam a saudade das crianças que brincavam na escolas. Estas localizavam-se às margens do Rio Jacuí.

² A expressão *Revolução Verde* refere-se à invenção e disseminação de novas sementes e práticas agrícolas, que permitiram um vasto aumento na produção agrícola em países menos desenvolvidos durante as décadas de 60, 70 e posteriores. Aumentou a concentração fundiária e a dependência de sementes modificadas; alterou significativamente a cultura dos pequenos proprietários; promoveu a devastação de florestas; contaminou o solo e as águas; e gerou problemas de saúde para agricultores e consumidores.