

RAÍZES DO SILÊNCIO ESCOLAR NO CAMPO: CONTEXTO E IMPACTOS DO FECHAMENTO DE ESCOLAS MULTISSERIIDAS EM CAMPO BELO DO SUL (SC)

ROOTS OF SCHOOL SILENCE IN RURAL AREAS: CONTEXT AND IMPACTS OF CLOSING MULTIGRADE SCHOOLS IN CAMPO BELO DO SUL (SC)

RAÍCES DEL SILENCIO ESCOLAR EN ZONAS RURALES: CONTEXTO E IMPACTOS DEL CIERRE DE ESCUELAS MULTIGRADO EN CAMPO BELO DO SUL (SC)

Jonice Aparecida de Souza¹
Josilaine Antunes Pereira²

RESUMO: Esta pesquisa é oriunda de uma dissertação de mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense. O estudo discutiu os processos de fechamento das escolas multisseriadas no Município de Campo Belo do Sul/SC. Destacando a forma de ocupação do território da pesquisa, o Município de Campo Belo do Sul. Metodologicamente, a pesquisa caracteriza-se por um estudo de caso de natureza qualitativa, tendo o materialismo histórico como base epistemológica. Encontrando justificativa na importância de refletir sobre as políticas públicas educacionais, sendo as raízes dos processos de implantação e permanência, fechamentos e impactos causados nas comunidades com as políticas de fechamentos das referidas escolas. Analisamos as causas do fechamento de escolas rurais multisseriadas nos últimos anos e a realocação dos/as educandos/as do campo, com o transporte escolar e nucleação. Considerando, a necessidade de aprofundar o estudo desse fato educacional e suas relações com o contexto histórico-cultural, sócio-político e econômico. A pretensão final desta pesquisa é servir de subsídio para a formulação de políticas e estratégias que promovam o desenvolvimento sustentável das comunidades rurais e garantam o direito constitucional a uma educação de qualidade e vinculada à realidade do campo.

Palavras-chave: Educação do Campo. Fechamento de Escolas Multisseriadas. Raízes Histórico-culturais. Raízes sócio-políticas e econômicas.

¹ Mestra em Educação pela Universidade do Planalto Catarinense, Brasil (2026). Possui especialização em Metodologia do Ensino de Geografia pela Faculdades Integradas Espíritas (2000), graduação em História pela Universidade do Planalto Catarinense (2005) e graduação em Ciências Sociais pela Universidade do Planalto Catarinense (1995). Atualmente é professora - Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina. Tem experiência na área do Ensino de História, Geografia e Sociologia com ênfase em História e Territorialidade.

² Doutora em Educação (UNISINOS - 2021). Doutorado Sanduíche na Universidade de Coimbra, Coimbra/Portugal (2018). Mestre em Educação (UNIPAC - 2008). Graduada em Pedagogia (UNIFACVEST - 2004). Especialista em Prática Escolar Numa Visão Psicopedagógica (UNIFACVEST - 2004). Especialista em Movimentos Sociais, Organizações Populares e Democracia Participativa (UFMG - 2009). Tem experiência na educação, atuando principalmente nas áreas da educação infantil, estudos de gênero, estudos feministas, educação popular, Estudos Decoloniais, economia solidária, movimentos sociais, medidas sócio-educativas, metodologia da pesquisa. Professora na UNIFACVEST. Conselheira Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente (CEDCA) - Biênio 2010-2012. Vice-líder do Grupo de Pesquisa: Gênero, Educação e Cidadania na América Latina: aproximações e desafios (GECAL) e integrante do grupo de pesquisa em Educação e Desenvolvimento Territorial: políticas e práticas ? (GEDETER). Integra a equipe da Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares (ITCP/UNIPAC) fomento PRONINC/CNPq. Conselheira do Conselho Municipal de Economia Solidária (CMES - 2021-2024); Conselheira do Conselho Municipal de Segurança Alimentar (CONSEA- 2017-2019) Conselheira Municipal dos Direitos da Mulher (CMDM - 2018 - 2021).

ABSTRACT: This research stems from a master's thesis defended within the Graduate Program in Education at the Universidade do Planalto Catarinense. The study examined the processes behind the closure of multi-grade schools in the municipality of Campo Belo do Sul, Santa Catarina, while highlighting the settlement patterns of the area. Methodologically, the research is a qualitative case study grounded in historical materialism. It is justified by the importance of reflecting on public educational policies – specifically the roots of the processes involving the establishment, persistence, and closure of these schools, as well as the impact such closures have on local communities. We analyzed the causes behind the recent closure of rural multi-grade schools and the relocation of rural students through school transportation and school consolidation (nucleation) initiatives. The study addresses the need to gain a deeper understanding of this educational phenomenon and its relationship with the historical-cultural, socio-political, and economic contexts. Ultimately, this research aims to inform the formulation of policies and strategies that foster the sustainable development of rural communities and guarantee the constitutional right to quality education that is grounded in the realities of rural life.

Keywords: Rural Education. Closure of Multigrade Schools. Historical-Cultural Roots. Socio-political and Economic Roots.

RESUMEN: Esta investigación surge de una tesis de maestría defendida en el Programa de Posgrado en Educación de la Universidade do Planalto Catarinense. El estudio examinó los procesos subyacentes al cierre de escuelas multigrado en el municipio de Campo Belo do Sul, Santa Catarina, destacando al mismo tiempo los patrones de asentamiento de la zona. Desde una perspectiva metodológica, la investigación constituye un estudio de caso cualitativo fundamentado en el materialismo histórico. Se justifica por la importancia de reflexionar sobre las políticas públicas educativas – específicamente sobre las raíces de los procesos de creación, persistencia y cierre de estas escuelas, así como sobre el impacto de dichos cierres en las comunidades locales. Se analizaron las causas del reciente cierre de escuelas rurales multigrado y el traslado de alumnos rurales mediante iniciativas de transporte escolar y consolidación (nucleación) de centros educativos. El estudio aborda la necesidad de profundizar en la comprensión de este fenómeno educativo y su relación con los contextos histórico-culturales, sociopolíticos y económicos. En última instancia, esta investigación busca orientar la formulación de políticas y estrategias que fomenten el desarrollo sostenible de las comunidades rurales y garanticen el derecho constitucional a una educación de calidad, arraigada en la realidad de la vida rural.

Palabras clave: Educación rural. Cierre de escuelas multigrado. Raíces histórico-culturales. Raíces sociopolíticas y económicas.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa justifica-se em razão do fechamento de escolas multisseriadas no município de Campo Belo do Sul, Estado de Santa Catarina (SC). Sabe-se da importância da escola multisseriada nos processos de ensino-aprendizagem de crianças e jovens que frequentam ou frequentaram essas instituições. Logo, buscou-se abordar a temática do fechamento de escolas para refletir sobre como os seus impactos atingem a educação no município e de que forma é oferecida a realocação aos educandos das escolas extintas, para que se sintam

reconhecidos. Afinal, a escola é um dos principais espaços de socialização e aprendizagem, principalmente para as comunidades campesinas.

A investigação tem como objetivo analisar as raízes sócio-históricas, político-culturais e econômicas dos processos de fechamento das escolas multisseriadas no Município de Campo Belo do Sul (SC). O estudo fundamentou-se no pressuposto teórico de que as políticas públicas, práticas e abordagens educacionais devem ser voltadas especificamente para as áreas rurais e para as populações que vivem nelas. Busca-se, assim, uma educação que reconheça as particularidades e os desafios enfrentados pelas comunidades rurais, oferecendo um ensino que seja relevante, inclusivo e sensível às necessidades locais.

Nesse sentido, destacou-se a Educação do Campo como política educacional, com práticas e abordagens direcionadas a essas áreas e suas populações. No Brasil, a trajetória da educação nesse contexto, especificamente nas escolas rurais, isoladas e multisseriadas, envolveu desafios inerentes a tais instituições. Trata-se de um percurso marcado por constantes lutas por qualidade e reconhecimento.

Durante esse processo, buscou-se conhecer a realidade dessas escolas e suas condições de ensino, as quais se caracterizavam, frequentemente, pela precariedade de recursos, fator que inviabilizava um ensino e uma aprendizagem de qualidade. A demanda da população rural possibilitou o desenvolvimento da modalidade de educação rural para a criação de escolas. Contudo, não houve, por parte dessas instituições, a preocupação em atender às especificidades, aos interesses, às necessidades e, principalmente, à identidade das pessoas que tinham a agricultura como meio de sustentação. Tais aspectos marcaram notadamente a situação da educação no meio rural, o que resultou em desigualdades e exclusões.

MÉTODOS

A pesquisa utilizou abordagem qualitativa, tendo o Materialismo Histórico como epistemologia e o estudo de caso como delineamento de pesquisa. O lócus da pesquisa compreendeu as escolas multisseriadas do município de Campo Belo do Sul (SC) (Morro do Chapéu, Alto Travessão e Serraria Della Costa), por meio de entrevistas semiestruturadas com 14 sujeitos (gestores/as, coordenadores/as pedagógicos/as, educadores/as e familiares). A sistematização representou o ato cuidadoso e criterioso de organizar as informações obtidas nas entrevistas em quadros, com palavras-chave dispostas por segmentos, para facilitar a

categorização. Essa sistematização foi organizada por categorias que emergem a partir dos objetivos da pesquisa e das entrevistas. As categorias de análise de dados dividem-se em três eixos: histórico-culturais, sócio-políticas e econômicas. Os dados foram analisados à luz da dialética, com triangulação, ressaltando os três aspectos essenciais segundo Triviños ANS (1987, p. 173): "...a) nos resultados alcançados no estudo (respostas aos instrumentos, ideias dos documentos etc.); b) na fundamentação teórica (manejo dos conceitos-chaves das teorias e de outros pontos de vista); c) na experiência pessoal do investigador". A técnica de triangulação de dados foi adotada para possibilitar uma análise mais ampla e completa, por ser uma estratégia que permite o uso de diversas fontes e a comparação com outros/as pesquisadores/as para a compreensão do fenômeno.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A formação da região serrana: um encontro de culturas

O território da Região Serrana foi formado pela interação entre indígenas, tropeiros (com forte influência paulista) e imigrantes, cuja passagem moldou a economia, a cultura e a territorialidade locais. As tradições e a identidade do caboclo serrano baseiam-se na cultura e na religiosidade (catolicismo oficial e popular). Nesse contexto de formação territorial, destacam Peixer ZI e Varela IA (2011, p. 18): "Em fins do século XVIII, com a expansão e ocupação do território brasileiro, chegaram a essa região os primeiros tropeiros, e, com eles, um modelo de ocupação que privilegiava a cultura europeia". A relação entre fazendeiros e agregados baseava-se na exploração do trabalho em troca de favores. Segundo Locks GA (2016, p. 7), essa relação "compunha-se basicamente do fazendeiro, grande proprietário de terras, dedicado à pecuária extensiva, com inúmeros agregados". A partir de 1940, a industrialização transformou esse trabalhador rural em operário.

A indústria madeireira trouxe os "gringos" com o objetivo de administrar as serrarias. Eles trouxeram consigo seus costumes na alimentação e no lazer, e suas casas tinham um destaque especial na vila, com cômodos maiores e, geralmente, características europeias. O ciclo da madeira atraiu um número expressivo desses imigrantes vindos do Rio Grande do Sul. Segundo Peixer ZI e Varela IA (2011, p. 19): "Instalaram muitas serrarias, e vilas foram formadas para abrigar os trabalhadores. Durante quase três décadas esta foi a principal atividade econômica, que praticamente dizimou as florestas de araucária". Nesse período, a população

cresceu vertiginosamente com a chegada dos exploradores. Além disso, a instalação das serrarias formou ao seu redor um aspecto de vila, onde os empregados moravam com suas famílias.

A década de 70 iniciou de forma dramática: acabou-se o pinheiro e, conseqüentemente, muitas serrarias e madeireiras fecharam ou reduziram suas atividades. O esgotamento do pinheiro provocou a crise e a evasão dos trabalhadores, que passaram a buscar novas formas ou alternativas de trabalho. Munarim A (1990, p. 103) afirma: “O movimento migratório do campo para a cidade foi intenso, particularmente para a cidade de Lages. As sedes dos municípios vizinhos também tiveram significativo crescimento”. Alguns tiveram privilégios; contudo, a maior parte dessas pessoas, por ser considerada analfabeta ou semianalfabeta, teve dificuldade em conseguir emprego, sujeitando-se a trabalhos informais. Nesse contexto, também os distritos se emanciparam politicamente, entre eles Campo Belo do Sul/SC, sobre o qual Munarim A (1990, p. 103) relata: “Foi em 1961 que três distritos de Lages se emanciparam, tornando-se municípios (Anita Garibaldi, São José do Cerrito e Campo Belo do Sul)”. Naquele momento, o movimento migratório da região seguia a regra nacional, ou seja, a atração eram as cidades e seus processos de industrialização, que demandavam um alto contingente de mão de obra.

O giz e a terra: raízes, desigualdades e retratos da escola rural

5

A educação também era privilégio de poucos, pois os coronéis que aqui se estabeleceram tinham como princípio a exploração da terra. Surge uma nova categoria de profissional, o professor de fazenda, que era um educador contratado para ensinar os filhos de fazendeiros a ler, escrever e as quatro operações matemáticas. Esse docente permanecia na propriedade alguns meses e, em alguns casos, até um ano, mudando-se depois para outra fazenda onde houvesse filhos de fazendeiros para ensinar. Posteriormente, esses jovens davam continuidade aos estudos em cidades maiores, em colégios particulares. Sobre isso, Peixer ZI e Varela IA (2011, p. 19) corrobora:

No tocante as práticas educacionais, até as primeiras décadas do século XX, os fazendeiros mantinham em suas fazendas professores contratados que iniciavam o processo de formação educacional de seus filhos e complementavam seus estudos nos colégios particulares de Lages ou Florianópolis.

Nas práticas da Educação Rural no Brasil foi frequentemente negligenciada a cultura e o modo de vida de quem vivia no campo. Predominava uma perspectiva educacional que privilegiava os costumes urbanos e a cultura dominante, em detrimento dos saberes locais.

Nesse contexto, não havia um projeto educativo voltado ao campesinato, mas sim uma estratégia alinhada aos interesses da classe proprietária, evidenciando como a educação era moldada pelas estruturas sociais da época, conforme afirma Freitas HCA (2011, p. 36):

A trajetória da Educação Rural, no Brasil, inicia-se na década de 1930 do século 20, paralelamente ao início da industrialização, que gerou um processo de intenso êxodo rural e crescente urbanização da população. Nasce marcada pelo discurso da modernização do campo e da necessidade de adaptar o camponês e suas práticas, sinônimo de atraso, aos novos padrões de agricultura que dariam suporte ao modelo industrial nascente.

Com o desenvolvimento da modalidade de educação rural, foram criadas escolas. No entanto, as mesmas não tinham preocupação com as características próprias, os interesses, as necessidades e a identidade das pessoas que têm a agricultura como meio de sustentação. Essa realidade marca a situação atual da educação no meio rural, resultando em desigualdades e exclusões. As primeiras escolas isoladas foram criadas com o objetivo de manter as pessoas no campo, o que, segundo Peixer ZI e Varela IA (2011, p. 19), ocorreu porque “as escolas situadas em comunidades rurais, consideradas escolas isoladas, surgiram no Brasil por volta de 1917, e eram consideradas essenciais no combate à migração rural-urbana que se intensificava no período”. Porém, houve desinteresse da população em receber qualquer forma de instrução, que acabava aceitando a alienação como um produto cultural.

A oferta de escolas isoladas e multisseriadas marginaliza os/as educandos/as rurais, impondo-lhes uma condição de desvantagem. Essa estrutura não reflete um atraso natural, mas sim a dinâmica do sistema socioeconômico. Conforme Munarim A, et al. (2011, p. 214): “[...] os conhecidos moradores do campo (agricultores, produtores, trabalhadores, empreendedores, colonos, caipiras, jecas tatu) não são expressão do atraso camponês, mas sim a forma cruel do capitalismo se reproduzir em sua periferia”. A educação rural não tinha os elementos essenciais para a cultura rural; portanto, eram insuficientes ou precários o ambiente físico da escola, a capacitação de educadores/as, os materiais didáticos, as atividades realizadas, as metodologias empregadas, a avaliação e os horários escolares. As deficiências não se restringem apenas ao conteúdo e à estrutura do ensino, mas também à perspectiva contextual e à visão de mundo contemporânea.

Territórios em movimento: a construção da identidade camponesa através da educação do campo

A Educação do Campo surgiu das reivindicações de movimentos de camponeses por uma política educacional que viesse ao encontro das necessidades de assentamentos de reforma agrária, essa educação deveria envolver várias dimensões para contemplar “Educação, cultura, produção, trabalho, infraestrutura, organização política, mercado etc., são relações sociais constituintes das dimensões territoriais” (MOLINA MC, 2006, p. 29). A Educação do Campo é um direito do povo brasileiro que vive e trabalha no campo, uma educação que valorize seus saberes, preserve a sua história, respeite as suas particularidades, sua identidade e riqueza cultural. No Dicionário da Educação do Campo, Caldart RS, et al. (2012, p. 257) apresenta o conceito, pontuando que:

A Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. [...] Como conceito em construção, a Educação do Campo, sem se deslocar do movimento específico da realidade que a produziu, já pode configurar-se como uma categoria de análise da situação ou de práticas e políticas de educação dos trabalhadores do campo, mesmo as que se desenvolvem em outros lugares e com outras denominações. E, como análise, é também compreensão da realidade por vir [...]

Esses direitos vêm sendo conquistados a partir das lutas dos movimentos sociais. As pessoas do campo precisam lutar por direitos legítimos como o uso da terra, que lhes foi tirado por um modelo de desenvolvimento neoliberalista alicerçado na grande propriedade monocultora, ou na permanência de latifúndios improdutivos, que estimulam/provocam o êxodo rural. Segundo Munarim A e Locks GA (2012 p.83): “O Movimento de Educação do Campo procura reconhecer e fortalecer o processo de resistência e emancipação dos povos do campo na luta pelo direito a uma educação que lhes valorize as identidades”.

A educação no espaço rural, segundo os objetivos de lutas dos movimentos sociais, deve ser para esclarecer, oferecer possibilidades de várias formas para que o agricultor possa desenvolver projetos que sejam fonte de renda na pequena propriedade, nos municípios para que a família consiga permanecer no campo com qualidade de vida, usando técnicas ensinadas na escola campesina nas várias modalidades de ensino. Para Arroyo MG e Fernandes BM (1999, p. 65): “Não podemos pensar uma educação para a libertação, quando privamos uma população de seus direitos”. Era necessária uma política educacional que fosse voltada para a sociedade

rural, envolvendo e aproveitando a ampla experiência e princípios que valorizassem o conhecimento e respeitasse a cultura deste meio.

Nesse contexto, compreende-se a importância em ressaltar a diferença da **Educação do Campo, educação no campo e educação para o campo** são três expressões que determinam a maneira que cada uma oportuniza e oferece aos povos do campo o acesso à educação formal. A Educação do Campo promove uma práxis que confronta a perspectiva de uma educação localista, estática, com métodos e conteúdos fragmentados e fora do contexto dos educandos camponeses. A Educação do Campo é uma conquista dos movimentos sociais, que tem como objetivo promover um currículo diferenciado, com formação do cidadão/ã crítico/a, garantindo a sustentabilidade e relação direta entre escola e comunidade, que segundo definição de Frigotto G (2010, p. 33):

A denominação de **educação do campo** engendra um sentido que busca confrontar, há um tempo, a perspectiva colonizadora extensionista, localista e particularista e as concepções e métodos pedagógicos de natureza fragmentária e positivistas. Este confronto, que se expressa na forma semântica, só é possível de ser entendido social e humanamente no processo.

No contexto da educação brasileira a educação no campo, apenas repassa o modelo urbano de conteúdos e metodologias, sem adaptações para o/a educando/a camponês, que Frigotto G (2010, p. 33) define como uma educação menor:

Educação **no campo**, mantém o sentido extensionista e cresce-lhes a dimensão do localismo e particularismo. Trata-se da visão de que as crianças, jovens e adultos do campo estão destinadas a uma educação menor destinada às operações simples do trabalho manual e, também com a perspectiva de que permaneceriam para sempre no campo.

A educação para o campo não atende as particularidades e singularidades da realidade de homens e mulheres camponeses/as em seu modo de vida e sua cultura. Deforma que nega o acesso ao conhecimento, preparando esses sujeitos apenas para atividades subalternas, negando o acesso do conhecimento e de uma abrangência histórica rica. Frigotto G (2010, p. 33) assim destaca:

A educação escolar **para o campo** constitui-se no estender modelos e conteúdos e métodos pedagógicos planejados de forma centralizada e autoritária ignorando a especificidade e particularidade dos processos sociais, produtivos, simbólicos e culturais da vida do campo. Por outro lado, educação no campo, mantém o sentido extensionista e cresce-lhes a dimensão do localismo e particularismo.

O acesso à educação formal pelos povos do campo tem sido historicamente moldado por políticas públicas que, muitas vezes, negligenciam a verdadeira essência da Educação do Campo.

Em vez de promover o protagonismo dos sujeitos e fortalecer suas comunidades, o que se observa frequentemente são espaços físicos precários. Nesses locais, aplicam-se metodologias e objetivos importados de escolas urbanas, esvaziando o sentido de uma educação no campo e para o campo. Essa padronização cria a falsa expectativa de que crianças e jovens camponeses devem ser preparados apenas para atividades subalternas, focadas no trabalho braçal e na submissão às ordens dos donos dos meios de produção.

Em contrapartida, a verdadeira Educação do Campo valoriza os saberes locais, o trabalho como princípio educativo e a realidade territorial. Ela surge como uma conquista e um direito humano, opondo-se à lógica mercadológica e neoliberal que tenta avançar sobre os espaços rurais. O objetivo passa a ser formar sujeitos críticos, capazes de valorizar a agricultura familiar e transformar a sua própria história. Com a preocupação de cumprir as leis, manter a criança na escola para elevar os índices do IDEB- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica dos municípios, para atender os interesses do capitalismo, onde as políticas neoliberais vão tomando os espaços rurais. Frigotto G (2010, p. 32), faz uma reflexão sobre a educação camponesa:

As preposições para, no e do campo, aparentemente inocentes, na realidade expressam na histórica da educação dos homens e mulheres do campo, o vetor entre processos educativos alienadores, mantenedores da ordem do capital, e processos educativos que pautam o horizonte da emancipação humana e das formas sociais que cindem o gênero humano. O ponto nodal aqui não é de nos agarrarmos a um significado semântico destas três preposições e sim o seu conteúdo histórico e o que ele expressa em termos de disputa no plano educativo.

A educação no meio rural frequentemente reproduz o modelo urbano, preparando os jovens para trabalhos assalariados e incentivando o êxodo rural. Para garantir a permanência com dignidade no campo, é vital adaptar o currículo à realidade camponesa, promovendo a agricultura especializada e valorizando as identidades locais por meio de projetos de desenvolvimento territorial sustentável. Na opinião de Peixer ZI e Varela IA (2011, p. 16) “valorizar uma Educação do Campo é reafirmar um veredito de uma educação de segunda categoria, pois o campo, nesse imaginário, é espaço do atraso social, que todos tem o direito de receber uma educação urbana”. Em municípios da Região Serrana Catarinense, como Campo Belo do Sul, essa realidade impõe desafios adicionais. Devido à grande dispersão das comunidades rurais e ao baixo número de educandos/as é comum a organização em turmas multisseriadas (onde educandos/as de diferentes séries compartilham a mesma sala de aula). Essa configuração exige que os/as docentes adotem uma prática pedagógica altamente diferenciada e flexível para atender às especificidades de aprendizagem de cada educando/a.

A educação que é oferecida no meio rural, é a mesma da escola urbana, preparando o/a educando/a para trabalho assalariado não estimulando e nem oferecendo oportunidades para a permanência desses jovens no espaço rural. É necessário garantir no currículo que a educação seja voltada aos interesses da vida campesina, com estratégias que criem alternativas viáveis para o desenvolvimento de técnicas que possibilitem a produção especializada e de qualidade na agricultura, para que vivam com dignidade e sejam respeitadas as identidades regionais nos aspectos geográficos, o currículo da Educação do Campo deve ser inserido e elaborado no contexto específico de cada região, com projetos de desenvolvimento territorial sustentável. Arroyo MG, et al. (2011, p.12-13), enfatiza:

A Educação do Campo traz, então, uma grande lição e um grande desafio para o pensamento educacional: entender os processos educativos na diversidade de dimensões que os constituem como processos sociais, políticos e culturais; formadores do ser humano e da própria sociedade.

Assim, a educação no campo em municípios como Campo Belo do Sul/SC enfrenta desafios. Em áreas rurais, é comum que as escolas atendam a uma população dispersa em comunidades menores, o que pode resultar em turmas multisseriadas, ou seja, com educandos/as de diferentes séries na mesma sala de aula. Isso demanda uma abordagem pedagógica diferenciada por parte dos educadores/as, que precisam adaptar o ensino para atender às necessidades específicas de cada educando/a.

10

Escolas fechadas, caminhos longos: o avanço do agronegócio e a realidade do transporte escolar na municipalização

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN 9.394/1996, no Art. 11, houve a divisão de responsabilidades pela oferta de ensino. Os municípios foram responsabilizados pelo Ensino Fundamental, garantindo esse nível de ensino com prioridade (BRASIL, 1996). A municipalização desse nível de ensino, gerou o crescimento de matrículas nas redes municipais. As escolas do campo (antigas isoladas) evoluíram para o modelo multisseriado, atendendo aos anos iniciais em espaços físicos reduzidos. Sob a condução de um único professor, essas turmas reúnem alunos de diferentes idades e níveis de conhecimento, característica que, segundo Hage (2011, p. 139), é uma de suas maiores particularidades:

As escolas multisseriadas são espaços marcados predominantemente pela heterogeneidade ao reunir grupos com diferenças de série, de sexo, de idade, de interesses, de domínio de conhecimentos de níveis de aproveitamento etc. Essa heterogeneidade inerente ao processo educativo das escolas do campo [...].

Nas escolas multisseriadas, um único docente leciona para educandos/as de diferentes idades e níveis de aprendizado na mesma sala. Para o Ministério da Educação (MEC) Brasil (2025): “Turmas multisseriadas são compostas por estudantes de diferentes idades/séries/anos/ciclos nas mesmas turmas e salas de aulas”. Essa dinâmica, embora garanta o acesso à educação, reflete uma realidade precária no campo, marcada por infraestrutura inadequada e falta de materiais didáticos. O/a educador/a atua de forma multifuncional, mediando diferentes níveis de ensino simultaneamente e assumindo tarefas de limpeza e alimentação, exigindo grande bagagem pessoal. Como pontua Hage (2011, p. 126): “Numa situação em que o professor se vê obrigado a desenvolver a docência em uma turma com várias séries ao mesmo tempo, conta muito significativamente a experiência de docência acumulada ao longo da vida”. Essa modalidade de ensino estimula a cooperação, o respeito e a solidariedade entre educandos/as de idades e séries distintas.

A descentralização e municipalização em primeiro momento seriam para agilizar, gerenciar recursos, participação da comunidade escolar, no entanto, percebe-se que facilitou o fechamento de escolas, pois permite aos municípios executar os processos de fechamento por decretos municipais, que legalizam, pois a Lei 9.394/1996 não trata especificamente do fechamento de escolas, refere-se ao que diz respeito aos procedimentos para o fechamento de unidades escolares localizadas na zona rural. A precarização das escolas do campo prejudica a qualidade do ensino. Segundo Frigotto G (2010, p. 27), “este projeto de capitalismo dependente impediu e impede [...] a universalização da educação escolar básica [...] pública, laica e unitária”. A LDBEN nº 9.394/1996 municipalizou a educação, conferindo autonomia aos municípios sobre escolas rurais, Entre as ações na educação, uma se refere ao fechamento de escolas multisseriadas que está diretamente ligado às transformações no campo.

A expansão do agronegócio e a consequente mecanização da agricultura impulsionam o êxodo rural. Com a redução da população no campo, o poder público promove o fechamento de escolas do campo, transferindo os estudantes para núcleos escolares urbanos ou centralizados, sob a justificativa de oferecer maior qualidade de ensino. Esse esvaziamento das escolas multisseriadas é utilizado pelo Estado para justificar a nucleação, prática orientada pelo Parecer CNE/CEB nº 23/2007 (BRASIL, 2008, p. 4). Essa manobra legaliza a desarticulação da educação campesina e o rompimento dos vínculos comunitários. Como aponta Hage (2011, p. 134), essa mudança impacta profundamente as famílias, pois “a diminuição do número de matrículas nas

escolas multisseriadas pode indicar uma certa relação com a política de nucleação [...] vinculada ao transporte dos alunos [...] (sentido campo-campo) ou (sentido campo-cidade)". Em suma, o avanço do agronegócio e as políticas neoliberais transformaram o campo em um espaço de produção puramente extrativista e de exclusão social.

Criando imagens que ocultam desigualdades e moldam um rural dependente, onde conflitos são tratados como "atraso". Como enfatiza Peixer ZI e Varela IA (2011, p. 45), "...a identificação pura e simples do campo com a produção extrativista, agrícola e pecuária". A mecanização e expansão das monoculturas expulsam as famílias camponesas. A substituição dessas áreas por plantações de pinus gera o chamado "deserto verde". Sobre isso, reitera Locks GA (2023, p. 50): "...um deserto verde constituído pela predominância da monocultura do pinus, a matéria prima para a indústria papelreira multinacional". Esse modelo predatório e o uso de agrotóxicos inviabilizam a sobrevivência do pequeno agricultor.

Algumas famílias camponesas migram para as cidades e se submetem à exploração de sua mão de obra por não terem qualificação para as atividades laborais urbanas, além de apresentarem pouca ou nenhuma escolarização, o que as obriga a aceitar a remuneração oferecida. Conforme Gohn MG (1997, p. 299), trata-se de "um sistema excludente, que modernizou algumas regiões do país, deslocou milhares de trabalhadores pobres e analfabetos do campo para as cidades, transformando-os em mão-de-obra de reserva". Pela falta de qualificação, essas pessoas enfrentam dificuldades extremas no meio urbano, sendo forçadas a aceitar trabalhos precários em condições desumanas. As políticas neoliberais impeliram muitos a abandonar o campo, tornando-os marginalizados por um sistema industrial e tecnológico.

As políticas de transporte escolar e fechamento de escolas, vem favorecendo o avanço do agronegócio latifundiário, com produção monocultora em grande escala, com o suporte tecnológico, que dispensa a mão de obra camponesa. Sem perspectivas, muitas famílias migram para as cidades, com poucas famílias morando na zona rural, resultam em escolas fechadas. Locks GA e Oliveira MA (2019, p. 13) afirmam: "Com a justificativa da melhoria da qualidade da educação e da existência de transporte para as crianças do campo para a cidade, fecham-se as escolas em várias comunidades, agora nucleadas no meio rural ou em sedes municipais". A padronização do ensino, para o município obter notas boas para atingir as metas do IDEB, as escolas rurais tornam-se inviáveis e dispendiosas para a administração pública.

Para assegurar uma educação de qualidade no campo, é preciso que as políticas públicas respeitem a cultura e a identidade rural, valorizando a participação das famílias. Como destaca Arroyo MG, et al. (2011, p. 14), “o ensino exige [...] uma política pública que parta dos diferentes sujeitos do campo, do seu contexto, sua cultura e seus valores [...]”. No entanto, as escolas nucleadas têm replicado o modelo urbano e transmitido uma falsa ilusão de qualidade por meio de infraestruturas padronizadas. Segundo Hage (2011, p. 134), “...esse processo se dá definindo-se em geral, pelo fechamento de pequenas escolas unidocentes, agregada ao transporte dos estudantes para escolas melhor estruturadas e completas...”, adotando grades curriculares e metodologias que ignoram a realidade rural.

Sobre a nucleação, o Parecer do Conselho Nacional de Educação nº 23/2007 apresenta algumas contrariedades no que diz respeito à educação infantil e aos anos iniciais, principalmente sobre o tempo em que as crianças ficam em deslocamento nos veículos de transporte escolar. Para entender todo esse aparato em suas etapas, os Arts. 3º e 4º de Brasil (2008, p. 3-4) assim preceituam:

Art. 3º A Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças.

Art. 4º Quando os anos iniciais do Ensino Fundamental não puderem ser oferecidos nas próprias comunidades das crianças, a nucleação rural levará em conta a participação das comunidades interessadas na definição do local, bem como as possibilidades de percurso a pé pelos alunos na menor distância a ser percorrida.

O fechamento e a nucleação de escolas campesinas em nome da "modernização", que impõe um modelo seriado baseado na estrutura urbana constituem medidas falhas que ignoram a realidade rural. Essa prática afasta as famílias da comunidade escolar e impõe longos deslocamentos que geram exaustão nos estudantes. Por essa razão, qualquer alteração estrutural exige rigorosos estudos prévios de impacto social e comunitário. Ademais, o sistema de apostilamento corrobora as políticas governamentais voltadas para o atingimento das metas do IDEB. Em Campo Belo do Sul, a nucleação buscou atingir o número mínimo de educandos/as no 5º ano para realizar a prova do Sistema de Avaliação da Educação Básica. Essa imposição curricular urbana se sobrepõe ao conhecimento e à cultura camponesa. Quanto à formação de educadores/as de escolas multisseriadas, os temas e conteúdos trabalhados são os mesmos aplicados aos docentes urbanos. Nesse aspecto, Arroyo MG, et al. (2011, p. 79) alertam que “...o modelo de educação básica queira impor para o campo currículos da escola urbana, saberes e valores urbanos, como se o campo e sua cultura pertencessem a um passado a ser esquecido e

superado”. Essa imposição curricular urbana acaba por se sobrepor ao conhecimento e à cultura dos povos campesinos.

O fechamento de escolas do campo multisseriadas, muitas vezes associada à concentração de terras e expansão do agronegócio e pelo êxodo rural, gera profundas consequências sociais para as comunidades camponesas. Quando o poder público impõe a nucleação ou submete os/as educandos/as a longas e desgastantes jornadas de transporte escolar tanto para núcleos escolares ou escolas urbanas, o acesso à educação torna-se precarizado e impacta diretamente as famílias agricultoras, ao preservar as escolas multisseriadas consolida-se um ato de resistência e um direito inalienável, essencial para o desenvolvimento da cultura local, preservar a identidade comunitária e o direito à aprendizagem no próprio território.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo investigou as raízes histórico-culturais, socioeconômicas e políticas do fechamento de escolas multisseriadas em Campo Belo do Sul (SC). A análise mapeou a criação, a permanência e os impactos dessa redução, que culminou em apenas uma unidade em funcionamento dentre os 35 originais do município. A pesquisa de campo ocorreu de 11/01/2026 a 19/02/2026. Os processos de extinção iniciaram-se em 2004 por meio de decretos-lei, tendo picos drásticos em 2016 (com 10 escolas fechadas) e 2024 (com 12 escolas fechadas).

14

A criação e a permanência das escolas surgiram em resposta à demanda gerada pelas serrarias e pelo ciclo econômico extrativista. As famílias camponesas complementavam a renda trabalhando na terra, como operários madeireiros e como diaristas nas épocas de colheita. Os educadores e educadoras eram da comunidade e contavam com o envolvimento ativo das famílias. Com a promulgação da LDB nº 9.394/96, a legislação passou a exigir qualificação em nível de magistério como formação mínima para lecionar e, posteriormente, nível superior com formação pedagógica. Esses docentes complementaram seus estudos por meio de projetos direcionados aos ensinos médio e superior. A religião católica oficial e o catolicismo popular sempre atuaram como forças culturais muito próximas ao processo de implantação e permanência dessas instituições.

O declínio do ciclo da madeira e a mecanização agrícola provocaram desemprego, levando famílias a venderem terras e migrarem para as cidades, o que causou uma queda nas matrículas rurais. Educadores e educadoras rurais aposentaram-se ou transferiram-se para

escolas urbanas. Esse esvaziamento serviu como base legal para o fechamento de escolas multisseriadas rurais e para a centralização dos educandos no núcleo escolar. O êxodo rural e a queda demográfica geraram o esvaziamento das escolas do campo. A partir de 2004, o poder público intensificou o transporte escolar para centros urbanos, fechou escolas multisseriadas por decreto e, posteriormente, criou núcleos escolares no modelo de escolas urbanas, com o objetivo de melhorar os índices de educação básica (IDEB).

Os impactos do fechamento de escolas, no que se refere à prática de nucleação escolar, envolvem a centralização dos estudantes em instituições maiores e mais distantes. As crianças passaram a enfrentar jornadas diárias de 30 minutos a 1 hora no transporte escolar, e as distâncias dificultam a participação das famílias na vida escolar dos filhos. O currículo urbano é aplicado às escolas do campo, ignorando a realidade local e anulando a autonomia dos educadores com materiais prontos, focados apenas em índices de avaliação. Prédios escolares, antes úteis, ficam abandonados, e as comunidades não são consultadas previamente sobre as decisões de fechamento. A política de nucleação tende a favorecer interesses do agronegócio, acelerando a saída dos moradores rurais, o êxodo rural e a perda do sentimento de pertencimento.

REFERÊNCIAS

ARROYO MG, FERNANDES BM. A educação básica e o movimento social do campo. _____ 15
Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999.

ARROYO MG, et al. Por uma educação do campo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Parecer CNE/CEB nº 23/2007, de 18 de fevereiro de 2008. Consulta referente às orientações para o atendimento da Educação do Campo. Brasília, DF: CNE/CEB, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Turmas Multisseriadas. Brasília, DF: MEC, 2025.

CALDART RS, et al. Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FREITAS HCA. Rumos da Educação do Campo. Educação do Campo. Mônica Castagna Molina, Helana Célia de Abreu Freitas (Organizadoras) EM ABERTO Brasília, v. 24, n. 85, p. 1-177, abr. 2011.

FRIGOTTO G. Projeto societário contra-hegemônico e educação do campo: desafios de

conteúdo, método e forma. In: MONARIM. Antonio. Educação do campo. Reflexões e perspectivas. 1ª. ed. Florianópolis: Insular, 2010, p. 19-46.

GOHN MG. Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos. São Paulo: Loyola, 1997.

HAGE ASM. A multisseriada em pauta: para transgredir o paradigma seriado da escola do campo. Educação do campo: políticas públicas, territorialidades e práticas pedagógicas. Antônio Munarim, Sônia Aparecida Branco Beltrame, Soraya Franzoni Conde e Zilma Isabel Peixer (orgs.). Florianópolis: Insular, 2011.

LOCKS GA. Cultura de fazenda e persistência do passado em práticas contemporâneas na serra catarinense. In: PEIXER, Zilma Izabel; CARRARO, José Luís Carraro. Lages/SC: Grafine, 2016.

LOCKS GA, OLIVEIRA MA de. Meio Rural, Economia e Políticas Educacionais na Educação do Campo no Planalto Catarinense: a continuidade da saída das escolas do campo. UFSC/UNIPLAC, 2019.

LOCKS GA. Algumas categorias úteis para pensar a territorialidade da serra catarinense. No desenvolvimento do Projeto. Educação do Campo. Revista Ambientes em Movimento. v. 3. n. 2. p.42-55, 2023.

MOLINA MC. Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

MUNARIM A. A práxis dos movimentos sociais na Região de Lages. 1990. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1990. 307 p.

MUNARIM A, LOCKS GA. Educação do Campo: contexto e desafios desta política pública. Olhar de professor, Ponta Grossa, 15(1): 77-89, 2012.

MUNARIM A, et al. Educação do campo em Santa Catarina: um processo em construção. Revista Brasileira de Pós-Graduação, 2011; [S. l.], v. 8, n. 1.

PEIXER ZI, VARELA IA. Educação do campo. Lages, SC: Grafine, 2011.

TRIVIÑOS ANS. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.