



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
CAMPUS CATALÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

**ARIANE MARTINS NOGUEIRA**



**CATALÃO (GO)  
2014**

**ARIANE MARTINS NOGUEIRA**

**A RELAÇÃO HOMEM – NATUREZA NO CONTEXTO DO  
FECHAMENTO DAS ESCOLAS RURAIS EM OUVIDOR (GO)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação  
*Stricto Sensu* em Geografia da Universidade Federal de  
Goiás - campus Catalão como requisito parcial para  
obtenção do título de Mestre em Geografia.

Área de concentração: Geografia e Ordenamento do  
Território

Linha de Pesquisa: Estudos Ambientais

Orientador: Prof. Dr. Manoel Rodrigues Chaves

Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal  
de Nível Superior - CAPES

**CATALÃO (GO)  
2014**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação na (CIP)  
GPT/BSCAC/UFG**

N778r Nogueira, Ariane Martins.  
A relação homem – natureza no contexto do fechamento das escolas rurais em Ouvidor (GO) [manuscrito] / Ariane Martins Nogueira. - 2014.  
xv, 130 f. : il., figs, tabs.

Orientador: Prof<sup>o</sup>.Dr. Manoel Rodrigues Chaves.  
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Campus Catalão, Departamento de Geografia, 2014.

Bibliografia.  
Inclui lista de ilustrações, abreviaturas, siglas, tabelas e símbolos.  
Apêndices.

1.Escolarização rural. 2. Escolas rurais – fechamento. 3. Relações homem e natureza. I. Título.

CDU: 373 :631.11


TERMO DE APROVAÇÃO

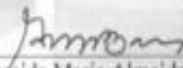
**Ariane Martins Nogueira**

**A RELAÇÃO HOMEM-NATUREZA NO CONTEXTO  
DO FECHAMENTO DAS ESCOLAS RURAIS  
EM OUVIDOR (GO)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás, Campus Catalão, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Geografia.

BANCA EXAMINADORA

  
Prof. Dr. Manoel Rodrigues Chaves  
Orientador e Presidente da Banca  
Universidade Federal de Goiás  
Campus Catalão - Geografia

  
Prof. Dra. Aparecida Maria Almeida Barros  
Membro Externo  
Universidade Federal de Goiás  
Campus Catalão - Pedagogia

  
Prof. Dr. Rildo Aparecido Costa  
Membro Interno  
Universidade Federal de Uberlândia  
Geografia

Aprovada em 21 de março de 2014.

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR AS TESES E DISSERTAÇÕES ELETRÔNICAS (TEDE) NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

**1. Identificação do material bibliográfico:** Dissertação

**2. Identificação da Dissertação**

Autor (a):	Ariane Martins Nogueira		
E-mail:	ariane_mn@yahoo.com.br		
Seu e-mail pode ser disponibilizado na página?	<input checked="" type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não	
Vínculo empregatício do autor	Sem vínculo empregatício. (Estudante)		
Agência de fomento:	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior	Sigla: Capes	
País:	Brasil	UF:	CNPJ: 00889834/0001-08
Título:	A relação homem – natureza no contexto do fechamento das escolas rurais em Ouvidor (GO)		
Palavras-chave:	Escolarização rural. Fechamento de escolas rurais. Relação homem e natureza.		
Título em outra língua:	The human and nature relationship on context the closing of schools rural in Ouvidor (GO).		
Palavras-chave em outra língua:	Rural Schooling. Closure of rural schools. Human and nature relationships.		
Área de concentração:	Geografia e Ordenamento do Território		
Data defesa:	21/03/2014		
Programa de Pós-Graduação:	Programa de Pós-Graduação em Geografia – UFG/Catalão		
Orientador (a):	Prof. Dr. Manoel Rodrigues Chaves		
E-mail:	manoelufg@gmail.com		

**3. Informações de acesso ao documento:**

Liberação para disponibilização?<sup>1</sup>  total  parcial

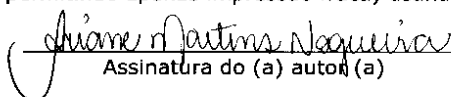
Em caso de disponibilização parcial, assinale as permissões:

Capítulos. Especifique: \_\_\_\_\_

Outras restrições: \_\_\_\_\_

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF ou DOC da tese ou dissertação.

O Sistema da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações garante aos autores, que os arquivos contendo eletronicamente as teses e ou dissertações, antes de sua disponibilização, receberão procedimentos de segurança, criptografia (para não permitir cópia e extração de conteúdo, permitindo apenas impressão fraca) usando o padrão do Acrobat.

  
 Assinatura do (a) autor(a)

Data: 21 de Março de 2014.

<sup>1</sup> Em caso de restrição, esta poderá ser mantida por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Todo resumo e metadados ficarão sempre disponibilizados.

**Dedico a todos os sujeitos aqui retratados sem os quais esta pesquisa não poderia existir e a todos os demais envolvidos direta e indiretamente na sua realizaçã...**

## AGRADECIMENTOS

*Porque eu, o Senhor teu Deus, te tomo pela tua mão direita, e te digo: Não temas, eu te ajudo. Is. 41:13*

Ao pensar em agradecer, pela minha fé e por tudo que ela envolve não poderia ser diferente, meu primeiro pensamento vai de encontro a tantas bênçãos que Deus tem colocado sobre a minha vida. Quem crê que a obra de Deus é constante e que Ele fala até mesmo no mais absoluto silêncio, pode perceber Sua grandiosidade em pequenos detalhes...

Acredito que não existem palavras suficientes para traduzir o meu reconhecimento a todas as pessoas que me ajudaram durante a realização desta pesquisa. Desde as que fazem parte da minha vida há algum tempo e àquelas que a vida e a pesquisa me deram a honrosa oportunidade de conhecer. Portanto de maneira singela, mas muito sincera agradeço:

Aos meus pais, familiares e amigos por compreenderem ou mesmo pela tentativa de compreenderem as horas de ausência, diante da necessidade de dedicação na realização deste projeto e também por todo incentivo. Em especial, agradeço imensamente à minha mãe Sirlene Alves Martins, pelo apoio constante em tudo o que me proponho fazer, todas as minhas conquistas são para você por este amor inexplicável que é maior que tudo neste mundo. Aos meus avós, que são a base desta família unida e abençoada, agradeço pelo cuidado de sempre, eu sequer tenho palavras para expressar a minha gratidão.

Ao meu companheiro dedicado Diego Dantas Calixto que me acompanhou desde a elaboração do pré-projeto nas primeiras idas a campo para coleta de dados, nos momentos de angústia durante a seleção do mestrado e até mesmo na pesquisa de campo. Temos nossos objetivos e nos ajudamos (independentemente desta ser a sua ou a minha “área”), torcemos um pelo outro e aprendemos muito com nossos questionamentos.

Agradeço, ao Prof. Dr. Manoel Rodrigues Chaves por sua orientação e pela confiança, certamente seu exemplo humano e profissional estará comigo por toda a minha vida. À Profa. Dra. Aparecida Maria Almeida Barros e ao Prof. Dr. Rildo Aparecido Costa, por todas as considerações e contribuições valiosas, que me possibilitaram novos olhares da realidade estudada, a vocês minha admiração e respeito.

À Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão e ao Programa de Pós-Graduação em Geografia, incluindo os professores e demais funcionários desta instituição,

todos tem meu reconhecimento e respeito por terem me recebido de “braços abertos”, em um debate democrático entre Gestão Ambiental e Geografia, me instigando a conhecer mais sobre essa Ciência complexa e apaixonante que está presente em tudo.

Agradeço aos professores Idelvone Mendes Ferreira, Paulo Henrique K. Orlando, José Henrique R. Stacciarini, Cláudio José Bertazzo, João Donizete Lima e às professoras Estevane de Paula Pontes Mendes e Carmem Lúcia Costa, por seus exemplos e contribuições tão valiosas na minha formação tanto profissional quanto pessoal. De modo especial, agradeço ao professor Valdivino Borges de Lima, pelo incentivo e amizade.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, pelo subsídio financeiro através da bolsa de estudo, que foi de grande importância para a realização das atividades do mestrado e para a realização desta pesquisa.

À V Turma do Programa de Pós-Graduação em Geografia, vocês fizeram esse caminho se tornar mais leve e muito mais prazeroso, foram companheiros, amigos e irmãos, uma verdadeira família. É difícil imaginar que de agora em diante serão menos frequentes os nossos encontros, Lilica, Robson, Wesley, Ângelo, Cris, Amanda, Daisy, Gisele, Camila, Aline, Hugo, Iara, Jú, Ozanir, Priscila, Valérinha, Deanne, Roberta e Pedretti, obrigada a todos.

Notadamente, à Letícia Vaz, para mim um exemplo de dedicação e persistência, saiba que eu a admiro muito. E, à Suélem Marques, uma pessoa indescritível, eu sequer tenho palavras para agradecer-lá por todo o seu incentivo e apoio em todas as circunstâncias que se passaram. Dentre as gratas surpresas da vida estou certa de que uma delas foi conhecê-las.

Agradeço ao Município, Prefeitura Municipal, Secretarias Municipais de Transporte e de Educação de Ouvidor (GO), à Subsecretaria Regional de Educação de Catalão, à Escola Estadual Dácio Amorim Fonseca, ao Colégio Estadual Antônio Ferreira Goulart, à Escola Municipal Professora Ediene da Silva Dias e carinhosamente a todos os sujeitos envolvidos, por possibilitarem a realização desta pesquisa. Agradeço particularmente às professoras que lecionaram nas escolas rurais, pela presteza que me receberam e pela riqueza dos detalhes e informações que me cederam. Sobretudo, à professora Edma Pires dos Santos, pelo encontro agradável, pela oportunidade de conhecê-la e principalmente, por sua simplicidade e sabedoria.

Mais uma vez... Muito obrigada!

*“[...] se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem.”*

*Carlos Drummond de Andrade*

NOGUEIRA, Ariane Martins. **A relação homem – natureza no contexto do fechamento das escolas rurais em Ouvidor (GO)**. 2014. 130 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Pós-Graduação – UFG/Catalão.

## **RESUMO**

Essa temática está associada ao paradigma emergente da sociedade capitalista e suas relações com a natureza. E surge como consequência de uma crise da humanidade em todos os segmentos que a constituem, dentre as quais se destaca a crise ambiental, que está associada diretamente com a sobrevivência da espécie humana. Diante desta realidade complexa e conflituosa, imprimi-se a necessidade de transformações alicerçadas na reconfiguração das atribuições sociais e na ressignificação das relações entre indivíduos e destes com a natureza. Acredita-se que a escola enquanto espaço de socialização configure-se como propício para atuar neste sentido. No entanto, embora a Educação seja um direito garantido constitucionalmente, sabe-se que a escolarização no Brasil ocorre de maneira desigual quando são comparados os cenários rurais e urbanos, de acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) entre os anos 2000 e 2012 mais de 43 mil escolas rurais foram fechadas, o que equivale aproximadamente a 3.587 escolas por ano. Fechar uma escola é um atentado à sobrevivência de uma comunidade, pois geralmente a representatividade das escolas vai muito além de um ambiente de ensino, são espaços de integração social. A partir deste contexto empreendeu-se esta pesquisa com o objetivo de conhecer esta dinâmica, que trata a Educação com parâmetros de viabilidade financeira em detrimento dos valores culturais e troca escolas rurais pelo transporte para as escolas da rede urbana. Isto configura um retrocesso histórico em meio aos avanços educacionais alcançados no âmbito legal que asseguram o direito de frequentar escolas de qualidade tanto na cidade quanto no campo. Considera-se também neste sentido, os impactos referentes à subjetividade dos alunos do campo que sofrem preconceito e discriminação (ainda que velado), diante de uma visão dicotômica ainda enraizada nos conceitos adotados por grande parte da sociedade, que coloca o campo como sendo inferior a cidade. Parte-se então destes pressupostos para desenvolver esta pesquisa que tem caráter predominantemente qualitativo, mas não são desconsiderados os dados quantitativos que contribuem para elucidar a abordagem. Tem-se como lugar de estudo o município de Ouvidor (GO) que conforme informações coletadas em campo não possui escolas rurais em seu território desde o ano 2005. Assim os alunos que vivem nas áreas rurais - 67 alunos com faixa etária de 4 a 18 anos (durante o ano letivo de 2013) - são transportados para as escolas da rede urbana percorrendo trajetos de variam de 2 a 35 quilômetros. Estruturalmente, esta pesquisa está organizada em três capítulos, além da introdução e conclusão. Essa organização busca articular as relações entre sociedade e natureza no âmbito histórico, demonstrando a importância da educação formal como um elo responsável pela reestruturação das relações com o ambiente. Embora o estudo esteja voltado para a realidade do município de Ouvidor (GO), espera-se que os resultados obtidos possam trazer elementos que favoreçam o debate na região do Sudeste Goiano, no Estado de Goiás e até mesmo em outros municípios brasileiros que vivenciem processo semelhante à realidade pesquisada.

**Palavras-chave:** Escolarização rural. Fechamento de escolas rurais. Relações homem e natureza.

NOGUEIRA, Ariane Martins. **The human and nature relationship on context the closing of schools rural in Ouidor (GO)**. 2014. 130 f. Dissertation (Masters in Geography) - Postgraduate - UFG / Catalão

## **ABSTRACT**

This theme is associated with the emerging paradigm of capitalist society and its relationship with nature. And it arises from a crisis of humanity in all the segments contained therein, among which stands out the environmental crisis, which is directly associated with the survival of the human species. Faced with this complex reality and confrontational, print the necessity of transformations grounded in the reconfiguration of social roles and the redefinition of relations between individuals and those with nature. It is believed that the school as a space of socialization configure it as conducive to act in this direction. However, although education is a right constitutionally guaranteed, it is known that schooling in Brazil occurs unevenly when rural and urban settings are compared, according to data from the National Institute of Educational Studies and Research (INEP) between the years 2000 and 2012 more than 43 thousand rural schools were closed, which equates to about 3,587 schools per year. Closing a school is an attack on the survival of a community, because usually the representativeness of schools goes far beyond a teaching environment; they are spaces of social integration. From this context this research was undertaken in order to meet this dynamic, which deals with parameters of Education financial viability at the expense of cultural values and changing rural schools for transportation to schools in the urban network. This sets a historic setback amid the educational progress made in the legal framework to ensure the right to attend quality schools both in town and in the field. It is also considered in this sense the impacts related to the subjectivity of the students from the field that suffer prejudice and discrimination (albeit veiled) , before a dichotomy vision still rooted in the concepts adopted by much of society that places the field as inferior the city. Based on these assumptions, this research is developed, which has predominantly a qualitative essence, but is not disregarding the quantitative data that contribute to elucidate the approach. The place of the study is the county of Ouidor (GO) that according to information collected in the field has no rural schools in its territory since 2005. So students who live in rural areas - 67 students aged 4-18 years (during the school year 2013) - are transported to schools in the urban network traversing paths ranging from 2 to 35 km. Structurally, this research is organized into three chapters , besides the introduction and conclusion. This organization seeks to articulate the relationships between society and nature in the historical context, demonstrating the importance of formal education as a restructuring charge of relations with the environment link. Although the study is facing the reality of the city of Ouidor (GO), it is expected that the results obtained may provide elements that promote debate in the Southeast region of Goiás state and even in other Brazilian counties that deal with similar process to the reality studied.

**Keywords:** Rural Schooling. Closure of rural schools. Human and nature relationships.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### Mapa

Mapa 1 - Localização do município de Ouvidor (GO) .....	56
---------------------------------------------------------	----

### Esquemas

Esquema 1 – Sujeitos da pesquisa .....	67
Esquema 2 - Procedimentos para a realização da pesquisa .....	68

### Gráficos

Gráfico 1 - Porção da população brasileira residente, por situação de domicílio no período de 1940 a 2012 .....	39
Gráfico 2- Distribuição das pessoas de 10 anos ou mais de idade, por situação de domicílio, segundo as classes de rendimento mensal em 2010. ....	41
Gráfico 3 - Comparativo entre as escolas rurais e escolas urbanas no Brasil (2010/2011).....	43
Gráfico 4 - População de Ouvidor (GO) por grupos de faixa etária no período 1980 - 2010. ....	58
Gráfico 5 – Produto Interno Bruto – PIB (valor adicionado) .....	61
Gráfico 6 - População segundo o sexo e a situação de domicílio: Brasil – Goiás – Ouvidor (2010) .....	62

### Fotografias

Fotografia 1 - O amanhecer na estrada .....	74
Fotografia 2 - Alunos aguardando o ônibus escolar .....	75
Fotografia 3 - Documento disponível no "arquivo morto" da Secretaria Municipal de Educação em Ouvidor (GO) .....	78

### Desenhos

Desenho 1 - Campo e cidade sob o ponto de vista de um aluno do 4º ano que reside no campo .....	84
Desenho 2 - Campo e cidade sob o ponto de vista de um aluno do 4º ano que reside na cidade .....	85

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Taxa média geométrica de crescimento anual da população residente, segundo a situação do domicílio – 1950/2010.....	37
Tabela 2 - População nos Censos Demográficos, segundo as Grandes Regiões, as Unidades da Federação e a situação do domicílio - 1960/2010 .....	38
Tabela 3 - População brasileira residente e participação relativa, por situação do domicílio no período de 1940 a 2012 .....	40
Tabela 4 – Estabelecimentos de Ensino no Brasil (Total e Rural) .....	45
Tabela 5 - Percentual de fechamento e abertura de estabelecimentos de ensino nas áreas rurais por Estado (2000-2012) .....	46
Tabela 6 - Evolução populacional de Ouvidor - Goiás no período 1980 - 2010.....	57
Tabela 7 - População segundo o sexo: Brasil – Goiás – Ouvidor (2010).....	58
Tabela 8 – Distribuição dos imóveis rurais cadastrados segundo a classificação do tamanho da propriedade. ....	60
Tabela 9 - Escolas da rede urbana de Ouvidor (GO).....	64
Tabela 10 - Quantidade de alunos a serem entrevistados .....	71
Tabela 11 - Quantidade de entrevistados por grupo de sujeitos .....	73
Tabela 12 - Escolas rurais em Ouvidor .....	76

## **LISTA DE SIGLAS**

BNDES – Banco Nacional de Desenvolvimento

CFEM - Compensação Financeira por Exploração de Recursos

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IMB – Instituto Mauro Borges de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

INMETRO – Instituto Nacional de Metrologia, Qualidade e Tecnologia

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases as Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

ONU – Organização das Nações Unidas

PDDE - Campo – Programa Dinheiro Direto na Escola – Campo

PNATE – Programa Nacional de Transporte Escolar

PNLD - Campo – Programa Nacional Livro Didático do Campo

PRONACAMPO – Programa Nacional de Educação do Campo

SEGPLAN (GO) – Secretaria de Estado de Gestão e Planejamento do Estado de Goiás

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UFG – Universidade Federal de Goiás

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SÍMBOLOS**

n<sup>o</sup> - número

km<sup>2</sup> - quilômetro quadrado

% - por cento

[s.d] - sem data

[s.p] - sem página

há - hectare

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>CAPÍTULO I - RELAÇÕES SOCIAIS E AS AÇÕES NO AMBIENTE .....</b>	<b>19</b>
1.1 Relações entre Homem e Natureza .....	20
1.2 Educação formal/escolarização: ferramentas para a resignificação .....	26
<b>CAPÍTULO II - ESCOLAS RURAIS NO BRASIL .....</b>	<b>35</b>
2.1 Contexto urbano-industrial no século XX: subjulgação do rural?! .....	36
2.2 O fechamento das escolas rurais.....	42
2.2.1 A política de resgate da Educação/escolarização rural.....	51
<b>CAPÍTULO III - FECHAMENTO DAS ESCOLAS RURAIS EM OUVIDOR (GO)..</b>	<b>56</b>
3.1 O começo do caminho: ir à diante é preciso... ..	57
3.1.1 Onde foi feita a pesquisa: o município de Ouvidor (GO).....	57
3.1.2 Com quem foi feita a pesquisa: a escolha dos sujeitos.....	66
3.1.3 O caminho percorrido na construção da pesquisa: de que forma foi feita .....	67
3.2 Resultados das entrevistas .....	78
3.3 Síntese interpretativa: apontamentos e reflexões .....	96
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>99</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>106</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>111</b>

## INTRODUÇÃO

Uma estrada ambivalente: caminho que leva ou que afasta?  
NOGUEIRA, 2013.



*“Importante não é ver o que ninguém nunca viu, mas sim, pensar o que ninguém nunca pensou sobre algo que todo mundo vê.”*

*(Schopenhauer)*

Após a Revolução Industrial, inúmeras foram as transformações ocorridas no modo de vida da sociedade. A partir deste momento, que representa um marco na construção de um diferente movimento histórico, os interesses urbano/industriais passaram a exercer forte influência sobre a vida das pessoas. Historicamente, o processo industrial estabelecido pelo modelo capitalista de produção constituiu-se caracteristicamente em um padrão urbano.

As cidades, tomadas como sinônimos do urbano tornaram-se centros de dominação econômica, política e intelectual. Nesta pesquisa, tratou-se da questão educacional resultante destas alterações sociais, especificamente no que tange ao fechamento de escolas rurais. Com o objetivo de compreender como a existência de novas complexidades pode modificar a relação do homem com o seu ambiente.

O interesse pelo estudo das escolas rurais surgiu durante a participação em um projeto de extensão na Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão, em 2010. Nesta ocasião, diante da oportunidade de visitar, conhecer e auxiliar na realização de atividades desenvolvidas em escolas rurais do município de Catalão foi possível conhecer parte da realidade e da história de crianças e adolescentes que vivem e estudam no campo. E observar as relações construídas pelas crianças, adolescentes, professores e a comunidade.

A literatura trazida como referência neste estudo aponta que a preocupação com a Educação, no que tange a estruturas e políticas, se deu primeiramente no nível urbano, e embora a análise destas políticas e da legislação educacional não seja o foco neste momento, é evidente que durante a leitura do material teórico alguns pontos legais e culturais são apresentados pelos autores e permitem perceber que há considerável diferenciação no tratamento dado à escolarização rural, quando comparada com a realidade urbana, embora esta também apresente problemas em sua estrutura.

É possível ainda, identificar que as escolas no meio rural foram instituídas a princípio não pelo reconhecimento de um direito desta população por parte dos governantes, mas sim por interesses mediante determinadas concepções ideológicas no tratamento do que era entendido por campo e por cidade. Não existiu em nenhum momento histórico uma preocupação absoluta e despretensiosa com a educação do sujeito que vive no campo, assim como não é livre de intenções ideológicas o ensino oferecido nas escolas da cidade.

No meio rural o processo ocorreu e ocorre de maneira ainda mais cruel e manipuladora, uma vez que a educação para estes sujeitos foi formulada de acordo com um modelo de vida idealizado nos centros urbanos, sem ligação efetiva com as suas particularidades e reais necessidades. Apenas os interesses capitalistas foram considerados na instituição das escolas rurais, como estímulo para a permanência no campo com a finalidade

de evitar o inchaço das cidades, ou mesmo como instrumento estratégico de subordinação e preparo da mão de obra.

Essas medidas, juntamente com surgimento de tecnologias que possibilitaram substituir o trabalho manual por máquinas, e aliadas a questões legais e políticas e a programas voltados para a consolidação do agronegócio, acabaram por ocasionar um significativo esvaziamento do campo. Diante deste cenário, milhares de escolas rurais são fechadas tendo como justificativa a falta de alunos, e dando como solução para as crianças e adolescentes que continuam morando no campo o transporte diário para estudarem nas escolas da cidade. De acordo com dados oficiais, nos últimos doze anos foram fechadas mais de quarenta mil escolas rurais, sendo que Goiás representa o segundo Estado com maior índice de fechamento de escolas entre os anos de 2000 e 2012, com um total de 67,1% das escolas rurais fechadas neste período.

No município de Ouvidor (GO), base territorial desta investigação, desde 2005 não existem mais escolas rurais em funcionamento. Nestas condições, estabelece-se como objetivo a compreensão do contexto histórico em que ocorreu o fechamento destas escolas, com o intuito de verificar quais as consequências oriundas desse procedimento administrativo, cujo resultado formativo e acadêmico, acredita-se, prejudica a compreensão do universo de vivência do aluno e reforça as imposições ideológicas de valores do urbano sobre o rural. Embora este seja um tema de significativa complexidade, o fato de Ouvidor ser um município de pequena extensão, permite-nos uma análise de dados mais criteriosa, bem como uma avaliação mais detalhada a respeito do assunto em questão.

Para contemplar a proposta deste estudo, compreende-se o método, segundo a concepção de Spósito (2000, p.18), como um instrumento intelectual e racional que possibilita a apreensão da realidade objetiva pelo investigador. Assim, serão obedecidos alguns procedimentos metodológicos para que os objetivos propostos possam ser alcançados.

A pesquisa teórico-conceitual constituiu-se uma etapa fundamental no desenvolvimento deste estudo, pois tem como objetivo buscar subsídio em autores que apresentam reflexões acerca do tema central e das demais questões pertinentes. A pesquisa documental também se fez necessária para a obtenção de dados e informações oficiais que possibilitaram melhor compreensão do cenário avaliado e agregaram mais expressividade e confiabilidade à pesquisa.

Este estudo foi desenvolvido com a participação da população de Ouvidor. Para o levantamento dos dados empíricos – que contribuem para a apreensão da realidade pesquisada – foram elaborados roteiros de entrevista, destinados a alunos, professoras, gestores e ex-

gestores, pais dos alunos, motoristas responsáveis pelo transporte dos alunos que residem no campo e a ex-alunos e professoras das escolas rurais. Após a realização das entrevistas, fez-se a sistematização e interpretação dos dados coletados, que juntamente com os demais registros documentais e fotográficos obtidos localmente, contribuíram para a elucidação do que pôde ser constatado.

Estruturalmente, esta pesquisa está organizada em três capítulos, além da introdução e conclusão. Essa organização busca articular as relações entre sociedade e natureza no âmbito histórico, demonstrando a importância da Educação como um elo responsável pela reestruturação das relações com o ambiente, trazendo a discussão para a realidade do fechamento das escolas rurais no município de Ouvidor.

No primeiro capítulo, intitulado “*Relações sociais e as ações no ambiente*”, empreendeu-se a discussão partindo de alguns aspectos relevantes a respeito das relações existentes entre o homem e a natureza. Abordou-se ainda a Educação formal/escolarização na perspectiva de atuação enquanto uma ferramenta capaz de reestruturar estas relações.

O segundo capítulo, “*Escolas rurais no Brasil*”, trata do fechamento das escolas rurais e dos agravantes deste processo. Para tanto foram abordadas questões a cerca do processo de industrialização e urbanização e da diminuição absoluta da população brasileira residente em áreas rurais decorrente dos padrões sociais, econômicos e culturais, adotados a partir deste período.

No terceiro capítulo, “*Fechamento das escolas rurais em Ouvidor (GO)*”, dedica-se a apresentar o município de Ouvidor como *locus* de desenvolvimento desta pesquisa, além das informações coletadas nas entrevistas com os sujeitos selecionados.

Na conclusão, apontamos as reflexões e análises possibilitadas pela convivência enquanto pesquisadora com os sujeitos pesquisados, entre outros aspectos inerentes à investigação. Por fim, dialogou-se entre as questões propostas, as descobertas e o que foi refutado ao longo da pesquisa, bem como as possíveis contribuições para o entendimento do processo de fechamento das escolas rurais. Embora o estudo esteja voltado para a realidade do município de Ouvidor, espera-se que os resultados obtidos possam trazer elementos que favoreçam o debate na região do Sudeste Goiano, no Estado de Goiás e até mesmo em outros municípios brasileiros que vivenciem processo semelhante à realidade pesquisada. Ressalta-se que as fotografias foram utilizadas no início dos capítulos para ilustrar o contexto da abordagem.

# CAPÍTULO I

## RELAÇÕES SOCIAIS E AS AÇÕES NO AMBIENTE



*Terra!*  
*És o mais bonito dos planetas*  
*Tão te maltratando por dinheiro*  
*Tu que és a nave nossa irmã*

*Canta!*  
*Leva tua vida em harmonia*  
*E nos alimenta com seus frutos*  
*Tu que és do homem, a maçã...*

*Vamos precisar de todo mundo*  
*Um mais um é sempre mais que dois*  
*Pra melhor juntar as nossas forças*  
*É só repartir melhor o pão*

*(O Sal da Terra - Beto Guedes)*

## 1.1 Relações entre Homem e Natureza

Como diria Porto Gonçalves, o conceito de natureza não é natural. De maneira geral, sabemos que natureza é um conceito criado para o meio, e que a compreensão que se tem deste conceito está diretamente relacionada aos paradigmas socioeconômicos - culturais vigentes. No entanto, paradigmas que podem mudar ao longo da história da humanidade, e que de fato têm mudado, visto que a cada época a sociedade possui um conjunto de verdades condicionantes que julga serem absolutas na retratação da realidade e na formação de seus valores e da própria cultura. Tendo isso em mente, busca-se neste capítulo empreender uma discussão a respeito das relações<sup>1</sup> existentes entre homem e natureza, com o intuito de ilustrar o quão complexas são estas relações.

Considera-se que com o desenvolvimento tecnológico, um consenso para esta definição tornou-se ainda mais difícil, o que reflete as incertezas que a maioria das pessoas tem quanto ao ambiente. Entretanto, embora seja comum atribuir às conquistas tecnológicas os padrões antropocêntricos e dominadores do ambiente, Feitosa (2004, p. 85) alerta que é preciso que entendamos com clareza que “não foram os avanços tecnológicos que provocaram a mudança na ideia de natureza, foi a mudança na ideia de natureza que permitiu esses avanços.”

Desta forma, o estranhamento nas relações entre homem e natureza torna-se ainda mais evidente, uma vez que a natureza passa a ser frequentemente associada como algo externo e inferior à humanidade, entendida como fonte de matéria-prima para o processo produtivo. Conforme Smith (1988, p. 85) “a relação com a natureza acompanha o desenvolvimento das relações sociais e, na medida em que estas são contraditórias, também o é a relação com a natureza.” Ainda neste sentido Silva e Corrêa (2009, p. 114) avaliam que

o termo natureza tem sido empregado com base em concepções diversas e não raro antagônicas. Utilizamos o termo para fazer menção a fenômenos que fogem à explicação e controle do homem, para fazer alusão a comportamentos “incomuns” ou não previstos e até para designar simbolismos e manifestações de cunho místico (atribuídas às forças divinas). Do senso comum ao meio acadêmico, no âmbito técnico ou filosófico, existe uma profusão de definições atribuídas ao termo natureza.

Na literatura sobre a temática das relações entre homem e natureza, vê-se constantemente afirmar que no princípio da humanidade estas relações se davam de maneira menos impactantes porque o desenvolvimento populacional era lento, a ciência e a tecnologia ainda sequer faziam parte do cotidiano destas pessoas – como hoje –, os

---

<sup>1</sup> Fala-se em “relações” entre homem e natureza, porque se acredita que esta não se trata de uma relação

instrumentos e as ferramentas eram bastante rudimentares, e o homem ainda era um nômade que vivia basicamente da caça e da coleta – o seu anseio era conhecer a natureza.

Enquanto o homem dependia da caça e da coleta, não era possível se fixar em um determinado lugar, e isso de certa forma funcionava como uma medida de controle populacional, pois obter alimentos para grandes grupos era mais difícil, além do fato de que o homem reservava suas energias físicas para o trabalho. Mas isso muda a partir da descoberta da agricultura, pois, com o aprendizado do plantio e manejo de sementes, surge a possibilidade de permanecer em determinados locais para plantar. Desta forma, aparecem os primeiros aglomerados sociais. A respeito deste período Dorst (1973, p. 20) considera que

[...] o equilíbrio biológico natural entre o homem e a natureza desapareceu do mundo muito rapidamente, na melhor das hipóteses logo que o caçador se transformou em pastor e, sobretudo, em agricultor. É indubitável que os problemas da conservação dos recursos naturais se colocaram desde os primórdios da humanidade.

Ao buscar melhores condições para sua sobrevivência, a humanidade se desenvolve e se transforma conforme o trabalho que desempenha na natureza. Assim envolve-se numa relação de vínculo e dependência mútua, mediada pelo interesse de regulação e dominação do ambiente e de tudo aquilo que o envolve. Neste sistema complexo de apropriação e transformação da natureza em fonte de matéria-prima, não se pode deixar de considerar que há também a exploração do homem pelo homem, que passa a se distinguir dos outros pela acumulação de poder e capital. De acordo com Smith (1988, p. 74) o trabalho

[...] exerce uma função central na distinção entre homens e animais. Como Marx já assinalou, os seres humanos ‘podem ser distinguidos dos animais pela consciência, religião ou qualquer outra coisa que se quiser. Porém, essa distinção só começa a existir quando os homens iniciam a produção dos seus meios de subsistência.’ [...] Engels expôs considerações mais explícitas [...] O trabalho, ele dizia, é a “condição básica primeira para toda a existência humana, e isso ganha tal amplitude que, em certo sentido, podemos dizer que o trabalho criou o próprio homem.

A Revolução Industrial, com seus primeiros indícios na Inglaterra, a partir do século XIX foi se espalhando pelo mundo. Sobretudo neste período, são claras as diferenças entre os povos primitivos e estes povos já dominadores de animais e armas. Crescem exponencialmente os índices populacionais, de produção de alimentos e fabricação contínua de bens e serviços e também os índices de desmatamento, pois, para

possibilitar o plantio em grandes áreas e para alimentar o fogo das fornalhas, milhares de árvores foram cortadas indiscriminadamente.

Segundo dados apresentados por Rodrigues (1989) em 1970 a população mundial estava em torno de 800 milhões de habitantes, passando para 1600 milhões no alvorecer do século XX. Foi, sobretudo, a partir desta ocasião que o capitalismo tornou-se um modelo predominante de produção. Santos (1996, p. 37) considera que

[...] com o advento da Revolução Industrial a natureza não era mais somente algo que deveria ser conhecido, mas era algo que deveria ser explorado com o objetivo maior que era a produção de riqueza e a acumulação do capital. O lucro passa a ser o arreio, o chicote e o cabresto da natureza.

Esta lógica de desenvolvimento econômico, centrada na concepção de uma natureza enquanto recurso inesgotável trouxe e continua trazendo inúmeros e graves problemas para a sociedade de todo o mundo, uma vez que a ganância pela acumulação de bens só é possível através da miséria e da exploração de outros e do ambiente. Neste sentido, Dorst (1973, p. 384) adverte que

[...] se o homem quisesse, poderia refazer dez vezes o Partenon. Porém não conseguirá nunca recriar um único “canyon”, formado por milênios de erosão paciente, onde o sol, o vento e a água conjugaram os seus esforços; ou reconstituir os inúmeros animais das savanas africanas, derivadas de uma evolução que se desenrolou com todas as suas sinuosidades durante milhões de anos, muito antes do homem ter começado a surgir num obscuro filo de primatas minúsculos.

Os interesses capitalistas, juntamente com todas as transformações socioespaciais que ocorreram no decorrer da história, interferem e modificam as relações existentes entre homem e natureza na medida em que se concretizam. Como consequência tem-se o aumento do crescimento desordenado das cidades, do êxodo rural e dos crescentes níveis de poluição ambiental. Somos atualmente, conforme dados da Organização das Nações Unidas – ONU, sete bilhões de habitantes, e as atividades produtivas desenvolvidas, objetivando sobretudo a acumulação de riquezas, têm acelerado o processo de desequilíbrio ambiental. De acordo com Silva e Corrêa (2009)

a superação da concepção mística da natureza ocorre quando o homem começa a se comportar como o centro da natureza. O antropocentrismo substitui o teocentrismo, focando as atenções na relação dos homens entre si e com a natureza. A esfera humana começa a liberar-se e a se tornar independente do destino e da própria vontade divina, colocando em ação sua capacidade de criação, de controle e de apropriação da natureza. A natureza torna-se assim um objeto de subjugação e de dominação do homem que imporá sua ação sobre demais seres bióticos e abióticos. Graças à sua

condição de ser ativo e de intervir na natureza, o homem foi capaz de construir sua própria história, melhor dizendo, ele é o único ser capaz de construir história, característica exclusivamente humana. O predomínio do humano sobre a natureza encontra respaldo no pensamento grego-cristão e fundamenta a idéia [sic] dominante de separação entre o natural e o humano prevalente nas culturas ocidentais. Mas, é particularmente com o advento da modernidade que a natureza passa a ser compreendida como recursos ou bens naturais com fins de apropriação. Na modernidade a crença na natureza como mistério é substituída pela ampliação da crença na emancipação do homem em relação à natureza. Com o surgimento da ciência moderna o ser humano, via conhecimento, se arroga o direito de domar a natureza, dela pretendendo ser independente. O pensamento científico moderno [...] passou a ver a natureza como um mecanismo a ser controlado, uma máquina a ser investigada, dominada e subjugada. Assim, tendo dessacralizado e profanado a natureza, a ciência moderna é percebida como a cunha que cinde, separa a cultura humana da natureza. (SILVA e CORRÊA, 2009, p. 117)

A ideia de dominação e estranhamento da natureza faz com que as mazelas do sistema não sejam questionadas e, além disso, que sejam consideradas como algo necessário para que ocorra o progresso, mas questionável deveria ser, de que tipo de progresso se tem falado. Segundo Camargo (2005, p. 28) “[...] estando o homem desassociado do meio natural, ou seja, não sendo integrado ao mesmo, seu domínio se torna mais fácil e aceitável”

A antiga e permanente exteriorização do homem com seu espaço natural e suas danosas conseqüências [sic] são hoje mais do que conhecidas e temidas por grande parcela da sociedade. Sentindo-se externo ao meio natural, o homem moderno efetivou diferentes intervenções na natureza, baseado no conceito clássico do espaço absoluto, tridimensional, inerte e não participante. O meio natural passa a ser, então, um eterno supermercado de recursos, e, em caso de esgotamento de algum elemento, a mesma ciência, rica e em evolução, tenderia facilmente a redimensionar uma solução técnica e efetivamente eficaz. (CAMARGO, 2005, p. 76-7)

A atual crise ambiental proveniente da insustentabilidade imposta pelo modelo de produção hegemônico é, segundo Caseti (1999, p. 9) um retrato da “natureza externalizada, de ideologia utilitarista, responsável pela legitimação do processo de apropriação dos meios de produção e conseqüentes [sic] impactos decorrentes das transformações da própria natureza.” É neste momento em que a própria existência humana é ameaçada pela postura adotada com o ambiente que a discussão de novos paradigmas torna-se oportuna na tentativa de “recuperar a essência do homem enquanto natureza.” (CASSETI, 1999, p. 10)

Recuperar esta essência, não significa apenas fazer o homem compreender a sua própria história evolutiva atrelada à história da natureza. Para além disso, é fazê-lo retornar para dentro de si e buscar a ressignificação da sua existência enquanto indivíduo, que faz

parte da coletividade e depende da união para que as transformações necessárias sejam uma realidade palpável e não apenas um sonho, algo que muito se almeja, uma utopia.

Segundo Caseti (1999, p. 113) “[...] quanto mais o homem se afasta da natureza, mais longe fica de sua essência, legitimando sua própria alienação [...]”, que é a condição essencial para a manutenção do domínio capitalista. Por isso, é fundamental a superação desta individualização e da aceitação do processo exploratório como algo inevitável e inquestionável. O autor ainda salienta que

a partir da compreensão dialética da natureza (natureza-sociedade), a mesma deixa de ser considerada objeto universal dos meios de produção para assumir, reciprocamente, a condição de sujeito, o que sem dúvida implicará maiores reflexões quanto a apropriação privada, responsável pelo antagonismo de classes, e que até então tem respondido pela forma dilapidante da produção da natureza. (CASSETI, 1999, p. 122-3)

É preciso esclarecer que se tem a compreensão de que o processo de reconciliação do homem com a natureza não é algo tão simples, uma vez que transformar um modelo ideológico que se reestrutura constantemente é uma tarefa que demanda a reforma em todos os segmentos constituintes da sociedade. No entanto, o que ainda se pode ver é a subversão de valores e hábitos individualistas arraigados na compulsória necessidade de uso dos bens e serviços produzidos, sem que haja uma avaliação crítica do processo contínuo de exploração que se encontra implícito na produção desenfreada para um consumo também desenfreado.

Sem deixar ainda de ressaltar que diante de um possível despertar da consciência ecológica, o próprio sistema transfere para o indivíduo a responsabilidade de solucionar os problemas resultantes de seus processos, além de construir e manipular soluções artificiais que visam disfarçar seus reais interesses, com a finalidade de garantir a ininterrupção do ciclo de produção e consumo e conseqüentemente de exploração e alienação. Mas é importante que o indivíduo tenha consciência que também é responsável pelas conseqüências deste processo, pois “não podemos cair no erro (crítica fácil) de atribuir tudo ao sistema (termo abstrato, impessoal e genérico que não se sabe bem o que é, e que serve para nos eximir de qualquer responsabilidade).” (PORTO GONÇALVES, 1984, p. 33)

Segundo Santos (1996, p. 107) vivemos e somos “uma civilização fundada [...em] postulados: que reduzem o homem ao trabalho e ao consumo; que reduzem o espírito à razão; que reduzem o infinito ao quantitativo. Tal civilização é equipada para o suicídio.” E o autor ainda complementa dizendo que “é o grau de consciência que irá

determinar o grau de cobrança e responsabilidade sobre os problemas pertinentes ao meio ambiente, oriundos do progresso da modernidade.” (SANTOS, 1996, p. 38)

Em qualquer modelo de produção ou em qualquer sociedade em diferentes épocas e contextos sociais, a natureza constitui-se em uma fonte da qual se obtêm os meios para a sobrevivência. O que difere o modelo capitalista de produção dos demais é a sua complexidade. “Isto porque os meios de produção – a terra, os instrumentos – não estão livremente à disposição de todos os homens.” E “perdendo as condições objetivas de produzir a vida, os homens despossuídos só podem realizar a sua subjetividade na medida em que alienam sua capacidade de trabalho aos proprietários das condições objetivas.” (PORTO GONÇALVES, 1984, p. 34-5).

Gray (2009) afirma que a história humana é como um ciclo que se repete, constantemente, porém sem evoluir. Por isso, o autor acredita que, o modelo de vida baseado no constante trabalho é tão questionável, “falamos em confronto e trabalhamos cada vez mais. Nada é mais estranho ao presente do que o ócio. Se pensarmos em descansar de nossos labores é apenas para poder voltar a ele.” (GRAY, 2009, p. 208)

Certamente, compreender as relações entre homem e natureza, perpassa primeiramente pelo entendimento das relações dos homens entre si. Relações estas marcadas pela desigualdade entre excessos e escassez em todos os quesitos, e este é apenas um fator dentre outros milhares que causam indignação. Para Hessel (2011, p. 3-4) motivos para se indignar não faltam:

a distância crescente entre ricos e pobres, o estado do planeta, o tratamento dispensado aos imigrantes ilegais, a corrida para ter cada vez mais, a competição, a ditadura dos mercados financeiros, a ameaça às conquistas alcançadas pela resistência, de aposentadoria, de seguridade social [...]

Estes são apenas exemplos citados pelo autor frente às mazelas constatadas cotidianamente em nossa sociedade e dentre tantas outras coisas que sequer pode-se imaginar que ainda existam e aconteçam em uma época que se fala tanto em direitos. E ao ver que se trata apenas de retóricas, discursos infundados, despolitizados e despreocupados em encontrar soluções verdadeiras para estes problemas – uma vez que isso afetaria os interesses de uma parcela dominante do contexto social – a indignação é um sentimento que surge naturalmente. Para Porto Gonçalves (1984, p. 16) é um “sentimento de revolta, perplexidade e urgência que toma conta de qualquer um que se proponha a compreender os efeitos destruidores e dilacerantes que nosso modo de vida provoca na natureza e em nós mesmos.”

Mas Hessel (2011) considera que este é o primeiro passo para que comecem as transformações. Segundo ele, a indignação é a levedura necessária para que a massa minoritária cresça. Ele diz: “Indignai-vos! [...] a indignação conduz à luta persistente e ao trabalho; ela cimenta a esperança, lhe dá corpo.” (HESSEL, 2011, p. 4) Enquanto a alienação, por sua vez, acomoda os ânimos e nos faz desconhecer as origens, as causas e os efeitos, seres alienados não pensam e não refletem, apenas executam, reproduzem sem questionar.

De acordo com Porto Gonçalves (1989, p. 75) é preciso ter clareza de que “não são os homens enquanto categoria genérica que estão destruindo a natureza, mas sim o homem sob determinadas formas de organização social, no seio de uma cultura.” Assim, se considerarmos que nossa história é construída continuamente, há potencialidades de transformação, a partir de uma reestruturação no pensamento e no relacionamento da humanidade entre si e com o ambiente. Mas para isso é fundamental que se tenha a capacidade de avaliar o que está posto como possíveis soluções para promover essa mediação, uma vez que estas ditas soluções muitas vezes acabam por contribuir e reafirmar a dissociação das relações.

Portanto, para viver o cotidiano de maneira mais coerente com os ideais de uma sociedade sustentável e democrática, é necessária fundamentalmente uma Educação que repense velhas fórmulas de vida e proponha ações concretas de transformação para o futuro. E deve-se considerar, neste caso, que a ideia de futuro não nos exime e sim nos chama para a responsabilidade de agir no agora, tempo presente, uma vez que sabemos que o futuro acontece a cada novo segundo e depende das ações que o precedem.

## **1.2 Educação formal/escolarização: ferramentas para a ressignificação**

Diante do exposto no último tópico, considera-se a necessidade de que o homem restabeleça seu elo com a natureza, que se reconheça como parte constituinte do ambiente para que novos paradigmas possam emergir visando atitudes transformadoras e eficientes quanto ao tratamento das questões ambientais, sociais, econômicas, políticas e também culturais. Sabe-se que a externalização da natureza deu-se por ideologias dominantes que tinham como objetivo a apropriação privada e a exploração do ambiente como fonte de obtenção de matéria prima, de maneira que o desgaste da natureza fosse

enxergado como algo inerente ao progresso da humanidade e logo como algo inevitável. Para Porto Gonçalves (1984, p. 28) a ideologia presente nos discursos

suprime a diferença em nome da unidade, fala da harmonia onde há contradição, se apresenta como portadora de soluções para todos os problemas. A legitimação deste discurso depende de evidências da realidade, que possibilitam as generalizações. Assim a ideologia não se constitui de mentiras ou falsificações.

De acordo com Caseti (1999, p. 31-3) até mesmo a ciência que deveria se preocupar em desenvolver a capacidade crítica nos cidadãos atuou no processo de alienação, caracterizando-se “[...] como instrumento de legitimação do sistema vigente [...]” Para o autor, a Geografia – base na qual está alicerçada esta dissertação – também seguiu e estruturou-se nesta lógica, uma vez que

[...] desde sua concepção genética, assume um caráter dual, fruto do processo de externalização da natureza, configurando o núcleo do programa iluminista e da modernidade [...] o que induz, ideologicamente, o entendimento de uma natureza hostil, legitimando a apropriação privada da natureza e, conseqüentemente, dos meios de produção. (CASSETI, 1999, p. 45)

Para o autor, não resta dúvidas quanto à subjugação da ciência aos interesses do Estado. Ele ressalta que “para cumprir as determinações do sistema, transferem, através do ensino formal, um conhecimento fragmentado, fundamentado apenas na aparência, o que implica alienação em detrimento da formação de uma consciência crítica.” (CASSETI, 1999, p. 33)

É indiscutível a necessidade do investimento real e ativo na Educação, e quando se fala em Educação é preciso ter clareza que não se trata de práticas que reproduzem conhecimentos apenas para o cumprimento de etapas e para a obtenção de títulos, mas uma Educação crítica e cotidiana que permita ao sujeito a consciência da sua atuação direta na criação e na transformação do espaço que vive. Uma Educação que não está fragmentada e que por si só já é ambiental, social, de trânsito, sexual, política, econômica, cultural, etc.

Pois acredita-se que esta subdivisão da Educação em tantos segmentos que não dialogam e que não se relacionam, ao contrário do que se propõe, entende-se que seja um dificultador do processo de integralização da Educação e conseqüentemente da sua reestruturação. O que se almeja não é um conhecimento imposto, mas um saber que seja crítico, ao passo que não se quer apenas discursos impactantes que causem efeitos imediatos, e sim discursos acompanhados de ações efetivas, que sejam duradouras e capazes de romper com a lógica de dominação.

Considera-se, por exemplo, uma grande incoerência abordar temas como coleta seletiva e reciclagem sem que se discutam os padrões dilacerantes de consumismo. Portanto, não basta denunciar e apontar falhas como algo distante da realidade vivenciada cotidianamente, e sim o oposto, ou seja, os estudos devem vir acompanhados de ações concretas, que visem encontrar alternativas para as crises da humanidade, individualmente e em suas relações.

Para nada serve um conhecimento que não possibilite a reflexão, e somente com a superação desta realidade os direitos e deveres se tornarão efetivos, e os cidadãos terão voz ativa na busca de melhorias para a sociedade. Portanto, é fundamental que se tenha a clareza que a reprodução de teorias apenas reforça o estranhamento do homem em relação à natureza, por isso, é essencial que o sujeito vivencie seu aprendizado na prática, em seu cotidiano.

Nesse exercício o saber se torna permanente e transformador, pois o sujeito é capaz de compreender as ligações existentes entre o discurso e a prática, entre aprendizado e a vivência, entre o pensamento e a ação. É necessário, sobretudo, que cada indivíduo reconheça suas raízes, e que estas sejam preservadas e colocadas em pauta nas práticas educacionais. Todavia, este ainda é um grande problema nos padrões educacionais vigentes: há um distanciamento no tratamento das especificidades e subjetividades do sujeito, ignorando muitas vezes as suas raízes históricas e culturais tão valiosas.

Por isso é imprescindível que as políticas públicas sejam pensadas a partir da realidade, pois se não trouxermos – principalmente para as populações mais carentes - soluções possíveis e fáceis de serem aplicadas, tornam-se medidas absolutamente inúteis que não irão sair do papel. E é preciso ressaltar que somente leis não bastam, se os governantes continuarem omissos e a sociedade permanecer tolerante. Considera-se válida neste sentido a reflexão proposta por Moreira (1987) para o autor, há interesse por parte dos governantes de que o povo não se torne um povo esclarecido, pois seria como colocar a arma em suas mãos, e isso possivelmente provocaria uma enorme oposição ao sistema.

Entretanto, ainda que não se tenha todas as armas em mãos para romper com as cisões impostas pela estrutura do modelo capitalista de produção, faz-se necessário ao menos que se tenha a consciência da existência destas determinações perpetuando-se por gerações. Entende-se que, a partir do momento em que a consciência de todas as minorias sociais for recobrada, no sentido de reconhecer a visão reducionista e fragmentada no tratamento da realidade, a superação deste paradigma estará mais próxima de se concretizar.

Neste sentido Porto Gonçalves (1989, p. 74) chama a atenção quanto a necessidade de se “[...] romper com o pensamento simplificador e excludente e afirmar a complexidade. Afinal, alguns só querem falar da rosa. Outros só destacam o espinho. É necessário que se elabore a visão que comporta tanto a rosa quanto o espinho: a visão da roseira.”

Latour (1994) afirma que jamais fomos modernos, em função da contínua reprodução de conceitos antigos, como a dicotomia entre sociedade e natureza, entre campo e cidade, entre o urbano e o rural e de sobremaneira entre o sujeito e o objeto. Portanto, julga-se a necessidade de que sejam incentivados os diálogos no sentido de buscar a superação deste padrão que exclui e reprime. No contexto desta discussão, acredita-se que a escola enquanto espaço de socialização e de articulação de diferentes opiniões seja propício no sentido de promover discussões que auxiliem no (des)cobrimento destas relações entre os indivíduos e destes com a natureza.

A escola constitui-se em um espaço onde é possível a abordagem de diferentes olhares e atuação na construção de novos conceitos que visem a superação destas dicotomias alienantes. O diálogo é fundamental para a superação desta realidade que está posta. No entanto, para que seja uma atividade proveitosa, a escola precisa tratar das subjetividades e das especificidades dos sujeitos, sem torná-los homogêneos, reconhecendo e respeitando a sua diversidade.

Feitas estas considerações, parte-se então para a abordagem específica do que se propõe neste tópico: uma discussão a respeito da Educação formal/escolarização enquanto ferramenta para auxiliar no propósito de ressignificação das relações entre homem e natureza, atribuindo responsabilidades a todas as esferas constituintes da sociedade, sem que recaia apenas a um setor ou outro. É preciso levar em conta que, diante de tantas crises que a humanidade vem sofrendo, não há tempo suficiente para distinguir quem são os culpados e quem são as vítimas. A discussão neste momento deve estar pautada em ações concretas.

Na sequência da argumentação e do processo de discussão empreendido, torna-se relevante esclarecer a compreensão que se tem dos conceitos abordados, com a finalidade de explicitar sob quais perspectivas essa discussão foi construída. Assim, a ressignificação concebida no sentido de uma reelaboração conceitual, da atribuição de um novo significado aos acontecimentos, por meio da mudança na forma de perceber e compreender as relações e o mundo de maneira mais proveitosa e consciente.

Entende-se como nata a capacidade do ser humano de conferir um novo sentido, ter uma nova razão para algo tradicionalmente formatado e arraigado ao sistema de valores e crenças da sociedade. E acredita-se que a partir da transformação na forma de sentir e perceber o ambiente possam surgir as interrogações necessárias para se sejam reveladas as verdadeiras ações.

Quanto à Educação, tem-se em Novaski (1989, p. 11) que “educar, etimologicamente, significa ‘levar de um lugar para outro’.” Esta vivência que permite ir de um lugar para outro, sem que haja a obrigatoriedade de mover-se fisicamente, para o autor, pode significar “um aumento incalculável de experiências, configurando aquilo que fundamenta um processo de ensino-aprendizado realmente humano.” O autor ressalta, portanto, que, quando há uma troca de perspectivas em uma interlocução, há conseqüentemente “um enriquecimento de informações, de aprendizagem.” (NOVASKI, 1989, p. 12) [grifo do autor].

Sabe-se que a Educação, entendida como um processo de desenvolvimento intelectual possui amplos significados e diretrizes. Nesta pesquisa, trata-se apenas da Educação formal, reconhecida oficialmente e praticada em instituições destinadas a esta finalidade, as escolas. Contudo, é essencial que as escolas, além de um espaço pedagógico, também sejam enxergadas como um espaço com funções sociais e políticas. De acordo com Novaski (1989, p.14), poderia dizer-se então que

fundamentalmente, educar é estar com o outro. Lamentavelmente percebe-se quão contraproducente é a escola que, por mecanismos os mais diferentes, afasta as pessoas das pessoas, isto é, está conseguindo objetivos opostos àqueles segundo os quais deveria ser erigida, trazendo para o cotidiano, fora da escola, seqüelas [sic] de difícil absorção.

Este teórico ainda alerta que “é possível que em uma sala de aula seja a oportunidade ímpar de se ultrapassar os conteúdos.” No entanto, se a escola não for capaz de transpor os seus muros e conseqüentemente capaz de transpor as barreiras do próprio ser, não estará cumprindo sua função social. Neste aspecto o autor questiona: “Para que serve uma sala de aula se não for capaz de nos transportar além da sala de aula?” (NOVASKI, 1989, p. 15) Apenas para que o aluno/cidadão acredite que sabe algo sobre os “saberes”, para que não se sinta um ignorante, poderia ser uma resposta, mas a verdade é que ele não sabe nada ou sabe muito pouco do que realmente precisa para poder viver.

Ainda no que se refere à Educação, Paro (2010, p. 21) alerta para a realidade de que no senso comum ainda prevalece a ideia que a “educação (ou o ensino) é a simples

passagem de conhecimentos e informações de quem sabe para quem não sabe.” Nesta perspectiva o importante é o conteúdo, e professores e alunos figuram apenas como provedores ou receptores. O autor ainda ressalta que

[...] a compreensão da educação como exercício do poder pode trazer maior clareza sobre como se efetiva o processo pedagógico, contribuindo para sua maior eficácia, e pode facilitar a concepção de uma prática escolar mais democrática e de uma organização da escola mais condizente com essa prática. (PARO, 2010, p. 19)

Assim, devem-se superar as práticas reducionistas que independem a formação crítica dos sujeitos e substituí-las por práticas mais democráticas que considerem as subjetividades de professores e alunos em suas atividades. A Educação formal não pode empenhar-se apenas na imposição de fórmulas e conteúdos fragmentados que servem apenas para aprovações em testes e exames e em nada contribuem para a formação integral do homem. A Educação formal tem dentre as suas funções a construção de seres democráticos e politizados. Para Vygotsky (2001, p. 247)

[...] o ensino direto de conceitos sempre se mostra impossível e pedagogicamente estéril [...] o professor que envereda por esse caminho costuma não conseguir senão uma assimilação vazia de palavras, um verbalismo puro e simples que estimula e imita a existência dos respectivos conceitos na criança, mas, na prática, esconde o vazio. Em tais casos, a criança não assimila o conceito, mas a palavra, capta mais de memória que de pensamento e sente-se impotente diante de qualquer tentativa de emprego consciente do conhecimento assimilado.

O capítulo III da Constituição Federal de 1988, que dispõe das normativas para a Educação, a Cultura e o Desporto, apresenta o seguinte texto em seus artigos 205º e 206º da Seção I:

**Art. 205.** A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

**Art. 206.** O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias [sic] e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso

exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;  
VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;  
VII - garantia de padrão de qualidade. (BRASIL, 1988)

O artigo 5º da Constituição Federal (BRASIL, 2008, p. 4) afirma que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.” Porém, se o objetivo é realmente que os brasileiros adquiram igualdade de direitos, é imprescindível que a escola deixe de falar em alunos e passe a falar em cidadãos.

Sob a reflexão que a Educação é um dos mais importantes fatores no processo de amadurecimento da consciência para uma nova realidade, ela precisa se libertar deste sistema ineficaz e conservador que apenas transmite conteúdos colocados no livro didático e fragmenta o conhecimento. É fundamental estimular cada indivíduo quanto ao papel que este representa na sociedade, como cidadão que age diretamente na criação e transformação do espaço em que vive.

Quanto ao que se refere a aspectos legais – no entanto, salientando que nesta pesquisa não se tem como objetivo a análise da legislação vigente na Educação, ou seja, os documentos citados são instrumentos utilizados para fomentar este debate e somente para trazer elementos reais para a discussão – cabe destacar a Declaração Mundial de Educação para Todos, aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos (WCEFA), em Jomtien na Tailândia, no ano de 1990, que deixava claro o objetivo de satisfazer “[...] as necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos [...]” (BRASIL:MEC, 1993, p. 3)

Os países participantes foram incentivados a elaborar planos decenais onde estivessem contempladas as diretrizes e metas do plano de ação da Conferência. No Brasil, o Ministério da Educação – MEC - estruturou seu Plano Decenal de Educação para ser concretizado no período de 1993 a 2003. De acordo com o documento elaborado pelo Brasil, o ponto principal e essencial era que nenhuma criança ficasse sem escola, mas deixava claro que isso não significaria qualquer escola.

Em vez disso, destacava-se a necessidade de criar “[...] uma escola de qualidade, que efetivamente se transforme em agência promotora da cidadania, assegurando a cada criança a aquisição organizada de conhecimentos básicos necessários ao mundo de hoje, cada vez mais condicionado pelo progresso científico e tecnológico.”

(BRASIL:MEC, 1993, p. 4) Sem a intenção de uma análise mais aprofundada e específica da declaração referida, no contexto desta reflexão apenas destaca-se, de acordo com Botega (2005, [s.p]) que

[...] apesar da não afirmação nos Documentos de Jomtien de prazos ‘a Educação para Todos foi entendida e assumida pela maioria como um programa decenal’, o que leva a inúmeros equívocos na interpretação da Conferência [...] Esta idéia [sic] de Jomtien como plano decenal fez parte daquilo que Torres (2001) aponta como processo do ‘encolhimento’ no conceito e na prática do ideário e das metas originais da Educação para Todos. Este processo de ‘encolhimento’ acabou reduzindo a ‘visão ampliada’ construída pela Conferência fazendo com que esta não tenha chegado (ainda) a ganhar forma. [grifos do autor].

Vê-se logo como este ideário de uma Educação para Todos, e acima disso, uma Educação de qualidade para todos, que tinha como proposta sua concretização em um decênio, ainda é tratado de maneira superficial e desigual em grande parte das escolas brasileiras. Um detalhe que merece destaque é que, embora algumas leis falem em igualdade, o que se anseia não é que extratos sociais diferentes sejam tratados da mesma maneira, mas sim que tenham igualdade de direitos apesar da sua diversidade. A solução para os problemas educacionais não está na homogeneização dos sujeitos e em tratá-los todos como iguais em uma realidade tão desigual quanto a brasileira, mas sim em garantir que suas necessidades sejam atendidas respeitando as suas demandas específicas.

A Educação transformadora, independente de qual meio provenha os alunos, deve atender às necessidades e interesses da comunidade, para que sejam exercidos papéis significativos na elaboração de um novo modelo de desenvolvimento. É em suma, primordial que se reconheçam os saberes e os valores individuais, em todas as relações que possam ser estabelecidas, seja aprendendo ou produzindo o conhecimento.

Neste capítulo, pretendeu-se realizar apenas apontamentos que pudessem fomentar o debate que se propõe na sequência desta pesquisa. Para tanto, foram abordadas questões acerca das relações entre homem e natureza, com a finalidade de demonstrar o quão complexas são estas relações permeadas por estranhamentos impostos ideologicamente com o intuito de legitimar a apropriação privada da natureza para transformá-la em fonte de matéria prima. Tratou-se também das crises contemporâneas oriundas deste modelo de produção, que exaure as forças que o mantém, uma vez que desconsidera os infortúnios gerados por tamanha ganância.

Entretanto, diante deste cenário de crises, e por considerar que a espécie humana e os seus meios de sobrevivência encontram-se ameaçados, vê-se deflagrar em

determinados segmentos da sociedade o convencimento da urgência de se romper com o modelo dominante. Surgem indagações quanto às atitudes a serem tomadas e quais ações serão necessárias para que o homem possa religar-se a natureza. Ética e bom senso são pontos importantes a serem abordados, pois para que sejam encontradas soluções concretas não cabe a transferência de responsabilidade a apenas uma esfera social, todos devem estar igualmente engajados.

Contudo, acredita-se que seja, sobretudo, por meio da Educação que as relações entre homem e natureza possam ser ressignificadas. Acredita-se veementemente que a Educação seja a força impulsionadora capaz de buscar soluções para todas as crises pelas quais a humanidade tem passado. Mas para que se alcance uma Educação verdadeiramente transformadora, é essencial que as políticas públicas sejam pensadas com este objetivo e que todos os extratos sociais sejam tratados com respeito nas suas especificidades e que seus anseios sejam reconhecidos.

É primordial que a Educação seja reconhecida como algo além de investimentos obrigatórios ou de direito, mas como ferramenta formadora de conduta, um instrumento possibilitador de oportunidades iguais para todos. E para que se alcance esta realidade é necessário o rompimento efetivo com os padrões hegemônicos, que segundo Santos (2009, p. 55) “[...] faz do cientista um ignorante especializado e do cidadão comum um ignorante generalizado.” Diante disso, tem-se como um exemplo a ser superado o tratamento dado às escolas rurais ou às crianças, adolescentes e jovens que continuam vivendo no campo e tem sua escolarização negligenciada. Sobre este aspecto, continua-se a discussão no capítulo II desta pesquisa.

## CAPÍTULO II

### ESCOLAS RURAIS NO BRASIL



Escola rural em Ouvidor (GO) abandonada desde a década de 1980.  
NOGUEIRA, 2013.

*A vida do campo  
Às vezes não é fácil.  
Pois o trabalho,  
Causa um imenso cansaço.*

*Eu passo dificuldade  
Pra poder estudar  
Mas o meu projeto de vida  
É sempre continuar  
[...]*

*(Vida no campo – Ana Maria L. Araújo)*

## 2.1 Contexto urbano-industrial no século XX: subjulgação do rural?!

Ao buscar a compreensão do contexto em que ocorreu o fechamento das escolas rurais é preciso ter clareza que existem fatores pelos quais perpassam o desencadeamento desta realidade. Estes fatores estão diretamente relacionados com ideologias que dominam a construção social, a partir da legitimação de ações e valores como algo intrínseco à evolução da humanidade. Destacam-se neste sentido, as transformações ocorridas nas relações entre o campo e a cidade. De acordo com Leite (1999, p. 23)

o perfil desenvolvimentista dos anos 1955/1960 exigiu o aflorar dos centros industriais e de novas áreas de produção. Exigiu também sua constante expansão e realimentação, através da criação de empregos e novas categorias profissionais. Possibilitou também o início de uma urbanização ampla, capaz de corresponder à onda progressista que inflamava todas as camadas sociais, que consistia na criação de infra-estrutura básica para a implantação de tecnologias e linhas de produção.

Além do surgimento dos centros industriais e da conseqüente urbanização decorrente deste processo, outra questão que merece destaque por caracterizar um projeto audacioso que definiu uma nova maneira de se relacionar com o campo - trata-se da modernização da agricultura, movimento conhecido como “Revolução Verde”, que ganhou destaque no Brasil também na década de 1960, com a proposta de desenvolvimento do país. O objetivo era aumentar significativamente a produtividade agrícola, por meio de técnicas e equipamentos mais eficientes. Entretanto o cenário que se obteve como explicita Martine (1991, p. 10) foi que

a distribuição social, setorial e espacial dos incentivos provocou uma divisão de trabalho crescente; *grosso modo*, maiores propriedades, em terras melhores, tiveram acesso a crédito, subsídios, pesquisa, tecnologia e assistência técnica, a fim de produzir para o mercado externo ou para a agroindústria. Enquanto isso, os produtores menos capitalizados foram relegados a terras menos férteis, utilizando práticas tradicionais e explorando a mão-de-obra familiar para subsistir ou produzir um pequeno excedente comercializado nos mercados urbanos, onde o baixo poder de compra das massas garantiam preços também baixos. Tanto a mudança na escala de produção trazida pelo novo pacote tecnológico, como a tendência especulativa desencadeada pelo processo de modernização, serviram para acentuar ainda mais a concentração da propriedade da terra, afetando também as relações de produção no campo. [grifo do autor].

Na década de 1970 ocorreu uma diminuição absoluta da população brasileira e foram os residentes em áreas rurais que mais sofreram com esse período de mudanças nos padrões sociais, econômicos e também pode-se dizer, culturais. Pela primeira vez na história

do Brasil esta população registrou índices de diminuição absoluta, com uma taxa negativa anual de abandono do campo de 0,62%. Em cada novo Censo Demográfico realizado é possível observar perdas significativas de população rural em sentido oposto ao crescimento constante da população em áreas consideradas urbanas. Com base em dados referentes à análise dos resultados do Censo Demográfico de 2010 é possível constatar a perda contínua de população rural em relação aos Censos anteriores. Este comparativo pode ser verificado na Tabela 1, a seguir.

**Tabela 1- Taxa média geométrica de crescimento anual da população residente, segundo a situação do domicílio – 1950/2010<sup>2</sup>**

Situação do domicílio	Taxa média geométrica de crescimento anual da população residente (%)					
	1950/1960 (1)	1960/1970	1970/1980	1980/1991	1991/2000	2000/2010 (2)
<b>Total</b>	<b>2,99</b>	<b>2,89</b>	<b>2,48</b>	<b>1,93</b>	<b>1,64</b>	<b>1,17</b>
Urbana	5,15	5,22	4,44	2,97	2,47	1,55
Rural	1,55	0,57	(-) 0,62	(-) 0,67	(-) 1,31	(-) 0,65

(1) Para o cálculo da taxa foi utilizada a população presente em 1950, enquanto para os anos seguintes foi utilizada a população residente. (2) Para a obtenção da taxa do período 2000/2010 foram utilizadas as populações residentes em 2000 e 2010, sendo que para este último ano foi incluída a população estimada de 2,8 milhões de habitantes para os domicílios fechados.

Fonte: IBGE, 2011. (Org. NOGUEIRA, 2014)

De 1970 para 1980 registrou-se perda da população rural, aproximadamente, em torno de 2,5 milhões de habitantes e se o período for estendido este número torna-se ainda mais significativo e preocupante. Tendo como referência os anos 1970 a 2012, chega-se ao

<sup>2</sup> De acordo com o IBGE, são consideradas “áreas urbanas” as áreas internas ao perímetro urbano de uma cidade ou vila definida por lei municipal e “áreas rurais” como áreas de um município externas ao perímetro urbano. Segundo o IBGE a população urbana é formada pelos habitantes das seguintes localizações de área: 1. Áreas urbanizadas de cidades ou vilas: “são aquelas legalmente definidas como urbanas, caracterizadas por construções, arruamentos e intensa ocupação humana; as áreas afetadas por transformações decorrentes do desenvolvimento urbano, e aquelas reservadas à expansão urbana.” 2. Áreas não-urbanizadas de cidades ou vilas: “são aquelas legalmente definidas como urbanas, caracterizadas por ocupação predominantemente de caráter rural.” 3. Áreas urbanas isoladas: “áreas definidas por lei municipal, e separadas da sede municipal ou distrital por área rural ou por um outro limite legal.”. A população rural é classificada segundo cinco localizações da área: 1. Aglomerado de extensão urbana: são os assentamentos situados em áreas fora do perímetro urbano legal, mas desenvolvidos a partir da expansão de uma cidade ou vila, ou por elas englobados em sua expansão. [...] 2. Povoado: é o aglomerado rural isolado que corresponde a aglomerados sem caráter privado ou empresarial, ou seja, não vinculados a um único proprietário do solo (empresa agrícola, indústrias, usinas, etc.), cujos moradores exercem atividades econômicas, quer primárias (extrativismo vegetal, animal e mineral; e atividades agropecuárias), terciárias (equipamentos e serviços) ou, mesmo, secundárias (industriais em geral), no próprio aglomerado ou fora dele. [...] 3. Núcleo: é o aglomerado rural isolado vinculado a um único proprietário do solo (empresa agrícola, indústria, usina, etc.) dispondo ou não dos serviços ou equipamentos definidores dos povoados. É considerado, pois, como característica definidora deste tipo de aglomerado rural isolado, seu caráter privado ou empresarial. 4. Outros aglomerados são os aglomerados que não dispõem, no todo ou em parte, dos serviços ou equipamentos definidores dos povoados e que não estão vinculados a um único proprietário (empresa agrícola, indústria, usina, etc.). 5. Área rural exceto aglomerado: são as áreas não classificadas como urbanas ou aglomerados rurais. (IBGE, 2000, [s.p])

resultado de que aproximadamente 12 milhões de pessoas abandonaram o campo, ao passo que a população urbana registrou um crescimento em torno de 106 milhões de habitantes.

De acordo com a informação disponibilizada pelo Instituto Nacional de Geografia e Estatística – IBGE (2011, p. 45), na década de 1970 “o êxodo rural foi intenso nas Regiões Nordeste, Sudeste e Sul, para as áreas urbanas das próprias regiões, bem como em direção aos centros urbanos da Região Sudeste, principalmente para o Estado de São Paulo.” A população dos Censos Demográficos, segundo as grandes regiões, e a situação do domicílio - 1960/2010 pode ser observada na Tabela 2.

**Tabela 2 - População nos Censos Demográficos, segundo as Grandes Regiões, as Unidades da Federação e a situação do domicílio - 1960/2010**

Anos	Situação de domicílio	Brasil	Região Norte	Região Nordeste	Região Sudeste	Região Sul	Região Centro Oeste
1960 <sup>(1)</sup>	Urbana	32.004.817	1.041.213	7.680.681	17.818.649	4.469.103	995.171
1960 <sup>(1)</sup>	Rural	38.987.526	1.888.792	14.748.192	13.244.329	7.423.004	1.683.209
1970 <sup>(1)</sup>	Urbana	52.904.744	1.784.223	11.980.937	29.347.170	7.434.196	2.358.218
1970 <sup>(1)</sup>	Rural	41.603.839	2.404.090	16.694.173	10.984.799	9.249.355	2.271.422
1980 <sup>(1)</sup>	Urbana	82.013.375	3.398.897	17.959.640	43.550.664	12.153.971	4.950.203
1980 <sup>(1)</sup>	Rural	39.137.198	3.368.352	17.459.516	9.029.863	7.226.155	2.053.312
1991 <sup>(2)</sup>	Urbana	110.875.826	5.931.567	25.753.355	55.149.437	16.392.710	7.648.757
1991 <sup>(2)</sup>	Rural	36.041.633	4.325.699	16.716.870	7.511.263	5.724.316	1.763.485
2002 <sup>(2)</sup>	Urbana	137.755.550	9.002.962	32.929.318	65.441.516	20.306.542	10.075.212
2002 <sup>(2)</sup>	Rural	31.835.143	3.890.599	14.763.935	6.855.835	4.783.241	1.541.533
2010 <sup>(2)</sup>	Urbana	160.925.792	11.664.509	38.821.246	74.696.178	23.260.896	12.482.963
2010 <sup>(2)</sup>	Rural	29.830.007	4.199.945	14.260.704	5.668.232	4.125.995	1.575.131

(1) População recenseada. (2) População residente

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010. (Org. NOGUEIRA, 2014)

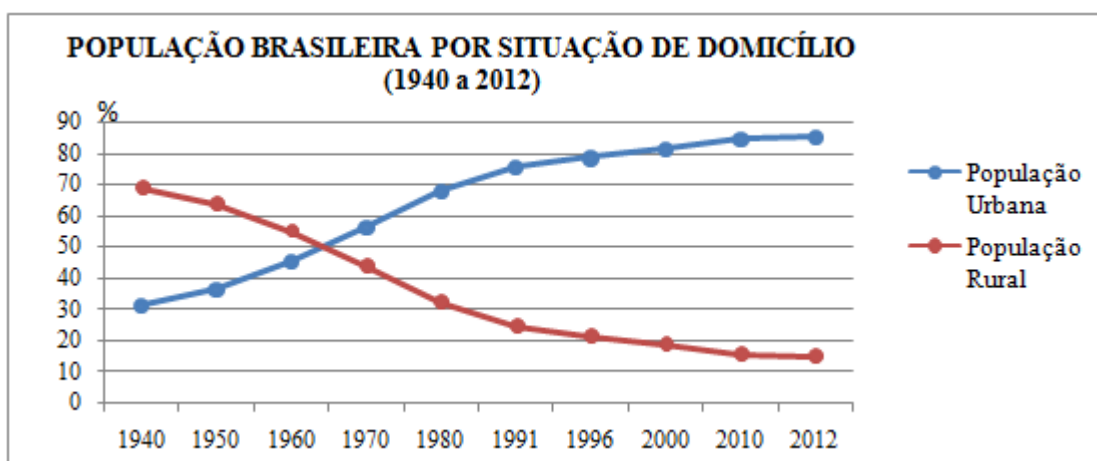
O modelo de industrialização e de urbanização proveniente do sistema de produção capitalista que se instituiu no Brasil a partir do final do século XIX, impulsionou os movimentos migratórios das áreas rurais para as áreas urbanas do país. No entanto, segundo o IBGE (2011) “nos anos 1980 é que ocorrem mudanças importantes em termos de crescimento demográfico.” Os resultados do Censo de 2010 apontam que:

A taxa de crescimento que era de 2,48% no período 1970/1980, declina para 1,93% no período 1980/1991, fazendo com que o tempo de duplicação do volume populacional passasse de 28,3 anos para 36,3 anos. A diminuição do ritmo de crescimento foi principalmente devido ao declínio dos níveis de fecundidade e, no caso da população das áreas rurais, também devido ao êxodo rural. A área urbana cresceu a uma taxa de 2,97% neste último período

[1980/1991], valor bem inferior aos 4,44% do período anterior [1970/1980], mesmo recebendo um grande contingente de imigrantes. Os níveis de fecundidade, neste período, tiveram um declínio de 31,7% e 30,9% nas áreas urbana e rural, respectivamente. No período 1991/2000, a taxa média geométrica de crescimento anual continuou com a tendência de redução. A população total cresceu a uma taxa de 1,64% ao ano e a urbana, 2,47%. (IBGE, 2011, [s.p])

A mecanização intensa na agricultura, resultante de um programa ideológico de expansão agrícola com a substituição de grande parte da mão de obra de agregados pela implantação de tecnologias apresentou-se como um dos motivos predominantes para reforçar a significativa redução populacional nas áreas rurais. Entre 2000 e 2010 registra-se queda de aproximadamente dois milhões de indivíduos nas áreas rurais, sendo que deste valor, aproximadamente 60% é proveniente da Região Sudeste. (IBGE, 2011, p. 46) A porção da população brasileira residente, por situação do domicílio no período de 1940 a 2012 pode ser verificada no Gráfico 1, a seguir.

**Gráfico 1 - Porção da população brasileira residente, por situação de domicílio no período de 1940 a 2012**



Fonte: IBGE, 2011. (Org. NOGUEIRA, 2014)

As transformações nas dinâmicas do campo originadas a partir da introdução de relações de produção capitalistas, além de provocarem desigualdade, caracterizaram-se também como fatores de expulsão das famílias camponesas e proprietárias de pequenas parcelas de terra. Pode-se considerar, portanto, que diante das tecnologias e insumos trazidos para a agricultura, as relações do homem com o campo sofreram grandes impactos que fizeram manifestar-se nestes trabalhadores o sentimento de incapacidade e inaptidão para continuarem na lida com a terra, bem como conseqüente anseio por melhores condições de vida. Este anseio funcionou como um motivador da migração do campo para as cidades reduzindo o tamanho absoluto da população rural.

De acordo com a publicação do IBGE que propõe *reflexões sobre os deslocamentos populacionais no Brasil* tem-se que “[...] o fenômeno migratório transcende ao demográfico [e] perpassa por diferentes campos de conhecimento, a exemplo, do geográfico, sociológico, econômico e político.” (IBGE, 2011a, p.50) Os dados referentes à população brasileira residente e participação relativa, por situação do domicílio no período de 1940 a 2012, podem ser observados na Tabela 3. Com base na tabela é possível observar o contínuo processo de urbanização da sociedade. Enquanto em 1940 a população brasileira em áreas rurais era de 68,8% em 2012 tem-se apenas 15% da população brasileira vivendo nestas áreas.

**Tabela 3 - População brasileira residente e participação relativa, por situação do domicílio no período de 1940 a 2012**

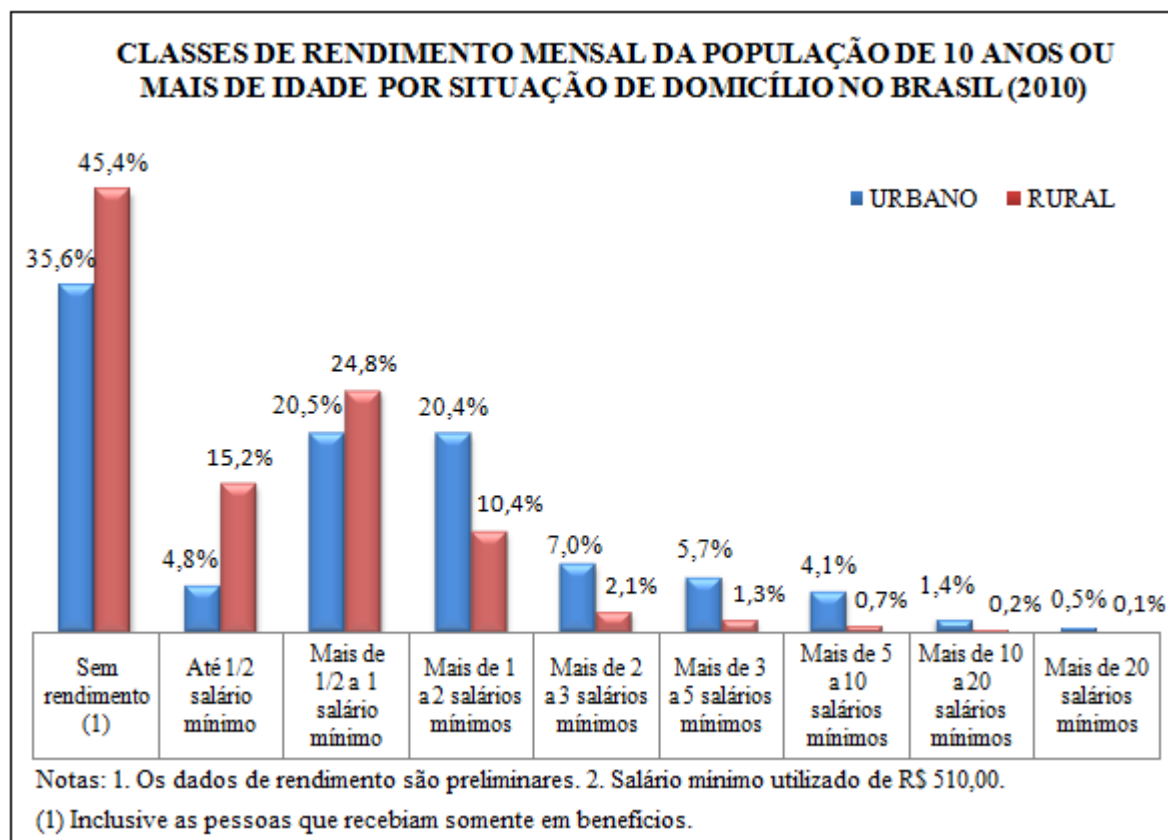
Anos	População residente			Participação relativa (%)		
	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural
1940	41236315	12880182	28356133	100	31,2	68,8
1950	51944397	18782891	33161506	100	36,2	63,8
1960	70992343	32004817	38987526	100	45,1	54,9
1970	94508583	52904744	41603839	100	56,0	44,0
1980	121150573	82013375	39137198	100	67,7	32,3
1991	146917459	110875826	36041633	100	75,5	24,5
1996	157070163	123076831	33993332	100	78,4	21,6
2000	169799170	137953959	31845211	100	81,2	18,8
2010	190755799	160925792	29830007	100	84,4	15,6
2012	199242462	169356093	29886369	100	85,0	15,0

Fonte: IBGE, 2011; Censo Demográfico 2010; IBGE PAÍSES. (Org. NOGUEIRA, 2014)

O campo precedeu a cidade e este é um fato que não pode ficar relegado na história, independente do surgimento de novas dinâmicas e configurações sociais, essas raízes não podem ser esquecidas, ao contrário disto, precisam ser valorizadas. Os camponeses e agricultores familiares são apenas exemplos de tantas outras minorias que hoje formam um contingente que se encontra à margem dos interesses governamentais.

Segundo Martine (1991, p. 33) embora a modernização tenha conseguido transformar o aparato produtivo “[...] manteve elevados níveis de pobreza absoluta, fazendo com que grande parte da população continuasse a se reproduzir em condições miseráveis, acentuando uma das distribuições de renda mais concentradas do mundo.” No Gráfico 2, pode-se observar a distribuição das pessoas de 10 anos ou mais de idade, por situação de domicílio, segundo as classes de rendimento mensal em 2010.

**Gráfico 2- Distribuição das pessoas de 10 anos ou mais de idade, por situação de domicílio, segundo as classes de rendimento mensal em 2010.**



Fonte: IBGE, 2011. (Org. NOGUEIRA, 2014)

O processo industrial que desde o século XIX, tem gradativamente provocado alterações no cenário urbano brasileiro decorre em grande parte da transição no modelo econômico de agro-exportador para urbano-industrial, ou seja, o Brasil alterou sua dinâmica econômica de um país predominantemente rural e agrário para tornar-se também urbano-industrial. Neste sentido, avalia-se que as ideologias desenvolvimentistas tenham sido sobremaneira responsáveis pelas transformações ocorridas em todos os segmentos que constituem a sociedade, dentre eles, na esfera educacional.

Os teóricos utilizados como referência neste estudo são unânimes em afirmar que o sistema educacional tem sido negligente há décadas com o cumprimento efetivo do seu papel, uma vez que o Estado tem se aproveitado deste segmento como uma ferramenta de manipulação e legitimação das ideologias urbano-industriais, a serviço do capital, do mercado e dos sistemas de produção; ao invés de se preocupar de fato com o desenvolvimento crítico e reflexivo de seus alunos (cidadãos).

É neste contexto que se considera como pertinente a ideia explicitada por Leite (1999, p. 21) que aponta que “as prioridades do Estado estão engendradas na hegemonia das

classes dominantes que de certa forma mediante mecanismos de dominação sócio-cultural, fazem prevalecer o *status quo* dos grupos, perpetuando a dependência econômica e social dos não privilegiados.” Trata-se portanto de um processo excludente, que impossibilita o acesso destes cidadãos a direitos plenos. Segundo o autor

as atividades de mercado, por sua vez, engendram-se na interpretação neoliberal que tem no individualismo sua fundamentação principal. Na pregação do individualismo como valor sócio-cultural, a visão econômica propicia a não-cooperação social, a corrida em busca de satisfação pessoal/material e, principalmente, o distanciamento das culturas, classes e pessoas, interpretando o processo histórico como sucessão de fenômenos particulares e não como práxis comum entre os diferentes grupos sociais. Uma das conseqüências desse processo – através do acúmulo individual de bens e serviços – é o desenvolvimento da miséria e da pobreza material da massa trabalhadora, sob novas formas de exploração da mais valia. Outra conseqüência [sic], pelo acirramento do individualismo, é o fechamento etnocrático das classes privilegiadas em relação aos demais grupos humanos. A conclusão é óbvia [...] Estado e capitalismo usufruem do processo escolar para a obtenção de seus objetivos, lançando mão de recursos incompatíveis com a visão democrática que sustentam. (LEITE, 1999, p. 22)

Ainda é preciso ressaltar que este processo de negação de acesso aos direitos legalmente constituídos é ainda mais contraditório quando diz respeito ao distanciamento dos serviços prestados na cidade em relação ao campo. Essas populações ficaram ainda mais à mercê da “boa vontade” dos governantes, que não atendem à determinação legal de que os serviços se adéquem às necessidades dos cidadãos. O que se vê, pelo contrário, é a imposição de que a população das áreas rurais se adéque aos serviços disponibilizados, desconsiderando seus reais anseios. É neste sentido que se pretende continuar esta discussão.

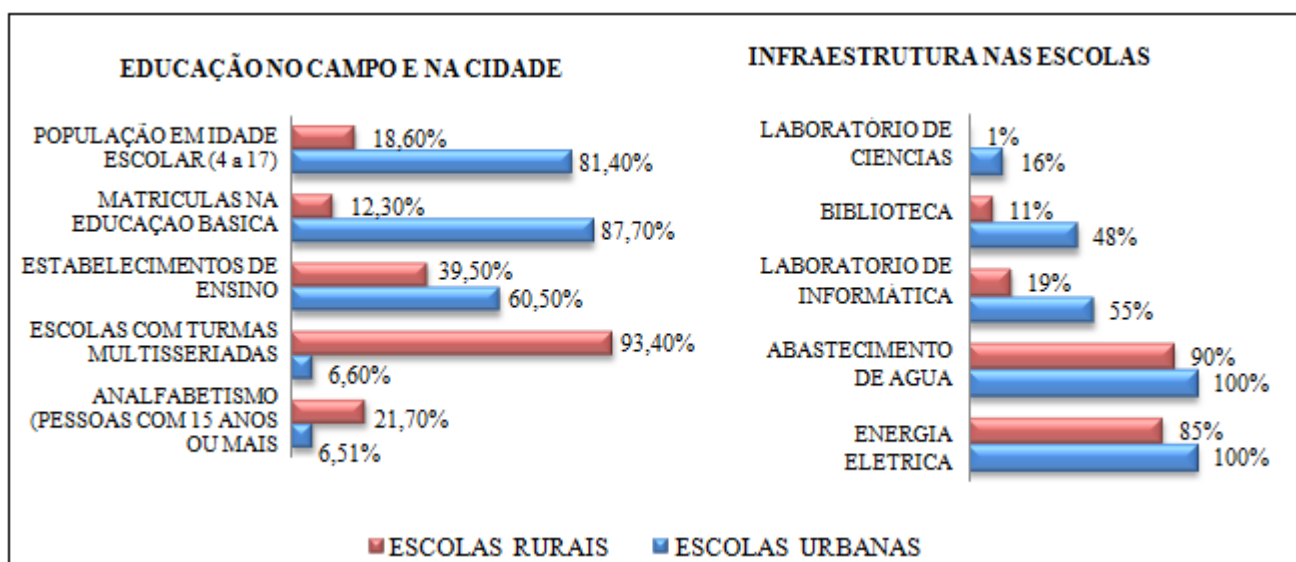
## **2.2 O fechamento das escolas rurais**

Para Ribeiro (2010) foi a partir de uma noção equivocada e da suposição de que as populações rurais estariam vivendo à margem do desenvolvimento capitalista que “foram tomadas ‘providências’ para que as mesmas fossem integradas ao progresso que seria resultante desse desenvolvimento. Entretanto, em momento algum estas populações participaram deste processo de tomada de decisões. Deste modo, a educação rural, “funcionou como uma educação formadora tanto de uma força de trabalho disciplinada quanto de consumidora dos produtos agropecuários, [desconsiderando] os saberes acumulados pela experiência sobre o trabalho com a terra.” (RIBEIRO, 2010, p. 172) [grifo do autor]

No entanto as ‘providências’ adotadas para atender estas populações não eram desprovidas de interesses particulares do próprio modelo capitalista de produção, uma vez que até mesmo o ensino ofertado assumiu a função de promover a alienação destes sujeitos impondo uma cultura urbanocêntrica, e esta realidade não ficou no passado, ainda hoje persistem as desigualdades educacionais entre o rural e o urbano. O ensino ofertado em grande parte das escolas localizadas em áreas rurais no Brasil, ainda funciona em sistema multisseriado, ou seja, alunos de idades e séries diferentes dividem a mesma sala de aula, o quadro negro e a atenção da professora, que exerce além das atividades inerentes a sua função, todas as demais tarefas que se fizerem necessárias.

Seria injusto generalizar esse modelo, pois se sabe que em alguns municípios as escolas rurais possuem estrutura física e pedagógica diferenciadas. No entanto, um aspecto é comum – embora possam existir exceções - normalmente estas escolas atendem a matrículas somente até o 5º ano do Ensino Fundamental, e a partir de então, caso o aluno queira dar continuidade aos seus estudos é preciso que busque outras escolas, geralmente localizadas nas áreas urbanas. No Gráfico 3, pode-se observar um comparativo de dados referentes a escolas rurais e escolas urbanas, com base nos dados do Censo Escolar de 2011.

**Gráfico 3 - Comparativo entre as escolas rurais e escolas urbanas no Brasil (2010/2011)**



Fonte: NOVA ESCOLA, 2012. (Org. NOGUEIRA, 2014)

No que se refere ao Educacenso, há um detalhe que merece atenção: os dados apresentados são referentes aos números captados pelo Censo Escolar; no entanto, para elaborar estes indicadores, o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) depende da colaboração das secretarias estaduais e municipais de educação,

com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país. Diante disto, é preciso considerar que estes dados estatísticos, embora alcancem uma amostra significativa, podem não ser representativos da totalidade, pois há escolas que não informam os dados para o Educacenso.

Na coleta de 2013, por exemplo, que foi encerrada em Outubro de 2013, 1,57% das escolas não forneceram dados à plataforma, ou seja, aproximadamente 4 mil estabelecimentos de ensino públicos e/ou privados. É preciso mencionar também que existem, principalmente em áreas rurais, estabelecimentos de ensino que não são formalizados junto ao MEC e por isso não estão incluídos nestas estatísticas.

Uma medida usualmente adotada é o fechamento das escolas localizadas em áreas rurais, tendo como argumentos o fato de serem dispersas em seu território ou por apresentarem baixa demanda de alunos. Todavia, de acordo com uma entrevista disponibilizada na página virtual do boletim *Brasil de Fato*, a entrevistada Graciete Santana – naquele momento, diretora licenciada do Sindicato dos Profissionais de Educação de Campos (RJ) – afirma: “Já consultamos o MEC diversas vezes sobre isso e não existe um número mínimo de alunos para que se mantenha uma escola.”

Nos últimos anos houve um grande movimento de fechamento de escolas rurais. De acordo dados do Censo Escolar, entre 2000 e 2012, mais de 43 mil estabelecimentos de ensino localizados em áreas rurais deixaram de existir. Isso caracteriza o enorme descaso que se tem com a Educação, de modo que a questão acaba sendo tratada apenas pelo viés ideológico e econômico, uma vez que é menos oneroso transportar estes alunos para as escolas da cidade – desde as séries iniciais - do que manter uma escola de qualidade no campo, atendendo a todas as suas demandas. Hage (2012, [s.p]) afirma que

as políticas públicas educacionais há certo tempo, vêm sendo orientadas pela relação custo-benefício, por conta da perspectiva neoliberal. Os gestores públicos hoje são desafiados a apresentar cada vez mais resultados com cada vez menos financiamento. Isto é uma mágica difícil de se materializar. Como você pode atender mais, oferecer melhor qualidade, contemplar a diversidade, em um país em histórica situação de negação de direito, se o orçamento e o investimento cada vez diminuem mais? O resultado tem sido a aplicação de políticas educacionais que caminham no contraponto das demandas que os movimentos sociais do campo e da cidade, dos educadores, das universidades colocam como referência para a educação.

Na Tabela 4 a seguir, pode-se observar de acordo com as informações disponibilizadas pelo INEP, referentes ao Censo Escolar, os índices de fechamento e abertura de estabelecimentos de ensino no Brasil em dois aspectos: Total e Rural.

Tabela 4 – Estabelecimentos de Ensino no Brasil (Total e Rural)

ESTABELECIMENTOS DE ENSINO NO BRASIL (TOTAL E RURAL)						
Ano	2000	2012	2000	2012	2000 a 2012	
Dados da População	População Brasil Total: 169.799.170 habitantes	População Brasil Total: 199.242.462 habitantes	População Brasil Rural: 31.845.211 habitantes	População Brasil Rural: 29.886.369 habitantes	Total de estabelecimentos de ensino em áreas rurais fechados/abertos no período	Percentual de estabelecimentos de ensino em áreas rurais fechados/abertos no período
Unidades da Federação	Quantidade de estabelecimentos de ensino no Brasil (Total)		Quantidade de estabelecimentos de ensino no Brasil (Rural)			
<b>Brasil</b>	<b>217.412</b>	<b>192.676</b>	<b>117.164</b>	<b>74.112</b>	<b>43.052</b>	<b>37%</b>
<b>Norte</b>	<b>27.541</b>	<b>23.851</b>	<b>21.126</b>	<b>15.952</b>	<b>5.174</b>	<b>24,5%</b>
Rondônia	2.861	1.397	2.207	630	1.577	71,5%
Acre	1.823	1.693	1.445	1.294	151	10,4%
Amazonas	4.832	5.554	3.730	3.997	(267)	(7,2%)
Roraima	658	755	488	514	(26)	(5,3%)
Pará	13.944	11.811	11.049	8.329	2.720	24,6%
Amapá	691	826	413	481	(68)	(16,5%)
Tocantins	2.732	1.815	1.794	707	1.087	60,6%
<b>Nordeste</b>	<b>96.608</b>	<b>74.477</b>	<b>65.517</b>	<b>41.927</b>	<b>23.590</b>	<b>36,0%</b>
Maranhão	14.477	13.399	11.112	9.550	1.562	14,1%
Piauí	8.669	6.367	6.222	3.924	2.298	36,9%
Ceará	14.154	8.785	9.041	3.922	5.119	56,6%
R. G. do Norte	4.837	3.891	2.889	1.727	1.162	40,2%
Paraíba	7.729	5.917	4.808	3.055	1.753	36,5%
Pernambuco	11.595	10.021	6.920	4.895	2.025	29,3%
Alagoas	4.091	3.311	2.726	1.709	1.017	37,3%
Sergipe	2.649	2.304	1.638	1.161	477	29,1%
Bahia	28.407	20.482	20.161	11.984	8.177	40,6%
<b>Sudeste</b>	<b>54.521</b>	<b>59.021</b>	<b>14.839</b>	<b>8.813</b>	<b>6.026</b>	<b>40,6%</b>
Minas Gerais	18.602	17.112	8.063	4.773	3.290	40,8%
Espírito Santo	4.456	3.337	2.491	1.328	1.163	46,7%
Rio de Janeiro	9.990	10.775	1.872	1.254	618	33,0%
São Paulo	21.473	27.797	2.413	1.458	955	39,6%
<b>Sul</b>	<b>27.800</b>	<b>25.469</b>	<b>11.858</b>	<b>5.604</b>	<b>6.254</b>	<b>52,7%</b>
Paraná	9.882	9.244	3.062	1.554	1.508	49,2%
Santa Catarina	7.336	6.238	3.328	1.464	1.864	56,0%
R. G. do Sul	10.582	9.987	5.468	2.586	2.882	52,7%
<b>Centro-Oeste</b>	<b>10.942</b>	<b>9.858</b>	<b>3.824</b>	<b>1.816</b>	<b>2.008</b>	<b>52,5%</b>
M. G. do Sul	1.471	1.633	164	238	(74)	(45,1%)
Mato Grosso	3.243	2.665	1.741	900	841	48,3%
Goiás	5.260	4.452	1.824	600	1.224	67,1%
Distrito Federal	968	1.108	95	78	17	17,9%

Nota: Os dados entre parênteses referem-se ao aumento na quantidade de estabelecimentos de ensino nas áreas rurais e os demais dados referem-se ao fechamento destes estabelecimentos.

Fonte: INEP. (Org. NOGUEIRA, 2014)

Foram extraídos da tabela 4 os valores percentuais referentes ao fechamento e abertura de estabelecimentos de ensino localizados em áreas rurais distribuídos pelas unidades da Federação. Estes valores como se pode visualizar na Tabela 5, foram ordenados do maior para o menor, com o intuito de possibilitar a melhor visualização dos Estados com maior índice de fechamento de escolas rurais. No entanto, faz-se necessário esclarecer que os percentuais destacados em azul referem-se aos Estados onde ocorreu abertura de novos estabelecimentos de ensino nas localidades rurais (a saber, Mato Grosso do Sul, Amapá, Amazonas e Roraima). Todos os demais são referentes ao fechamento de escolas rurais por Estado, ocupando os três primeiros lugares desta lista os Estados de Rondônia, Goiás e Tocantins.

**Tabela 5 - Percentual de fechamento e abertura de estabelecimentos de ensino nas áreas rurais por Estado (2000-2012)**

Unidade da Federação	Percentual de escolas rurais fechadas/abertas entre 2000-2012
Rondônia	71,5%
Goiás	67,1%
Tocantins	60,6%
Ceará	56,6%
Santa Catarina	56,0%
Rio Grande do Sul	52,7%
Paraná	49,2%
Mato Grosso	48,3%
Espírito Santo	46,7%
<b>M. G. do Sul</b>	<b>45,1%</b>
Minas Gerais	40,8%
Bahia	40,6%
Rio Grande do Norte	40,2%
São Paulo	39,6%
Alagoas	37,3%
Piauí	36,9%
Paraíba	36,5%
Rio de Janeiro	33,0%
Pernambuco	29,3%
Sergipe	29,1%
Pará	24,6%
Distrito Federal	17,9%
<b>Amapá</b>	<b>16,5%</b>
Maranhão	14,1%
Acre	10,4%
<b>Amazonas</b>	<b>7,2%</b>
<b>Roraima</b>	<b>5,3%</b>

Nota: Os dados destacados em azul referem-se ao aumento na quantidade de estabelecimentos de ensino nas áreas rurais e os demais dados referem-se ao fechamento destes estabelecimentos.

**Fonte:** INEP, Censo Escolar. (Org. NOGUEIRA, 2014)

Diante destes dados, não há como negar o tratamento desigual dado à escolarização em áreas rurais quando comparadas à rede urbana. Entretanto, é imprescindível esclarecer que no cenário brasileiro a precariedade não é uma realidade apenas no rural, visto que não são desconsiderados os problemas enfrentados pelas escolas localizadas na cidade e nem tampouco pretende-se vitimizar os aspectos da escolarização rural em relação a urbana.

Sendo assim, a proposta é apresentar como se deu este processo desigual e discriminatório em que medidas e decisões são tomadas a partir de pressupostos econômicos, sobretudo; que desconsideram os valores culturais e as subjetividades dos indivíduos que ainda vivem em áreas rurais, estando, portanto em desacordo com o que está decretado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9394/96:

Art. 28. 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:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996)

Em muitas comunidades, as escolas são os únicos equipamentos públicos existentes, e caracterizam-se em um espaço de discussão coletiva e de atividades culturais. A sua importância no cotidiano das comunidades vai muito além do ensino conforme o que está previsto no artigo 12 da LDBEN 9394/96, que estabelece as incumbências dos estabelecimentos de ensino, dentre as quais se destaca o item VI que dispõe que estes espaços devem “articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola.” Nesse sentido, fechar uma escola é um atentado à sobrevivência de uma comunidade.

O fechamento das escolas é atribuído a fatores como o processo de municipalização, a redução da taxa de natalidade, a implantação de tecnologias e a diminuição da população rural ao longo dos anos. Pinto (2012, [s.p]) critica que "historicamente, o campo sempre foi deixado de lado. Chegamos a um ponto em que as únicas políticas para a zona rural foram fechar as escolas e eventualmente transportar as crianças."

As dificuldades pelas quais os alunos passam não são apenas os problemas de infra-estrutura das escolas, há outras questões que são essenciais nesta discussão, como: a distância que a escola está da casa dos alunos, o tempo gasto no transporte, o desgaste e o cansaço dos alunos - devido à necessidade de acordarem ainda de madrugada- e também a

precariedade das estradas e dos veículos que fazem este transporte. Seja de ônibus, de barco, a pé ou a cavalo os alunos percorrem quilômetros em estradas de terra e até mesmo atravessando rios, como é o caso de muitos ribeirinhos.

Atualmente, o MEC, através de parcerias com outros órgãos nacionais executa dois programas voltados para o transporte escolar, com o objetivo de atender à demanda dos alunos que residem em áreas rurais. O *Programa Caminho da Escola* criado em 2007, tem segundo o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, o objetivo de habilitar Municípios, Estados e o Distrito Federal para que busquem financiamentos junto ao Banco Nacional do Desenvolvimento – BNDES, para a aquisição de veículos novos adaptados adequadamente às condições das estradas em áreas rurais. Entretanto, embora haja alguns avanços neste sentido, a realidade que se vê ainda é marcada por precariedade e descaso em grande parte do Brasil, sobretudo, em áreas mais isoladas.

Há uma particularidade neste Programa, visando dar uma nova alternativa para milhares de alunos que percorrem caminhos a pé até a escola. Com a finalidade de atendê-los, o FNDE estabeleceu uma parceria com o Instituto Nacional de Metrologia, Qualidade e Tecnologia – Inmetro - e foram desenvolvidas bicicletas reforçadas e de baixo custo, para que Estados e Municípios possam adquirir com recursos próprios.

De acordo com o FNDE, em 2011 o Governo Federal divulgou uma ação para doar bicicletas e capacetes aos municípios com até 5 mil alunos matriculados na rede pública de Educação Básica. Para serem selecionados basta que os municípios que atendam este requisito solicitem a doação. Registrou-se que em maio de 2011, o total de 81 municípios que foram beneficiados, totalizando 30 mil bicicletas doadas.

O outro programa voltado para o transporte dos alunos em áreas rurais é o *Programa Nacional de Transporte Escolar – PNATE*, que organiza a transferência de recursos financeiros do Governo Federal aos Estados ou Municípios. O valor varia aproximadamente entre R\$ 120,00 e R\$ 170,00 per capita/ano, de acordo com extensão da área rural do município, a população moradora do campo e a posição do município na linha de pobreza. Este recurso é aplicado no custeio de

despesas com reforma, seguros, licenciamento, impostos e taxas, pneus, câmaras e serviços de mecânica em freio, suspensão, câmbio, motor, elétrica e funilaria, recuperação de assentos, combustível e lubrificantes do veículo ou, no que couber, da embarcação utilizada para o transporte de alunos da educação básica pública, residentes em área rural [e] pagamento de serviços contratados junto a terceiros (FNDE, 2011)

Contudo, apesar destes Programas, para Pessoa (2007, p. 8), no que se refere ao transporte de crianças e adolescentes para as escolas urbanas, “o imperativo da redução inescrupulosa de custos não apenas implica, em muitos casos, a precariedade desse serviço, como o torna, na verdade, um perverso desserviço às famílias rurais, retirando os filhos do seu convívio.” Além do preconceito (ainda que velado) que os alunos sofrem; pelo fato de serem do campo são tratados como inferiores ou recebem apelidos pejorativos, o que leva jovens e crianças a terem vergonha de suas origens fortalecendo uma ideia de inferioridade e levando a muitos casos de desistência da escola.

A Constituição Federal de 1988 assegura o acesso à Educação como um direito garantido a qualquer cidadão, visando o desenvolvimento pleno da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania. Acredita-se que tal determinação legal independa de qual meio provenha o indivíduo, seja rural ou urbano. Partindo desta premissa, considera-se que se este é um objetivo autêntico, é urgente que questões referentes ao acesso à educação sejam repensadas.

O acesso à escola não pode ser comparado a um favor e nem tampouco pode associar-se a algo distante, de modo que seja necessário acordar às 4 horas da manhã e percorrer quilômetros em estradas e veículos que muitas vezes não apresentam as mínimas condições de segurança. Se realmente se busca atender ao que a Constituição decreta, ou seja, o preparo para o exercício da cidadania, é fundamental que o acesso à Educação escolar seja facilitado e de fato garantido.

Tem-se em Arcoverde (2012, [s.p]) uma opinião que merece destaque: “Não se deve substituir escola por ônibus. Se estamos lutando pela ampliação da obrigatoriedade do ensino, precisamos investir na construção de escolas no campo. Criticamos muito a política do transporte, mas o foco das discussões está errado.” Hage (2012) corrobora esta afirmativa ao considerar que

é essa perspectiva quantitativa da relação custo-benefício, a partir da perspectiva urbanocêntrica, que é aplicada pela gestão pública. Há ainda uma aceitação da sociedade, porque conseguem demonstrar que, por meio da oferta do transporte escolar, atendem toda a demanda e em todos os níveis. Isto acontece porque há uma compreensão de que a cidade é o lugar do desenvolvimento, que consolida como natural esse movimento das pessoas se deslocarem do campo para a cidade. Só que não há lugar para todo mundo viver na cidade, no lado urbano. A população que vive nas cidades não vive essas promessas do desenvolvimento que a perspectiva urbanocêntrica apresenta. Quem vive bem na cidade? Quem vive no centro e quem tem um emprego significativo? A grande maioria vive muito mal na cidade, vive pior que as pessoas que vivem no campo. (HAGE, 2012, [s.p])

Segundo Camini (1998, p. 35) “o descaso com a Educação no meio rural tem levado a uma compreensão de que o lugar de quem estuda é na cidade e que, para continuar na roça, os trabalhadores não necessitam de estudo.” Ainda se tem uma concepção bastante forte da cidade enquanto espaço de formação intelectual e do campo como lugar vazio, um espaço de ausências. Esta compreensão que diferencia campo e cidade com base apenas em aspectos superficiais da sua paisagem e das suas dinâmicas, além de ser equivocada contribui para que se reforcem as desigualdades desde tempos passados.

Percebe-se então que são inúmeros os fatores responsáveis pelo êxodo de muitas famílias do campo para as cidades, dentre eles a maior facilidade de acesso a equipamentos e serviços sociais de diversos setores como saúde, educação e cultura. Diante das condições enfrentadas, é comum que as famílias que vivem no campo anseiem por condições melhores. Por isso, quando possível, geralmente se mudam para as cidades ou incentivam que os seus filhos o façam, visto que ainda hoje, milhares de crianças, adolescentes, jovens ou adultos que vivem em áreas rurais continuam enfrentando diversas barreiras para dar continuidade aos estudos.

Os gestores municipais, por sua vez, aproveitam para angariar recursos provenientes do Ministério da Educação em vez de procurarem legitimar a Educação como um direito real que dê perspectivas para o jovem que queira continuar no campo. Ademais acredita-se que seja equivocada a justificativa de precariedade da escola rural em relação às escolas da cidade, uma vez que esta não é uma realidade apenas das escolas rurais, mas de toda a Educação, como Pez (2012, [s.p]) adverte:

a escola na cidade pode até ter mais recursos, mas o ensino que ela oferece não está voltado para a realidade rural. No começo, parece ser lucrativo, mas, ao longo prazo, pode colocar em risco a própria existência dos municípios que são essencialmente agropecuários.

De acordo com o Parecer nº 36/2001 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que estabelece as *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo* “todas as constituições contemplaram a educação escolar merecendo especial destaque a abrangência do tratamento que foi dado ao tema a partir de 1934.” No entanto, “a educação rural não foi sequer mencionada nos textos constitucionais de 1824 e 1891 [...]” Algo que para a relatora deste documento, apenas evidencia “de um lado, o descaso dos dirigentes com a educação do campo e, do outro, os resquícios de matrizes culturais vinculadas a uma economia agrária apoiada no latifúndio e no trabalho escravo.”

(BRASIL, 2001, p. 3). O Parecer ainda aponta que, historicamente, a demanda escolar que foi constituída era

predominantemente oriunda das chamadas classes médias emergentes que identificavam, na educação escolar, um fator de ascensão social e de ingresso nas ocupações do embrionário processo de industrialização. Para a população residente no campo, o cenário era outro. A ausência de uma consciência a respeito do valor da educação no processo de constituição da cidadania, ao lado das técnicas arcaicas do cultivo que não exigiam dos trabalhadores rurais, nenhuma preparação, nem mesmo a alfabetização, contribuíram para a ausência de uma proposta de educação escolar voltada aos interesses dos camponeses. (BRASIL, 2001, p. 4)

Contudo, diante de um período de intensa migração do campo para a cidade, a Educação apresenta-se para as populações rurais com o objetivo velado de buscar soluções para os problemas decorrentes do contingente populacional que se tornaram uma preocupação para os cidadãos. Assim “a introdução da educação rural no ordenamento jurídico brasileiro remete às primeiras décadas do século XX [...]” Quando era considerada como algo importante “para conter o movimento migratório e elevar a produtividade no campo.” (BRASIL, 2001, p. 5)

Tomando-se em consideração estas informações contidas no Parecer nº 36/2001, de que a educação rural apenas tenha surgido no ordenamento jurídico brasileiro nas décadas iniciais do século XX, basicamente por uma preocupação com o contingente populacional nas cidades e em interesses na produção agrícola, torna-se cruel imaginar que a população do campo enquanto cidadãos, em sua formação pessoal que objetiva a igualdade de oportunidades, em momento algum foi a cerne desta questão. No entanto, diante do debate incoerente da criação de políticas para as escolas rurais que continuam a ser fechadas indiscriminadamente, algumas esferas governamentais tem procurado adotar outra conduta diante desta realidade, conforme aponta-se sumariamente a seguir.

### **2.2.1 A política de resgate da Educação/escolarização rural**

O Ministério da Educação em todos os seus níveis de intervenção, tem assumido uma postura contrária ao fechamento das escolas rurais e conseqüentemente ao deslocamento destes alunos de seu ambiente de vivência. O Ministro Aloísio Mercadante, reconhece que o Brasil tem uma dívida com as populações camponesas.

Nós temos, aproximadamente, 30 milhões de pessoas que vivem no campo, o Brasil é a segunda maior agricultura do mundo, produz 300 bilhões de dólares e

exporta quase 95 bilhões de dólares, no entanto nós não temos uma política específica de educação para a população que vive no campo brasileiro. (MERCADANTE - MEC, 2012, [s.p])

Este momento parece sinalizar o fortalecimento da consciência de que é necessário atender aos anseios de quem vive no campo e, logicamente, de atender às suas especificidades enquanto sujeitos do campo. Cita-se como exemplos de projetos articulados dentro desta perspectiva, além dos citados anteriormente, o *Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE Campo*, que tem como objetivo conforme o disposto na Resolução nº 36, de 21 de agosto 2012, a destinação de recursos financeiros às escolas públicas nos níveis municipais, estaduais e distritais localizadas no campo com estudantes matriculados na educação básica. A finalidade do programa neste sentido é “propiciar adequação e benfeitoria na infra-estrutura física dessas unidades, necessárias à realização de atividades educativas e pedagógicas voltadas à melhoria da qualidade do ensino.” (BRASIL, 2012)

Tem-se também o *Programa Nacional de Educação do Campo – Pronacampo* – instituído pela Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013 -, com o objetivo dar apoio técnico e financeiro aos Estados, Distrito Federal e Municípios “para a implementação da política de educação do campo, visando à ampliação do acesso e a qualificação da oferta da educação básica e superior, por meio de ações para a melhoria da infra-estrutura das redes públicas de ensino.” Além disso, o programa também objetiva fomentar a “[...] formação inicial e continuada de professores, a produção e a disponibilização de material específico aos estudantes do campo e quilombola, em todas as etapas e modalidades de ensino.” (BRASIL, 2013)

A Portaria aponta ainda que o Pronacampo “consiste em um conjunto articulado de ações de apoio aos sistemas de ensino para a implementação da política de educação do campo, conforme disposto no Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010.” Para efeitos legais, no Decreto citado - que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA -, têm-se as definições do que é compreendido enquanto populações rurais e escolas rurais, a saber:

I - populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural; e II - escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo. (BRASIL, 2010)

O Pronacampo desenvolve-se em quatro eixos, sendo eles: I - Gestão e Práticas Pedagógicas; II - Formação de Professores; III - Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Tecnológica; e IV - Infra-estrutura Física e Tecnológica. Destaca-se que incorporado ao primeiro eixo, está o *Programa Nacional do Livro Didático do Campo - PNLD Campo*, instituído pela Resolução nº 40, de 26 de julho de 2011, que visa à distribuição de material didático específico para os estudantes do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental de escolas públicas da área rural, seriadas e multisseriadas.

§ 1º As escolas beneficiárias receberão livros didáticos consumíveis, abrangendo os componentes curriculares de Alfabetização Matemática, Letramento e Alfabetização, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, integrados em coleções multisseriadas ou seriadas, disciplinares, interdisciplinares ou por área do conhecimento, que tenham proposta pedagógica com organização curricular adequada para situações multisseriadas e seriadas. (BRASIL, 2011)

A assessoria de comunicação social do Ministério da Educação ressalta que “na área rural, 46,8% dos professores não tem licenciatura.” Com a finalidade de transformar este cenário, através do Pronacampo serão ofertados cursos de aperfeiçoamento aos professores em atividade, além do curso de licenciatura para a formação de novos professores. Para auxiliar neste sentido serão estabelecidos 200 pólos da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Por outro lado, vale considerar que, embora recentemente as esferas governamentais tenham se voltado para a criação de programas e projetos de financiamento específicos para a educação rural, acredita-se que elas ainda sejam desenvolvidas com base em interesses ideológicos e políticos, diante do contínuo esvaziamento do campo desde as décadas de 1970/1980, quando foi constatada pela primeira vez uma taxa negativa de crescimento anual, que representou uma diminuição absoluta das populações rurais.

No período 1991/2000 a taxa média geométrica de crescimento anual da população rural alcançou o índice de - 1,31%, o que representa cerca de quatro milhões de pessoas saindo do campo em direção a outras áreas, predominantemente para as cidades. De acordo com dados disponibilizados na página virtual do Banco Mundial, em 2012 a média esteve em torno de - 0,9%. Como se pode observar estes dados apontam para a continuidade do processo de diminuição da população residente em áreas rurais no Brasil.

Assim tem-se o entendimento de que estas medidas não sejam tão desprezíveis, pois certamente partem da concepção que o campo representa grande importância no desenvolvimento do país. Mesmo com a imensa e absurda desigualdade de distribuição de terras brasileiras, de acordo com o Portal Brasil (2011) a agricultura familiar é responsável

por 70% da produção de alimentos no país, apesar de sofrer com as dificuldades de incentivo e comercialização de seus produtos. Por isso, é urgente que ocorra a superação deste modelo econômico que além de expulsar as famílias da terra, também dificulta o acesso à diversos segmentos e serviços.

Antes da aplicação de qualquer lei, é primordial que haja a participação da população na sua construção, pois uma lei que não considera tamanha desigualdade e diversidade territorial, não poderá ser eficaz e também não irá trazer mudanças permanentes, mas apenas providências, ou seja, ações momentâneas que geram estatísticas utilizadas para demonstrar que algo está sendo feito na busca de melhorias para o país como aponta a reflexão de Leite (1999). Em perspectiva semelhante Bravo (2007, p. 42) afirma:

qualquer conjunto de políticas públicas que vise melhorar as condições de qualidade de vida deve, além de incorporar as perspectivas da diversidade das atividades exercidas, contribuir para que a população residente tenha acesso a empregos mais qualificados e melhores possibilidades para a realização pessoal. O que precisa é compreender que os avanços devem ser incorporados à vida coletiva e colaborar na luta para a transformação da realidade.

É também relevante que as esferas que desenvolvem e sancionam as leis sejam questionadas no aspecto de considerar todos os tipos de diversidade que se tem no território brasileiro. Vai-se até mais profundamente ao questionar se apenas uma única lei abarca todas estas características de desigualdade, diversidade e subjetividades. Como é possível que se enquadre um território tão extenso, um país de realidade tão distintas, em apenas um padrão? Apenas um formato de escola irá conseguir atender a estas necessidades emergentes da sociedade? Não se tem respostas para estes questionamentos, apenas propõe-se a reflexão.

Neste contexto, como indica Bravo (2007, p. 31) é necessário compreender que os “problemas educacionais não dependem unicamente do controle de qualidade, nem de um gerenciamento eficaz”, mas “sobretudo, do entendimento da diversidade social, econômica, cultural e histórica que, sendo estrutural e conjuntural, determina os limites da ação dos dirigentes educacionais.” Assim a Educação proposta deve considerar a dimensão sociopolítica da população, se realmente almeja a garantia dos direitos à cidadania.

Em síntese, neste capítulo pretendeu-se aprofundar a discussão a respeito do tratamento dado às escolas rurais e, conseqüentemente, às crianças, adolescentes e jovens que continuam vivendo no campo e têm sua escolarização negligenciada. Para tanto foram abordadas questões a cerca do processo de industrialização e urbanização e da diminuição

absoluta da população brasileira residente em áreas rurais decorrente dos padrões sociais, econômicos e culturais, adotados a partir deste período.

Com a finalidade de elucidar esta questão foram, utilizados gráficos e tabelas com informações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais referentes a dados levantados no Censo Escolar e também dados do Censo Demográfico de 2010. Além disso, buscou-se também o aporte teórico em autores que abordam esta temática, páginas virtuais de Instituições Federais, como o Ministério da Educação e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e também documentos legais (resoluções, leis e portarias). Até aqui foram abordados alguns aspectos globais da temática proposta. No capítulo III parte-se então para a análise de uma realidade local, o município de Ouvidor (GO).

**CAPÍTULO III**  
**FECHAMENTO DAS ESCOLAS RURAIS EM OUVIDOR (GO)**

A poeira da estrada no caminho da escola.  
NOGUEIRA, 2013.



*Quase tudo que aprendi amanhã eu já esqueci  
Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi  
Decoreba: esse é o método de ensino  
Eles me tratam como ameba e assim eu não raciocino  
Não aprendo as causas e consequências, só decoro os fatos*

*Não tenho outra saída  
Mas o ideal é que a escola me prepare pra vida  
Discutindo e ensinando os problemas atuais  
E não me dando as mesmas aulas que eles deram pros meus pais  
Com matérias das quais eles não lembram mais nada*

*Encarem as crianças com mais seriedade  
Pois na escola é onde formamos nossa personalidade  
Vocês tratam a educação como um negócio  
Onde a ganância a exploração e a indiferença são sócios  
Quem devia lucrar só é prejudicado*

*(Estudo Errado - Gabriel O Pensador)*

### **3.1 O começo do caminho: ir à diante é preciso...**

Por razões já esclarecidas, Ouvidor foi o *locus* escolhido para desenrolar este estudo. Sendo assim, neste capítulo apresentamos as informações necessárias para a compreensão do que se propõe na pesquisa. Parte-se para tanto da caracterização global (o município) e pela descrição dos caminhos percorridos e explorados até se alcançar a particularidade – o fechamento das escolas rurais em Ouvidor (GO) – de forma que possam ser apresentados os resultados obtidos através dos diálogos, da observação e da vivência com os sujeitos pesquisados.

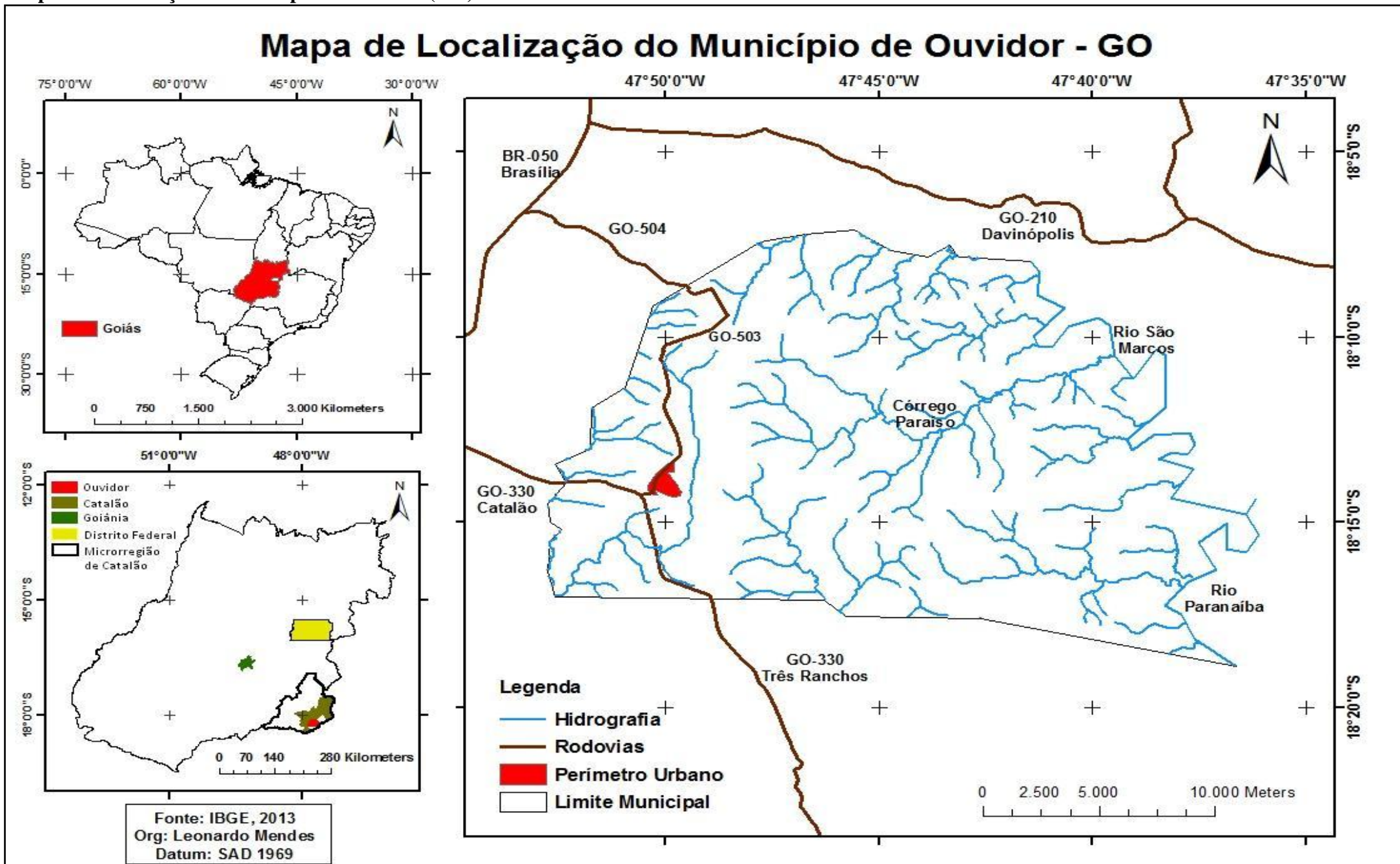
Segundo Cruz (2009, p. 4) “o principal objetivo da ciência está na base de conhecimentos que são produzidos a partir da investigação”, sendo que o processo de investigar para a construção do conhecimento passa pelo planejamento da pesquisa, que, em síntese, tem a finalidade de responder a três perguntas norteadoras: (1ª) onde foi feita a pesquisa; (2ª) com quem foi feita; e (3ª) de que forma foi feita? As respostas para estes questionamentos são descritas a seguir.

#### **3.1.1 Onde foi feita a pesquisa: o município de Ouvidor (GO)**

Ouvidor, como a maioria das cidades brasileiras, surgiu como um povoado, cujo nome era Catuaba, em referência a uma planta abundante na região. Após a inauguração da estação ferroviária, datada de 1922, recebeu este nome, numa alusão ao Ribeirão Ouvidor, próximo à sua localização. “Já bastante desenvolvido, em 19 de dezembro de 1948, o povoado foi elevado à categoria de Distrito de Catalão. Posteriormente, pela Lei nº 824, de 19 de outubro de 1953, tornou-se município, sendo instalado em 1º de janeiro de 1954.” (SEGPLAN - GO, [s.d]).

O município compreende a área territorial de 413,786 Km<sup>2</sup>, sendo que aproximadamente 1,4 Km<sup>2</sup> formam o perímetro urbano. O restante corresponde à área rural. De acordo com o IBGE, Ouvidor está situado na microrregião do Sudeste Goiano, e se limita com os municípios goianos de Três Ranchos, à Oeste; Catalão, ao Norte; Davinópolis, à Leste e com o município mineiro de Abadia dos Dourados, ao Sul. Conforme pode ser observado no Mapa 1. O território do município divide-se oficialmente segundo o IBGE em cinco regiões: Paraíso de Cima, Paraíso do Meio, Paraíso de Baixo, Lagoa e Água Limpa, mas localmente as comunidades rurais se subdividem em outras denominações, como Córrego Fundo, Botafogo, Ouvidor dos Cláudios, Peróbas, Salta Colher, Boa Vista, São Miguel, Mata Padre, Corujas, Cedro e Cedrinho.

Mapa 1 - Localização do município de Ouvidor (GO)



### 3.1.1.1 Aspectos Demográficos

A população registrada de acordo com Censo Demográfico de 2010 foi de 5.467 habitantes, sendo que, destes, 657 habitantes residem no meio rural<sup>3</sup>. De modo geral, baseando-se nos dados demográficos do Instituto Mauro Borges de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos – IMB - é possível avaliar que a população do município vem aumentando seu contingente nas últimas décadas, ao passo que ocorre uma crescente diminuição da população residente no meio rural, conforme verifica-se na Tabela 6.

No entanto Melo (2008, p. 240) considera que apesar da ocorrência de êxodo da população de Ouidor, na segunda metade do século XX, para outras localidades “parte considerável dos residentes rurais se dirigiu para a própria cidade deste município.” Esse fluxo provavelmente decorre da implantação de alguns atrativos, como equipamentos e serviços sociais provenientes de recursos financeiros que o município passou a receber por volta das décadas de 1970-80, principalmente das indústrias de mineração.

**Tabela 6 - Evolução populacional de Ouidor - Goiás no período 1980 - 2010**

<b>POPULAÇÃO DE OUIDOR (1980 - 2010)</b>				
	<b>1980</b>	<b>1991</b>	<b>2000</b>	<b>2010</b>
População Total	3.443	3.703	4.271	5.467
População Urbana	1.507	2.518	3.384	4.810
População Rural	1.936	1.185	887	657
População Masculina	1.798	1.964	2.265	2.811
População Feminina	1.645	1.739	2.006	2.656
População Urbana Masculina	758	1.307	1.774	2.452
População Urbana Feminina	749	1.211	1.610	2.358
População Rural Masculina	1.040	657	491	359
População Rural Feminina	896	528	396	298

**Fonte:** IMB: SEGPLAN. (Org. NOGUEIRA, 2014)

No que diz respeito à quantidade de mulheres e homens no município, tem-se um demonstrativo na Tabela 7. Ao comparar os dados de Ouidor, do Estado de Goiás e do Brasil, percebe-se que, nas três esferas, é recorrente a presença de uma maior população masculina nas áreas rurais. Porém, quando a análise é feita tendo como base as áreas urbanas, a realidade de Ouidor diverge dos dois contextos, nos quais a população maior é de mulheres. Este comparativo pode ser visualizado no Gráfico 6 (página 61).

<sup>3</sup> De acordo com Bravo (2007, p. 42) A terminologia “zona” deve ser utilizada “[...] para definir local físico de ordem política de divisão e meio para inserir nesse local todo o envolver sociopolítico-econômico da necessidade humana, sendo este último termo um diferencial na caracterização das análises do rural e do urbano.”

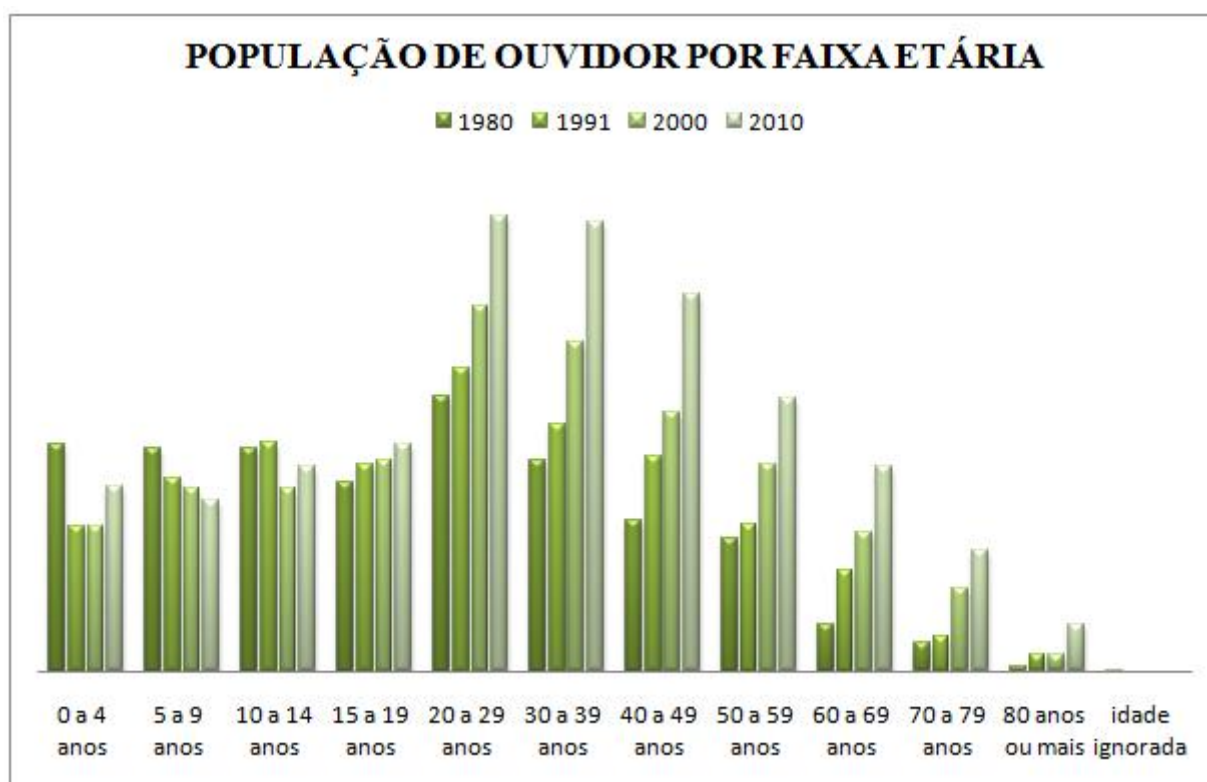
Tabela 7 - População segundo o sexo: Brasil – Goiás – Ouvidor (2010)

	MULHERES		HOMENS		TOTAL	
	RURAL	URBANA	RURAL	URBANA	RURAL	URBANA
<b>BRASIL</b>	7,4%	43,6%	8,2%	40,8%	15,6%	84,4%
<b>GOIÁS</b>	4,4%	45,9%	5,3%	44,4%	9,7%	90,3%
<b>OUVIDOR</b>	5,4%	43,2%	6,6%	44,8%	12,0%	88,0%

Fonte: IBGE, IMB. (Org. NOGUEIRA, 2014)

Ainda no que refere à dinâmica populacional de Ouvidor, conforme se pode observar no Gráfico 4, tem-se que em 2010 a faixa etária predominante estava entre 20 e 39 anos, sendo que a partir dos 39 anos o nível por faixa etária começa a diminuir. Assim, a menor população é a que possui 80 anos ou mais.

Gráfico 4 - População de Ouvidor (GO) por grupos de faixa etária no período 1980 - 2010.



Fonte: IMB. (Org. NOGUEIRA, 2014)

No entanto, é possível constatar que desde 1980 a população tem maior expectativa de vida, e, portanto, uma parcela maior da sociedade chega à velhice, enquanto por outro lado percebe-se também a diminuição neste período (1980 – 2010) da população que compreende a faixa etária de 0 a 9 anos. Neste aspecto, a realidade de Ouvidor é

semelhante à brasileira<sup>4</sup>: as famílias têm optado por ter menos filhos, e para isso consideram diversos fatores, sobretudo a inviabilidade e impossibilidade financeira e o ingresso da mulher no mercado de trabalho.

### 3.1.1.2 Aspectos Econômicos

A mineração configura-se em uma das principais fontes de obtenção de lucro do município de Ouvidor, as atividades neste setor iniciaram-se em 1976, com a antiga Mineração Catalão, atual Anglo American, através da exploração de nióbio. Posteriormente em 1978, com a COPEBRÁS deu-se início também à produção de fosfato natural. A Vale S.A., antiga "Ultrafértil" e "Goiásfértil", iniciou a produção de fosfato em caráter industrial, a partir de novembro de 1982. (PREFEITURA MUNICIPAL DE OUVIDOR, [s.d]) Segundo Melo (2008, p. 237), “apesar de não ter promovido o desenvolvimento de uma economia de escala” a atividade mineradora

exerce papel favorável à economia local, via melhorias no potencial de sua receita anual, tanto pelos impostos recolhidos como pelas compensações financeiras, por exploração mineral. Esta última, apesar da variação de acordo com o faturamento das empresas, representa valores importantes para o desenvolvimento de políticas públicas municipais.<sup>5</sup>

De acordo com o Portal da Transparência do Governo Federal, em 2013, o valor acumulado da Compensação Financeira por Exploração de Recursos (CFEM) totalizou R\$ 4.783.587,88. Considerando a população registrada no último Censo, de 5.467 habitantes, tem-se o equivalente de R\$ 857,00/habitante. A CFEM em 2013 correspondeu a 45,9% do total acumulado em recursos recebidos pelo município. “Esse fato contribui, portanto, para a

---

<sup>4</sup> Em uma projeção dos indicadores sociodemográficos realizada pelo IBGE para o período de 1991 a 2030, tem-se que até o final do período das respectivas projeções “no que diz respeito à esperança de vida ao nascer e considerando os devidos diferenciais, todas as Grandes Regiões estarão em níveis próximos aos 80 anos. Já com relação à fecundidade, os números médios de filhos por mulher tenderão a não garantir a reposição das gerações, sobretudo nas Regiões Nordeste e Sul, que deverão permanecer com balanço negativo entre entradas e saídas de pessoas devido à migração. (p.40) “Não se trata de introduzir a discussão sobre níveis ou metas a serem alcançadas com respeito ao número ideal de filhos por família no Brasil. Porém, a convergência generalizada para uma fecundidade muito abaixo do nível de reposição das gerações certamente implicará em adequações e alterações substanciais nos atuais Sistemas de Saúde e, em especial, no de Previdência e Assistência Social, como consequência direta da intensificação da velocidade com a qual a população envelhece.” (IBGE, 2006, p. 49)

<sup>5</sup> Art. 20. § 1º - É assegurada, nos termos da lei, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, bem como a órgãos da administração direta da União, participação no resultado da exploração de petróleo ou gás natural, de recursos hídricos para fins de geração de energia elétrica e de outros recursos minerais no respectivo território, plataforma continental, mar territorial ou zona econômica exclusiva, ou compensação financeira por essa exploração. (BRASIL, p. 18)

ampliação da capacidade do poder local de efetivar políticas de assistência social e fornecer serviços públicos e gratuitos para a sociedade.” (MELO 2008, p. 237)

Pode-se apontar como exemplo, o programa de concessão de bolsas para cursos de graduação, no qual estudantes que se enquadrem em alguns pré-requisitos – como terem cursado o Ensino Fundamental e residirem no mínimo há dez anos em Ouvidor – podem pleitear e recebem o valor de até R\$ 400,00/mês para custear as despesas em Instituições de Ensino Superior nas cidades próximas, como Catalão e Uberlândia. Além da bolsa de estudo, a Prefeitura também fornece o transporte.

Teixeira e Mendes (2009, p.10) constataram em seu estudo que grande parte das propriedades rurais de Ouvidor “possui características da produção rural familiar, isto é, [estão] assentadas na diversidade da produção e estruturadas no trabalho da família.” De acordo com dados disponibilizados pelo IMB referentes ao cadastro de imóveis rurais, a pequena propriedade representou em 2003, 91,63% do total de imóveis cadastrados e 59,08% do total da área rural. (Tabela 8)

**Tabela 8 – Distribuição dos imóveis rurais cadastrados segundo a classificação do tamanho da propriedade.**

IMÓVEIS RURAIS DO MUNICÍPIO DE OUVIDOR CADASTRADOS NO INCRA (2003)						
Classificação	Módulos fiscais	Área (ha)	Imóveis			
			Quantidade		Área (ha)	
Pequena Propriedade	até 4	de 0 a 160	438	91,63%	19.345,7	59,08%
Média Propriedade	mais de 4,1 à 15	mais de 160 a 600	36	7,53%	9.293,5	28,38%
Grande Propriedade	mais de 15,1	mais de 600	4	0,84%	4.105,5	12,54%
<b>Total</b>			<b>478</b>	<b>100,00%</b>	<b>32.744,7</b>	<b>100,00%</b>

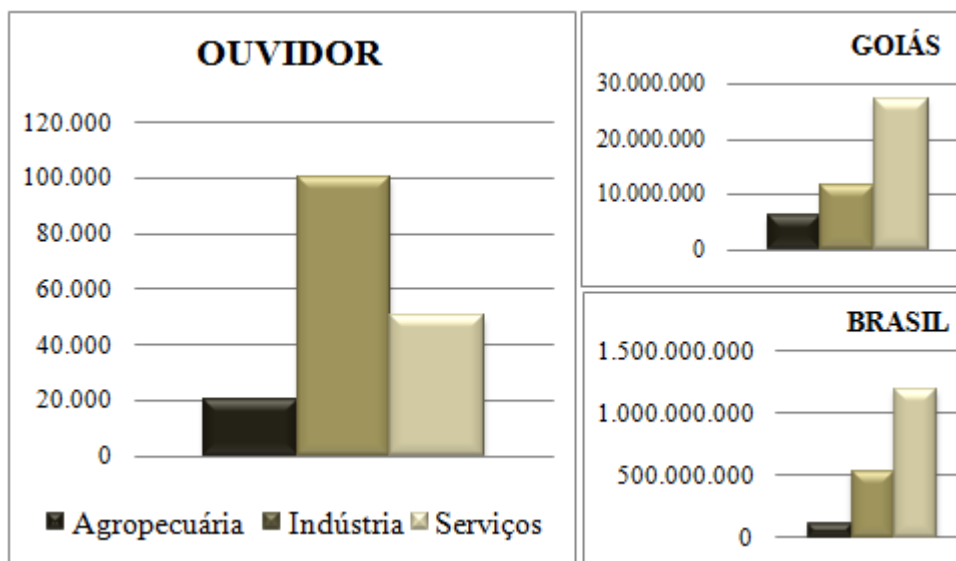
Nota: 1 módulo fiscal = 0 - 4 ha

Elaboração: SEPLAN-GO/SEPIN/Gerencia de estatística socioeconômica, 2005.

Fonte: IMB. (Org. NOGUEIRA, 2014)

Mesmo a indústria sendo predominante na geração dos recursos para o município, conforme se pode observar no Gráfico 5, a agropecuária também tem sua importância, pois são destas atividades que se constituem a fonte de renda para grande parte da população local. “A criação de animais é uma atividade econômica muito importante para o município. O gado bovino exerce grande influência na vida das pessoas do nosso município, pois, a grande maioria da população ainda depende de algum rendimento originário do criatório de bovinos de leite e de corte.” (PREFEITURA MUNICIPAL DE OUVIDOR, [s.d])

**Gráfico 5 – Produto Interno Bruto – PIB (valor adicionado) <sup>6</sup>**



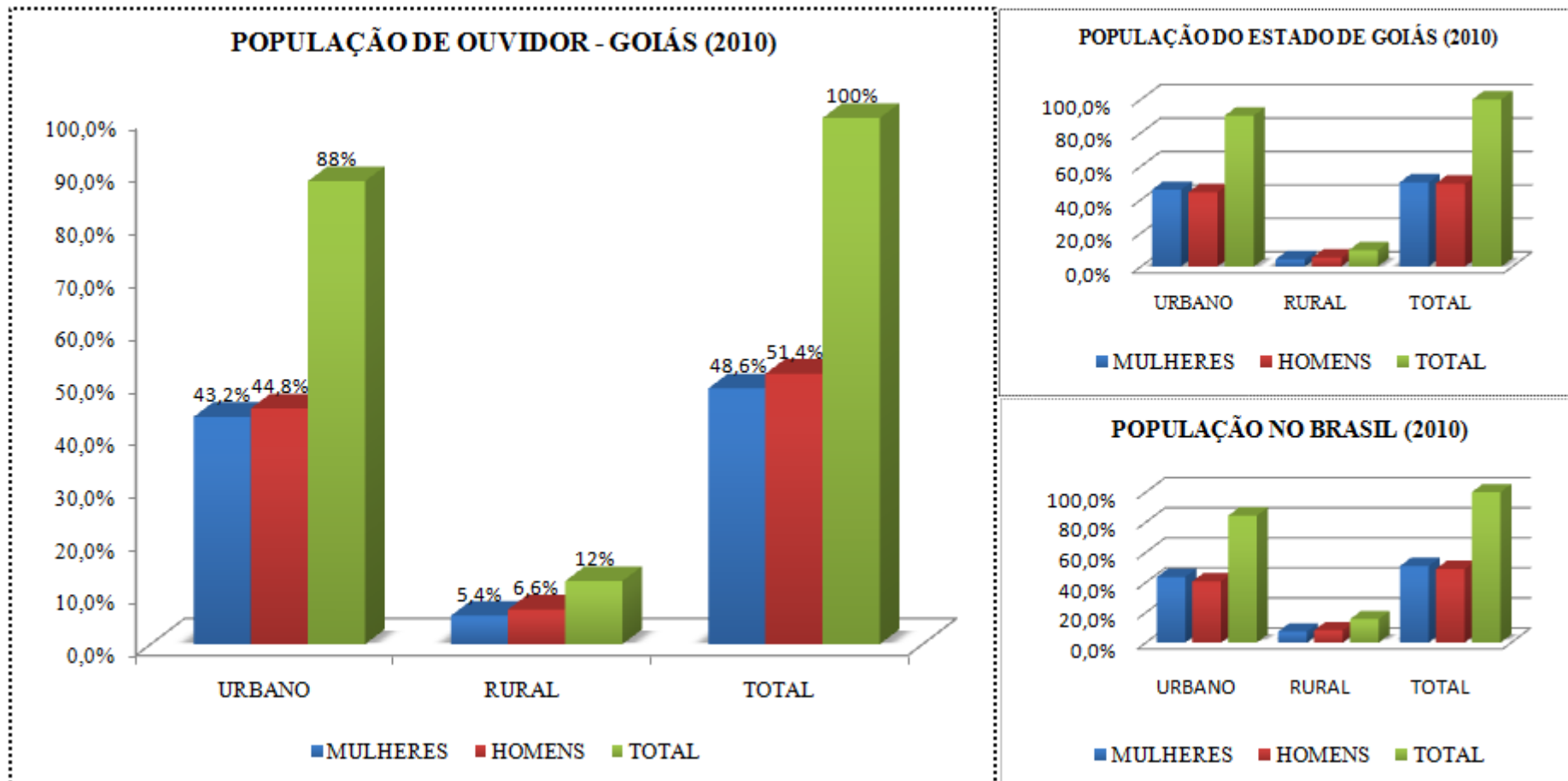
Fonte: IBGE CIDADES. Org. NOGUEIRA, 2014.

Diante do exposto, considera-se que apesar das transformações que ocorreram na dinâmica do município após a implantação da indústria, e conseqüentemente da migração de muitas famílias do campo para a cidade, as suas características predominantemente rurais foram mantidas. É comum nesta população – até mesmo devido à dimensão da área rural em relação à urbana – que as pessoas morem nas fazendas e exerçam atividades profissionais na cidade, seja em Ouvidor ou Catalão (há aproximadamente 17 km de Ouvidor).

Tendo este contexto por referência, espera-se abordar a questão do fechamento das escolas rurais no município e da transferência dos alunos que vivem no campo para as escolas da cidade. A busca deste conhecimento perpassa por etapas metodológicas, que serão esclarecidas a seguir.

<sup>6</sup>Sob o aspecto macroeconômico podemos relacionar diretamente o valor adicionado à apuração do produto nacional, e quanto ao aspecto microeconômico, o valor adicionado é demonstrado pela riqueza que uma empresa consegue agregar aos insumos de sua produção que foram adquiridos de terceiros, incluindo ainda todos os valores relativos às despesas de depreciação. (SZYMCZAK E LEÃO, 2009, p. 4)

**Gráfico 6 - População segundo o sexo e a situação de domicílio: Brasil – Goiás – Ouvidor (2010)**



Fonte: IMB. (Org. NOGUEIRA, 2014)

### 3.1.1.3 Recortando o contexto: fechamento das escolas rurais em Ouvidor (GO)

Não há um consenso quanto às datas de implantação e fechamento das escolas rurais em Ouvidor, uma vez que essas escolas não tinham uma estrutura nos mesmos moldes das urbanas. Segundo relatos de moradores, alguns fazendeiros construíam um espaço em sua propriedade, contratavam uma professora e era ali que os filhos, netos, sobrinhos, filhos de agregados e de vizinhos estudavam. Também não se sabe ao certo quando foram implantadas pelo Estado e pelo Município e nem mesmo quantas eram.

A dificuldade em encontrar esses dados decorre do fato de que somente em 2009 a Secretaria de Educação foi inaugurada, conforme relatos, até então, nem mesmo o cargo de Secretário(a) de Educação existia no município, de modo que o acompanhamento pedagógico era feito nas próprias escolas. Também não existia um controle adequado da documentação das escolas rurais, por isso, conforme foram sendo fechadas restaram poucos documentos que haviam sido guardados pelas professoras, além de alguns diários e anotações, que não se encontram organizados.

Sabe-se que as turmas eram multisseriadas do pré a 4ª série (atual educação infantil ao 5º ano), e que as professoras ocupavam-se de todas as atividades da escola, ou seja, além de lecionar, cuidavam da limpeza e da merenda. Segundo informações da Secretaria de Educação, coletadas no segundo semestre de 2011, Ouvidor chegou a ter 21 escolas rurais por volta das décadas de 1970-80, sendo que em 2005 encerrou as atividades da única escola rural que permanecia ativa (localizada na comunidade das Peróbas).

De acordo com as entrevistas realizadas, é comum a afirmação de que as escolas tenham sido fechadas porque não tinham alunos nas áreas rurais. A esta ausência são atribuídos três fatores predominantes: Implantação de leis trabalhistas, aquisição de terras pelas mineradoras e os atrativos da cidade como melhores empregos e melhor educação. Desde que as escolas rurais foram fechadas, os alunos são transportados para as três escolas públicas da rede urbana. Em 2013, dos 1.042 alunos matriculados, 67 com faixa etária de 4 a 18 anos de idade residiam no meio rural.


Diante dessas informações, tem-se neste recorte o objetivo de conhecer alguns detalhes sobre como funcionavam as escolas rurais, bem como aspectos que levaram ao fechamento delas em Ouvidor (GO), mas, principalmente, compreender quais são as consequências desse processo nas relações dos alunos que vivem no meio rural e estudam nas escolas urbanas com o campo e com a natureza. A partir da definição destes objetivos é que foram escolhidos os sujeitos participantes, buscando-se alcançar o maior número

possível de pessoas que estiveram diretamente ligadas às escolas rurais e que vivenciaram esta realidade. A pesquisa ocorreu predominantemente nas escolas, espaço onde se dá as relações cotidianas destes alunos com os demais que residem na área urbana de Ouvidor, e dessa forma pôde-se observar as inter-relações estabelecidas.

### 3.1.1.3.1 As escolas da rede urbana de Ouvidor (GO)

Atualmente em Ouvidor, estão ativas três escolas, uma municipal e duas estaduais. A saber, Escola Municipal Professora Ediene da Silva Dias, Escola Estadual Dácio Amorim Fonseca e Colégio Estadual Antônio Ferreira Goulart. Detalhes a respeito da quantidade de alunos residentes no meio rural em cada ano/série e à idade podem ser observados na Tabela 9, a seguir.

**Tabela 9 - Escolas da rede urbana de Ouvidor (GO)**

<b>ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA EDIENE DA SILVA DIAS</b>		
Ano de fundação da escola: 1995	Quantidade de alunos matriculados em 2013: 439 alunos (Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental)	
		
Quantidade de matrículas de alunos residentes em área rural – transportados para as escolas da rede urbana de Ouvidor (2013): 25 alunos		
<b>Série /ano</b>	<b>Idade</b>	<b>Quantidade de alunos</b>
Educação Infantil	4 ou 5 anos	11 alunos
1º ano Ensino Fundamental	6 anos	4 alunos
2º ano Ensino Fundamental	7 anos	3 alunos
3º ano Ensino Fundamental	8 anos	2 alunos
4º ano Ensino Fundamental	9 anos	3 alunos
5º ano Ensino Fundamental	10 anos	2 alunos

### ESCOLA ESTADUAL DÁCIO AMORIM FONSECA

Ano de fundação da escola: 1949

Quantidade de alunos matriculados em 2013: 124 alunos  
(1º ao 5º ano do Ensino Fundamental)



Quantidade de matrículas de alunos residentes em área rural – transportados para as escolas da rede urbana de Ouvidor (2013): 10 alunos

Série /ano	Idade	Quantidade de alunos
1º ano Ensino Fundamental	7 anos	1 alunos
2º ano Ensino Fundamental	8 anos	2 alunos
3º ano Ensino Fundamental	9 anos	2 alunos
4º ano Ensino Fundamental	10 anos	3 alunos
5º ano Ensino Fundamental	11 anos	2 alunos

### COLÉGIO ESTADUAL ANTÔNIO FERREIRA GOULART

Ano de fundação da escola: 1969

Quantidade de alunos matriculados em 2013: 479 alunos  
(6º ano do Ensino Fundamental a 3ª série do Ensino Médio)



Quantidade de matrículas de alunos residentes em área rural – transportados para as escolas da rede urbana de Ouvidor (2013): 32 alunos

Série /ano	Idade	Quantidade de alunos
6º ano Ensino Fundamental	10 ou 12 anos	5 alunos
7º ano Ensino Fundamental	12 anos	5 alunos
8º ano Ensino Fundamental	13 ou 14 anos	6 alunos
9º ano Ensino Fundamental	14 anos	5 alunos

1ª série Ensino Médio	15 a 17 anos	6 alunos
2ª série Ensino Médio	16 anos	2 alunos
3ª série Ensino Médio	16 a 18 anos	3 alunos

**Fonte:** NOGUEIRA, 2014.

Após apresentar respostas à primeira pergunta do planejamento –“Onde foi feita a pesquisa?”–, o passo adiante aborda aspectos da seleção dos sujeitos, e busca, portanto, responder “com quem foi feita a pesquisa?”. Para tanto, são explicitadas as questões que embasaram a escolha dos grupos de sujeitos e o que se pretendeu alcançar com cada um destes grupos.

### **3.1.2 Com quem foi feita a pesquisa: a escolha dos sujeitos**

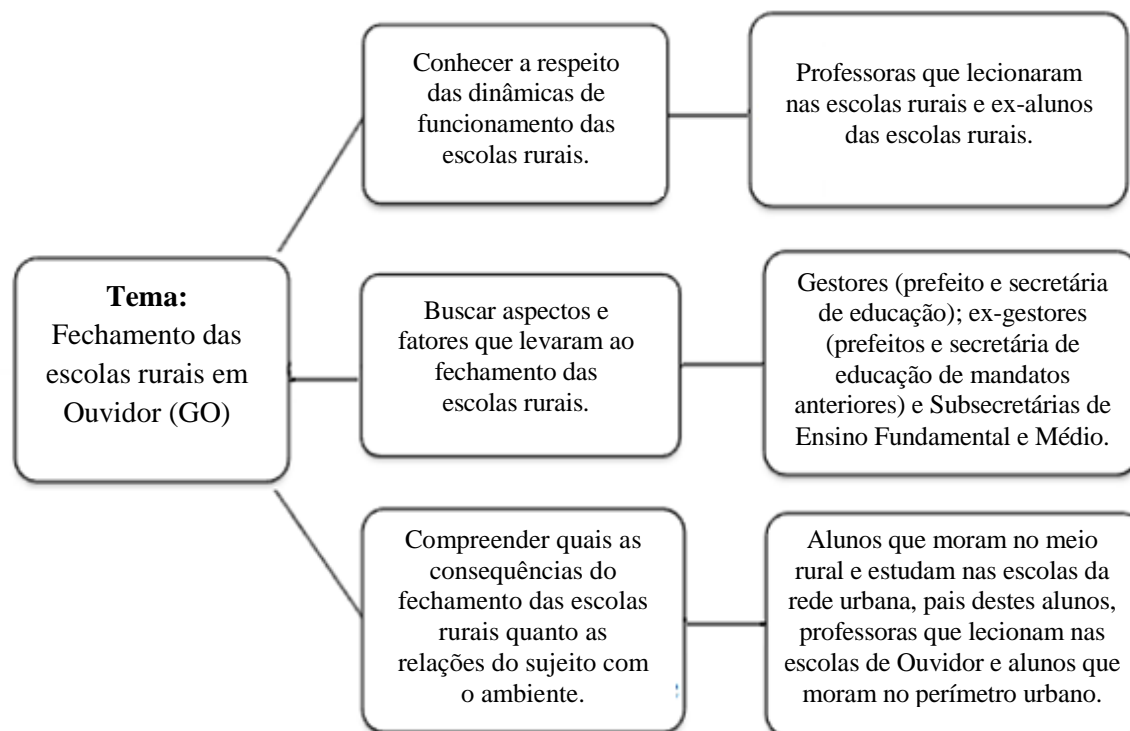
Os sujeitos da pesquisa foram escolhidos com a finalidade de obter informações suficientes para construir este estudo conforme foi proposto. No sentido de colher as informações a respeito das consequências do fechamento das escolas rurais e do cotidiano destas crianças e adolescentes que são transportados para as escolas da rede urbana, por razões claras, este foi o primeiro grupo de sujeitos a ser definido. Ainda neste sentido, foram relacionados também alunos que moram na cidade e que convivem no espaço da escola com os alunos do meio rural, as professoras que lecionam nas escolas da rede urbana, os motoristas responsáveis pelo transporte do meio rural para a cidade e os pais ou responsáveis pelos alunos que residem no meio rural.

Quanto ao entendimento de como funcionavam as escolas rurais, entendeu-se que os sujeitos que auxiliariam neste aspecto seriam as professoras que lecionaram nestas escolas e também pessoas que lá estudaram, denominados de “ex-alunos”, ou seja, pessoas que viviam no meio rural em condição de alunos nas escolas rurais enquanto estas estavam ativas. Finalmente, avaliou-se a necessidade de conversar com os gestores e ex-gestores da Administração Geral e da Educação no âmbito municipal, com o intuito de obter informações a respeito de como ocorreu o fechamento destas escolas.

Além destes sujeitos, optou-se por conversar também com as subsecretárias de Ensino Fundamental e Médio que respondem pelo Estado de Goiás na região do município de Ouidor, com a intenção de verificar o conhecimento da realidade de fechamento de escolas rurais no Estado, uma vez que Goiás, conforme já foi dito, ocupa o segundo lugar no *ranking* dos estados que mais fecharam escolas rurais no país, nos últimos anos.

A escolha destes sujeitos, de acordo com o objetivo que se tem em cada grupo, pode ser observado no Esquema 1.

### Esquema 1 – Sujeitos da pesquisa



Fonte: NOGUEIRA, 2014.

Esclarecidas as questões sobre “onde” e “com quem” a pesquisa foi realizada, resta somente detalhar a maneira como este caminho foi construído até que se chegasse aos resultados obtidos, pra que pudessem estão ser analisados e sistematizados com a finalidade de responder às questões inicialmente propostas.

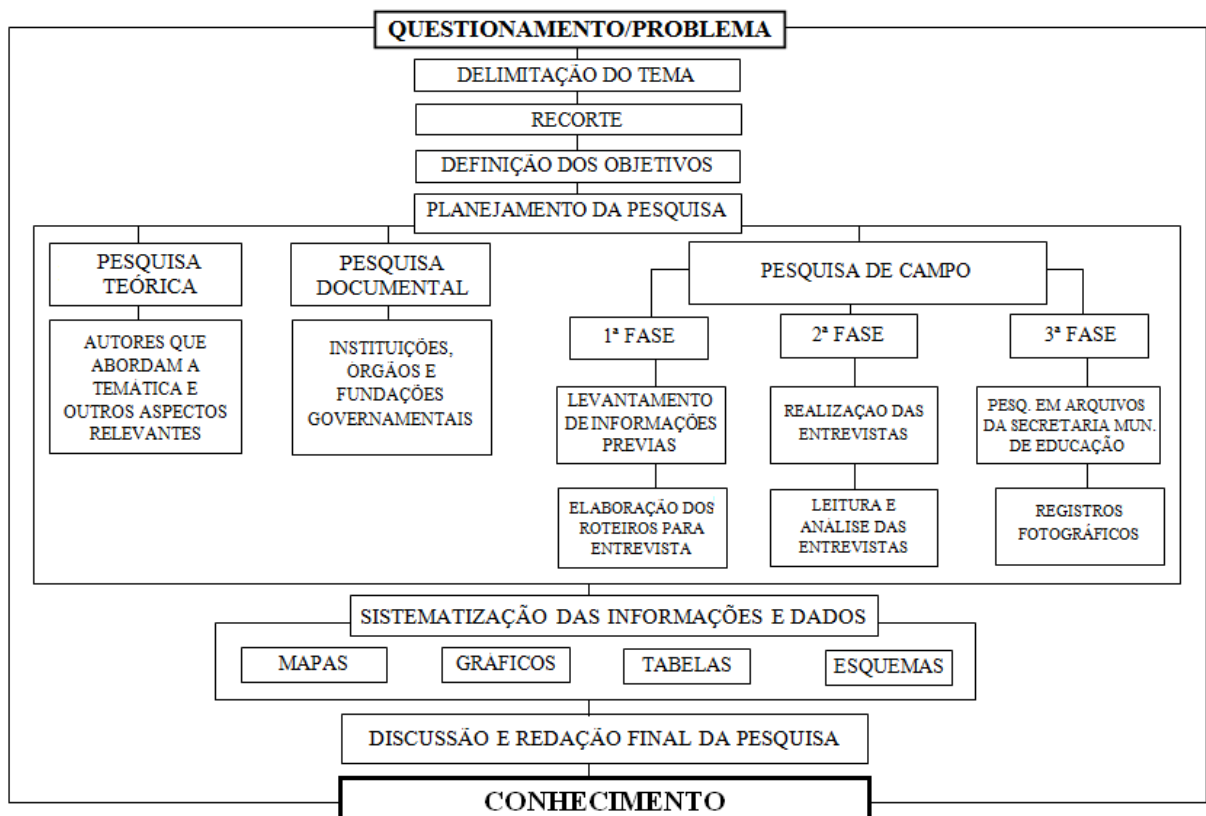
### 3.1.3 O caminho percorrido na construção da pesquisa: de que forma foi feita

O desenvolvimento desta pesquisa está pautado em uma abordagem mista, na qual a coleta de dados “envolve a obtenção tanto de informações numéricas como informações de texto de forma que o banco de dados final represente tanto informações quantitativas como qualitativas.” (CRESWELL, 2007, p. 35). Tem-se este entendimento, pois embora a pesquisa tenha caráter predominantemente qualitativo, não são desconsiderados dados quantitativos que contribuam para elucidar a abordagem.

Por meio da pesquisa científica novos conhecimentos são produzidos e diante disto o pesquisador precisa apresentar quais meios e instrumentos foram definidos para

auxiliá-lo de maneira eficiente na obtenção de dados e informações que irão compor os resultados. Para Cruz (2009, p. 4) pesquisar “é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos.” A estes procedimentos dá-se o nome de metodologia, a qual se pretende expor na sequência deste texto, em três etapas: pesquisa teórica, pesquisa documental e pesquisa de campo. Os procedimentos para a realização da pesquisa podem ser vistos no Esquema 2.

### Esquema 2 - Procedimentos para a realização da pesquisa



Fonte: NOGUEIRA, 2014.

#### 3.1.3.1 Pesquisa Teórica

Segundo Vergara (1998, p. 46) a pesquisa teórica “é o estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, isto é, material acessível ao público em geral.” Tem-se ainda em Baffi (2002, p. 1) que “esse tipo de pesquisa é orientada no sentido de re-construir teorias, quadros de referência, condições explicativas da realidade, polêmicas e discussões pertinentes.” A pesquisa teórico-conceitual é uma etapa fundamental para o desenvolvimento de qualquer estudo,

pois tem como objetivo buscar subsídio em autores que apresentam suas reflexões acerca do tema central e das demais questões inerentes à pesquisa. Os indicadores físicos desta etapa se constituem em resumos e fichamentos. Dentre os autores que nortearam a pesquisa destacam-se: a) *Homem - Natureza*: Porto-Gonçalves (1989), Caseti (1999), Smith (1988), Dorst (1973), Camargo (2005), Rodrigues (1989), Santos (1996); b) *Educação/ Escolas rurais*: Leite (1999), Pessoa (2007), Novaski (1989), Paro (2010), Ribeiro (2010), Bravo (2007), Camini (1998), Moreira (1987) c) *Outros assuntos relevantes*: Latour (1994); Spósito e Whitacker (2010); dentre outros. A internet também constituiu uma ferramenta auxiliar na busca de artigos científicos, textos, entrevistas e outros documentos. As palavras-chave utilizadas com mais frequência nas buscas foram: relações homem-natureza; sociedade-natureza; campo-cidade; fechamento de escolas rurais; políticas para escolas rurais e educação formal.

### **3.1.3.2 Pesquisa Documental**

De acordo com Vergara (1998, p. 46) a pesquisa documental “é realizada em documentos conservados no interior de órgãos públicos e privados de qualquer natureza, ou com pessoas: registros, anais, regulamentos, circulares, ofícios, memorandos, balancetes, comunicações informais, filmes, microfilmes, fotografias.” Sendo assim, buscou-se subsídios em informações disponibilizadas em órgãos, instituições e fundações governamentais, a saber: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas – IBGE, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, Instituto Mauro Borges de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos – IMB e Secretaria de Gestão e Planejamento do Estado de Goiás – SEGPLAN. Dentre os documentos legais consultados, cita-se: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9394/96; Constituição Federal de 1988; Parecer nº36/2001 que estabelece as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e Portaria nº 86/2013 que institui o Programa Nacional de Educação do Campo – Pronacampo.

### **3.1.3.3 Pesquisa de Campo**

“Pesquisa de campo é a investigação empírica realizada no local onde ocorre ou ocorreu o fenômeno estudado, ou que dispõe de elementos para explicá-lo. Pode incluir entrevistas, aplicação de questionários, testes e observação – participante ou não.” (VERGARA, 1998, p. 45-6) A pesquisa de campo constituiu etapa fundamental na elaboração deste estudo, envolvendo momentos de diálogo e observação onde se procurou

identificar os fatores que contribuíram para o fechamento das escolas rurais em Ouvidor (GO).

Por razões éticas, atribuiu-se às escolas a identificação A, B e C. A primeira visita às escolas (no dia 15/05/13) consistiu na apresentação da pesquisa aos diretores, tendo sido deixado em todas elas cópias dos Termos de Anuência da Secretaria de Educação (no caso da escola municipal) e da Subsecretaria Regional de Educação (no caso das estaduais) e do Parecer do Comitê de Ética da Universidade Federal de Goiás – UFG. Fez-se ainda nesta ocasião o levantamento da quantidade de alunos residentes no meio rural matriculados em cada escola.

Como a amostra de alunos do meio rural era pequena, tinha-se a intenção de entrevistá-los em sua totalidade. Quanto aos alunos que residem na cidade havia-se definido previamente que seriam escolhidos no mínimo 02 alunos por turma e no máximo 04, para garantir uma margem de segurança caso houvesse desistência ou os responsáveis não autorizassem a participação de um ou outro. A escolha do número levou em consideração a importância do ponto de vista também dos alunos da cidade, de modo que apenas um seria insuficiente, e dois apresentaria uma quantidade satisfatória.

Por serem todos menores de idade, a participação na pesquisa só poderia ocorrer mediante o consentimento dos responsáveis, sendo assim, foram impressas 250 cópias do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, para que os alunos levassem para casa para que os pais ou responsáveis atestassem o seu consentimento na participação das crianças e adolescentes na realização da pesquisa. Optou-se por não realizar as entrevistas com as crianças menores de 6 anos (Educação Infantil), conforme foi sugerido pela direção da escola, devido à dificuldade que estas crianças ainda apresentam na formulação de ideias precisas, e até mesmo quanto a interpretação de seus desenhos geralmente representados por formas ainda abstratas.

Todas as ações ocorreram conforme autorização prévia da direção, de acordo com o calendário das escolas. As anotações feitas podem ser observadas no Apêndice A. Após o cumprimento desta etapa burocrática tinha-se a seguinte relação de autorizações: 25 alunos residentes no meio rural (44,6% do total de alunos residentes no meio rural matriculados no Ensino Fundamental e Médio) e 23 alunos que residem na área urbana, conforme pode ser visto na Tabela 10.

**Tabela 10 - Quantidade de alunos a serem entrevistados**

	QUANTIDADE DE ALUNOS RESIDENTES EM ÁREA RURAL	QUANTIDADE DE AUTORIZAÇÕES OBTIDAS DOS ALUNOS RESIDENTES EM ÁREA RURAL	QUANTIDADE DE TERMOS DE AUTORIZAÇÃO ENTREGUES PARA ALUNOS RESIDENTES EM ÁREAS URBANAS	QUANTIDADE DE AUTORIZAÇÕES OBTIDAS DOS ALUNOS RESIDENTES EM ÁREA URBANA
<b>1º ano:</b>	5 alunos	<b>4</b>	4	<b>2</b>
<b>2º ano:</b>	5 alunos	<b>3</b>	4	<b>1</b>
<b>3º ano:</b>	4 alunos	<b>2</b>	4	<b>1</b>
<b>4º ano:</b>	6 alunos	<b>3</b>	4	<b>3</b>
<b>5º ano:</b>	4 alunos	<b>2</b>	4	<b>3</b>
<b>6º ano:</b>	5 alunos	<b>0</b>	7	<b>3</b>
<b>7º ano:</b>	5 alunos	<b>1</b>	3	<b>1</b>
<b>8º ano:</b>	6 alunos	<b>3</b>	4	<b>3</b>
<b>9º ano:</b>	5 alunos	<b>2</b>	2	<b>1</b>
<b>1ª série:</b>	6 alunos	<b>2</b>	2	<b>2</b>
<b>2ª série:</b>	2 alunos	<b>2</b>	2	<b>1</b>
<b>3ª série:</b>	3 alunos	<b>1</b>	3	<b>2</b>

**Fonte:** NOGUEIRA, 2014.

Para a realização das entrevistas seguiu-se os roteiros previamente elaborados (Apêndice B). Os roteiros são utilizados como uma ferramenta norteadora, para evitar que o entrevistador e o entrevistado se percam durante o diálogo. Assim, tendo em mãos a estrutura das informações que se espera obter, é necessário ponderar que os roteiros de entrevista devem ser a condução da conversa, mas não o seu limite. É preciso ter clareza das informações que se pretende levantar, pois a elaboração do roteiro de entrevistas depende disso.

No entanto, acredita-se que seja necessário deixar fluírem as considerações dos entrevistados, pois vez ou outra acabam fornecendo dados que o pesquisador sequer havia atentado para a necessidade de perguntar. Sendo assim, o pesquisador deve permitir que os entrevistados ajam com a maior naturalidade possível e precisa estar atento à preservação da espontaneidade dos sujeitos para não deixar que eles se sintam coagidos.

Nas turmas de 1º ao 5º ano adotou-se um roteiro para os alunos que residem no meio rural e outro para os alunos que residem na cidade, no entanto, foi pedido a todos que

fizessem um desenho que retratasse a seguinte questão “O que você compreende como campo e como cidade?” É preciso ressaltar que não faz parte dos objetivos desta pesquisa conceituar ou distinguir rural, urbano, campo e cidade. Os vocábulos são utilizados genericamente, sem a pretensão – neste momento – de uma abordagem aprofundada sobre urbanidades e ruralidades ou de uma possível redefinição do campo e da cidade.

A dinâmica funcionou da seguinte forma: os alunos eram liberados por turmas, primeiro os residentes no campo e em seguida os residentes na cidade e seguiam para a sala que havia sido disponibilizada pela direção. Nesta sala, acomodavam-se em carteiras distantes entre si para que não fizessem comparações entre seus desenhos e respostas. Eram distribuídas folhas em branco e lápis de cor, a questão acima citada era colocada e eles iniciavam seus desenhos que também serviram como uma maneira de prender a atenção dos alunos, pois geralmente crianças desta idade gostam de desenhar. Individualmente os alunos eram chamados em outro lado da sala para serem entrevistados.

Com os alunos de 6º ano à 3ª série, a dinâmica ocorreu de maneira diferente, eram entrevistados em grupos de alunos residentes no campo e depois os residentes na cidade, e percebeu-se que dessa forma a atividade fluía com maior naturalidade, saía um pouco da formalidade da entrevista e se parecia mais com uma conversa entre colegas, tornando possível ainda observar a convivência destes alunos entre si.

As entrevistas com as professoras em exercício ocorreram também nas escolas e com as professoras que lecionaram nas escolas rurais a maior parte ocorreu em suas residências. Era feito um contato prévio, pessoalmente ou por telefone, e neste contato a pesquisa era explicada e fazia-se o agendamento de uma data e horário conforme a sua disponibilidade. Assim, as entrevistas foram feitas no período da manhã, à tarde e até mesmo a noite.

Com os gestores, ex-gestores e ex-alunos das escolas rurais as entrevistas ocorreram nos órgãos respectivos, na escola ou em suas residências. Não havia sido determinado para nenhum desses grupos de sujeitos a princípio um número exato de entrevistados, portanto a escolha destes sujeitos deu-se de maneira aleatória. Ouvidor possui uma característica típica de cidades pequenas onde as pessoas normalmente têm um grande círculo social, ainda que superficialmente, é comum que grande parte das pessoas se conheçam e assim, na padaria, no supermercado, nas próprias escolas ou na prefeitura, conforme a conversa acontecia com os moradores, os sujeitos iam aparecendo através das indicações.

O grupo “pais de alunos” foi o de mais difícil acesso. A princípio a ideia era conversar com ao menos dez pessoas, mas ao longo da pesquisa esse quantitativo foi se tornando menor, devido a fatores como transporte, dificuldade de contato, acesso às suas casas e indisponibilidade dos sujeitos. Assim, foi possível entrevistar apenas dois indivíduos neste grupo, por intermédio dos próprios alunos. Na Tabela 11 pode-ver a quantidade de entrevistados por grupo de sujeitos.

**Tabela 11 - Quantidade de entrevistados por grupo de sujeitos**

SUJEITOS ENTREVISTADOS	QUANTIDADE
ALUNOS DE 1º AO 5º ANO “CAMPO”	14
ALUNOS DE 1º AO 5º ANO “CIDADE”	10
ALUNOS DE 6º ANO A 3ª SÉRIE “CAMPO”	11
ALUNOS DE 6º ANO A 3ª SÉRIE “CIDADE”	13
EX-ALUNOS (ESCOLAS RURAIS)	6
PROFESSORAS/PROFESSORES (ESCOLAS RURAIS)	10
PROFESSORAS EM ATIVIDADE (REDE URBANA)	4
GESTORES (PREFEITO, SEC. EDUCAÇÃO MUNICIPAL E ESTADUAL)	5
EX-GESTORES MUNICIPAIS	3
MOTORISTAS	2
PAIS DE ALUNOS	2

**Fonte:** NOGUEIRA, 2014.

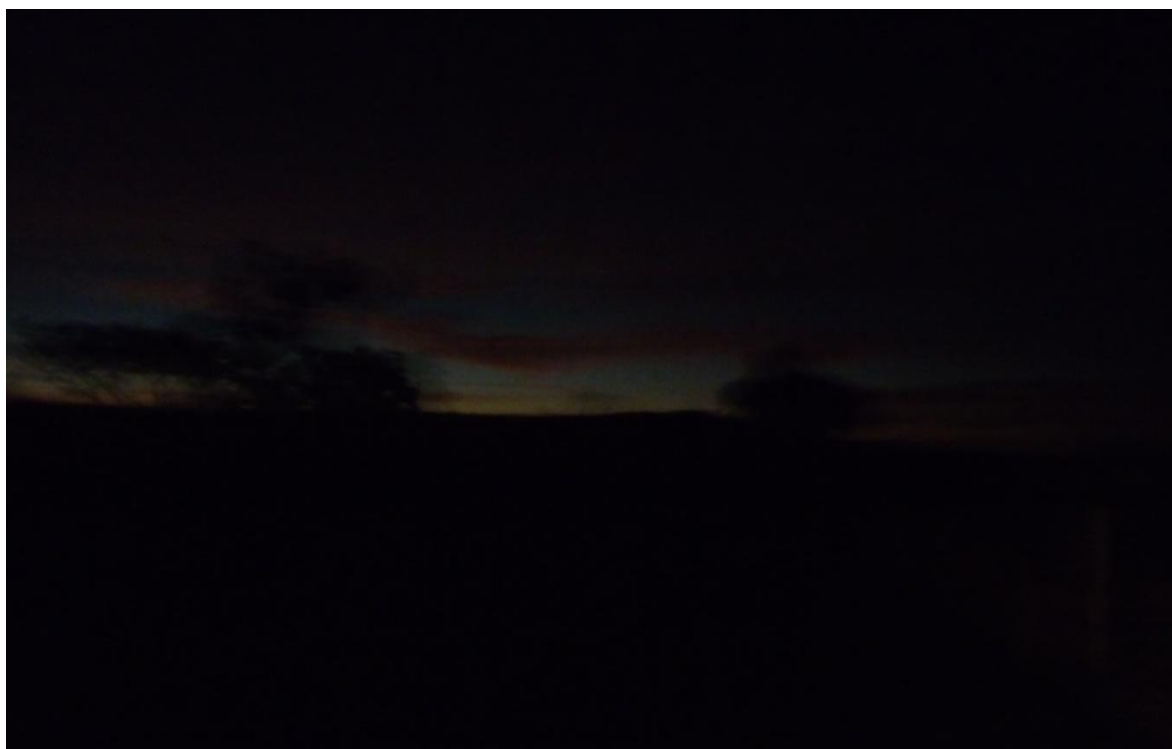
Para entrevistar os motoristas e ainda para que pudesse ser vivenciada a realidade cotidiana dos alunos, optou-se por fazer o mesmo percurso que eles fazem indo para as suas respectivas escolas e posteriormente na volta para suas casas. Atualmente este transporte é feito em cinco linhas, além das “pontas de linha”, que são terceirizados que fazem o transporte das crianças que moram em áreas de difícil acesso para o ônibus em seus próprios veículos até a estrada principal onde o ônibus transita. De acordo com a indicação do secretário de transporte do município, fez-se o percurso com o ônibus pela manhã e com a Van no término da aula. Aproveitou-se ainda esta ocasião para conversar

com os motoristas e realizar registros fotográficos, como os que ilustram o início de cada seção desta pesquisa.

O ônibus é o veículo que faz a maior linha, ou seja, percorre a maior distância sendo de aproximadamente 80 km. A saída do galpão da Secretaria de Transporte, onde os veículos ficam estacionados, foi às 05h20 da manhã, e particularmente neste dia o transporte foi feito em um ônibus escolar, provavelmente adquirido com os recursos do FNDE: um veículo novo, sinalizado e equipado com cadeira de rodas e cintos de segurança. No entanto, o motorista mais tarde esclareceu que este ônibus novo só estava fazendo este trajeto até que “o antigo saísse do conserto”, pois normalmente este ônibus é utilizado para transportar os alunos para Catalão (GO).

Às 05h30 ainda era possível ver no céu algumas estrelas, a estrada de chão bastante irregular e com muita poeira era iluminada apenas pelos faróis que se cruzavam, e a única luz era a da câmera fotográfica que clareava o papel para que as anotações fossem feitas. Passa um mata-burro, e às 05h55 o Cerrado começa a despertar: já é possível ver traços da paisagem.

### **Fotografia 1 - O amanhecer na estrada**



**Fonte:** NOGUEIRA, 2013.

Outro mata-burro, às 06h05 ainda muito escuro, a primeira parada é no Cedrinho. Uma aluna aguarda o ônibus na margem da estrada ao lado de um carro de apoio. Passa a plantação de eucalipto e novamente um mata-burro, 06h15, outros cinco alunos aguardam o ônibus, sendo que estes também foram levados para o ponto por um carro de apoio.

### **Fotografia 2 - Alunos aguardando o ônibus escolar**



Fonte: NOGUEIRA, 2013.

Durante o percurso, ao questionar uma aluna a respeito da sua opinião quanto precisar ir todos os dias para as escolas da cidade, ela responde *“Eu moro a 24 km de Ouidor, não tenho irmãos e nem amigos perto de casa, se tivesse uma escola aqui talvez não ia ser tão bom, ia ser sempre a mesma coisa, indo para a cidade a gente se sente mais junto das outras pessoas, mais urbanizado.”* Os alunos finalmente chegam à escola às 06h50. Neste dia, a escola municipal estava em recesso, portanto, a quantidade de alunos foi menor que o normal. A linha completa tem cerca de dezessete alunos, sendo que, além deles, os moradores locais também utilizam o transporte escolar.

As 11h30 inicia-se o outro trajeto, desta vez na Van que deixa os alunos na porta de suas casas. Também por motivo de recesso na escola municipal, são neste dia apenas cinco alunos. Ainda próximo à escola, o motorista para em uma “vendinha” para comprar balas para os alunos: *“eu sempre paro com eles aqui porque eles pedem para*

*comprar balinha pra levar pra roça.*” O motorista é muito atencioso, pessoa por quem os alunos têm muito respeito: *“se for preciso também eu dou bronca, sabe como é? Mas dentro da Van eu sou o responsável por eles.”* O transporte é razoável – muito aquém dos lindos ônibus amarelos das propagandas do Governo – e ao passar pela estrada a poeira vai entrando no interior do veículo. A primeira parada é às 12h30, depois às 12h40 e às 13h00.

Alguns moradores vão de carona, aproveitando para levar as coisas que compraram na cidade, um saco de ração ou um rolo de fio. Às 13h30, chega-se novamente na cidade de Ouvidor. Entre a fome e o cansaço, não se sabe qual é maior. A roupa toda empoeirada, o papel de anotações e o roteiro de entrevistas também sujos de poeira. Bastou um dia pra que se pudesse notar o quanto esse trajeto se torna penoso mesmo para um adulto, imagina-se para as crianças que vivem esta realidade cotidianamente.

A última etapa da pesquisa de campo consistiu na busca por documentos que retratassem detalhes das escolas rurais. Entretanto, na Secretaria Municipal de Educação os documentos encontrados são apenas diários, planos didáticos e anotações, colocados em uma gaveta de um armário chamado de “arquivo morto”. Como pode ser relegado a um amontoado de pastas e papéis desorganizados o passado que faz parte da história daquele lugar? Diante disso, o que foi possível extrair desses papéis quanto ao funcionamento das escolas rurais em Ouvidor, pode ser observado na Tabela 12.

**Tabela 12 - Escolas rurais em Ouvidor**

DÉCADA	ANO	NOME DA ESCOLA	QUANTIDADE DE ALUNOS	FAIXA ETÁRIA
1960	1964	Escola Municipal Cedro	-	-
	1967	Escola Isolada Antônio Torquato	25	-
	1967	Escola Isolada Paraíso do Meio	35	-
	1968	Escola Isolada Antonio Torquato	-	-
	1969	Escola Municipal Santa Terezinha	-	-
1970	1970	Escola Isolada São Miguel	-	-
	1971	Escola Isolada Arminda de Mesquita	-	-
	1977	Escola Municipal Humberto de Campos	18	7 a 16
1980	1980	Escola Municipal José Abílio José Aires	21	-
	1981	Escola Municipal José Abílio José Aires	17	7 a 11

	1981	Escola Municipal Nossa Senhora da Guia	21	-
	1981	Escola Isolada José de Alencar	13	-
	1982	Escola Municipal José Abílio José Aires	20	7 a 14
	1982	Escola Municipal Nossa Senhora da Guia	21	7 a 14
	1982	Escola Isolada José de Alencar	16	7 a 16
	1982	Escola Municipal Castro Alves	-	-
	1983	Escola Municipal Nossa Senhora da Guia	-	-
	1984	Escola Municipal Castro Alves	21	-
	1984	Escola Municipal Nossa Senhora da Guia	18	-
	1985	Escola Municipal Nossa Senhora da Guia	12	-
1990	1990	Escola Municipal Perobas	18	-
	1994	Escola Municipal Nossa Senhora Aparecida	-	-
	1994	Escola Municipal Padre Anchieta	-	-
	1995	Escola Municipal Padre Anchieta	12	-
	1995	Escola Municipal José de Alencar	-	-
	1995	Escola Municipal Nossa Senhora Aparecida	-	-
	1998	Escola Municipal Padre Anchieta	14	-
	1998	Escola Municipal Perobas	18	-
2000	2000	Escola Municipal Padre Anchieta	5	-
	2000	Escola Municipal Perobas	6	-
	2002	Escola Municipal Perobas	4	-
	2004	Escola Municipal Perobas	2	-

**Fonte:** Arquivo da Secretaria Municipal de Educação. (Org. NOGUEIRA, 2014)

Na tabela acima certamente não estão listadas todas as escolas rurais, apenas as encontradas nos arquivos da Secretaria Municipal de Educação. Em meio a estas anotações também foi encontrado um histórico do município, datado de 1986, onde está registrado que neste ano havia treze escolas municipais e duas estaduais em regime multisseriado de 1ª a 4ª série, perfazendo um total de 720 horas/ano.

Neste período, os alunos já eram transportados para a cidade para darem continuidade nos estudos até o Ensino Médio. Encontrou-se também a anotação de uma professora em um caderno de matrículas com o registro de 105 alunos em 1989, distribuídos em nove escolas rurais. Não é possível associar o fechamento das escolas a

nenhum período com exatidão, pois a única referência encontrada nestes documentos relatando o motivo do fechamento de uma escola rural é de 1977.

**Fotografia 3 - Documento disponível no "arquivo morto" da Secretaria Municipal de Educação em Ouvidor (GO)**

NÃO DEIXE DE DAR AS INFORMAÇÕES SOLICITADAS ABAIXO E ASSINAR	
NOME DO ESTABELECIMENTO:	<i>Escola Isolada Fazenda Cedro</i>
NOME DA AGÊNCIA OU SUB-AGÊNCIA:	<i>Agência de Educ. e Cultura de Catalão</i>
NOME DO MUNICÍPIO:	<i>Ouvidor</i>
DATA DO PREENCHIMENTO:	<i>27/09/78</i>
NOME DO INFORMANTE:	_____
CARGO DO INFORMANTE:	_____
NOME DO AGENTE DE COLETA:	<i>Elda Firmino da Silva</i>
ASSINATURA DO INFORMANTE:	_____
ASSINATURA DO AGENTE DE COLETA:	<i>Elda Firmino da Silva</i>
<i>Esta Escola encontra fechada a partir de 1977 por não haver ne de alunos suficiente no local</i>	

**Fonte:** Arquivo da Secretaria Municipal de Educação.

Após explicitar os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa, tem-se na sequência a apresentação dos resultados, onde se busca evidenciar os aspectos e informações mais relevantes obtidos nas 79 entrevistas realizadas no período de maio a dezembro de 2013.

### 3.2 Resultados das entrevistas

#### 3.2.1 Alunos que residem no campo

Dos vinte e cinco alunos entrevistados, 88% moram com os pais e os demais moram com avós. Destes, 44% em terras de terceiros, 20% em terras próprias e 36% não souberam responder. 52% dos alunos que atualmente vivem no campo, já moraram em

idades como Milagres (CE), Natalândia (MG), Comodoro (MT), Martinho Campos (MG), Unaí (MG), Uberlândia (MG), Davinópolis (GO), Catalão (GO) e também em Ouidor (GO). Dois destes alunos disseram que os pais também têm casa na cidade, mas preferem morar no campo. Os demais (28%) sempre moraram no meio rural.

Dentre as razões mais citadas para mudar-se da cidade para o campo estão as propostas de emprego e em sua totalidade para os homens, mas também houve respostas que reportaram a outras questões como: *“Nos mudamos pra roça porque na cidade a gente pagava aluguel, na roça como meu pai ganha melhor (referindo-se às condições financeiras), dá pra juntar mais dinheiro e também não precisa pagar aluguel, energia, água e tem muito alimento, na roça a gente não gasta tanto igual na cidade.”* (1ª série)

Quando perguntados se gostariam de morar na cidade, as respostas se dividem: entre os 14 alunos de 1º ao 5º ano, quatro disseram que gostariam, por motivos como ter uma escola mais perto, ter mais oportunidades e até mesmo para ter mais autonomia sobre a própria vida: *“a gente não queria se mudar da roça porque lá é mais calmo, mas não vai ter outro jeito, a fazenda é alugada, tem que tratar das coisas do homem (referindo-se ao dono da propriedade, para o qual o pai trabalha), e ele não deixa ter nada, por isso meu pai disse que tá passando muita raiva.”* (2º ano) Outros dez disseram que não gostariam de morar na cidade por motivos como perigo, trânsito e poluição.

As respostas são inversas dentre os alunos de 6º ano à 3ª série. Oito dos onze alunos responderam que gostariam de se mudar para a cidade por melhores condições de trabalho e de estudo: *“Estamos nos organizando para mudar para Ouidor, eu quero fazer cursos e na roça não tem jeito, mas sem meus pais eu não venho (para a cidade). E em Ouidor ainda é melhor que em Catalão porque a prefeitura paga a faculdade.”* (1ª série) Apenas três disseram que não gostariam de se mudar para a cidade. Dentre as respostas cita-se: *“Eu prefiro a tranquilidade, a privacidade do campo. Morar na cidade até poderia ter mais facilidades, mas ainda assim eu prefiro morar na fazenda.”* (9º ano)

Quando a pergunta é a respeito do que mais gostam na cidade e do que não gostam na cidade, as respostas quanto ao que gostam são atribuídas à facilidade em se fazer amigos, em poderem brincar com esses amigos, ter mais lazer, acesso à Educação, saúde, cultura, transporte, comércio e até mesmo à qualidade do sinal de telefone. Quanto ao que não gostam, as respostas são o barulho, o perigo: *“a parte do perigo é que mais incomoda, na roça também tem perigo, rouba muita galinha, mas é menos perigoso que na cidade.”*(5º ano); *“a falta de respeito com idosos por parte dos adolescentes.”* (9º ano),

a poluição e a qualidade da água: *“na roça a água não tem tanto cloro, igual tem aqui na cidade.”* (1ª série)

Em relação ao campo, dentre as respostas sobre o que não gostam e o que gostam estão: *“só a poeira é ruim, o resto é tudo bom, tem muita tranquilidade.”* (2º ano); *“Eu gosto de brincar nos pés de manga, mas na roça é ruim os carrapatos e os carrapichos.”* (2º ano); *“É bom que pode colher o próprio alimento, mas tem muita poeira.”* (4º ano); *“Na roça tudo é bom, mas faltam os amigos.”* (1º ano); *“Só é ruim a parte do transporte, tem que ficar dependendo dos outros para ir em algum lugar, tem poucos vizinhos e poucas pessoas para conversar.”* (4º ano); *“Eu gosto de tudo na roça, mas só é ruim quando o vento atrapalha a antena da televisão.”* (3º ano); *“Eu gosto de tudo na roça, mas quando eu crescer vou mandar fazer uma escola lá perto de casa.”* (1º ano)

O conceito de natureza, para os alunos de 1º e 2º ano ainda é frequentemente associado a animais, plantas e ar puro. Os alunos de 4º e 5º ano conseguiram formular outras respostas, como: *“O homem tem que cuidar mais da natureza, se quiser ter uma vida dignamente. As árvores transformam o gás carbono (carbônico) em oxigênio para a gente poder respirar.”* (4º ano) e *“A natureza é tudo para todos, ela não tem preço, é só você ver, viver e sentir como é viver com a natureza. As vezes os bichos irracionais são mais racionais que o ser humano para manter a natureza na sua ordem.”* (5º ano) Dentre os alunos de 6º ano a 3ª série, também há predominantemente o discurso voltado para o natural e até mesmo uma visão romântica da natureza.

É comum ouvir um aluno da cidade se referindo a um aluno do campo com o adjetivo “da roça”. Quando questionados se já sentiram algum tipo de preconceito, 52% responderam que não, 16% não souberam responder e 32% responderam que já sentiram algum tipo de preconceito *“Já senti preconceito, uma menina da minha sala falou que eu sou pobre porque eu moro na roça, mas eu disse para ela que não tem nada a ver com condições sociais, porque tem muita gente rica querendo comprar fazendas.”* (5º ano) e *“falam que somos jecas e que não sabemos de nada.”* (8º ano)

Segundo os dados colhidos, a distância que estes alunos moram em relação à escola varia de 2 a 35 km. Para chegarem à escola até as 7h00 (horário em que começam as aulas), acordam entre 04h00 e 06h00, e quando são questionados sobre a qualidade do transporte, dos vinte e cinco alunos entrevistados, nove disseram ser ruim e as queixas são as seguintes: *“O transporte facilita nossa vinda para a escola, porque não tem como meu pai me trazer, mas os carros são velhos e muitas crianças passam mal.”* (1ª série); *“Não*

*tem carro certo para busca a gente, tem dias que é Van, tem dias que é micro-ônibus, a Kombi ou um ônibus mais velho que às vezes quebra. Dependendo do lugar que estraga, se tiver um carro da Prefeitura disponível, busca a gente na estrada, mas se não tiver quem buscar leva de volta para casa. Às vezes temos que ficar sem vir para a escola. Por exemplo, quando tá chovendo muito, se o ônibus atola ninguém vem para a escola.”* (3º ano) Dos demais, nove responderam que o transporte é bom e os outros não souberam responder.

Quando a pergunta é “você gostaria que tivesse uma escola no campo?” Dentre os alunos de 1º ao 5º ano, 100% responderam que sim, pois não precisariam acordar tão cedo, andariam menos na poeira e passariam menos tempo na estrada. Um aluno acrescentou: *“lá (no campo) ou aqui (na cidade), o importante é estudar.”* (4º ano) Já entre os alunos de 6º ano à 3ª série as respostas se dividem: dos onze alunos entrevistados, quatro disseram que sim, pois seria menos cansativo e passariam menos tempo na estrada: *“Ficaria mais perto de casa e, além disso, seria a vivência da cultura do campo e não teria estas bobeias, estas brincadeiras de mau gosto que tem na cidade.”* (9º ano)

Outros seis alunos responderam que não gostariam que tivesse uma escola no campo: *“Eu estudei nas Peróbas e foi diminuindo a quantidade de alunos até a gente ter que vir para Ouvidor, hoje se tivesse uma escola lá na roça, ainda que com a mesma qualidade e estrutura que tem na cidade eu não estudaria nela, porque estudar com poucos alunos e ter pouca gente para conviver era muito ruim.”* (2ª série); *“Eu não frequentaria uma escola na roça, porque já passo o dia inteiro na roça pelo menos vindo para a cidade a gente faz alguma coisa diferente”* (3ª série); e ainda *“Eu não estudaria, porque mesmo que tivesse uma escola na roça quem mora na cidade não ia pra lá, na cidade a gente interage com mais gente.”* (2ª série) Apenas um aluno respondeu que iria depender da qualidade destas escolas, pois se fosse uma escola com qualidade inferior às da cidade *“Não valeria a pena.”* (9º ano)

Outro ponto levantado na entrevista foi quanto ao aprendizado sobre a vida do campo nas escolas da rede urbana. Nas turmas de 1º ao 5º ano, dos quatorze alunos, seis responderam que não aprendem nada sobre a vida no campo, e outros quatro responderam que aprendem. Nas turmas de 6º ano a 3ª série, dois alunos disseram que não aprendem nada e cinco disseram que aprendem, os demais não souberam responder.

O conteúdo que eles disseram aprender é semelhante nas turmas de 1º ano até a 3ª série: *“(a professora) fala do que a cidade tem e do que o campo não tem.”* (4º ano); *“Aprendemos algumas coisas, (os professores) falam dos alimentos que vem para a cidade*

*e tudo mais, mas quando fala de tecnologia ressalta apenas as tecnologias da cidade, seria até bom que falasse mais do campo para que as pessoas da cidade valorizassem mais o campo e as pessoas do campo e reconhecessem sua importância.*” (9º ano)

Sobre as relações entre homem e natureza, pergunta feita para os alunos do 6º ano à 3ª série, destaca-se algumas respostas como: *“Quanto mais o homem constrói mais ele destrói a natureza.”* (9º ano); *“Já foi uma relação de mais respeito, hoje é só de destruição em nome do dinheiro e do desenvolvimento, trazendo enormes prejuízos para a humanidade.”* (2ª série) Normalmente tem-se a ideia de homem e natureza como opostos, como partes que não se complementam: as relações entre homem e natureza são, de certa forma, as relações do homem com seus semelhantes no ambiente mediadas pela cultura, mas a visão que normalmente se percebe é como algo externo e distante. Sobressaem as ideias de preservação *versus* destruição, ou seja, a reprodução do discurso simplista, despolitizado e midiático.

Finalmente, tem-se a questão sobre as relações entre campo e cidade, e com as entrevistas pôde-se perceber que também continuam sendo ensinados como oposições: o campo como tranquilo e a cidade industrializada são conceitos ainda fortemente impregnados nos conteúdos das escolas – o que foi possível perceber quando se perguntou aos alunos se eles aprendem algo sobre o campo e o que aprendem, ao responderem que sim, afirmam que aprendem sobre as diferenças entre um e outro. Ou seja, não aprendem, apenas reproduzem, e pela maioria não se reconhecer nem na cidade e muito menos no campo continuarão a reproduzir esta dicotomia.

Alguns alunos até falam da interdependência entre campo e cidade, mas é uma interdependência que envolve produção de alimentos de um lado e aquisição de industrializados do outro lado. Acredita-se mesmo que seja uma relação de interdependência, mas por motivos que vão muito além da questão alimentar, pois o campo precedeu a cidade, e esta ainda traz aspectos da cultura do campo para seu cotidiano, principalmente as pequenas cidades.

Atualmente, é comum no campo a inserção de equipamentos e tecnologias como também se vê nas cidades. Nota-se isso fortemente nas considerações feitas por duas alunas entrevistadas, uma delas alega que o único ponto negativo de viver no campo é *“quando o vento atrapalha a antena da internet”* (4º ano) e a outra faz a seguinte declaração; *“às vezes as pessoas da fazenda podem consumir mais do que precisa, igual mesmo na cidade, existe o mesmo problema, tem computador, tem internet, tem tudo igual.”* (4º ano)

Ouvidor é um exemplo destas cidades pequenas que ainda têm a cultura rural muito presente em seu cotidiano, seja nas cavalgadas, nas feiras de produtos alimentares às sextas-feiras, na comercialização de queijo caseiro, leite e ovos caipiras, nas festas de peão e até mesmo nas festas de roça. Porém, o que é possível observar pelo diálogo com todos os alunos é que esta realidade não é levada para a sala de aula.

Os conceitos que reproduzem não são de quem vive no campo, tampouco de quem vive numa pequena cidade com características predominantemente rurais; são, em vez disso, os conceitos dos livros didáticos que trabalham a noção de cidade a partir da metrópole, o que pode também ser observado nos desenhos das crianças. Optou-se por ilustrar essa abordagem com dois desenhos, que podem ser observados nas páginas 83 e 84, ambos de alunos do 4º ano, um residente na cidade e outro no campo.

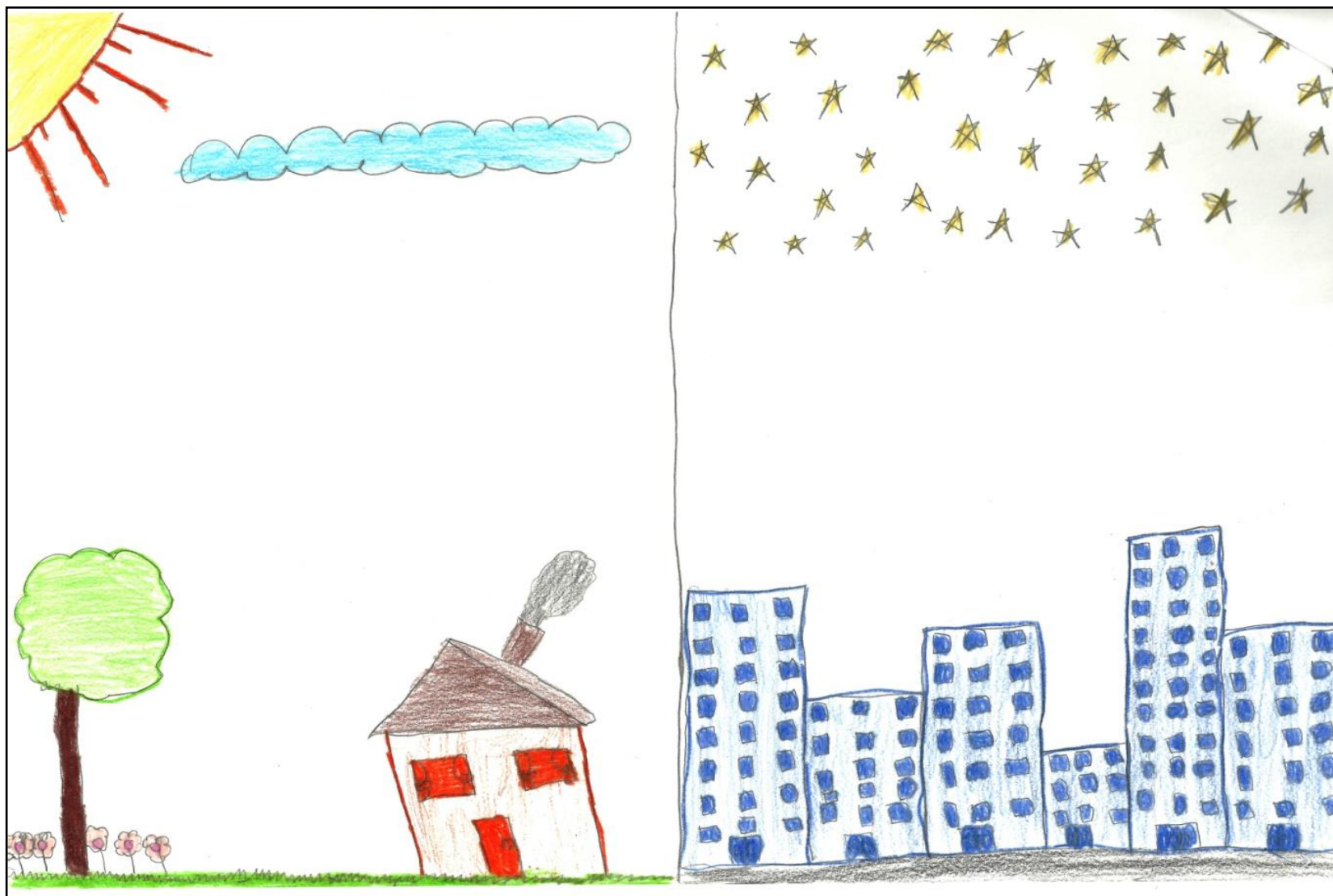
É possível observar nos desenhos dos dois alunos que ambos interpretam campo e cidade da mesma maneira: o campo como uma casinha solitária em meio a árvores ou plantações; e a cidade com prédios e indústria. Vê-se claramente que o que está sendo aprendido nas salas de aula não é a realidade local. Ouvidor não tem no perímetro urbano indústrias de grande porte como no desenho 1, já que a atividade predominante é a mineração, que está localizada em áreas consideradas rurais, também não tem prédios como na cidade retratada no desenho 2, apenas alguns sobrados onde funcionam um ponto comercial no térreo e residencial no piso superior.

Então embora os alunos acreditem em sua maioria que quem vive no campo tem mais proximidade com a natureza, e outros cheguem até a afirmar que na cidade não tenha natureza, o que fica evidente é que nos moldes educacionais, a natureza é enquadrada no mesmo padrão tanto na cidade quanto no campo, como algo externo ao homem: as matas, o ar puro, os animais ou como algo que se restringe às datas comemorativas.

Desenho 1 - Campo e cidade sob o ponto de vista de um aluno do 4º ano que reside no campo



Desenho 2 - Campo e cidade sob o ponto de vista de um aluno do 4º ano que reside na cidade



### 3.2.2 Alunos que moram na cidade

Os roteiros utilizados com os alunos de 1º ao 5º ano e 6º ano a 3ª série, continham cinco e nove questões, respectivamente. A amostra deste grupo equivale a 23 alunos, ou seja, 2,4% do total de alunos que residem no perímetro urbano de Ouvidor, matriculados nas três escolas do município. Destes, 91% sempre moraram na cidade, mas não necessariamente em Ouvidor. Foram citadas cidades dos estados de Minas Gerais, Ceará, Pará e Goiás. Apenas dois destes alunos já residiram em áreas consideradas rurais, e mudaram para a cidade em busca de melhores condições de trabalho e de estudo. Quanto à relação que eles têm com o campo, 69% dos alunos afirmam ter familiares que moram em áreas rurais e que os visitam com frequência.

Diante da pergunta “você estudaria em uma escola rural?” entre os 43% que responderam que estudariam, foi possível constatar respostas envolvendo diferentes aspectos como: *“Se não tivesse outra seria a única opção.”* (5º ano) e *“Eu ia gostar mais de estudar na fazenda por causa da tranquilidade.”* (4º ano). Quanto aos que responderam que não estudariam (30 %), cita-se dentre as respostas: *“Não estudaria porque tem bichos e eu não gosto de nenhum bicho.”* (1º ano); *“Não, acho que até os da roça mesmo que tivesse escola lá iam preferir estudar na cidade.”* (9º ano) Os demais responderam que dependeria da qualidade da escola.

Quanto ao entendimento sobre o que é a natureza, percebeu-se que a compreensão é semelhante à dos demais alunos: 80% das respostas restringem-se a associações de um lugar tranquilo, com ar puro, plantas e animais. No entanto, destacaram-se dentre as demais algumas respostas bem elaboradas e até mesmo criativas: *“eu acho que a natureza nestes últimos dias tem caído um pouco, o Pau-Brasil já sumiu, agora só falta o resto, o homem polui muito, toda vez passa documentário que o homem tá destruindo ela (a natureza) e tá tendo muita extinção, mas quando eu falo o homem, não é só o homem não, também tem muitas mulheres.”* (4º ano); *“Se a gente não quiser deixar uma pessoa entrar na nossa casa a gente pode chamar a policia, mas a natureza não pode chamar ninguém.”* (5º ano).

E ainda, *“natureza, para mim é muitas coisas por isso é difícil responder, para mim a natureza é uma coisa que deve ser preservada, porque a maioria é zona urbana, e a natureza é destruída pelo homem. Pensando por mim mesmo, tudo, tudo, isso que a gente vê aqui, o piso, a cerâmica é natureza morta, a cerâmica vem do barro, pra você ver o potencial que o homem tem de destruir a natureza, mais potencial para destruir do que para preservar, o homem consome mais natureza do que precisa. Muitas vezes a pessoas falam que o homem*

*é a evolução dos bichos, mas eu acho que os bichos que são a evolução do homem, porque eles são muito mais conscientes. Foi entrar o dinheiro que tudo mudou aqui no planeta.” (5º ano)*

Algumas questões foram elaboradas apenas para os alunos de 6º ano à 3ª série, que representam 13 alunos da amostra. Destes, 80% acreditam que a qualidade das escolas rurais seja inferior à das escolas urbanas, por motivos que vão desde a estrutura física à estrutura pedagógica. Doze alunos deste grupo acreditam que quem mora no campo tem maior proximidade com a natureza *“porque o campo é a própria natureza.” (7º ano)* Apenas uma aluna apresentou outro tipo de resposta: *“Isto é muito relativo, nem sempre quem mora na zona rural tem uma ligação maior, porque tem gente que mora na cidade e vai para o campo porque gosta, se a pessoa gosta independente de morar no campo ou na cidade vai ter uma relação com a natureza.” (3ª série)*

Nas relações entre homem e natureza e campo e cidade, as respostas são semelhantes às respostas dos alunos que moram no campo, ou seja, como coisas opostas, distintas e desconexas. Têm-se as seguintes respostas: *“Acho que entre homem e natureza não tem muito haver uma coisa com a outra, cada um é uma coisa, natureza é só o que é natural.” (3ª série)* e *“se comparar Ouvidor com Goiânia, Ouvidor é o campo e Goiânia é a verdadeira cidade.” (3º ano)* No entanto, a resposta de um aluno merece destaque: *“Acho que o campo precede a cidade, mas a cidade mesmo tendo surgido depois já conseguiu impor sua cultura ao campo. Hoje nenhum adolescente vive sem um computador e celular, todo mundo conhece um hambúrguer, existe um grande distúrbio no sistema de valores.” (8º ano).*

Ao comparar as respostas dos dois grupos de alunos torna-se evidente o que já parecia óbvio: nem o aluno que mora no campo e tampouco o aluno que mora na cidade se reconhecem no contexto que estão inseridos, para a maioria, a cidade é a metrópole e o campo é a representação do que entendem como natureza.

### **3.2.3 Professoras da rede urbana que lecionam para alunos do campo e da cidade**

Sentiu-se a necessidade de conversar com as professoras que lecionam nas escolas da rede urbana, para que elas pudessem indicar se havia alguma questão quanto ao rendimento, aprendizagem das crianças do campo ou outra questão que fosse pertinente a este estudo. O Colégio Antonio Ferreira Goulart é o único a ter em seu quadro professoras formadas em Geografia, que são duas, mas apenas uma leciona a disciplina. Nas outras escolas, com turmas até o 5º ano, todas as disciplinas são ministradas por Pedagogas. Realizou-se a entrevista com quatro professoras, e todas elas disseram que sua relação com o campo restringe-se aos alunos que estudam nas escolas da cidade.

Quando perguntado se na opinião delas havia vantagens e desvantagens para os alunos que residem no campo estudarem nas escolas da cidade, todas disseram acreditar que existiam mais vantagens que desvantagens. No caso, as únicas desvantagens seriam o deslocamento diante das más condições das estradas e dos veículos, além do fato de precisarem acordar mais cedo que os demais. Dentre as vantagens, as professoras acreditam que na cidade ocorra maior interação entre os alunos e com o meio urbano.

Quanto ao rendimento, as professoras consideram que não existam diferenças entre os alunos: *“Não há diferenças, eles conseguem desenvolver as mesmas habilidades e competências dos alunos que moram na cidade.”* Perguntou-se, então, se acreditam que os saberes do campo são valorizados pela escola e pelos professores e de que forma isso acontece dentro da escola. Destacam-se as respostas: *“Sim, os saberes do campo são respeitados e valorizados, quando fazemos a caminhada ecológica que visitamos a fazenda e plantamos árvores, quando pedimos para trazer algum tipo de planta medicinal e outros.”* E *“os saberes do campo são as raízes da nossa cultura, por isso, os professores são comprometidos [...] valorizando todo e qualquer conhecimento que venha agregar informações da nossa cultura.”*

Quanto ao entendimento do que é natureza, percebe-se que também uma concepção de natureza como algo divino, natural e externo, conforme fica evidente nas seguintes respostas: *“Representa a vida, devido às variedades de vida que nela se encontra de planta, animais e outras coisas que lá existem e que foram feitas por Deus e pelas pessoas.”*; E *“é tudo que existe em nossa volta, solo, ar, fauna e flor, onde o homem encontra subsídios para sua sobrevivência e, atua sobre ela, modificando-a, nem sempre de forma positiva.”* Perguntou-se ainda se as relações homem-natureza são trabalhadas nas aulas e de que forma isso ocorre. Todas as professoras disseram que abordam estas relações em suas aulas, com produção de cartazes em datas comemorativas, através dos conteúdos propostos no plano escolar e outros recursos áudio visuais.

Perguntou-se também se elas acreditam que as escolas estejam preparadas para receber os alunos do campo. As respostas foram positivamente unânimes, e todas acreditam que as escolas estejam preparadas para valorizar esses saberes: *“Uma das propostas da escola atualmente é trabalhar a diversidade social e humana em sala de aula, portanto, ela (a escola) está preparada para receber alunos de todas as localidades e camadas sociais.”* Avalia-se que embora as professoras empenhem-se em trabalhar as subjetividades, os conceitos transmitidos muitas vezes reforçam as dicotomias entre campo e cidade ou entre

homem e natureza, do mesmo modo como pode ser percebido nas entrevistas realizadas com os alunos.

### 3.2.4 Professoras/professores que lecionavam nas escolas rurais

As entrevistas foram feitas com nove professoras e um professor que lecionaram nas escolas rurais entre os anos 1960 até meados da década de 1990. Todos começaram a lecionar por volta dos 16 aos 20 anos, tinham estudado até a 4<sup>a</sup> ou até a 8<sup>a</sup> série, e continuaram seus estudos depois que já eram professores na zona rural. Com o fechamento das escolas rurais, as professoras foram remanejadas para as escolas urbanas. Quase que se pode afirmar que esta transferência se deu de maneira compulsória, pois as professoras não tiveram outra opção, senão ir para escolas urbanas continuar trabalhando onde houvesse uma vaga disponível.

O roteiro utilizado foi estruturado com onze questões que envolvem assuntos desde a dinâmica de funcionamento até o fechamento das escolas rurais. Neste tópico, destacam-se quatro questões, sendo que a primeira diz respeito ao processo de fechamento das escolas. Foi perguntado se as professoras saberiam descrever como aconteceu esse processo, e todas as respostas passam pela questão da diminuição no quantitativo de alunos: *“O número de alunos foi diminuindo, no local onde eu lecionava tinha muita casa, hoje está tudo vazio, as pessoas se mudaram para a cidade em busca de melhores condições.”*

Este êxodo, segundo os entrevistados é atribuído principalmente a três fatores. Primeiro, o surgimento das leis trabalhistas: *“Os fazendeiros não querem mais agregados por causa dos direitos trabalhistas.”*; Outra professora complementa: *“Arrisca cê perder o pedaço da terra.”* O segundo fator diz respeito à modernização e a implantação de tecnologias agrícolas: *“Conforme a cidade foi crescendo, as pessoas mudavam procurando serviço melhor, ninguém quis ficar na roça, não compensava empregar gente porque era tudo máquina.”* O terceiro, por fim, é justamente à falta de acesso à Educação: *“Foi por causa das crianças que as pessoas foram mudando, mais por causa das crianças, para colocar as crianças na escola.”*

Diante disto os entrevistados alegam que a administração não teve alternativa a não ser fechar as escolas rurais, e fica evidente que isso se deu principalmente por motivos financeiros: *“A própria prefeitura achou que a despesa era grande para poucos alunos e achou melhor colocar uma Van para buscar os alunos.”*; E ainda *“a administração fora obrigada a fechar as escolas, diziam que os gastos eram grandes e não compensavam. Criou-*

*se então uma escola municipal integrada com a creche na cidade. Assim quem quis ou quem não quis não tinha escolha.*” Outro aspecto também foi evidenciado quanto à assistência dada a estes alunos: *“Não foi nem a prefeitura que quis fechar, foram pelos acontecimentos mesmo. Mas mesmo assim acolheram todos os alunos, muitas vezes tem distâncias enormes para buscar só um aluno e eles buscam e depois levam até lá na porta deles.”*

Outra questão referia-se à maneira como lidaram com o fechamento das escolas, e dentre as respostas destaca-se: *“Eu jamais pensei em lecionar na zona urbana, sentia uma certa paixão pela humildade da zona rural para morar e trabalhar. Logo no primeiro mês fiquei sem lugar definitivo, me excluíram e diziam que eu não era apta, mas surgiu uma vaga na alfabetização e me adaptei com a zona urbana.”*, E *“mesmo estando esperando, foi triste, pois eu me apeguei muito nas escolinhas da fazenda.”* Outras encararam esse processo como algo natural pois se não tinham alunos *“não tinha porque as escolas continuarem funcionando.”*

Ao ser perguntado se avaliam a existência de ganhos e perdas em relação ao fechamento das escolas rurais, a maioria diz acreditar que existam sim algumas perdas: *“As desvantagens é que vai perdendo a relação com o campo e se for mudando todo mundo quem vai continuar tocando esses trem e agricultura e tudo, quem que vai plantar? Eu não vejo ninguém voltar para o campo, às vezes a gente passa naquelas fazenda que era tão alegre e hoje tá tudo triste e abandonado.”*

Ainda consideram que o fechamento das escolas tenha sido um dos motivos que fizeram aumentar o êxodo para as áreas urbanas de pessoas que não tinham meios para sobreviver nas cidades, *“pois tudo que aprenderam a vida toda foi a lidar na fazenda e na cidade eles ficaram totalmente ao Deus dará passando as vezes que ter que ser ajudado pelas assistências sociais.”* Mas, em contrapartida, uma das professoras diz que em sua opinião não houve perdas, pois a prefeitura prestou toda a assistência necessária aos alunos: *“A Prefeitura deu total apoio para continuar a estudar, acredito somente em melhorias no caso de terem um aprendizado melhor.”*

Pedi-se ainda que falassem um pouco sobre a dinâmica de funcionamento das escolas rurais, e destaca-se dentre as respostas: *“Hoje as escolas da cidade se assemelham as escolas do campo, porque lá as escolas eram multisseriadas e tinham que dar atenção para cada aluno, mas aqui não é diferente também, cada aluno é de um jeito e você tem que dar atenção para cada um, mesmo sendo a mesma série, pode ser que o mesmo plano não atenda as diferenças de todos os alunos.”*; *“Era a melhor coisa da minha vida, eu dominava 100% a disciplina e os conteúdos; as condições eram precárias, fui adquirindo livros, escrevendo*

*para as editoras, lá eu tinha um certo jogo de cintura com apenas alguns livros, dois quadros e giz.” E ainda “a única coisa que era mais fácil era a disciplina, as crianças gostavam de estudar, ou melhor, ir para a escola, não sei se realmente era em função do conhecimento ou para fugir do trabalho pesado.”*

### **3.2.5 Ex-alunos das escolas rurais**

Os entrevistados neste grupo têm entre 16 e 58 anos de idade, estudaram nas escolas rurais de Ouvidor entre os anos 1963 e 2004, em turmas multisseriadas, e relatam detalhes como *“os maiores ajudavam os menores”*, e ainda que *“não tinha banheiro e a água era de poço”* e *“a turma era pequena e a professora fazia tudo.”*

Quanto à qualidade do ensino as opiniões são divididas enquanto há quem considere que *“apesar das dificuldades era bom”* e que *“os educadores se dedicavam ao máximo.”* Há também quem faça uma avaliação totalmente oposta: *“Era péssimo, não aprendia nada com a divisão de série no mesmo lugar.”* Se comparadas às escolas da cidade, as respostas são unânimes: todos acreditam que na cidade a qualidade das estruturas física e pedagógica seja superior, por motivos como a divisão das classes e a disponibilidade das professoras para atender aos alunos e por se dedicarem a apenas à atividade pedagógica.

Quanto à valorização do campo, responderam que *“a escola do campo para quem mora no campo é melhor, quando vem para a cidade não tem o mesmo aproveitamento”* e ainda que *“no campo a valorização é maior, mas as leis não foram favoráveis porque na cidade não tem emprego pra todo mundo, antigamente, era mais fácil empregar as pessoas e pelo menos o de comer não faltava e serviço também não faltava.”* No entanto, há quem acredite que nem no campo existia esta valorização da cultura local: *“Às vezes por a gente morar nas fazendas, achavam que a gente já sabia de tudo.”*

Das seis pessoas entrevistadas, duas continuam vivendo no campo e exercendo atividades com a terra, uma delas estudou na escola das Peróbas até seu fechamento em 2005 e dá continuidade aos estudos na escola da rede urbana em Ouvidor. Os demais permaneceram no campo até por volta dos 20 anos de idade, e depois se mudaram para a cidade em busca de melhores oportunidades de emprego. Destes, todos se tornaram funcionários públicos, sendo que, um se aposentou recentemente e tem se dedicado a criação de animais na propriedade dos pais.

### 3.2.6 Pais de alunos que residem no campo

Foram entrevistados apenas dois sujeitos neste grupo, por motivos já expostos. Ambos são casados e têm 39 e 43 anos de idade. Nasceram em Ouvidor e sempre moraram em terras próprias. Os dois disseram que nunca pensaram em se mudar para a cidade devido à tranquilidade do campo, a proximidade com a cidade e os costumes. Acreditam também que diante da quantidade de alunos, não seria viável a construção de uma escola no campo: *“Acho que não seria preciso mais porque são poucos alunos.”* Consideram que o transporte escolar, embora muito cansativo, seja um facilitador, mas também destacam problemas: *“Às vezes falta de buscar os alunos, porque tem dia que vai e tem dia que não vai.”* E ainda ressaltam que somente intenções do Governo não irão manter as pessoas, sobretudo, os jovens no campo, além das intenções é preciso dar condições para estes sujeitos permanecerem no campo.

### 3.2.7 Motoristas

Os motoristas entrevistados exercem esta profissão há 07 e 21 anos, mas com registro da Prefeitura de Ouvidor apenas desde o início de 2013. Um deles considerou que as estradas são muito irregulares, que alguns trechos são bons e outros muito ruins. O outro considerou que o transporte é precário. Quando se perguntou sobre como avaliam a realidade dos alunos que vem do campo, um entrevistado respondeu: *“Em Ouvidor não estuda quem não quer, a Prefeitura ajuda muito, tem dia que eu ando com dois ou três alunos, busco na porta e deixo na porta.”*

### 3.2.8 Gestores e ex-gestores

Neste grupo foram entrevistados três gestores que cumpriram os seus mandatos públicos no período de 1983 a 2012 e cinco em mandato vigente (dois destes entrevistados ocupam cargos na Educação há 12 anos). O roteiro utilizado foi estruturado com nove e onze pontos, respectivamente, a serem abordados.

O primeiro ponto diz respeito ao conhecimento do processo de fechamento das escolas rurais no Brasil. Dos oito entrevistados, cinco declararam que conhecem razoavelmente, superficialmente ou que desconhecem, e das opiniões restantes tem-se as

seguintes respostas: *“O êxodo rural, a saída do homem do campo para a cidade em busca de melhores condições de vida, assim é a realidade do fechamento das escolas rurais no Brasil.”*

E ainda que como fator que contribuiu para o fechamento das escolas rurais está: *“A aparente necessidade do homem de usufruir das ‘facilidades’ que a vida moderna oferece nas grandes cidades.”* Há ainda considerações mais enfáticas a este respeito: *“Não tem porque ter escola rural, porque não tem demanda, ninguém quer ficar no campo e portanto não tem porque ter escola lá, não tem razão de ser.”*

Quanto aos principais motivadores do processo de fechamento de escolas rurais no município de Ouvidor, os entrevistados apontam o esvaziamento do campo, a dificuldade em encontrar professoras – *“não encontrava professor na região, tinha que levar na cidade e era menos oneroso o transporte”* –, a falta de alunos, o êxodo rural e a viabilidade econômica, como se pode observar nas seguintes respostas: *“Era economicamente mais viável transportar para a cidade do que manter uma estrutura no campo. O tamanho do município permite esta logística, a maior distância era 42 km.”* Ainda quanto ao aspecto econômico outro entrevistado declara: *“O mesmo gasto para levar um professor, você trazia vinte alunos e na cidade os alunos são mais bem assistidos em acompanhamento na educação e na saúde.”*

Há também considerações quanto à assistência oferecida pelo poder público: *“Ouvidor é um município pequeno em território assim neste caso, o fechamento das escolas ganhou o incentivo econômico, ou seja, para o poder público transportar a pequena quantidade de alunos ‘sobreviventes do êxodo rural’, para as escolas urbanas garantia melhor qualidade em conteúdo, professores melhores orientados, pela existência de um corpo docente e administração na retaguarda desta escola.”*

Um dos entrevistados acredita que a exploração de minérios iniciada em Ouvidor (por volta de 1976) tenha sido um dos fatores que acarretaram o esvaziamento no campo, pois grandes porções de terra foram adquiridas pelas mineradoras e a única opção que as pessoas que moravam nestas áreas tiveram foi migrar para a cidade, além do fato de que por conta destas indústrias a cidade melhorou e passou a possuir atrativos como assistência social e empregos: *“Antigamente tinha muita gente morando nesta região conforme as mineradoras foram desalojando as pessoas, não tinha onde as pessoas morarem e também tem um detalhe, o que se produzia na zona rural comparado aos empregos diretos e indiretos que as mineradoras e outras empresas que vieram em função das mineradoras passaram a oferecer, era muito mais viável economicamente trabalhar nestas empresas do que continuar com o*

*trabalho nas fazendas e a cidade mudou muito também, principalmente em questão de saúde.”*

Destaca-se também um ponto levantando pelas professoras que lecionaram nas escolas rurais, que diz respeito aos aspectos legais de propriedade da terra. Segundo os entrevistados, era comum que houvesse nas fazendas mais produtivas alguns agregados que moravam e prestavam serviços avulsos nas propriedades, mas que não tinham direitos sobre a terra e nem contratos, todo o acordo era feito verbalmente: *“Se não desse certo, o fazendeiro acertava as contas com o agregado e cada um ia para o seu canto.”*

Conforme relata o entrevistado: *“Às vezes quando a família era grande os fazendeiros até deixavam eles ficarem com a maior parte do lucro do serviço, ou então cedia um pedaço da terra para eles plantarem outras coisas, mas com o surgimento das leis trabalhistas ali por volta da década de 1960 isso mudou muito, porque dava a segurança a quem era posseiro de se tornar dano daquela terra pelo tempo de estadia (usucapião)<sup>7</sup>.*

*Então eu não sei falar quem foi mais beneficiado ou prejudicado, porque aí aconteceu também que os donos das terras não queriam mais colocar gente para trabalhar nas terras, eu acho que diminuíram as ofertas de emprego e também a quantidade de gente no campo e os serviços passaram a ser feitos só por contrato. Antes era na base do combinado, o que ficava bom para as duas partes, claro que tinha fazendeiro que explorava, neste casos específicos as leis foram favoráveis, mas quando começou o contrato, é aquilo que está no contrato e pronto, entende?*

*Não tem nem mais nem menos, eu lembro que quando eu era menino meu pai tinha um sítio e lá perto morava umas dez famílias, eu era pequeno mais eu lembro, depois quando começaram a aplicar as leis as famílias foram indo embora para a cidade buscar outros empregos ou porque os fazendeiros não queriam empregar ou porque eles mesmos queria ir para a cidade. Então eu lembro que nessa época mesmo só sobrou uma família lá perto desse lugar onde era o sítio.”*

Outro item discutido foi sobre avaliarem se existiriam pontos que poderiam ser considerados como vantagens ou desvantagens quanto ao fechamento das escolas rurais e, conseqüentemente, destes alunos terem como única opção as escolas da rede urbana. Dentre

---

<sup>7</sup> Ver mais sobre usucapião na Lei nº 6.969, de 10 de dezembro de 1981, que dispõe sobre a aquisição, por usucapião especial, de imóveis rurais, altera a redação do § 2º do art. 589 do código civil e dá outras providências.

os aspectos positivos, todos apontam questões como a estrutura física e pedagógica das escolas urbanas, que, segundo alguns entrevistados, contam com professores mais qualificados. No que tange aos aspectos negativos, apontam a desagregação da família, a perda da essência rural e o afastamento dos jovens em relação ao campo, além de considerações como: *“Com o esvaziamento do campo, não se acha mais mão de obra no campo.”* Há também quem discorde do discurso de melhor qualidade: *“Não estou vendo nada de tão melhor assim nas escolas aqui da cidade, antigamente o que um aluno estudava e conhecia de 1ª a 4ª série era uma bagagem muito maior do que muitos que estão saindo do 9º ano hoje, tem muito mais informação, mas também um despreparo muito grande.”*

Parte dos entrevistados acredita que as escolas da rede urbana em pequenas cidades ainda valorizem os saberes do campo e que provavelmente o mesmo não ocorra em cidades maiores. Especificamente em Ouvidor, parte da merenda é adquirida das propriedades familiares e isto é informado para os alunos, além da realização de visitas em áreas rurais, o que, do ponto de vista de um dos entrevistados, contribui para a valorização do campo pelas pessoas da cidade. Algumas respostas, no entanto, chocam pela descontextualização: *“Acho que sim, hoje muitas questões estão voltadas para o meio ambiente.”*

Pode-se observar também entre alguns entrevistados neste grupo o mesmo conceito simplista que a maior parte dos sujeitos tem do que é natureza: *“É dela que dependemos para sobreviver”*, ou *“é a beleza e a perfeição.”* Diante desta compreensão, acabam sendo cometidos alguns equívocos, como, por exemplo, acreditar que na cidade não se pode ver a natureza por conta da poluição, ou ainda que a natureza só exista nas áreas rurais.

Finalmente, questionados sobre a construção de novas escolas em área rurais, as respostas envolvem a questão da demanda: enquanto há quem considere que *“depende”* desta demanda, há também quem acredite que *“seja difícil”*, porque existem poucos alunos em relação ao perímetro rural, que é *“muito extenso e espaçado”* e que, portanto *“não tem alunos suficientes para montar uma escola nucleada, seriam necessárias umas sete escolas e cada uma delas atenderia poucos alunos.”* Diante desta realidade, provavelmente seriam escolas rurais multisseriadas. Há ainda quem afirme *“nunca mais vai ter demanda para que as escolas sejam implantadas.”* E indagou-se: *“Quanto aos Programas do Governo Federal para as escolas rurais, qual sua opinião?”* - *“Em nossa região a política de retorno não seria viável, pois aqui o acesso é fácil a escolas de outras cidades.”*

### 3.3 Síntese interpretativa: apontamentos e reflexões

Neste tópico pretende-se fazer uma síntese interpretativa a respeito de alguns pontos observados durante a realização da pesquisa e após a leitura dos resultados obtidos com dados e entrevistas. Diante do que foi exposto nota-se que a naturalização do processo de fechamento das escolas rurais é proposta ideologicamente e tem-se neste sentido conseqüentemente a naturalização da perspectiva da formação intelectual urbana, ou seja, nesta proposta ideológica as pessoas são levadas a acreditar que as decisões tomadas levaram em consideração as suas necessidades e certamente foram as mais acertadas possíveis dentro do contexto que aquela sociedade se encontra.

No município de Ouvidor isto se torna claro nos depoimentos dos entrevistados, não é difícil encontrar exemplos desta aceitação e da compreensão que se tem que as alternativas não são ruins, embora os sujeitos possam até reconhecer as dificuldades enfrentadas, acreditam quase que unanimemente que a administração pública propôs soluções adequadas para o fechamento das escolas, dentre as quais destaca-se o transporte que apesar de às vezes não ser assíduo - dentre outros problemas - propicia a ida das crianças e adolescentes para as escolas urbanas, onde podem dar continuidade aos seus estudos, ainda que para isso seja necessário acordar às 4h:30, superando o cansaço e o desgaste.

É surpreendente a capacidade que nós, seres humanos, temos de nos adaptar nas mais diversas situações e condições, sejam elas boas ou ruins e não raramente nos convencemos de estarmos fazendo o melhor possível, somos constantemente manipulados e aprendemos a conviver e a sobreviver com estas limitações, mas até que ponto estamos de fato convencidos que nossos direitos estão sendo respeitados e que não nos cabe melhores soluções. Um aspecto que merece ser questionado refere-se a algo basilar: trata-se da qualidade das escolas, compreendendo tanto a estrutura física quanto pedagógica.

Frequentemente ao abordar este tema, umas das justificativas para o fechamento das escolas rurais está pautada em questões econômicas, em um discurso que diz que seria mais oneroso manter uma escola no campo nos mesmos moldes das escolas urbanas do que garantir o transporte para estes alunos. No entanto, apenas por esta justificativa já se torna algo absolutamente questionável, pois que moldes são estes que demandam tantos recursos financeiros se o que se vê na maioria das escolas brasileiras não é um modelo de qualidade, e muitas vezes sequer corresponde às condições mínimas necessárias. O fechamento das escolas rurais não implica na existência de escolas urbanas de qualidade, nem tampouco na estruturação de um currículo escolar que seja sensível às interfaces com o meio rural.

Um ponto que também merece ser destacado refere-se à desvalorização da história das escolas rurais no município de Ouidor. Com o fechamento das escolas muito se perdeu, tanto subjetivamente quanto em arquivos e documentos que retratam esses lugares, durante toda a pesquisa de campo, não foi possível conseguir sequer um registro fotográfico destas escolas enquanto estavam ativas. Os arquivos e documentos que se tem são cadernos, alguns diários, pastas e muitas folhas soltas e já envelhecidas pelo tempo que se encontram na Secretaria de Educação do Município em uma gaveta de um “arquivo morto”. Nenhum futuro existe sem a ocorrência de um passado, portanto a história de um lugar precisa ser reconhecida como uma preciosidade única, como uma digital, como algo identitário que garanta que as trajetórias sejam preservadas.

Entretanto, torna-se concretamente explícito que tanto a política do atual governo direcionada para a valorização da Educação Rural, no entendimento da existência de uma dívida histórica, quanto a naturalização do processo de fechamento em massa das Escolas Rurais no Brasil e em Goiás se mostram contraditórios e complexos, pois caminham em vias opostas, na contramão dos discursos instituídos. Assim, cabe relativizar os efeitos e intenções embutidas nas políticas educacionais em diferentes épocas, cujos desdobramentos estão longe de se esgotarem e se encerrarem em si mesmos.

Observa-se ainda que os debates teóricos das décadas de 1970-1980 continuam extremamente contemporâneos: há trinta anos ou mais, pesquisadores de diversas áreas do conhecimento já discutiam e alertavam quanto a problemas que até hoje são abordados e reproduzidos apenas com roupagens diferentes, sendo que talvez o necessário agora não esteja tanto no debate teórico, necessário é claro para que as ações sejam fundamentadas, mas são essenciais as ações práticas, reais e concretas.

É urgente a superação de discursos, como o que associa as escolas rurais com algo do passado e que nunca mais será uma demanda. É superficial, é antiético e até mesmo preconceituoso acreditar na naturalização do processo de fechamento destas escolas. Não se pode justificá-lo apenas por acreditar que as escolas urbanas tenham maiores e melhores condições para receberem os alunos, pois sabe-se que isto não corresponde à realidade, e que o cerne da questão é infinitamente mais complexo.

Uma vez que não são apenas as escolas rurais ou as localizadas nas periferias que são precárias e nem mesmo apenas o sistema educacional; antes disso, é precária a consciência de quem elege representantes políticos indiferentes e omissos, é precária toda a estrutura social, é precária a distribuição de renda, de terra, entre tantas outras coisas. E indo além daquilo que se pode quantificar, são precárias, sobretudo, as relações humanas. Portanto,

espera-se com veemência que esta discussão seja apenas uma entre tantas que se fazem necessárias para que os discursos fragmentados sejam superados e para que não nos convençamos tão facilmente daquilo que nos é imposto.

No próximo capítulo, a partir das informações coletadas, pretende-se pontuar os objetivos inicialmente propostos, buscando respondê-los. No entanto, embora sejam apresentados como – conclusão – acredita-se que seja um processo na verdade em construção, por considerar que os resultados obtidos nesta pesquisa são tão somente um fio da teia, um dos possíveis caminhos dentre tantos outros a serem percorridos nesta longa estrada repleta de subjetividades.

## CONCLUSÃO



*[...] poderá haver sofrimento maior para uma criança ou um adolescente que ser forçado a mover-se numa floresta de informações que ele não consegue compreender, e que nenhuma relação parece ter com sua vida?"*

*(Alegria de Ensinar - Rubem Alves)*

Nesta pesquisa teve-se o objetivo de conhecer alguns detalhes de como funcionavam as escolas rurais, bem como aspectos que levaram ao fechamento destas escolas em Ouidor (GO), mas principalmente, compreender quais são as consequências do fechamento das escolas rurais nas relações destes alunos – que vivem no meio rural e estudam nas escolas urbanas – com o campo e com a natureza, consequentemente.

A entrevista com as professoras que lecionaram nas escolas rurais e com os alunos que estudaram nestas escolas foi fundamental para obter informações a respeito de como as escolas funcionavam. Narra-se, para tanto, o relato feito por uma das professoras entrevistadas:

Ouidor (GO), primavera de 1969.

Havia perto do centro comunitário uma escola muito boa, na qual a neta de um fazendeiro rico lecionava para as crianças daquela região. Por questões de terra, este fazendeiro se desentendeu com seu genro e construiu em sua propriedade outra escola para que seus netos, sobrinhos, afilhados e filhos de agregados pudessem estudar. A estrutura era boa, mas faltava uma peça fundamental, a professora. Então, este fazendeiro rico, dotado de bons convívios e respeitado por sua idoneidade, procurou o prefeito para que este o ajudasse a resolver o impasse. O Prefeito, muito amigo de um ferroviário, que ele sabia ser pai de uma professorinha de apenas 18 anos de idade (que na verdade gostaria de ser jornalista, mas que escolheu ser professora porque para as mulheres de sua época esta era uma das poucas profissões que poderiam ser exercidas), pede a tal amigo que avisasse à sua filha que estava precisando conversar com ela.

No outro dia, a menina destemida vai ao encontro do prefeito, e ele lhe explica a situação: havia sido construída uma escola na zona rural que estava precisando de uma professora para lecionar. Como ela ainda aguardava a convocação do concurso do Estado, resolveu aceitar a proposta, assinou um contrato provisório e mudou-se para a fazenda, *“um lugar muito bonito, muito grande, tinha sete quartos, um salão e um monte de portas. Ficava três meses sem ir em casa de tanto que era longe, tinha um ônibus que era do sobrinho (do fazendeiro), mas era longe demais pra eu pegar esse ônibus. Então para eu ir pra casa em Ouidor, eu tinha que pegar o cavalo de madrugada, ir a cavalo junto com alguém para trazer o cavalo de volta. E aquilo eu ia pra Ouidor na sexta e voltava na segunda, umas duas vezes eu cheguei no ponto de ônibus e não tinha ninguém me esperando e eu andava sozinha nessas estradas, eu passei medo demais.”*

*“O teto da escola era de telha e as paredes de palha, que eram trançadas nos paus, tinha cerca de arame farpado, tinha a casinha lá no fundo, e na sala de aula tinha uma mesa grande e uma mesa menor e os bancos pregados no chão, tinham ainda três quadros: um na frente, outro no fundo e um do lado direito, a escola foi feita com um mutirão, ao lado o prefeito mandou fazer uma cantina, com um varandão e uma cisterna. A dispensa era assim: tinha duas prateleiras e um fogão caipira, a lenha os meninos levavam ou peão da fazenda ficava encarregado disso, eu tinha que chegar mais cedo para deixar tudo pronto, os meninos tiravam a água da cisterna e jogavam no chão para diminuir a poeira e pra eu poder varrer, nós tentamos até plantar uma horta, mas as formigas comeram tudo. Eu tinha 15 alunos lá comigo, e no recreio a gente pulava amarelinha, cantava, brincava de roda e de bolinha de gude, todo mundo ajudava todo mundo. A aula começava às dez horas da manhã e terminava às três horas da tarde, para dar tempo dos alunos que moravam mais distantes chegarem sem que precisassem andar de madrugada pelas estradas. Os planos de aula eram feitos por disciplina, tudo era feito pela professora com muito carinho, até a cola era eu que fazia com polvilho.”*

Com o tempo a professorinha conquistou o respeito de todos da região, tinha fama de ser exigente, mas muito competente também, e nos momentos em que não estava na escola, aprendeu a tecer, cardar, fiar, fazer queijo, rapadura e doces. A sua única diversão era um radinho de pilha *“daqueles que você ligava de madrugada, colocava pertinho do ouvido, mas a casa inteira escutava. Os costumes eram muito diferentes dos meus, almoçar às 9 da manhã, jantar às 4 da tarde e dormir assim que ficasse escuro.”* Mas mesmo com todas essas dificuldades *“lá foi o lugar de todos os meus anos de profissão que eu me sentia mais respeitada e valorizada enquanto professora e enquanto pessoa.”* Em 1972, foi convocada pelo Estado e deixou uma prima lecionando em seu lugar.

Considerou-se a importância de narrar estes fatos pela riqueza dos dados colhidos ao longo de duas horas de uma conversa muito prazerosa com esta professora. Sem o conhecimento destes detalhes narrados com tanta precisão, o objetivo de conhecer, ainda que apenas um pouquinho, como eram as escolas rurais em Ouvidor, não poderia ter sido alcançado. A realização da pesquisa de campo, embora cansativa, foi uma experiência válida para toda a minha vida, pois tive a oportunidade de aprender com estes sujeitos o que nenhum livro de filosofia poderia me ensinar. Trata-se de experiências vividas, das lutas e das resistências. São ensinamentos que nos impregnam, no sentido mais positivo da palavra, que não são encontrados nas teorias, mas sim na simplicidade da empiria. Conhecer estas pessoas

que até então eram estranhas me fez perceber o quanto preservar a história de um lugar é importante.

Talvez um viajante passe naquela estrada, veja aquele barracãozinho abandonado e destelhado no meio do mato e prossiga a sua viagem... mas certamente alguém irá passar por ali e se verá sentado nos bancos de madeira sob o chão batido, com um cheiro de terra molhada, que a professora com cuidado varreu para esperá-lo chegar. Talvez irá recordar de como ficou triste no dia que seu caderninho caiu na beirada da pinguela, e até mesmo do caminho percorrido no lombo do cavalo até chegar à escola. Todo lugar tem uma história, e mesmo que as estruturas físicas deixem de existir, as memórias permanecem. Por isso, o pouquinho de tanto que eu sei que elas ainda têm em suas memórias estará aqui registrado como um sinal de respeito pelo trabalho que fizeram.

Quanto aos motivadores do fechamento das escolas rurais em Ouvidor, foi possível avaliar que o aspecto financeiro foi predominante nas escolhas: era mais fácil garantir transporte do que manter as escolas. Um dos entrevistados ex-gestores apontou ainda que *“seria muito oneroso manter uma escola na zona rural a partir da 5ª série com um professor para cada disciplina.”* Ao longo desta pesquisa, estudando sobre as escolas rurais, percebeu-se o quanto este é um assunto complexo e que envolve inúmeros problemas e dúvidas. Talvez tenha sido esta a análise mais difícil nesta pesquisa, que, ao final, deixa muito mais interrogações que respostas, pois a cada leitura ou diálogo com os sujeitos, novos caminhos iam se abrindo cheios de questionamentos a serem desvelados. Assim, o que foi apresentado é apenas o começo do caminho, o despontar de uma longa estrada, e enquanto houver perguntas que necessitem de respostas, é preciso ir adiante.

No entanto, diante do que se pôde analisar, a permanência das escolas rurais em Ouvidor não teria assegurado alunos para frequentá-las. Talvez permanecessem até certa idade – como foi relatado por 100% das crianças de 1º ao 4º ano, que gostariam que houvesse uma escola perto de suas casas. Porém, quando a faixa etária muda e abrange os alunos de 6º ano a 3ª série a estatística é inversa, de modo que a maior parte dos alunos diz que ainda que tivesse uma escola no campo, estudaria nas escolas da cidade. Neste sentido, Ouvidor ainda tem uma particularidade, como o perímetro rural é pequeno em relação ao perímetro total do município, poderia ocorrer de uma escola rural nucleada no campo estar muito mais distante destes alunos do que as escolas da cidade.

Diante disto, parte-se para outra abordagem, pois não se tem a pretensão de estabelecer nenhum tipo de regra ou padrão obrigatório a ser seguido, pois não se considera que ao existir escolas no campo os alunos deveriam se privar de estudar nas escolas na cidade.

Ao contrário disso, o que buscamos apontar é justamente a diferença entre garantir direito às condições e impor condições, e embora exista em Ouvidor apenas a condição imposta de estudar na cidade, indo contra os direitos garantidos (na teoria) para aqueles que vivem no campo, constatou-se que a administração pública não considera o quantitativo de aluno como uma demanda significativa, assim como a maior parte dos sujeitos entrevistados não julgam como necessário que sejam implantadas escolas rurais em Ouvidor, dadas as particularidades do município.

É também importante ressaltar que não adiantaria implantar uma escola rural na intenção de valorizar o campo e fazer com que o sujeito permaneça no campo, se outras condições de vida e de trabalho não lhe forem garantidas. Além disso, nenhuma valorização haverá se os conteúdos trabalhados forem os mesmos da cidade, de maneira fragmentada sem ser capaz de articular o conhecimento, e apenas reproduzindo velhas dicotomias que não nos permitem raciocinar sobre o que há além dos muros impostos ideologicamente e culturalmente.

Por isso é que as escolas, independentemente de estarem localizadas em áreas rurais ou urbanas, precisam estar preparadas não para tratar os diferentes com igualdade, mas sim para respeitar cada um na sua especificidade e na garantia de seus direitos enquanto diferentes. É fundamental e urgente que sejam rompidas as amarras deste sistema que busca homogeneizar as subjetividades, pois mesmo o aluno que mora na cidade e estuda nas escolas da rede urbana de Ouvidor não se reconhece na sua realidade, o que pode ser visto na maneira como retratam os conceitos implícitos nas questões abordadas nos roteiros.

Não se pode atribuir somente ao fechamento das escolas rurais a separação do homem do campo com o seu meio, pois foram inúmeros os fatores socioespaciais, ideológicos, econômicos e culturais que legitimaram a natureza como algo externo ao homem, independentemente de ser ele do campo ou da cidade. O fechamento das escolas rurais é apenas a ponta do *iceberg*, e em sua base estão questões infinitamente mais complexas. Portanto, acredita-se que é urgentemente necessário que questões fundamentais sejam repensadas em nosso país.

Diante disso, embora o estudo esteja voltado para a realidade do município de Ouvidor (GO), espera-se que os resultados obtidos possam trazer elementos que favoreçam o debate na região do Sudeste Goiano, no Estado de Goiás e até mesmo em outros municípios brasileiros que vivenciem processo semelhante à realidade pesquisada. O fechamento de escolas rurais, o resgate histórico e as condições dadas às estas escolas que ainda estão em

funcionamento, entre outras abordagens pertinentes, são questões ainda são pouco difundidas em nosso cenário e conseqüentemente necessitam da realização de novas pesquisas.

No âmbito legal, deu-se um avanço recentemente. Foi sancionada a Lei nº 12.960, de 27 março de 2014, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A nova lei traz em parágrafo único que o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas deverá ser “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)

Espera-se que medidas como esta sejam tomadas realmente pela preocupação que se tem com o aluno e com a formação deste cidadão. Pois são evidentes e incomensuráveis os prejuízos do fechamento de uma escola para as populações rurais. No entanto, é preciso também considerar todo o aparato legal que já se tem neste sentido, e que as escolas possam sim ser mantidas, mas que tenham acesso garantido aos benefícios que outros documentos asseguram, para que não seja apenas mais uma lei criada entre tantas outras.

Conclui-se este debate, no entanto, acredita-se que ele não termina, pois ainda existem muitos caminhos a serem percorridos e muitos questionamentos que anseiam respostas e, sobretudo soluções. Após fazer o trajeto com os motoristas nas áreas rurais, indo buscar os alunos para as escolas da cidade e depois os levando em suas casas, além do cansaço e da poeira, restou ainda uma dúvida: “Este caminho percorrido, é uma estrada que leva ou que afasta?” Esta é uma indagação que vai muito além do racional, é algo que envolve estar sensível a uma situação que para aquelas pessoas já é comum e natural e até de certa forma inquestionável, pois está posto e não há outra maneira de ser.

Esta resposta é extremamente subjetiva e nela cabem diversas interpretações, pois traz elementos subentendidos, uma vez que não se diz ao que leva e nem do que afasta. Sendo assim, ela está associada a pontos de vista, a maneira que cada um tem de compreender o processo de fechamento das escolas rurais, talvez devesse ter sido perguntado aos sujeitos entrevistados qual era a sua opinião. Todavia, essa resposta estava na fala dos entrevistados, tanto explicita quanto implicitamente.

Não se tem a intenção de apresentar uma resposta, pois acredita-se que não existam verdades absolutas, cada ser carrega em si a sua verdade e conseqüentemente as suas opiniões, então espera-se que esta seja uma forma de aguçar a reflexão de cada um. Ao fechar as escolas e impor a quem vive no campo que caso queiram continuar seus estudos, tenham como única opção as escolas da cidade e tudo que isso implica, é um processo que leva ou que

afasta? Em opinião particular, acredita-se que seja realmente um caminho ambivalente, que ao mesmo tempo leva e afasta, pois existem direitos que estão sendo negados, existem interesses ideológicos neste processo que traz prejuízos às comunidades. Mas o fechamento das escolas é dentre tantas outras uma consequência de posturas adotadas com o campo e com as populações rurais há décadas.

Não há acontecimento que não traga em sua formação uma herança de outros acontecimentos, por isso, não é prudente tentar compreender uma realidade como algo isolado da história, é preciso estar aberto a construir neste percurso outras indagações e não apenas respostas. E quanto mais houverem indagações sendo feitas, acredita-se que mais pessoas estarão se atentando para a necessidade de dialogar a respeito dos processos, das suas causas e consequências.

## REFERÊNCIAS

ARCOVERDE, Yvelise F. de Souza. **Desigualdade em campo**. [ago. 2011]. Entrevistadora: Fernandes, Elisângela. Disponível em: < <http://revistaeducacao.uol.com.br/> >. Acesso em: 19 out. 2013.

BAFFI, Maria Adélia Teixeira. **Modalidades de pesquisa**: um estudo introdutório. Petrópolis, 2002. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br>>. Acesso em: 08 ago 2013.

BRASIL. Constituição, 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. São Paulo: AASP, 2008.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - Pronera. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm)>. Acesso em 10 dez. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.960, de 27 março de 2014**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 [...] Disponível em: < <http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/114664351/lei-12960-14>>. Acesso em: 31 mar 2014.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 06 abr 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). **Parecer nº 36 de 04 de Dezembro de 2001**. Estabelece as diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Disponível em <[portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/EducCampo01.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/EducCampo01.pdf)>. Acesso em: 10 dez 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). **Portaria nº 86 de 01 de Fevereiro de 2013**. Institui o programa nacional de educação do campo - Pronacampo, e define suas diretrizes gerais. Disponível em: <[pronacampo.mec.gov.br/arquivos/port\\_86\\_01022013.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/arquivos/port_86_01022013.pdf)>. Acesso em: 10 dez 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). **Resolução nº 36, de 21 de Agosto de 2012**. Destinar recursos financeiros, nos moldes e sob a égide da Resolução nº 7, 12 de abril de 2012 [...] Disponível em: < <http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/>>. Acesso em: 10 dez 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). **Resolução nº 40, de 26 de Julho de 2011**. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático do Campo (PNLD Campo) para as escolas do campo. Disponível em: < <http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/>>. Acesso em: 10 dez 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **O que é o Plano Decenal de Educação para todos/ MEC/SEF**. - Brasília: MEC/SEF, 1993. 8p. Disponível em: <<http://biblioteca.planejamento.gov.br/biblioteca-tematica-1/textos/educacao-cultura/texto-167-o-que-e-o-plano-decenal-de-educacao-para-todos.pdf>> Acesso em: 20 jan. 2012.

BRAVO, Ismael. **Gestão Educacional no contexto da territorialização**. Campinas, São Paulo: Alínea, 2007.

CAMARGO, Luís Henrique Ramos de. **A ruptura do meio ambiente**: conhecendo as mudanças ambientais do planeta através de uma nova percepção da ciência: a Geografia da complexidade. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

CAMINI, Isabela **O cotidiano pedagógico de professores e professoras em uma escola de assentamento do MST**: limites e desafios. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, 1998.

CASSETI, Valter. **Contra a correnteza**. Goiânia: Kelps, 1999.

CRESWELL, John W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2007.

CRUZ, Vilma Aparecida Gimenes da. **Metodologia da pesquisa científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

DORST, Jean. **Antes que a natureza morra**: por uma ecologia política. São Paulo: Edgard Blücher, 1973.

FEITOSA, Charles. **Explicando a filosofia com arte**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). **Bicicleta escolar**. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/caminho-da-escola/caminho-da-escola-bicicleta-escolar>> Acesso em: 14 jan 2014.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 7, de 23 de abril de 2010**. Estabelece as normas para que os Municípios, Estados e o Distrito Federal possam aderir ao Programa Caminho da Escola para pleitear a aquisição de veículos para o transporte escolar. Disponível em: <<http://www.diariodasleis.com.br>>. Acesso em: 12 jan 2013.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 12 de 17 de março de 2011**. Estabelece os critérios e as formas de transferência de recursos financeiros do Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE). Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/>>. Acesso em: 11 jan 2014.

GIRARDI, Eduardo Paulon. **O rural e o urbano: é possível uma tipologia?** Presidente Prudente, 2008. Disponível em: < [http://www.geo.uel.br/didatico/omar/modulo\\_b/a12.pdf](http://www.geo.uel.br/didatico/omar/modulo_b/a12.pdf)>. Acesso em: 16 jan 2014.

GRAY, John. **Cachorros de palha**: reflexões sobre humanos e outros animais. 6ed. Rio de Janeiro: Record, 2009.

HAGE, Salomão. **Fechamento de escolas rurais é atentado**. [jan. 2012]. Entrevistadora: Lima, Mayrá. Disponível em: < <http://www.mst.org.br/>>. Acesso em: 18 out. 2013.

HESSEL, Stéphane. **Indignai-vos!** 2011. Disponível em: <<http://xa.yimg.com>>. Acesso em: 10 jun. 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2010**: Características da população e dos domicílios: Resultados do universo. Rio de Janeiro: 2011.

\_\_\_\_\_. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <[censo2010.ibge.gov.br](http://censo2010.ibge.gov.br)>. Acesso em: 05 jan 2014.

\_\_\_\_\_. **Indicadores sociodemográficos**: prospectivos para o Brasil 1991-2030. Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 04 set. 2013

\_\_\_\_\_. **Reflexões sobre os Deslocamentos Populacionais no Brasil**, 2011a. Disponível em: <[www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)> Acesso em 19 out 2013.

\_\_\_\_\_. **Sinopse preliminar do Censo Demográfico 2000**. Rio de Janeiro, 2000, v.7. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/>>. Acesso em 19 out. 2013.

\_\_\_\_\_: CIDADES. **Infográficos: despesas e receitas orçamentárias e PIB**. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/painel/economia.php>>. Acesso em 19 out. 2013.

INSTITUTO MAURO BORGES DE ESTATÍSTICAS E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS (IMB). **Perfil socioeconômico de Ouvidor**. Disponível em: <<http://www.imb.go.gov.br/>>. Acesso em: 20 dez 2013.

\_\_\_\_\_. **Estrutura Fundiária**. Disponível em: <[http://www.seplan.go.gov.br/sepin/pub/anuario/2005/estfundiaria/tab01\\_fundiaria.htm](http://www.seplan.go.gov.br/sepin/pub/anuario/2005/estfundiaria/tab01_fundiaria.htm)>. Acesso em: 20 dez 2013.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS (INEP). **Censo Escolar**: resumos técnicos. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/resumos-tecnicos>>. Acesso em: 25 nov. 2013.

LATOUR, Bruno. **Jamais fomos modernos**: ensaio de antropologia simétrica. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1994. (Coleção TRANS)

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural**: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1999. (coleção questões da nossa época v.70)

MARTINE, George. **A trajetória da modernização agrícola**: a quem beneficia? Lua Nova: Revista de Cultura e Política n°23. São Paulo: 1991. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-64451991000100003>>. Acesso em: 04 ago. 2012.

MELO, Nágela Aparecida de. **Pequenas cidades da microrregião geográfica de Catalão (GO)**: análises de seus conteúdos e considerações teórico-metodológicas. Tese (Doutorado em Geografia). Universidade Federal de Uberlândia: Uberlândia, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Programa implementará educação do campo e atenderá 76 mil escolas**. 2012. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 dez 2013.

\_\_\_\_\_. **Pronacampo**. 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 dez 2013.

MOREIRA, Ruy. **O discurso do avesso**: para a crítica da Geografia que se ensina. Rio de Janeiro: Dois pontos, 1987.

NOVASKI, Augusto João Crema. **Sala de aula**: uma aprendizagem do humano. In: MORAIS, Regis de. (Org.) A sala de aula: que espaço é esse? 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 1989. p.11 – 15

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **A ONU e a população mundial**. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/a-onu-em-acao/a-onu-em-acao/a-onu-e-a-populacao-mundial>>. Acesso em: 28 jun. 2013.

PARO, Vitor Henrique. **Educação como exercício do poder**: crítica ao senso comum em educação. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010. (coleção questões da nossa época; v.4)

PESSOA, Jadir de Moraes (Org.). **Educação e Ruralidades**. Goiânia: UFG, 2007.

PEZ, Luís Carlos. **Estão matando a Galinha dos Ovos de Ouro**. Disponível em: <[http://www.topeducacao.com.br/mysql-noticias2//not\\_topeducacao.php?id=604](http://www.topeducacao.com.br/mysql-noticias2//not_topeducacao.php?id=604)>. Acesso em: 04 jan. 2012.

PINTO, José M. de Rezende. **Desigualdade em campo**. [ago. 2011]. Entrevistadora: Fernandes, Elisângela. Disponível em: <<http://revistaeducacao.uol.com.br/>>. Acesso em: 19 out. 2013.

PORTAL BRASIL. **Agricultura familiar produz 70% de alimentos do País, mas ainda sofre na comercialização**. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/economia-e-emprego> Acesso em 05 jan 2014.

PORTAL DA TRANSPARÊNCIA. **Ouvidor (GO)**: recursos recebidos por ação. Disponível em: <<http://go.transparencia.gov.br/Ouvidor/receitas/por-acao/acoes?exercicio=2013>>. Acesso em: 16 nov. 2013.

PORTO GONÇALVES, Carlos Walter. **Os (des)caminhos do meio ambiente**. São Paulo: Contexto, 1989. (Coleção Temas Atuais)

\_\_\_\_\_. **Paixão da terra**: ensaios críticos de ecologia e geografia. Rio de Janeiro: Rocco: Pesquisadores associados em ciências sociais – SOCII, 1984.

PREFEITURA MUNICIPAL DE OUVIDOR. **Economia**. Disponível em: <<http://ouvidor.go.gov.br>>. Acesso em: 14 fev. 2013

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação**: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

RODRIGUES, Sergio de Almeida. **Destruição e equilíbrio**: o homem e o meio no espaço e no tempo. 7. ed. São Paulo: Atual, 1989.

SANTANA, Graciete. **Escolas rurais no Brasil**: um retrato. [out. 2010]. Entrevistadora: Leal, Leila; Júnia, Raquel. Disponível em: <<http://www.brasildefato.com.br/node/4479>>. Acesso em: 18 out. 2013.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SANTOS, Pedro Sérgio dos. **Crime ecológico**: da filosofia ao direito. Goiânia: UFG, 1996.

SECRETARIA DE ESTADO DE GESTÃO E PLANEJAMENTO DO ESTADO DE GOIÁS (SEGPLAN-GO). **Histórico do município de Ouvidor**. Disponível em: <<http://www.seplan.go.gov.br/sepin/perfilweb/historico/ouvidor.pdf>>. Acesso em: 10 mai 2012.

SILVA, Alzenir e CORRÊA, Antonio Carlos de Barros. Relação sociedade-natureza: (re)aproximações das geografias física e humana. **Revista de Geografia**. Recife: UFPE – DCG/NAPA, v.26, n. 2, mai/ago. 2009.

SMITH, Neil. **Desenvolvimento Desigual**: Natureza, Capital e a Produção de Espaço. Rio de Janeiro: Editora Bertrand, 1988.

SZYMCZAK, Márcio e LEÃO, Sandro Everton. **A importância da demonstração do valor adicionado (DVA) no ambiente econômico e social brasileiro**. 2009. Disponível em: <[http://www.contabilidadeamazonia.com.br/artigos/artigo\\_55artigo\\_06.pdf](http://www.contabilidadeamazonia.com.br/artigos/artigo_55artigo_06.pdf)> Acesso em 23 nov.2013.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

## APÊNDICES



*Enquanto eu tiver perguntas e não  
houver resposta continuarei a escrever.*

*(A hora da estrela - Clarice Lispector)*

## APÊNDICE A: ANOTAÇÕES DA PESQUISA DE CAMPO NAS ESCOLAS

- **Escola A.**

*15/05/13:* Primeira visita - Entreguei para a direção cópias dos termos de anuência e do Comitê de Ética da UFG, conversei a respeito do que se trata a pesquisa e tive a autorização para realizá-la na escola. Solicitei uma relação dos alunos matriculados que residem no meio rural pra providenciar os termos em duas vias para que os alunos levassem para seus responsáveis, conforme data escolhida pela direção foi agendado o dia 23/05/13 para eu retornar à escola.

*23/05/13:* Estive novamente na escola e deixei os termos de autorização para serem entregues pelas professoras conforme critério da direção. Solicitei ainda que fossem entregues os termos de autorização para dois alunos de cada turma dentre os que residem na cidade. A data agendada para recolhimento dos termos foi o dia 06/06/13.

*06/06/13:* A direção desta escola tem adotado uma postura essencial para o desenvolvimento da pesquisa e tem auxiliado em todos os aspectos do diálogo com as professoras e com os alunos. Esta escola segue com muita disciplina o seu calendário, e como se aproxima o período das férias foi solicitado que as atividades com os alunos sejam concluídas até o dia 21/06/13. Dos vinte e quatro termos de autorização distribuídos, quatorze alunos foram autorizados a participar da pesquisa, as entrevistas foram agendada para os dias 17, 18 e 19/06/13.

*17/06/13:* Cheguei à escola por volta de 07h45, entrevistei nove alunos de 08h15 as 11h00, em uma sala disponibilizada pela direção.

*18/06/13:* Cheguei à escola às 07h15. Neste dia dividi a sala com uma professora que estava realizando atividades de recuperação com os alunos e por coincidência o tema da aula era “o campo e a cidade” então ela falava algumas palavras para que os alunos respondessem se era no campo ou na cidade. E assim ocorreu, ela perguntou “carroça” e os alunos responderam “no campo”, “lojas” - “na cidade”, “tratores” – “no campo”, “teatros” – “na cidade”, “pouco trabalho” - “no campo” os alunos responderam. (Fiquei em dúvida se “pouco trabalho” era no sentido de atividades realizadas ou de emprego, mas achei melhor não questionar, pois

este não era o objetivo da pesquisa). Neste dia, finalizei as entrevistas com os alunos às 10h50.

*19/06/13:* Cheguei à escola às 07h10, concluí as entrevistas com os alunos e finalizei as atividades nesta escola às 10h30.

- **Escola B.**

*15/05/13:* Primeira visita - Entreguei para a direção cópias dos termos de anuência e do Comitê de Ética da UFG, conversei a respeito do que se trata a pesquisa e tive a autorização para realizá-la na escola. Solicitei uma relação dos alunos matriculados que residem no meio rural pra providenciar os termos em duas vias para que os alunos levassem para seus responsáveis, conforme data escolhida pela direção foi agendado o dia 03/06/13 para eu retornar à escola e conversar com os alunos que residem no meio rural.

*03/06/13:* Conversei com os alunos que residem no meio rural na sala da direção.

*06/06/13:* Cheguei à escola por volta de 8h30, a direção da escola me autorizou a passar nas salas de aula, estive em todas as salas convidando os alunos para participar da pesquisa, a princípio não houve resistência nem dos professores nem dos alunos, exceto de uma minoria que alegou não querer participar por timidez ou mesmo por falta de interesse. Distribui os termos de autorização e houve um grande alvoroço por parte dos demais alunos que residem na cidade, solicitei a participação de dois alunos por turma, mas como outros alunos pediram para participar, entreguei os termos de autorização até mesmo para que tivesse uma segurança, caso na última hora um ou outro desistisse de participar. Fiquei de voltar dia 18/06 para recolher os termos.

*13/06/13:* Feriado Municipal.

*17/06/13:* Estive na escola, alguns alunos já haviam sido dispensados da aula, pois não teriam o último horário, passei em quatro turmas reforçando que os termos de autorização seriam recolhidos dia 18/06/13. Neste dia recolhi duas autorizações.

*18/06/13:* Cheguei à escola às 09h00 passei outra vez em todas as salas de aula, recolhi treze autorizações, os alunos que esqueceram pediram que eu voltasse na escola amanhã e se comprometeram a trazer.

*19/06/13:* Cheguei à escola às 09h40, a maioria dos alunos novamente estavam fora das salas de aula, havia muito barulho e correria, os alunos não demonstram comprometimento em estarem em suas respectivas salas, as idas a esta escola tem sido muito desgastantes, não pelos professores ou por parte da direção, mas pela dificuldade em encontrar os alunos, precisei solicitar a ajuda de um dos alunos para ir seguindo a lista e encontrar os que haviam levado os termos para casa, permaneci na escola aguardando que retornassem do recreio para as salas de aula, no entanto, até as 10h40 grande parte dos alunos permanecia no pátio da escola e alguns meninos na quadra jogando futebol.

*21/06/13:* Estive novamente na escola e não recolhi nenhuma autorização.

*25/06/13:* Estive novamente na escola e não recolhi nenhum termo de autorização, a cada vinda os alunos dizem que esqueceram e me pedem para voltar em outro dia, mas amanhã começam as férias, e diante das dificuldades encontradas estabeleci esta data como limite para recolhimentos. Agendei na direção os dias 12, 13 e 14 de agosto para realizar as entrevistas.

*26/06/13 a 01/08/13:* Período de férias.

*05/08/13:* Retornei à escola para confirmar junto à direção a realização das entrevistas nos dias 12, 13 e 14 de agosto.

*12/08/13:* Cheguei à escola às 07h15 e segui com as entrevistas até as 11h15.

*13/08/13:* Os alunos foram dispensados das aulas por motivo de falecimento de um ex-funcionário.

*14/08/13:* Comecei as entrevistas às 07h30 e terminei às 11h40, hoje particularmente minhas expectativas foram superadas quanto ao comportamento e pelas respostas dos alunos, mas a quantidade de entrevistados ficou aquém do que esperava.

**Escola C.**

*15/05/13:* Primeira visita - Entreguei para a direção cópias dos termos de anuência e do Comitê de Ética da UFG, conversei a respeito do que se trata a pesquisa e tive a autorização para realizá-la na escola. Solicitei uma relação dos alunos matriculados que residem no meio rural pra providenciar os termos em duas vias para que os alunos levassem para seus responsáveis.

*20/05/13:* Deixei na escola os termos de autorização para serem entregues para os alunos.

*03/06/13:* Estive na escola, mas não recolhi nenhum termo.

*17/06/13:* Estive na escola, mas ainda nenhuma autorização foi recolhida.

*25/06/13:* Até o momento nenhum termo foi recolhido.

*26/06/13 a 01/08/13:* Período de férias.

*05/08/13:* Retornei à escola e recolhi nove autorizações, optei por fazer as entrevistas apenas com estes alunos, para não correr o risco de prolongar o prazo e prejudicar o andamento da pesquisa.

*07/08/13:* Cheguei à escola às 8h20 e finalizei as entrevistas com os alunos às 11h00.

## APÊNDICE B: ROTEIROS DAS ENTREVISTAS REALIZADAS



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – CAMPUS CATALÃO  
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA



**Dissertação: A RELAÇÃO HOMEM – NATUREZA NO CONTEXTO DO FECHAMENTO DAS ESCOLAS RURAIS EM OUVIDOR (GO)**

**Mestranda:** Ariane Martins Nogueira

**Orientador:** Prof. Dr. Manoel Rodrigues Chaves

**Roteiro de Entrevista 1:** Direcionado aos alunos do campo que estudam nas escolas da rede urbana de Ouvidor (GO) - 1º ao 5º ano.

Nome:	
Idade:	Ano:
Comunidade:	

1. Quem mora na sua casa?
2. A que horas você acorda para vir para a escola?
3. Você utiliza o transporte da prefeitura? O ônibus passa a que distância da sua casa?
4. Você acha o ônibus bom ou ruim? Por quê?
5. Você já morou na cidade?
  - 5.1 Se sim, porque se mudaram para o campo?
  - 5.2 Se não, você gostaria de morar na cidade? Justifique.
6. O que você mais gosta na cidade?
7. E o que você não gosta na cidade?
8. O que você mais gosta no campo?
9. E o que você não gosta no campo?
10. Você gostaria que tivesse uma escola no campo? Justifique.
11. Você aprende na escola alguma coisa sobre a vida no campo? O quê?
12. Você gosta de estudar na cidade? Justifique.
13. Você sente algum tipo de preconceito?
14. Para você o que é natureza?

Faça um desenho que represente o que você compreende como campo e como cidade.



**Dissertação: A RELAÇÃO HOMEM – NATUREZA NO CONTEXTO DO FECHAMENTO DAS ESCOLAS RURAIS EM OUVIDOR (GO)**

**Mestranda:** Ariane Martins Nogueira

**Orientador:** Prof. Dr. Manoel Rodrigues Chaves

**Roteiro de Entrevista 2:** Direcionado aos alunos do campo que estudam nas escolas da rede urbana de Ouvidor (GO) - 6º ano ao Ensino Médio.

Nome:	
Idade:	Ano/Série:
Comunidade:	

1. Quem mora na sua casa?
2. Que horas você acorda para vir para a escola? Quanto tempo leva este trajeto?
3. Você utiliza o transporte da prefeitura? O ônibus passa próximo à sua casa?
4. Qual sua opinião quanto a qualidade do transporte?
5. Você já morou na cidade?
  - 5.1 Se sim, porque se mudaram para o campo?
  - 5.2 Se não, você gostaria de morar na cidade? Justifique.
6. O que você mais gosta na cidade?
7. E o que você não gosta na cidade?
8. O que você mais gosta no campo?
9. E o que você não gosta no campo?
10. Você gostaria de trabalhar no campo ou na cidade? Justifique.
11. O que você acha de estudar em uma escola da rede urbana? Existe preconceito por parte dos outros alunos? Justifique.
12. Você gostaria que tivesse uma escola no campo? Justifique.
13. Você aprende na escola alguma coisa sobre a vida no campo? O quê?
14. Você ajuda seus pais nas atividades da terra?
15. Você pretende cursar um curso superior? Qual?
16. Quais as vantagens e desvantagens de viver no campo? E na cidade? Onde você gostaria de morar?
17. Para você o que é natureza?
18. O que você entende por: relação homem-natureza?
19. O que você entende por: relação campo-cidade?
20. Você acha que quem vive no campo tem maior proximidade com a natureza em relação a quem vive na cidade? Por quê?



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – CAMPUS CATALÃO  
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA



**Dissertação: A RELAÇÃO HOMEM – NATUREZA NO CONTEXTO DO FECHAMENTO DAS ESCOLAS RURAIS EM OUVIDOR (GO)**

**Mestranda:** Ariane Martins Nogueira

**Orientador:** Prof. Dr. Manoel Rodrigues Chaves

**Roteiro de Entrevista 3:** Direcionado aos alunos que moram na cidade e estudam nas mesmas turmas que os alunos do campo – 1º ao 5º ano.

Nome:	
Idade:	Ano:

1. Você sempre morou na cidade?
2. Você estudaria em uma escola rural? Justifique.
3. O que você acha dos alunos que vem do campo para estudar nas escolas da cidade?
4. Para você o que é natureza?
5. Qual sua relação com o campo? (Tem familiares que vivem no campo, você os visita com frequência...)

Faça um desenho que represente o que você compreende como campo e como cidade.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – CAMPUS CATALÃO  
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA



**Dissertação: A RELAÇÃO HOMEM – NATUREZA NO CONTEXTO DO FECHAMENTO DAS ESCOLAS RURAIS EM OUVIDOR (GO)**

**Mestranda:** Ariane Martins Nogueira

**Orientador:** Prof. Dr. Manoel Rodrigues Chaves

**Roteiro de Entrevista 4:** Direcionado aos alunos que moram na cidade e estudam nas mesmas turmas que os alunos do campo – 6º ano ao Ensino Médio.

Nome:	
Idade:	Ano/Série:

1. Você sempre morou na cidade? Se não, porque se mudou(aram)?
2. Você estudaria em uma escola rural? Justifique.
3. O que você acha dos alunos que vem do campo para estudar nas escolas da cidade?
4. Você acha que existe diferença na qualidade do ensino das escolas rurais em relação às escolas urbanas?
5. Para você o que é natureza?
6. O que você entende por: relação homem-natureza?
7. O que você entende por: relação campo-cidade?
8. Você acha que quem vive no campo tem maior proximidade com a natureza em relação a quem vive na cidade? Por quê?
9. Qual sua relação com o campo? (Tem familiares que vivem no campo, você os visita com frequência...)



**Dissertação: A RELAÇÃO HOMEM – NATUREZA NO CONTEXTO DO FECHAMENTO DAS ESCOLAS RURAIS EM OUVIDOR (GO)**

**Mestranda:** Ariane Martins Nogueira

**Orientador:** Prof. Dr. Manoel Rodrigues Chaves

**Roteiro de Entrevista 5:** Direcionado aos pais e responsáveis pelos alunos do campo que estudam nas escolas da rede urbana de Ouvidor (GO)

Nome do(a) entrevistado(a):	Idade:
Estado Civil:	
Nome do cônjuge:	
Grau de Escolaridade do entrevistado:	
Grau de Escolaridade do cônjuge:	
Comunidade:	

1. Qual sua cidade de origem?
2. Se não é (são) de Ouvidor, mora(m) há quanto tempo no município? Por que veio/vieram?
3. Mora(m) há quanto tempo no campo?
4. Já pensou/pensaram em morar na cidade? Por quê?
5. Quantos filhos você(s) têm?
6. Qual a idade do(s) seu(s) filho(s)?
7. O que você(s) acha(m) do(s) seu(s) filho(s) ter(em) que estudar nas escolas da cidade devido à falta de escolas no campo?
8. Você(s) gostaria(m) que tivesse uma escola no campo? Por quê?
9. Existe um incentivo por parte de vocês (pais ou responsáveis) para que seu(s) filho(s) continue(m) a viver no campo?
10. Para você o que é natureza?
11. Na sua infância e adolescência como era sua relação com a natureza? E hoje?
12. E a relação de seu(s) filho(s) com a natureza? Qual/Quais a(s) principal/principais diferença(s) você(s) percebe(m)?
13. A que fatores você(s) atribui(em) essas diferenças?
14. Desejam fazer algum tipo de consideração?



**Dissertação: A RELAÇÃO HOMEM – NATUREZA NO CONTEXTO DO FECHAMENTO DAS ESCOLAS RURAIS EM OUVIDOR (GO)**

**Mestranda:** Ariane Martins Nogueira

**Orientador:** Prof. Dr. Manoel Rodrigues Chaves

**Roteiro de Entrevista 6:** Direcionado aos(as) Professores(as) que lecionam para os alunos do campo nas escolas da rede urbana de Ouvidor (GO)

Nome do entrevistado(a):	Idade:
Escola:	

1. Por que escolheu ser professor(a)?
2. Qual sua formação acadêmica?
3. Há quanto tempo leciona?
4. Qual/Quais disciplinas leciona?
5. Para qual/quais série(s) você leciona?
6. Qual a faixa etária de seus alunos?
7. Você tem alguma relação com o campo e/ou com as escolas rurais de Ouvidor?
8. Sempre lecionou nas escolas da rede urbana?
- 8.1 Se já lecionou nas escolas rurais, qual a principal diferença?
- 8.2 Selecionou apenas nas escolas da rede urbana, você trabalharia em uma escola rural? Justifique.
9. Como você avaliaria a escola urbana? E a escola rural?
10. Em sua opinião quais as vantagens e desvantagens dos alunos do campo estudar nas escolas da cidade?
11. Você avalia que exista diferença no rendimento dos alunos do campo em relação aos alunos da cidade? Justifique.
- 11.1 Se sim, a que fatores você atribui essa diferença?
12. O que você entende por natureza?
13. Como você vê a relação homem- natureza sendo trabalhada pela escola? Existem projetos socioambientais?
- 13.1 Se não, à quais fatores você atribui o motivo da escola não trabalhar projetos neste sentido?
- 13.2 Se sim, fale um pouco sobre este projeto.
14. Você trabalha a relação homem-natureza em suas aulas? De que forma?
15. Você acredita que a escola esteja preparada para receber os alunos do campo?
16. Você acredita que os saberes do campo são respeitados e valorizados pela escola e pelos professores? De que forma isso acontece?
17. Você acha que quem vive no campo tem maior proximidade com a natureza em relação a quem vive na cidade? Por quê?
18. Deseja fazer algum tipo de consideração?



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – CAMPUS CATALÃO  
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA



**Dissertação: A RELAÇÃO HOMEM – NATUREZA NO CONTEXTO DO FECHAMENTO DAS ESCOLAS RURAIS EM OUVIDOR (GO)**

**Mestranda:** Ariane Martins Nogueira

**Orientador:** Prof. Dr. Manoel Rodrigues Chaves

**Roteiro de Entrevista 7:** Direcionado ao(à) Secretário(a) de Educação Municipal e Estadual e ao Prefeito de Ouvidor (GO)

Nome do entrevistado(a):	Idade:
Cargo:	

1. Há quanto tempo você está neste cargo?
2. Em sua opinião, qual a importância deste departamento para o município?
3. Você conhece a realidade do fechamento de escolas rurais no Brasil?
4. Você conhece a realidade do fechamento de escolas rurais no município de Ouvidor?
5. Em sua opinião, quais são os principais motivos para o fechamento das escolas rurais?
6. Em sua opinião quais as vantagens e desvantagens dos alunos do campo estudar nas escolas da cidade?
7. Você acredita que existam perdas em relação ao fechamento das escolas rurais? Quais?
8. Você acredita que existam ganhos em relação ao fechamento das escolas rurais? Quais?
9. Você tem alguma relação com o campo e/ou com as escolas rurais?
10. O que você entende por natureza?
11. Você acredita que os saberes do campo são respeitados e valorizados pelos professores e pelas escolas da rede urbana? De que forma isso acontece?
12. Você acha que quem vive no campo tem maior proximidade com a natureza em relação a quem vive na cidade? Por quê?
13. Você acredita que exista a possibilidade que as escolas rurais sejam novamente implantadas no município de Ouvidor? Por quê?
14. Deseja fazer algum tipo de consideração?



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – CAMPUS CATALÃO  
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA



**Dissertação: A RELAÇÃO HOMEM – NATUREZA NO CONTEXTO DO FECHAMENTO DAS ESCOLAS RURAIS EM OUVIDOR (GO)**

**Mestranda:** Ariane Martins Nogueira

**Orientador:** Prof. Dr. Manoel Rodrigues Chaves

**Roteiro de Entrevista 8:** Direcionado aos motoristas responsáveis pelo transporte dos alunos do campo para as escolas da rede urbana em Ouvidor (GO)

Nome do entrevistado(a):	Idade:
--------------------------	--------

1. Há quanto tempo você é motorista?
2. Você tem alguma relação com o campo e/ou com as escolas rurais?
3. Como você avalia a qualidade das estradas que dão acesso aos pontos onde você recolhe os alunos?
4. Como você avalia a qualidade do ônibus?
5. Qual a distância que você percorre por viagem?
6. Como você avalia a realidade destes alunos que vem do campo para estudar nas escolas da cidade?
7. Deseja fazer algum tipo de consideração?



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – CAMPUS CATALÃO  
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA



**Dissertação: A RELAÇÃO HOMEM – NATUREZA NO CONTEXTO DO FECHAMENTO DAS ESCOLAS RURAIS EM OUVIDOR (GO)**

**Mestranda:** Ariane Martins Nogueira

**Orientador:** Prof. Dr. Manoel Rodrigues Chaves

**Roteiro de Entrevista 9:** Direcionado aos ex-gestores municipais.

Nome do entrevistado(a):	Idade:
Cargo:	

1. Por quanto tempo você esteve neste cargo?
2. Você conhece a realidade do fechamento de escolas rurais no Brasil?
3. Você conhece a realidade do fechamento de escolas rurais no município de Ouvidor?
4. Em sua opinião, quais são os principais motivos para o fechamento das escolas rurais?
5. Em sua opinião quais as vantagens e desvantagens dos alunos do campo estudar nas escolas da cidade?
6. Você tem alguma relação com o campo e/ou com as escolas rurais?
7. Você acredita que existam perdas em relação ao fechamento das escolas rurais? Quais?
8. Você acredita que existam ganhos em relação ao fechamento das escolas rurais? Quais?
9. Deseja fazer algum tipo de consideração?



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – CAMPUS CATALÃO  
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA



**Dissertação: A RELAÇÃO HOMEM – NATUREZA NO CONTEXTO DO FECHAMENTO DAS ESCOLAS RURAIS EM OUVIDOR (GO)**

**Mestranda:** Ariane Martins Nogueira

**Orientador:** Prof. Dr. Manoel Rodrigues Chaves

**Roteiro de Entrevista 10:** Direcionado às professoras que lecionavam nas escolas rurais em Ouvidor (GO)

Nome do entrevistado(a):	Idade:
--------------------------	--------

1. Como você se tornou professora? O que a motivou?
2. Qual sua de formação?
3. Por quanto tempo você trabalhou como professora?
4. Sempre lecionou nas escolas rurais? Ou também lecionou nas escolas urbanas?
5. Qual era a dinâmica adotada pela escola? (Quem exercia as funções?)
6. As salas eram multisseriadas? Como se organizava as atividades de ensino? Você poderia me falar um pouco sobre isto?.
7. Você saberia me dizer o que motivou o fechamento das escola? Como vocês foram comunicadas?
8. Você saberia me descrever o que sentiu quando soube que a escola seria fechada?
9. Do que você se ocupou quando as escolas foram fechadas?
10. Houve algum tipo de convite para que vocês continuassem lecionando nas escolas da cidade?
11. Você avalia que existam perdas em relação ao fechamento das escolas rurais? E ganhos? Quais?



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – CAMPUS CATALÃO  
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA



**Dissertação: A RELAÇÃO HOMEM – NATUREZA NO CONTEXTO DO FECHAMENTO DAS ESCOLAS RURAIS EM OUVIDOR (GO)**

**Mestranda:** Ariane Martins Nogueira

**Orientador:** Prof. Dr. Manoel Rodrigues Chaves

**Roteiro de Entrevista 11:** Direcionado à ex-alunos(as) das escolas rurais em Ouvidor (GO)

Nome do entrevistado(a):	Idade:
--------------------------	--------

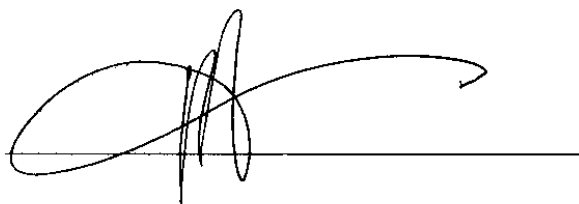
1. Quando você estudou na escola rural?
2. Como era a escola? Estrutura, turmas... Fale um pouco sobre o que se lembra.
3. Como você considera que era a qualidade do ensino nas escolas rurais. Por quê?
4. Você também estudou nas escolas da rede urbana em Ouvidor?
5. Qual você considera melhor em termos de qualidade? Cite alguns aspectos que evidencie as principais diferenças.
6. Qual você considera melhor em termos de valorização do campo?
7. Você morou no campo por quanto tempo?
- 7.1 Se ainda mora no campo, o que o levou a essa permanência? Você já pensou em se mudar para a cidade? Justifique.
8. Qual sua opinião quanto ao deslocamento das crianças do campo para as escolas da rede urbana de Ouvidor, diante da ausência de escolas rurais?
9. Você considera importante que existissem escolas rurais em funcionamento no município de Ouvidor?
10. Qual atividade profissional você exerceu ou exerce? Alguma atividade ligada a terra?

**APÊNDICE C: DECLARAÇÃO DA PREFEITURA DE OUVIDOR (GO)****DECLARAÇÃO**

Declaramos para os devidos fins que os documentos solicitados por Ariane Martins Nogueira, referentes ao fechamento das escolas rurais no município de Ouvidor (GO), não puderam ser disponibilizados pelo seguinte motivo:

*As escolas eram fechadas sem que fosse  
feito nenhum tipo de registro que constasse  
em ata ou relatório.*

Ouvidor (GO), 26 de Setembro de 2013



01 131 010/0001-29  
PREFEITURA MUNICIPAL DE OUVIDOR  
Av. Gov. Irapuan Costa Júnior, 915  
Centro - CEP: 75.715-000  
OUVIDOR - GO

**APÊNDICE D: TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**



**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Meu nome é **Ariane Martins Nogueira** sou aluna do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão. Venho através deste termo de consentimento livre e esclarecido, convidá-lo (a) para participar como voluntário (a) – pois não haverá nenhum tipo de pagamento ou gratificação financeira pela sua participação - da pesquisa que estou desenvolvendo. Você responderá algumas questões que foram previamente elaboradas, seguindo um roteiro, este procedimento poderá durar de 30 a 60 minutos. Com sua participação você estará ajudando a compreender o contexto histórico do fechamento de escolas rurais em Ouvidor (GO). O sigilo que assegura a sua privacidade quanto a dados confidenciais envolvidos na pesquisa será totalmente garantido. Na apresentação dos resultados serão utilizados nomes fictícios, ou outro tipo de nomenclatura que não poderá ser associada à sua identidade. Todo esclarecimento à respeito desta pesquisa será feito por mim – pesquisadora responsável – e de maneira individual. Se necessário, você poderá entrar em contato comigo no telefone: XXXXXXXXXX

**Após receber estas informações, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Você poderá se recusar a participar da pesquisa ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo.**

Em casos de dúvidas **sobre os seus direitos** como participante nesta pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás, nos telefones: (62) 3521-1075 ou (62) 3521-1076.

---

Assinatura do Pesquisador



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Sr(a) Responsável,

Meu nome é **Ariane Martins Nogueira** sou aluna do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão. Venho através deste termo de consentimento livre e esclarecido, solicitar a autorização para que o(a) menor que encontra-se matriculado nas escolas da rede urbana de Ouvidor (GO) sob sua responsabilidade, possa participar como voluntário (a) – pois não haverá nenhum tipo de pagamento ou gratificação financeira pela sua participação - da pesquisa que estou desenvolvendo. Ele(a) responderá algumas questões que foram previamente elaboradas, seguindo um roteiro, este procedimento poderá durar aproximadamente 60 minutos e será realizado nas dependências da escola ou na sua presença . Esta participação poderá auxiliar na busca pela compreensão do contexto histórico em que ocorreu o fechamento de escolas rurais em Ouvidor (GO) e quais foram as mudanças decorrentes deste processo. O sigilo da privacidade e de dados confidenciais envolvidos na pesquisa será totalmente garantido. Na apresentação dos resultados serão utilizados nomes fictícios, ou outro tipo de nomenclatura que não poderá ser associada a uma identidade. Todo esclarecimento à respeito desta pesquisa será feito por mim – pesquisadora responsável – e de maneira individual. Se necessário, você poderá entrar em contato comigo no telefone: XXXXXXXXXX

**Após receber estas informações, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Você poderá se recusar a participar da pesquisa ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo.**

Em casos de dúvidas **sobre os seus direitos** como participante nesta pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás, nos telefones: (62) 3521-1075 ou (62) 3521-1076.

---

Assinatura do Pesquisador

Eu fico com a pureza  
Da resposta das crianças  
É a vida, é bonita  
E é bonita

Viver  
E não ter a vergonha  
De ser feliz  
Cantar e cantar e cantar  
A beleza de ser  
Um eterno aprendiz

Ah meu Deus!  
Eu sei, eu sei  
Que a vida devia ser  
Bem melhor e será  
Mas isso não impede  
Que eu repita  
É bonita, é bonita  
E é bonita

Viver  
E não ter a vergonha  
De ser feliz  
Cantar e cantar e cantar  
A beleza de ser  
Um eterno aprendiz

Ah meu Deus!  
Eu sei, eu sei  
Que a vida devia ser  
Bem melhor e será  
Mas isso não impede  
Que eu repita  
É bonita, é bonita  
E é bonita

E a vida  
E a vida o que é?  
Diga lá, meu irmão  
Ela é a batida de um coração  
Ela é uma doce ilusão  
Hê! Hô!

E a vida  
Ela é maravilha ou é sofrimento?  
Ela é alegria ou lamento?  
O que é? O que é?  
Meu irmão

Há quem fale  
Que a vida da gente  
É um nada no mundo  
É uma gota, é um tempo  
Que nem dá um segundo

Há quem fale  
Que é um divino  
Mistério profundo  
É o sopro do criador  
Numa atitude repleta de amor

Você diz que é luta e prazer  
Ele diz que a vida é viver  
Ela diz que melhor é morrer  
Pois amada não é  
E o verbo é sofrer

Eu só sei que confio na moça  
E na moça eu ponho a força da fé  
Somos nós que fazemos a vida  
Como der, ou puder, ou quiser

Sempre desejada  
Por mais que esteja errada  
Ninguém quer a morte  
Só saúde e sorte

E a pergunta roda  
E a cabeça agita  
Eu fico com a pureza  
Da resposta das crianças  
É a vida, é bonita  
E é bonita

Viver  
E não ter a vergonha  
De ser feliz  
Cantar e cantar e cantar  
A beleza de ser  
Um eterno aprendiz

Ah meu Deus!  
Eu sei, eu sei  
Que a vida devia ser  
Bem melhor e será  
Mas isso não impede  
Que eu repita  
É bonita, é bonita  
E é bonita