



ISSN:2763-5716

**POLIGES**Revista de Políticas Públicas e  
Gestão EducacionalITAPETINGA,  
2023

## A EDUCAÇÃO DO CAMPO E O FECHAMENTO DAS ESCOLAS EM ÁREAS RURAIS NO BRASIL (2010 – 2020)

RURAL EDUCATION AND THE CLOSURE OF SCHOOLS IN RURAL AREAS IN  
BRAZIL (2010 – 2020)

EDUCACIÓN CAMPO Y CIERRE DE ESCUELAS EN ZONAS RURALES EN  
BRASIL (2010 – 2020)

**Rosimeiry Souza Santana**

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2128-0411>

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) - Brasil

**Cláudio Eduardo Félix dos Santos**

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0545-1102>

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) - Brasil

**DOI: 10.22481/poliges.v4i2.13714**

**Resumo:** Este artigo discute o fenômeno do fechamento de escolas em áreas rurais no Brasil, em especial, no Estado da Bahia, partindo das informações do Laboratório de Dados Educacionais vinculado a Universidade Federal do Paraná e dos estudos de autores como Silva (2022), Fernandes (2021), Santos (2019) e Silva (2017). Trata-se de uma pesquisa qualitativa, ancorada em ferramentas da pesquisa bibliográfica. O trabalho tem o objetivo de evidenciar a realidade acerca do fechamento de escolas localizadas em assentamentos rurais no Brasil, assim como refletir sobre as implicações desse fenômeno para Educação do campo, o qual é compreendido como retrocesso nas políticas educacionais para o campo. Nesse sentido, contextualizamos os fatos históricos do processo de elaboração de políticas para a escolarização da população que vive nos espaços rurais brasileiro a partir da constituinte de 1823 e, analisamos a organização do Movimento por uma Educação do Campo que fez avançar o número de escolas e políticas de educação do campo, concluindo com a discussão dos dados acerca do fechamento de escolas com destaque aos anos de 2010 a 2020. O fechamento de escolas em áreas rurais no Brasil, e em nosso caso específico na Bahia, é um fenômeno evidente e persistente. Segundo o que os movimentos e comunidades rurais informam, trata-se de um retrocesso e, por isso, faz-se urgente produzir estudos a respeito dessa problemática, tal como criar estratégias para a garantia do direito à educação escolar pública, de qualidade, gratuita e que esteja em articulação com as lutas por uma Educação do Campo.

**Palavras-chave:** Escolas em assentamentos rurais. Educação do campo. Fechamento de escolas do campo

**Abstract:** This article discusses the phenomenon of school closures in rural areas in Brazil, especially in the State of Bahia, based on information from the Educational Data Laboratory, linked to the Federal University of Paraná and studies by authors such as Silva (2022), Fernandes (2021), Santos (2019) and Silva (2017). This is a qualitative research, based on resources from bibliographical research. The work aims to highlight the reality surrounding the closure of schools located in rural settlements in Brazil, as well as reflect on implications of this phenomenon for rural education, which is understood as a setback in educational policies for the countryside. In that sense, we contextualize historical facts of the process of developing policies for schooling of population living in Brazilian rural spaces from the constituent of 1823 and, we analyze the organization of the Movement for Rural Education that advanced the number of schools and rural education policies, concluding with a discussion of data on school closures, with emphasis on the years 2010 to 2020. The closing of schools in rural areas in Brazil, and in our specific case in Bahia, is an evident and persistent phenomenon. According to what rural movements and communities report, that is a setback and, therefore, it is urgent to produce studies on that issue, such as creating strategies to guarantee the right to free, quality, public school education and that is in conjunction with demands for rural education.

**Keywords:** Schools in rural settlements. Rural education. Closing of rural schools

**Resumen:** Este artículo analiza el fenómeno del cierre de escuelas en zonas rurales de Brasil, especialmente en el Estado de Bahía, a partir de informaciones del Laboratorio de Datos Educativos vinculado a la Universidad Federal de Paraná y estudios de autores como Silva (2022), Fernandes (2021), Santos (2019) y Silva (2017). Se trata de una investigación cualitativa, basada en recursos provenientes de investigaciones bibliográficas. El trabajo tiene como objetivo visibilizar la realidad que rodea el cierre de escuelas ubicadas en asentamientos rurales de Brasil, así como reflexionar sobre las implicaciones de este fenómeno para la educación rural, que se entiende como un retroceso en las políticas educativas para el campo. En este sentido, contextualizamos los hechos históricos del proceso de desarrollo de políticas para la escolarización de la población residente en los espacios rurales brasileños, a partir de la constituyente de 1823, y analizamos la organización del Movimiento por la Educación Rural que adelantó el número de escuelas y políticas de educación rural, concluyendo con una discusión de datos sobre cierre de escuelas, con énfasis en los años 2010 a 2020. El cierre de escuelas en zonas rurales de Brasil, y en nuestro caso específico en Bahía, es un fenómeno evidente y persistente. Según reportan movimientos y comunidades rurales, esto es un retroceso y, por lo tanto, es urgente producir estudios sobre este tema, como crear estrategias para garantizar el derecho a una educación escolar pública, gratuita y de calidad, y eso en conjunto con las luchas por la educación rural.

**Palabras clave:** Escuelas en asentamientos rurales. Educación rural. Cierre de escuelas rurales

## Introdução

Por compreender que a Educação do campo — reconhecida como uma política pública e modalidade educacional — é resultado da luta dos Movimentos Sociais do Campo, o presente artigo tem a finalidade de demonstrar um fenômeno recorrente nos espaços rurais no Brasil, que é fechamento de escolas localizadas

em áreas de assentamentos rurais. Nessa perspectiva, empreendemos historicizar, problematizar e refletir o contexto do surgimento e a implementação da política para Educação do campo no país, bem como apresentar a realidade de fechamento de escolas em espaços rurais em âmbito nacional, cujo recorte é o estado da Bahia.

Ao evidenciarmos o panorama do fechamento das escolas localizadas em áreas de assentamentos rurais no contexto brasileiro, temos como objetivo promover uma reflexão a respeito dessa problemática, compreendida como retrocesso na política para educação do campo no contexto brasileiro. Para tanto, apresentamos os aspectos históricos referentes à formulação de políticas para a instrução da população residente nas áreas rurais do Brasil desde a constituição de 1823, assim como a importância do surgimento e a evolução do Movimento por uma Educação do Campo, responsável pela implementação e consolidação da legislação que assegura e garante a política para educação do campo no país.

Segundo levantamento do Laboratório de Dados Educacionais da Universidade Federal do Paraná (UFPR), no ano de 2010 havia no Brasil cerca de 72.770 (setenta e dois mil e setecentos e setenta) estabelecimentos na rede pública de ensino em dependências municipais, localizadas em áreas rurais no país. Contudo, os resultados do ano 2020, mostram o registro de 48.407 escolas em funcionamento, o que resulta no fechamento de 24.363 escolas em espaços rurais nesse período. Refletir sobre esses números apontados, junto à política desenvolvida para o fechamento deste número considerável de escolas no meio rural é o objetivo deste artigo.

O texto foi consolidado por intermédio de uma pesquisa qualitativa ancorada em ferramentas da pesquisa bibliográfica, que recorreu ao levantamento de dados educacionais referente à conjuntura do quantitativo de escolas localizadas em áreas de assentamentos rurais no Brasil, com recorte para o estado da Bahia (Gil, 2008). A pesquisa foi organizado da seguinte maneira: primeiro traçamos uma linha do tempo, sobre a implementação das políticas para educação nos espaços rurais no Brasil; em seguida, evidenciamos um panorama histórico social da implementação das políticas para Educação do Campo, bem como as lutas, desafios, enfrentamentos para garantia e efetivação dessa modalidade de ensino no cenário do campesinato brasileiro, ao passo que explicitamos alguns elementos que ancoram a Educação do Campo, a sua história, trajetória e a legislação que viabiliza

esse projeto histórico de educação para o campo, enquanto política pública de Estado.

## **O Contexto das Políticas de Educação Escolar para o Meio Rural no Brasil**

Após a independência política do Brasil em 1822, um conjunto de iniciativas de Estado foram estabelecidas para a nascente nação brasileira. Uma das questões centrais dessas políticas era a manutenção da estrutura escravocrata, latifundiária e monocultora com séculos de exploração da terra e do trabalhador escravizado sob a força dos proprietários de terras e seu controle jurídico por parte de um Estado que representava esses interesses de classe. De acordo com Costa (s/d, p. 158)<sup>1</sup>,

(...) a Constituição de 1824 veio atender aos interesses dos grandes proprietários de terras, latifundiários e escravocratas, adeptos das idéias (sic) liberais porque elas ainda não ameaçavam o seu poder. Consagrava a autoridade do Imperador e resguardava, para os que detinham o poder econômico e social, representado pela posse e propriedade da terra, a gerência das empresas produtoras da época, o controle do capital e da mão-de-obra, deixando de atender aos reclamos da maioria da população.

Essa forma estrutural também se expressava nos debates sobre os rumos da educação pública brasileira que foram bastante intensos na constituinte de 1823 a qual foi dissolvida pelo Imperador Pedro I que outorgou uma nova Constituição em 1824, dispondo no inciso XXXII do artigo 179 da Carta Magna de 1824 que legislava: “A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos”.<sup>2</sup> Não se pode negar que a gratuidade do ensino primário foi de fato um avanço histórico que abriu possibilidades de discussão para regulamentação do referido artigo constituindo nos debates da Câmara de Deputados no ano de 1826 e que deu origem a lei de 15 de outubro de 1827 cujo objeto/título era: “Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império” (Castanha, 2013, p. 68).

---

<sup>1</sup>Disponível em: [https://direito.mppr.mp.br/arquivos/File/Politica\\_Agraria/7COSTAdevolutas.pdf](https://direito.mppr.mp.br/arquivos/File/Politica_Agraria/7COSTAdevolutas.pdf)

<sup>2</sup> Constituição Política do Império do Brasil, elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro I, em 25.03.1824. Carta de Lei de 25 de março de 1824. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao24.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm)

Destacamos, todavia, que essa primeira legislação nacional da educação, apesar de ser um país eminentemente rural, a educação escolar e a obrigatoriedade de criação de escolas de primeiras letras tenha se dado em cidades, vilas e lugares mais populosos. Esse fato, que por motivos óbvios, excluía do acesso à educação aos escravos e restringia a criação de escolas às cidades e lugares de maior concentração de pessoas livres, e dessa maneira ficando as regiões mais afastadas e com menor densidade demográfica para os padrões da época, alijados do acesso à escolarização gratuita.

No início do século XX, já na fase republicana, a configuração das classes dominantes e disputas pelo poder foi configurada pela chamada Política do Café com Leite, caracterizada pelos acordos políticos e oligárquicos de latifundiários do Estado de São Paulo (produtores de café) e do Estado de Minas Gerais (produtores de leite) no comando da Presidência da República.

O período compreendido entre 1889-1930 demonstra a configuração do *status quo* das “classes dominantes na economia agroexportadora durante o primeiro período republicano brasileiro” (Lima, 2017, p. 247). Essa realidade se mantém às custas da exploração da força do trabalho da classe desfavorecida economicamente.

Nesse sentido, “o acúmulo de capital, devido à exportação de café, culminou em uma intensa movimentação de industrialização no país, precisamente, na região sudeste” (Lima, 2017, p. 247). Assim, confirma a autora, consolida-se a modernização da agricultura e a alternância de políticas presidenciais entre os políticos de São Paulo e de Minas Gerais, as duas grandes potências que acentuam o desenvolvimento econômico por meio da agricultura e da pecuária no país e que abrem mercado de serviços na área.

No plano da legislação educacional para a educação no meio rural destacamos o Decreto n.º 8.319, de 20 de outubro de 1910 que cria e regulamenta a formação agrônômica, precisamente, 22 (vinte e dois) anos após a extinção da escravidão. O Decreto afirma no seu artigo primeiro:

Art. 1º O ensino agronomico instituido no Ministerio da Agricultura, Industria e Commercio, de accôrdo com o presente regulamento, tem por fim a instrucção technica profissional relativa á agricultura e ás industrias correlativas, e comprehende o ensino agricola, de

medicina veterinária, zootecnia e indústrias rurais. (ortografia do documento original).

Nesse ínterim, é perceptível que o investimento nesse formato de ensino buscava qualificar e habilitar para a formação de quadros na agricultura e pecuária brasileira, ou seja, técnicos e pessoal formado no ensino superior para atender as demandas do latifúndio e latifundiários no Brasil.

A seguir apresentamos um quadro com as principais legislações em educação voltadas para o meio rural no Brasil.

**Quadro 1** — Marcos de implementação das políticas para educação no Brasil

Ano	Linha do tempo das políticas educacionais no Brasil
1906	Ministério da Agricultura Indústria e Comércio, incluso a pasta das questões educacionais.
1918	Decreto nº 12893 de 28 de fevereiro de 1918. O Ministro da Agricultura cria Patronatos Agrícolas.
1922	Semana de Arte Moderna.
1924	Associação Brasileira de Educação
1925	Decreto n. 16.840/1925 transferiu o Aprendizado Agrícola de São Luís das Missões para o Campo de Demonstração e Experiências do Rio Branco, no Território do Acre.
1927	Associação Brasileira de Educação organizou a I Conferência Nacional de Educação.
1930	Surge o Movimento Escola Nova.
1930	Cria o Ministério da Educação e da Saúde Pública.
1931	Institui-se o Ministério da educação de Saúde.
1931	Institui o Conselho Nacional de Educação.
1931	“Encontro de Educadores, intitulado, IV Conferência Nacional de Educação, que contou com a presença do então Presidente Getúlio Vargas e Francisco Campos, Ministro da Educação e Saúde Pública, conferindo um status político à Associação” (LIMA, 2017, p. 248).
1932	Publicado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova com título A Reconstrução Educacional no Brasil – Ao Povo e ao Governo. Em defesa da escola pública e gratuita (LIMA 2017, p. 249).
1933	Aprovação do Decreto n. 22.380/01/1933, que cria a Diretoria do Ensino Agrônômico da Diretoria-Geral de Agricultura.
1934	Constituição Federal, que a educação passa a ser vista como um direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos poderes públicos (MEC, 2021, <i>on-line</i> ).
1934	Criada a I Escola Rural Normal.
1941	Fundação da primeira Escolas Rural Normal surge o Ruralismo Pedagógico.
1942	As Leis Orgânicas de ensino criadas pelo Ministro Gustavo Capanema, por isso as políticas para educação ficaram conhecidas como Reformas Capanema.
1942	Decreto-lei nº 4.958, de 14/11/1942. Institui o Fundo Nacional do Ensino Primário e dispõe sobre o Convênio Nacional de Ensino Primário.
1942	Decreto de Lei 4.244 de nove de abril de 1942, é organizado o curso secundário no Brasil.
1942	Decreto de Lei n. 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que criou o SENAI.
1942	Decreto de Lei n. 4.073, de 30 de janeiro de 1942, Lei Orgânica do Ensino Industrial.
1942	Decreto de Lei n. 4.244, de 9 de abril de 1942, Lei Orgânica do Ensino Secundário.
1943	Decreto de Lei n. 6.141, de 28 de dezembro de 1943, Lei Orgânica do Ensino Comercial.
1946	O Decreto-lei n. 9.613 aprovou a lei orgânica do ensino agrícola, promovendo grandes mudanças, com a transformação dos aprendizados existentes em escolas agrícolas, escolas agro técnicas e escolas de iniciação agrícola.
1946	Decreto-lei n. 8.529, de 2 de janeiro de 1946, Lei Orgânica do Ensino Primário.
1946	Decreto-lei n. 8.530, de 2 de janeiro de 1946, Lei Orgânica do Ensino Normal.
1946	Decreto-lei n. 8.621, de 10 de janeiro de 1946, que criou o SENAC.
1953	Desintegra a saúde no Ministério da Educação e integra a cultura, cria-se o Ministério da Educação e Cultura com sigla MEC (MEC, 2021).
1956	Decreto nº 38.955/031956 institui a Campanha Nacional de Educação Rural — CNER
1960	Movimento de Cultura Popular — MCP Movimento de alfabetização de adultos e de educação de base (Dicionário FGV, 2021).

Ano	Linha do tempo das políticas educacionais no Brasil
1960	Entre os 1960 com o MCP, e precisamente em 1962, Paulo Freire sistematizou um Método Paulo Freire de alfabetizar, <i>pautada nas experiências de vida da pessoa iletrada</i> (Dicionário FGV, 2021).
1961	Institui-se a primeira Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira 4024/1961 que descentraliza a educação.
1961	Pelo Decreto nº 50.370, de 21 de março de 1961, é criado o Movimento de Educação de Base <sup>3</sup> (Dicionário FGV, 2021).
1964	Decreto nº 53.465, de 21 de janeiro de 1964. Ministério da Educação e Cultura institui o Programa Nacional de Alfabetização – PNA (DICIONÁRIO FGV, 2021).
1967	Pela Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967, o Ministério da Educação, cria uma fundação de direito público, o Movimento Brasileiro de Alfabetização — MOBREAL <sup>4</sup> (DICIONÁRIO FGV, 2021).
1968	Lei 5.540/1968, dispõe do ensino superior e de diretrizes para o ensino primário e secundário.
1971	Instituiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica Brasileira 5692/1971.
1988	Institui-se a Constituição Federal Brasileira.
1996	Instituiu a Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira 9394 /1996.
1996	Ministério da Educação criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF).

**Fonte:** elaboração própria (2022).

O quadro acima demonstra que as primeiras intenções de implementação de políticas para educação no país são voltadas para a formação de mão de obra, de habilidades para o trabalho devido às demandas da agricultura. Posteriormente, elas foram estendidas para os espaços urbanos, devido ao avanço dos setores industriais, quando o patronato assume a responsabilidade pela formação de trabalhadores e trabalhadoras (MAPA, 2021, *on-line*).

É possível afirmar que estamos diante de vários adventos representativos que marcaram o panorama histórico da implementação das políticas educacionais no país, sobretudo, no período do Estado Novo. Contudo, o emblemático Ruralismo Pedagógico, com a proposta educacional que objetiva fixar o sujeito do campo em seu lugar de origem, de certa maneira, possibilitou um formato de ensino, nesses espaços invisibilizados, em detrimento do espaço urbano.

Destarte, Prado (2015) aponta que essa modalidade de formação abarcava outros interesses, a exemplo da minimização do êxodo rural, devido à migração das famílias do campo para os espaços urbanos, bem como as intenções de manter o desenvolvimento dos espaços agrários no cenário dos latifúndios. Outra importante organização de educadores, foi o Movimento dos Pioneiros da Escola Nova, pela qual exerceu uma importante contribuição no debate sobre educação no meio rural.

<sup>3</sup> Entre os anos 1961 a 1965 o Movimento de Educação de Base previa, inicialmente, 15 mil escolas radiofônicas. Para cumprimento do decreto, foi assinado no mesmo dia um convênio entre o Ministério da Educação e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil CNBB (Dicionário FGV, 2021).

<sup>4</sup> O MOBREAL tinha como objetivo prioritário alfabetizar a população urbana de 15 a 35 anos. Contudo, a partir de 1974, incluiu os jovens de 09 a 14 anos. A concentração de esforços na primeira faixa etária fora justificada pela sua importância produtiva.

Esse movimento lançou o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, um documento escrito, datado e assinado por intelectuais e educadores em defesa da educação pública, no ano de 1932. O movimento tem início na década de 1920, mas se amplia à medida que outros defensores, com mesmo propósito, são agregados ao coletivo que reivindicava uma política pública em âmbito nacional para o projeto educacional do país, pautado em “um plano unitário de ensino, em que as reformas nesse setor se vinculassem às reformas de ordem econômica”, (Peixoto, 2003. p. 47).

A proposta dos Pioneiros da Escola Nova era de educação para todos, de modo que Estados e Municípios disponibilizassem um projeto que contemplasse a instrução primária, laica, gratuita e que fosse “obrigatório do ensino oficial e a vinculação de impostos para o financiamento, sobretudo pela via do Plano Nacional de Educação, assumindo a educação como um direito” em toda unidade federativa (Cury, 2014, p. 30). No entanto, justamente na efervescência do Movimento, emerge a política de imposição da Ditadura Militar (1937-1945), a qual inviabiliza a continuidade das ações dos Pioneiros da Educação Nova, que marca a história da educação nos quatro cantos do país. Esse manifesto propunha-se a realizar a reconstrução social pela reconstrução educacional. Partindo do pressuposto de que a educação é uma função essencialmente pública, e que seja baseada nos princípios da laicidade, gratuidade, obrigatoriedade (Saviani, 2004, p. 33).

Nessas circunstâncias, assimilamos que educação rural, bem como a ideologia do ruralismo pedagógico são, de fato, o projeto histórico da educação do capital, definida por uma educação hegemônica, ofertada com finalidade limitada, para que possa se cumprir uma função específica no mercado de trabalho, a exemplo da qualificação da mão de obra, camuflada em um projeto de formação para o sujeito do campo, mas totalmente contraditório em relação à perspectiva libertadora, tal como da transformação da realidade social (Freire, 2021A; Marx, 2008).

A essência do ruralismo pedagógico aparece quando tomamos consciência de um outro projeto histórico pautado no desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano, aspecto não contemplado na política de educação posta pelo estado e pelo capital. É pertinente ressaltar que em todo território nacional as contribuições dos Pioneiros da Escola Nova demarcam a efervescência das manifestações por reivindicações de políticas educacionais no Brasil. Para

Ferreira (2019), assim como em todo território brasileiro, as manifestações da Escola Nova também refletiram na política educacional do município de Vitória da Conquista, na Bahia, haja vista que um dos pensadores da Escola Nova, o então de Anísio Teixeira, atuou junto ao governo baiano na perspectiva de implementar políticas para educação, na função de Inspetor Geral de Ensino do Estado da Bahia, nomeado em 1924.

Nessa mesma senda, os Pioneiros da Escola Nova demarcam suas influências na educação conquistasse, entretanto, é a partir de 1947 que essas intenções ganham formas, com a mencionada nomeação de Anísio Teixeira para o cargo de Secretário de Educação e do Estado da Bahia na gestão do governador Otávio Mangabeira. Uma marca de destaque na gestão desse governador, foi a criação de escolas primárias e escolas de formação de professores, também denominadas Escolas Normais. É perceptível que a década de 1940 é marcada por avanços nas políticas educacionais no Brasil, possivelmente, por conta das influências da modernização nos setores agrícolas e industriais. No entanto, aferimos que as políticas educacionais, nesse período, tiveram como finalidade a qualificação da mão de obra que, de certa maneira, implica na geração de renda em todos os setores da sociedade.

Nesse sentido, segue a reflexão de que o interesse do mercado motiva o governo a instituir e efetivar políticas direcionadas para formação profissional, camuflada de políticas educacionais, distantes da “possibilidade de se articular uma proposta pedagógica cujo ponto de referência, cujo compromisso seja a transformação da sociedade e não sua manutenção, a sua perpetuação” (Saviani, 2000, p. 96). Sendo assim, em consonância com o autor, não desconsideremos que a educação no Brasil foi implementada com intenções instrutivas da classe trabalhadora, contrária à educação como prática da liberdade, como aponta Freire (1967).

Todavia, aferimos que mesmo nessas circunstâncias, cada passo para implementação de políticas educacional no país, contribuiu para que tenhamos possibilidade de avançar na luta por uma educação revolucionária.

Desse modo, não podemos desconsiderar que a educação rural foi uma política importante, bem como o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. Nesse panorama, compreendemos que o ruralismo pedagógico abriu espaços para

percepção que tal modalidade de ensino não contemplava as necessidades de formação plena. Diante disso, inferimos que a educação rural foi uma política de considerável relevância social para a época, visto que em decorrência dela passa a ser ofertada a adução formal no espaço campesino, mediante legislação específica. No entanto, não podemos olvidar que o termo rural ou ruralismo eram expressões dada na perspectiva do capital. O que, de certa maneira, contribuiu para um despertar dos movimentos sociais do campo, sobretudo, pela necessidade de uma proposta pedagógica que trouxesse a mulher e o homem do campo para o cenário da construção de seu projeto pedagógico. Tanto o advento do ruralismo pedagógico quanto as invenções dos Pioneiros da Escola Nova tiveram sua importância histórica para a educação brasileira.

Diante dessa conjuntura, é pertinente ressaltar que outro período histórico de relevância para educação rural em nosso país, marca o pós Segunda Guerra Mundial, quando os Estados Unidos, por intermédio da Organização das Nações Unidas<sup>5</sup> — ONU, estabeleceu vários acordos direcionados ao desenvolvimento econômico dos países periféricos, com finalidade de instituir a ordem social no mundo. Nesse contexto, surge a Campanha Nacional de Educação Rural — CNER, por meio do Decreto nº 38.955, de 27 de março de 1956, instituída pelo Ministério da Educação da Saúde, no ano referido, cujo propósito foi difundir a educação de base no meio rural brasileiro (Câmara dos Deputados, 1956 *online*).

O referido decreto publicado propõe a educação nos espaços rurais de forma generalizada, visando a minimizar os conflitos entre Estado e os movimentos sociais provenientes da luta pelo direito à educação. Nesse panorama, observa-se que o terceiro artigo do CNER dispõe, de maneira bem clara sobre objetivos da Campanha, conforme previsto em legislação, pauta-se em “preparar técnicos para atender às necessidades da Educação de Base ou Fundamental” (Câmara dos Deputados, 1956, *on-line*).

Os marcos regulatórios que tratam de políticas educacionais no Brasil revelam que a educação nos espaços rurais é uma demanda histórica e que sempre esteve

---

<sup>5</sup> A Organização das nações Unidas - ONU, é uma organização internacional formada por países que se reuniram voluntariamente para trabalhar pela paz e o desenvolvimento mundial. Depois da II Guerra Mundial, que devastou dezenas de países e tomou a vida de milhões de seres humanos, existia na comunidade internacional um sentimento generalizado de que era necessário encontrar uma forma de manter a paz entre os países. Conferir em: <https://nacoesunidas.org/conheca/historia/>. Acesso em: jul de 2022.

na pauta das reivindicações dos movimentos sociais em defesa do Campo. Dessa forma, inferimos que, de certa maneira, todas as medidas direcionadas à implementação de políticas de formação nos espaços rurais, mesmo na perspectiva de atender os interesses do capital, indicam a urgência e a necessidade de uma educação específica para esses espaços, a qual esteja subsidiada pela ideologia em torno da educação do campo como uma modalidade de ensino contra-hegemônica e como projeto histórico de educação para a classe trabalhadora.

Em linhas gerais, podemos afirmar que com os processos de industrialização e urbanização do país e o acirramento da luta de classes no campo, com destaque aos anos 1980 e 1990, teremos disputas para a criação e fechamento de escolas no meio rural. No próximo tópico abordaremos esses embates.

### **A Luta pela Terra e pela Educação: disputas por expandir ou reduzir a educação escolar no campo**

A luta pela terra no Brasil teve suas origens já no século XVI com a invasão portuguesa e a resistência indígena, passando pelas lutas quilombolas e os conflitos clássicos como a Guerra de Canudos. Mas, a partir de finais da década de 1950, as ligas camponesas iniciadas em Pernambuco deram um tom de luta organizada dos trabalhadores e trabalhadoras do campo que, após um percurso histórico de aprendizagens, enfrentamentos, chega aos anos 1980, no âmbito da luta contra a ditadura, a uma reestruturação do movimento sindical rural e da criação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

Esse movimento ampliou a pauta de reivindicações chegando ao campo da educação com a temática: “todos estudando”, - “ocupar, resistir, estudar”, além da criação de uma pedagogia própria que impulsionou para um grande movimento de educação iniciado nos anos 1990: “o movimento por uma educação do campo”.

Alfabetizar jovens e adultos, garantia de certa forma, uma escola de qualidade para as crianças e jovens camponeses, passando pela formação de professores e outros profissionais no ensino superior, ou seja, agrônomos, advogados, enfermeiros, passando a fazer parte da pauta do movimento já nos anos 1990.

Nesse panorama, os movimentos sociais e sindicais do campo, cumpriram um papel social de relevância na luta pela implementação das políticas públicas no país,

dada a potência para definição de uma política educacional específica para o campo, como modalidade de ensino específica para essas populações camponesas.

Em sua práxis, os movimentos sociais permanecem em marcha, na luta pela terra e pelos direitos sociais, como “processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (Brasil, 1996, *online*).

Desse modo, Santos (2016) evidencia que as preocupações do MST com o processo educativo no espaço de convivência, estão atravessadas por suas origens antes de se formalizar enquanto Movimento Social do Campo. Assim, foi traçada para o MST uma proposta educacional para a classe trabalhadora, articulada ao “suporte teórico-metodológico para o desenvolvimento de processos educativos no movimento, visando à construção de uma pedagogia emancipatória”, por este compreender que a educação é elemento de fundamental importância no processo de desenvolvimento humano e transformação da realidade social (Santos, 2016, p. 18).

Dessa forma, Santos (2016) revela que a educação adotou direcionamentos a partir do I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária, no ano de 1997, realizado no Estado do Espírito Santo. Desse encontro nasce o Setor Nacional do MST, que para a autora, a “relação do MST com a educação é, portanto, uma relação de origem, pois não é possível separar a história da educação do MST da história do movimento como um todo”, (Santos, 2016, p. 31).

No entanto, para contrapor esse modelo da educação rural, que tinha em sua finalidade apenas instrumentar as famílias para o trabalho, os movimentos sociais do campo reagem formando um coletivo, com o propósito de reivindicar uma proposta educacional diferenciada para o campo. Diante disso, nasce a Educação do Campo, em uma perspectiva de radicalidade pedagógica, cujas reivindicações para educação do campo estão para além de uma escola no campo.

Consta nos acervos que a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do campo, os movimentos sociais entram em conflito com o Estado, em função disso, o Estado passou a reconhecer as pautas da Educação do Campo, com isso, passam a ser criadas legislações próprias para as políticas educacionais do campo.

Assim sendo, consolida-se o primeiro documento que direciona a Educação do Campo no país, o Parecer CNE/CEB (2001) que orienta as Diretrizes Operacionais da Educação Básica das Escolas do Campo. “É importante compreender que as políticas públicas de educação do campo nascem das disputas do movimento camponês por reforma agrária, como garantia de reprodução da existência, nos seus aspectos culturais, étnicos e identitários”, (Santos; Macedo; Rodrigues, 2021, p. 45).

A Educação do Campo nasceu das experiências do trabalho camponês, na luta pela terra, pelas condições de trabalho e pela manutenção da vida. É pelo trabalho que os movimentos sociais se organizam para lutar pela educação.

Sendo assim, ousamos dizer que a Educação do Campo tem sua origem no território de disputa e torna-se legitimada pelo Estado quando é regulamentada como política pública, mas com a essência mantida pela proposta de formação humana, conformada por intermédio de um Projeto Educativo com as bases pedagógicas consolidadas pelos saberes populares (Caldart, 2009). É importante ressaltar que pela Resolução CNE nº 02 de 28, de abril de 2008, emerge a expressão Educação do Campo. Tal legislação dispõe das “diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo” (BRASIL, 2008, *on-line*).

Concomitantemente, Santos, Macedo, Rodrigues (2021, p. 45) enfatiza que as políticas para Educação do Campo “rompem com os processos de subalternização dos camponeses historicamente construídos na sociedade brasileira”.

O Quadro 2, a seguir, mostra como as lutas concretas se expressavam em legislação e políticas públicas para a Educação do Campo.

**Quadro 2** — Marcos normativos da Educação do Campo

<b>Ano</b>	<b>Documento</b>	<b>Assunto</b>
2002	Resolução CNE/CEB nº 1	Diretrizes Operacionais para a Educação das Escolas do Campo.
2006	Parecer CNE/CEB nº 1	Reconhece dias letivos para aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de formação por Alternância (CEFFA).
2007	Decreto nº 6.094/2007	Cria o Plano de Ações Articuladas – PAR
2008	Parecer CNE/CEB nº 3	Orientação para o atendimento da Educação do Campo
2008	Resolução CNE/CEB nº 2	Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.

Ano	Documento	Assunto
2010	Resolução CNE/CEB nº 4	Educação como modalidade específica e define a identidade da escola do campo.
2010	Decreto nº 7.352/2010	Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)
2014	Lei nº 13.005	Aprova o Plano Nacional de Educação — PNE e dá outras providências.
2014	Lei nº 12.960	Dispõe sobre os critérios legais que devem ser seguidos antes de se fechar uma escola do campo.
2015	Parecer CNE/CP nº 2	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica.
2015	Resolução nº 2	Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.
2016	Portaria nº 391	Estabelece orientações e diretrizes aos órgãos normativos dos sistemas de ensino para o processo de fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas.

**Fonte:** Elaboração própria com base na legislação (2022).

O quadro acima demonstra, em linha do tempo, os períodos históricos e os movimentos de como a Educação do Campo veio se constituindo como política pública em nosso País. É importante sublinhar, que a luta pela Educação do Campo, não se finda com a oficialização da legislação, bem como não encerra no ano de 2016, como demonstrado no quadro, pois disputar as escolas do campo, que a saber, são reguladas pelo Estado, é uma tarefa do cotidiano dos movimentos sociais do campo e de toda sociedade que levanta essa bandeira (Fernandes, 2021).

Sendo assim, ressaltamos que o Decreto n. 7352/2010, que instituiu a Educação do Campo como uma política pública não emerge pela boa vontade do Estado, mas da luta desses movimentos. Dessa maneira, entendemos que educação do campo na perspectiva do campesinato, foi consolidada nos ordenamentos/legislações, em face de uma trajetória de articulações dos povos do campo e nessas circunstâncias, é possível inferir que não existe uma ordem de importância de cada legislação.

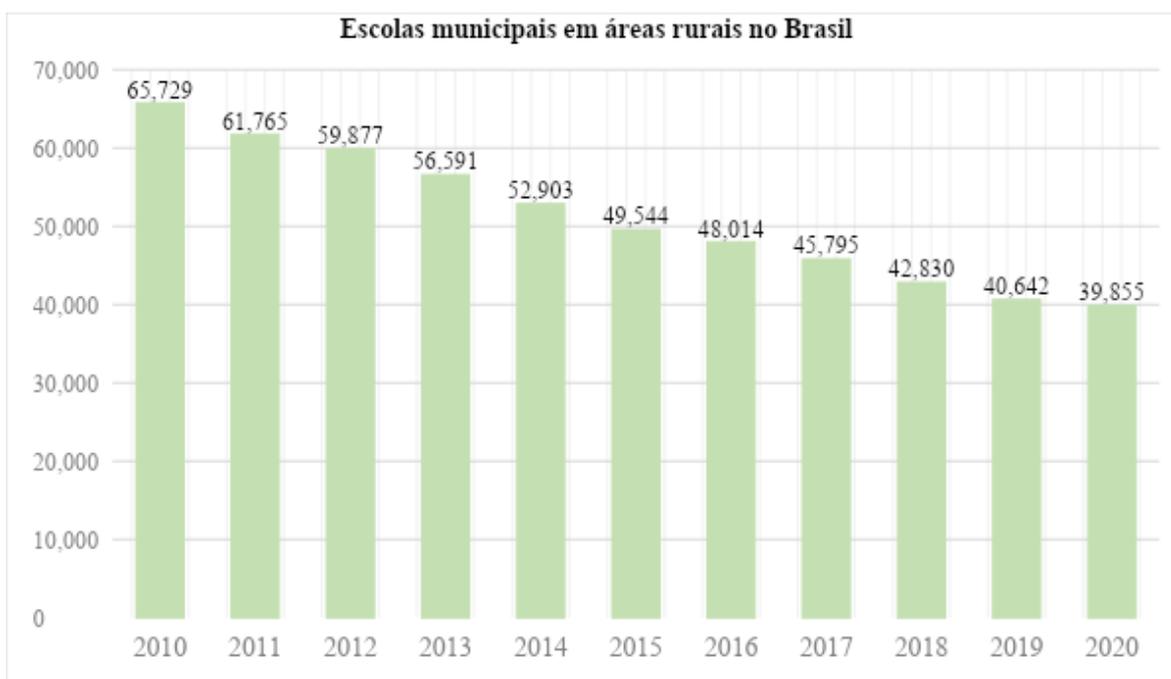
Em virtude dos riscos de retrocessos e descontinuidade de ações, devido aos números significativos de fechamentos de escolas no campo no Brasil, a pressão dos movimentos sociais em defesa das escolas do campo, foi instituída a Lei nº 12.960, de 27 de março 2014, que “Dispõe sobre os critérios legais que devem ser seguidos antes de se fechar uma escola do campo” (Brasil, 2014).

## A Educação do Campo no Cenário das Contradições: a realidade do fechamento das escolas nos espaços rurais.

Ao considerar que estamos tratando de direitos sociais dentro de um país que, historicamente, negou a educação de especificidades, conforme a realidade da classe trabalhadora, em um cenário onde se insere os direitos educacionais intermediados pelos espaços escolares, apresentamos a seguir um quadro em que consta as informações acerca do quantitativo de escolas do campo e o processo de redução dessas escolas de 2010 a 2020.

O Gráfico 1 a seguir, aponta o quantitativo de escolas públicas de responsabilidade administrativa municipal no território brasileiro, localizadas em áreas rurais sem especificações<sup>6</sup>.

**Gráfico 1** — Escolas públicas municipais em área rurais sem especificação no Brasil



**Fonte:** Elaborado com base nos dados do Laboratório de Dados Educacionais (2022).

Conforme apontado pelo gráfico apresentado, com recorte de onze anos houve um decréscimo significativo no quantitativo de escolas em áreas rurais nas

<sup>6</sup> Áreas Rurais sem especificações, que inclui escolas localizadas em Assentamentos Rurais, Terras Indígenas, Áreas Remanescentes de Quilombos e Áreas de Uso Sustentáveis. Com oferta para as modalidades de ensino “creche, pré-escola, ensino fundamental, infantil unificada (multietapa, multissérie e correção fluxo” (LDE, 2022, *on-line*).

dependências municipais no território brasileiro. Fica o número expressivo de um quantitativo de 33.899, de escolas que deixaram de existir.

Assim, inferimos que o fechamento dessas escolas, localizadas em áreas rurais e em áreas de assentamentos rurais, tem relação com projeto de governo que não priorizara as políticas educacionais do campo, e que está sob a lógica da educação para atender aos interesses do capital. O gráfico retromencionado evidencia que a política de fechamento dessas instituições, na rede pública de ensino, já acontecia nas gestões dos governos petistas, de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, ou seja, mesmo diante de avanços na consolidação dessa política, existe registro dessa contradição. Inclusive a política de fechamento de escolas ganhou tamanha repercussão nacional que foi preciso criar uma lei no intuito de frear essa prática, a Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014, sancionada pela presidenta Dilma Rousseff, referente ao fechamento de escolas, a qual “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas” (Brasil, 2014, *on-line*).

No entanto, cabe destacar que é no governo Bolsonaro que essas medidas se intensificam, de modo que proporcionou ainda mais prejuízos à população do campo. Tal gestão não apenas intensificou as medidas que impactaram no campo, mas em outras políticas educacionais já consolidadas. Um exemplo bem particular, refere-se ao sucateamento das políticas para o campo, que se materializou na destituição das políticas para Educação do campo, mediante o Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019, promulgado no segundo dia após a posse, que extinguiu a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI).<sup>7</sup>

De acordo com Taffarel & Carvalho (2019, p. 87), “Extinguir a SECADI, não significa somente menos política pública social para as populações do campo

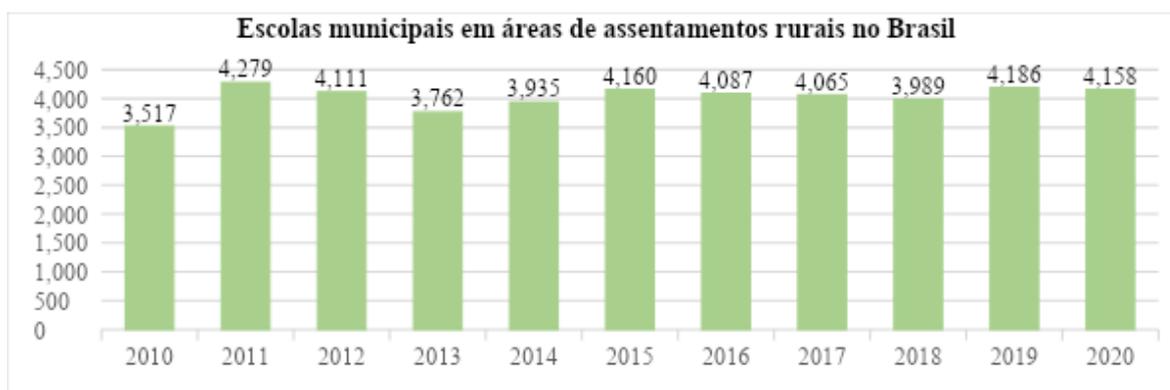
---

<sup>7</sup> Com a vitória e a posse do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, no ano 2023, houve a revogação do Decreto, nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019, e pela revogação do decreto do governo anterior o presidente Lula reinstalou a SECADI. Decreto nº 11.342/23, que estabelece a nova estrutura do Ministério da Educação. Dentre as principais mudanças da pasta destacam-se a criação da Secretaria de Alfabetização e recriação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Disponível em: <https://abrelivros.org.br/site/ministerio-da-educacao-recria-secretaria-de-inclusao-e-diversidade/>. Acesso em mar.2023.

brasileiro. Significa mais do que isto. São medidas para destruir forças produtivas e assegurar as condições de (re)produção do capital”.

Nesse ínterim, compreendemos que as medidas adotadas pelo governo são uma das formas de minar o espaço de formação da classe trabalhadora. Sendo assim, o Gráfico 2 demonstra o número de escolas públicas em áreas de assentamento rurais em dependências municipais no Brasil.

**Gráfico 2** — Escolas públicas municipais em áreas de Assentamentos Rurais no



Brasil

**Fonte:** Elaborado com base nos dados do Laboratório de Dados Educacionais (2022).

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), também foi uma das políticas educacionais para o campo que sofreu ataques no que tange à continuidade dos serviços. Conforme as autoras mencionadas, no governo Bolsonaro, na medida em que não renovou as parcerias com universidade pública mantenedoras do programa, o que, de certa maneira, gerou um prejuízo para a população do campo e movimentos sociais beneficiados por essas políticas educacionais.

O Gráfico de 3 informa o número de escolas localizadas em áreas rurais no estado da Bahia.

**Gráfico 3** — Escola Públicas Municipais localizadas em Áreas Rurais no Bahia

**Fonte:** Elaborado com base nos dados do Laboratório de Dados Educacionais (2022).

Conforme as informações obtidas por intermédio do Laboratório de Dados Educacionais, atualizado em 2020, podemos constatar que o mapeamento das unidades escolares revela o declínio no quantitativo de estabelecimentos em áreas rurais no País.

Conforme verificamos nas produções acadêmicas dos autores Silva (2017), Santos (2019) e Fernandes (2021), o fechamento de escolas em áreas rurais, sob a responsabilidade das gestões municipais, vem ocorrendo com certa frequência nos municípios pertencentes aos Territórios<sup>8</sup> de Identidade Sudoeste Baiano e Médio Rio de Contas (Silva, 2022).

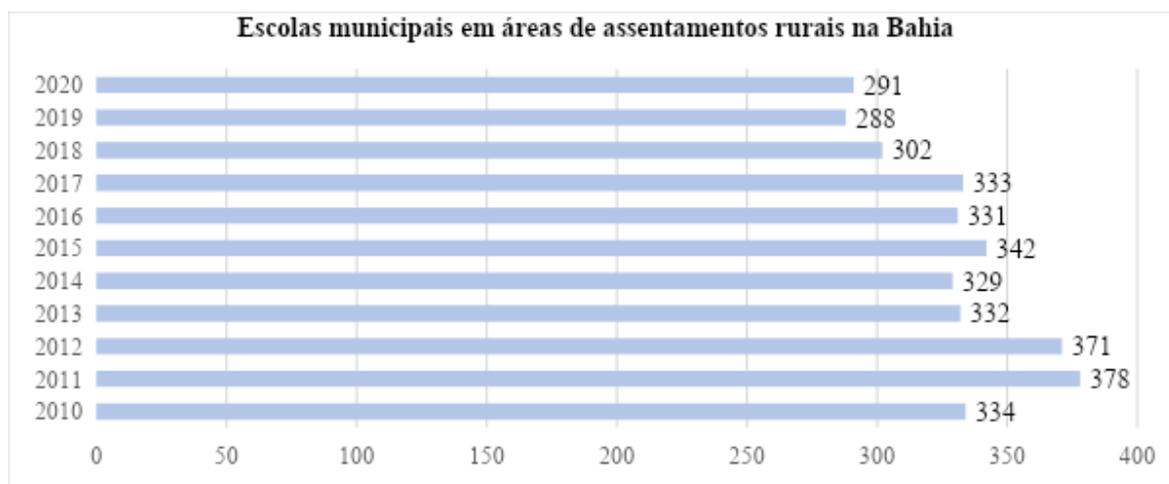
Nessas circunstâncias, consideramos esse quociente negativo, a respeito do fechamento de escolas, está associado a um cenário de retrocesso, tendo vista as grandes conquistas da Educação do Campo no Brasil, instituídas pelas legislações, resultantes da luta dos Movimentos Sociais do Campo.

Ao contextualizar, conforme mapeamento LDE 2022, o quantitativo de escolas nos anos compreendido entre 2010 e 2020, em localidades rurais na Bahia, temos um saldo negativo, o que torna evidente a subtração do quantitativo de escolas do Campo em todo território brasileiro.

<sup>8</sup> Território é conceituado como um espaço físico, geograficamente definido, geralmente contínuo, caracterizado por critérios multidimensionais, tais como o ambiente, a economia, a sociedade, a cultura, a política e as instituições, e uma população com grupos sociais relativamente distintos, que se relacionam interna e externamente por meio de processos específicos, onde se pode distinguir um ou mais elementos que indicam identidade, coesão social, cultural e territorial (Freitas, 2009, p. 23).

Ao constatar o decréscimo no número de escolas em áreas rurais, fizemos o mesmo caminho para identificar as escolas construídas nos territórios da Reforma Agrária, conquistados em decorrência da luta dos Movimentos Sociais e Sindicais (às escolas de assentamentos rurais). Por meio do levantamento obtivemos o seguinte resultado:

**Gráfico 4** — Escolas públicas municipais em áreas assentamentos rurais no Bahia



**Fonte:** Elaborado com base nos dados do Laboratório de Dados Educacionais (2022).

No gráfico 4 constatamos que, assim como o que ocorreu em termos significativos com as escolas em áreas rurais sem especificações, também houve uma oscilação representativa no que tange ao fechamento de escolas em assentamentos rurais no Estado da Bahia. Importante destacar que, desde 2015, tramita na Câmara dos Deputados<sup>9</sup> uma proposta de Projeto de Lei elaborada pelo Deputado Federal José Carlos Nunes Junior do Partido dos Trabalhadores – PT, do Estado do Maranhão. O Projeto de Lei n. 2111/2015 exige manifestação prévia do Ministério Público para o fechamento de escolas rurais, quando a medida for definitiva ou se der por prazo superior a um mês.

O texto encontra-se em análise na Câmara dos Deputados e exige que o MP se manifeste no processo de fechamento das escolas do campo antes que essas escolas tenham suas atividades encerradas, ou em um prazo de 30 dias após o fechamento. Esse projeto visa a reforçar o que já está legislado na Lei 12.960, de 27 de março de 2014, que exige o diálogo entre os órgãos representativos de uma comunidade e poder antes do fechamento de uma escola localizada em área rural.

<sup>9</sup> Conferir em: <https://www.camara.leg.br/deputados/178889?ano=2015>. Acesso em: 18 de ago. 2022.

## Considerações Finais

As discussões empreendidas nesse texto possibilitaram aproximar e evidenciar que a Educação do campo é uma política pública e modalidade educacional assegurada por uma legislação decorrente da luta dos Movimentos Sociais do Campo. A pesquisa proporcionou reflexões de relevância social e acadêmica em virtude do fenômeno que está sendo naturalizado nos espaços rurais no Brasil, que é o fechamento de escolas localizadas em áreas de assentamentos rurais, tanto no contexto nacional, quanto na Bahia.

Ao evidenciarmos o panorama do fechamento das escolas localizadas em áreas de assentamentos rurais no contexto brasileiro para atender ao objetivo de promover uma reflexão a respeito dessa problemática, compreendida como retrocesso na política para educação do campo no contexto brasileiro.

Ao apresentarmos os elementos históricos acerca do projeto para educação rural no Brasil, foi possível fazer uma comparação e diferenciar o ruralismo pedagógico da proposta educacional pensada para a classe trabalhadora. Assim, ficou evidente a relevância social das políticas para Educação do campo e as contribuições do Movimento por uma Educação do Campo, responsável pela regulamentação da Educação do campo, assegurada enquanto direito nos espaços rurais no país.

Os estudos revelaram que fechamentos das escolas localizadas em áreas rurais têm se acelerado, seja em gestões de governos identificados com suas devidas proporções e objetivos políticos e/ou administrativos ou com a posição de direita ou da esquerda no Brasil. Entendemos que o fenômeno do fechamento de escolas em áreas rurais, sobretudo em áreas de assentamento de Reforma Agrária, se configura como retrocesso nas políticas para Educação do Campo porque está na contramão das reivindicações e lutas por formação humana exigidas a partir das especificidades da vida campesina e da necessidade de desenvolvimento de projetos de reforma agrária no Brasil.

Mesmo diante das lutas dos movimentos sociais do campo por políticas educacionais, desde meados dos anos 1980, a disputa por um projeto histórico para educação da classe trabalhadora perpassa por um abismo conformado pelo decréscimo no número de escolas localizadas em áreas rurais, bem como uma

oscilação significativa no número de escolas localizadas em áreas assentamentos rurais no país.

De 2010 ao ano de 2020 houve o fechamento de 24.404 escolas localizadas em áreas rurais, incluídas as áreas de assentamento. No mesmo período mencionado foram fechadas 5.156 escolas rurais no Estado da Bahia. Nessa perspectiva, fica evidente que a política do fechamento de escola está na contramão da Lei 12.960/2014 que visa a inibir o fechamento das escolas situadas no meio rural, uma legislação que determina que as instituições de ensino, em especial, os movimentos sociais, a comunidade acadêmica e os órgãos colegiados devam adotar medidas para justificar ou impedir essas medidas.

Muito embora o propósito do artigo não tenha sido responder às problemáticas, destacadas a seguir, é importante fazer uma reflexão sobre: a) qual o nível de ensino que tem a maior porcentagem de encerramento de atividades quando se fecha uma escola no campo? b) Quais as medidas para manter os estudantes no campo de forma a garantir a qualidade e o acesso à escolarização? c) Há nucleação de escolas no meio rural e, quando há, onde são construídas? Próximas às moradias dos estudantes? Tais questões merecem mais atenção do poder público, dos movimentos de lutas sociais do campo, das entidades de apoio e militâncias e de pesquisadoras e pesquisadores sobre o tema.

O fechamento de escolas em áreas rurais no Brasil, e em nosso caso específico na Bahia, é um fenômeno evidente e persistente. Segundo o que os movimentos e comunidades rurais informam, trata-se de um retrocesso histórico. Por isso, se faz urgente produzir estudos e pesquisas a respeito dessa problemática ao mesmo tempo em que se criem estratégias para a garantia do direito à educação escolar pública, de qualidade, gratuita e que esteja em articulação com os movimentos de lutas por uma Educação do Campo.

## Referencias

ARROYO. Miguel G.; CALDART. R. S. e MOLINA. M. **Por uma educação do campo**. (Org). Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

BRASIL DE FATO. **Diminuição de matrículas e fechamento de escolas em zonas rurais preocupam movimentos**. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2020/01/07/diminuicao-de-matriculas-e-fechamento-de-escolas-em-zonas-rurais-preocupam-movimentos/>. Acesso em jun.2022.

BRASIL, Presidência da República **Lei 12.960, de 27 de março de 2014**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l12960.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12960.htm). Acesso em set 2022.

BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: jun. 2022.

BRASIL, Presidência da República. **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. Presidência da República. 2010.

BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Lei nº 12.960 de 27 março de 2014. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l12960.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12960.htm). Acesso em: nov. 2023

BRASIL, Presidência da República. **Lei nº 9496 de 20 de dezembro de 1996**, que estabelece as Diretrizes e Bases Nacional da Educação. Presidência da República. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em set.2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica Capítulo II Seção IV Educação Básica do Campo, 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 2 CNE/CEB, de 28 de abril de 2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002**. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, 2012.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: Notas para uma análise de percurso. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun. 2009 Disponível em: <https://www.scielo.br/lj/tes/a/z6LjzpG6H8ghXxbGtMsYG3f/?lang=pt&format=pdf>

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Decreto nº 38955 de 27 de março de 1956**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-38955-27-marco-1956-327902-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em ago. 2022.

Castanha, André Paulo. **Edição crítica da legislação educacional primária do Brasil imperial**: a legislação geral e complementar referente à Corte entre 1827 e 1889. Campinas: Navegando Publicações, 2013

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e direito à educação no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza, 2014.

FERNANDES, Rosilda Costa. **Ações dos movimentos sociais contra o fechamento de escolas do campo**: lutas e enfrentamentos. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, Vitória da Conquista, 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 77ª Edição. Editora Paz e Terra Rio de Janeiro São Paulo 2021

FREITAS, Hingryd Inácio de, I. de. **A questão (da reforma agrária) e a política de desenvolvimento territorial rural no Sul da Bahia**. 2009. 227f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Federal da Bahia, 2009

FRIGOTTO, G. (Org.) **Escola Sem Partido: Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: LEPP/UERJ, 2017.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** - 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

IBGE, INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panorama do município de Vitória da Conquista**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/vitoria-da-conquista/panorama>. Acesso em set. 2022.

LDE, Laboratório de Dados Educacionais. **Número de escolas públicas em dependências estaduais em áreas urbanas e rurais no Brasil**, 2020. Disponível em: <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/#/indicadores/escolas>. Acesso em ago. 2022

LDE, Laboratório de Dados Educacionais. **Número de escolas públicas municipais em áreas de assentamentos rurais no Brasil**, 2020. Disponível em <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/#/indicadores/escolas>. Acesso em ago. 2022

LIMA, Virna Lumara Souza. Os Manifestos de 1932 e 1959 e suas contribuições para as Diretrizes e Bases da Educação. **Revista Communitas**. v1, nº1, (Jan-Jun) 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/download/1172/pdf/2756>. Acesso em set. de 2022

MAPA, **Memória de Administração Pública Brasileira**. Ministério da Agricultura Indústria e Comércio de 1906 a 1930. Disponível em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/dicionario-primeira-republica/527-ministerio-da-agricultura-industria-e-comercio-1906-1930>. Acesso em: set.2022

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução e introdução de Florestan Fernandes. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MENDONÇA, Sônia Regina. **O ruralismo brasileiro (1888-1931)**. São Paulo: HUCITEC, 1997.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2005

PAULO NETTO, José. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1º Ed. Editora Expressão Popular. São Paulo 2011.

PERISSINOTTO, Renato. **Classes dominantes e hegemonia na República Velha**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1994.

PRADO, Adonia Antunes. Ruralismo pedagógico no Brasil do Estado Novo Estudos Sociedade e Agricultura, 4, julho 1995: 5-27. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/brasil/cpda/estudos/quatro/adonia4.htm>. Acesso jul. 2022.

SANTANA, Rosimeiry Souza. **A Educação do Campo como uma Política Pública Constituída: Conquistas e Retrocesso**. Congresso do Movimentos Sociais e Educação, (no Prelo) 2022.

SANTOS b, Arlete Ramos dos. **A gestão educacional do MST e a burocracia de Estado** Dissertação de mestrado. Ano 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/browse?type=author&value=Arlete+Ramos+dos+Santos>. . Acesso em: ago. de 2022.

SANTOS c, Ramofly Bicalho; MACEDO, Pedro Clei Sanches; RODRIGUES, Guilherme Goretti Rodrigues. Em defesa da educação do campo: enfrentando o desmonte das políticas públicas. **Periferia**, v. 13, n. 1, p. 39-59, jan./abr. 2021 Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/55211/37965> . Acesso em: ago. de 2022.

SANTOS, Marta Souto. **A organização da educação do movimento dos trabalhadores rurais sem terra na regional sudoeste da Bahia: memória de lutas e resistências (1994 – 2013)**. Dissertação de mestrado 2016. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppgmls/wp-content/uploads/2017/06/Dissert.-Marta-Souto-Santos.pdf>. Acesso em: 05 de dez. 2021

SANTOS, Vanessa Costa dos. **As diretrizes neoliberais e suas implicações sobre a política de fechamento de escolas do campo em Vitória da Conquista - BA**. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós- Graduação em Ensino PPGEn, Vitória da Conquista, 2019. Disponível em: [http://www2.uesb.br/ppg/ppgen/wpcontent/uploads/2019/08/DISSERTAÇÃO-VERSÃO-FINAL-Vanessa-Costa-dos-Santos\\_compressed.pdf](http://www2.uesb.br/ppg/ppgen/wpcontent/uploads/2019/08/DISSERTAÇÃO-VERSÃO-FINAL-Vanessa-Costa-dos-Santos_compressed.pdf). Acesso em: ago. de 2022.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 33. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do “longo século XX” brasileiro. In: SAVIANI, Dermeval *et al.* **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SECAD. Secretaria de Educação Continuada Alfabetização Diversidade. Caderno nº 02. **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. Distrito Federal 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaocampo.pdf>. . Acesso em: ago. de 2022.

SILVA, Luciene Rocha. **A Política Municipal de Educação do Campo em Vitória Da Conquista – Bahia, no Período de 2010 A 2017**. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual de Santa Cruz 2017. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=6236707](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6236707). . Acesso em: ago. de 2022.

SILVA, Sandra Mara do Carmo; SANTOS, Arlete Ramos dos. **Fechamento de escolas do campo no Território de Identidade Baiano do Médio Rio de Contas**. Revista Educação em Páginas, Vitória da Conquista, v. 01, e11368, 2022. REDUPA. v1.11368. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/redupa/article/view/11368/7089>. Acesso out. 2022. Acesso em: ago. de 2022.

SOUSA, José Viana. Método Materialismo Histórico-Dialético e pesquisa em Políticas Educacionais. *In.*: Cunha Célio. SOUSA Vieira, SILVA Maria Abádia da. **Método dialético na pesquisa em educação**. org. Autores Associados Campinas 2014

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. CARVALHO, Marize Souza Carvalho. A extinção da SECADI: um golpe fatal nas conquistas no campo da educação, **Cadernos GPOSSHE On-line**, Fortaleza, v. 2, n. 1, 2019.

SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

***Rosimeiry Souza Santana***

Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) - Brasil. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED.) Membro do Grupo de Pesquisa Museu Pedagógico: Memória e História das ideias pedagógicas contra-hegemônicas; Bolsista da CAPES. Correio eletrônico: rosasantana007@hotmail.com

***Cláudio Eduardo Félix dos Santos***

Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Docente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), na licenciatura e no Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade- Brasil. Membro do Grupo de Pesquisa Museu Pedagógico: Memória e História das ideias pedagógicas contra-hegemônicas; do HISTEDBR e do Grupo de Estudos Marxistas em Educação (UNESP). Correio eletrônico: claudio.felix@uesb.edu.br

Recebido em: 03 de outubro de 2023  
Aprovado em: 22 de novembro de 2023  
Publicado em: 29 de dezembro de 2023